UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

JULIANA NASCIMENTO MUNIZ

"PASSAR A MÃO NA FLOR DO MARACUJÁ": CRÔNICAS DE CENAS E FATOS COTIDIANOS DE ALUNOS DA VILA DE ITAQUARAÍ

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

JULIANA NASCIMENTO MUNIZ

"PASSAR A MÃO NA FLOR DO MARACUJÁ": CRÔNICAS DE CENAS E FATOS COTIDIANOS DE ALUNOS DA VILA DE ITAQUARAÍ

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profª. Drª. Maria Aparecida Pacheco Gusmão.

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
2018

M935p

Muniz, Juliana Nascimento.
"Passar a mão na flor do maracujá": crônicas de cenas e fatos cotidianos de alunos da Vila de Itaquaraí. / Juliana Nascimento Muniz, 2018.
143f.
Orientador (a): Drª. Maria Aparecida Pacheco Gusmão.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Vitória da Conquista, 2018.
Inclui referência F. 109 a 110.
1. Crônica – Gênero Discursivo. 2. Leitura e escrita. 3. Elementos Constitutivos – Gênero crônica. 4. Práticas Discursivas. I. Gusmão, Maria Aparecida Pacheco. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS III. T.

CDD 869.468

Catalogação na fonte: ***Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890***
UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

TERMO DE APROVAÇÃO

JULIANA NASCIMENTO MUNIZ

"PASSAR A MÃO NA FLOR DO MARACUJÁ": CRÔNICAS DE CENAS E FATOS COTIDIANOS DE ALUNOS DA VILA DE ITAQUARAÍ

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, do Departamento de Ciências Humanas – da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre. Área de concentração: Linguagens e Letramentos. Orientadora: Profª. Drª. Maria Aparecida Pacheco Gusmão.

BANCA EXAMINADORA:

_____

Profª. Drª Ester Maria de Figueiredo Souza (UESB)
Examinadora convidada

_____

Prof. Drª. Valdira Meira Cardoso de Souza (UESB)
Examinador interno

_____

Profª. Drª. Maria Aparecida Pacheco Gusmão (UESB)
Orientadora

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA
2018

Aos meus avós, Júlio (*in memória*) e Clélia, como reconhecimento e agradecimento pelo esforço em garantir educação para toda nossa família.

AGRADECIMENTO

Aos meus pais que me deram à vida e me ensinaram a vivê-la com dignidade; que iluminaram os caminhos obscuros com afeto e dedicação para que eu trilhasse sem medo e cheia de esperança, não bastaria um MUITÍSSIMO OBRIGADO.

Aos meus irmãos que se fizeram presentes em todos os momentos do meu curso, me apoiando e, principalmente, torcendo e acreditando em meu sucesso. Como é maravilhoso saber que VOCÊS compartilharam comigo uma vitória que vai durar pelo resto da minha vida. Desejo a vocês os momentos mais felizes.

É hoje, neste momento de emoção e conquista que sinto mais intensamente o quanto a minha realização se torna a de vocês, família e amigos. Emoções estas que, palavras dificilmente traduziriam. Queridos avós, tios, primos, amigos, AMO VOCÊS por todas as razões. Por fazerem parte, de uma forma especial da história da minha vida. Verdadeiros torcedores do meu sucesso. Em especial, gostaria de agradecer a Tia Cau (minha Mamis e anjo da guarda) e a Tia Clemilda (exemplo de educadora), que acompanharam com estímulo e carinho toda minha jornada e vibraram comigo cada vitória.

Aos meus queridos alunos do 9º ano, turma 2017, do Ginásio Municipal Professor Clemente Gomes pela disponibilidade em participar da pesquisa. A Gestão do G.M.P.C.G pelo incentivo e torcida.

Na academia, agradeço, inicialmente, a minha orientadora, Profª Drª Maria Aparecida Pacheco Gusmão (querida Cida) que abraçou minha ideia, guiou-me pelo caminho da pesquisa, apontando saídas e melhoramentos.

Aos professores do Mestrado Profissional em Letras, que por meio de suas disciplinas ampliaram nossa visão sobre o mundo da Linguagem.

Agradeço à banca avaliadora, Profª Drª Ester Maria de Figueiredo Souza e Profª Drª Valdira Meira Cardoso de Souza pelas interlocuções imprescindíveis.

Aos colegas da III turma do PROFLETRAS, por tudo de bom que compartilhamos: fé, aprendizados, alegria, incentivos e gargalhadas.

Agradeço ainda à coordenadora do curso, Profª Drª Valéria Viana Sousa pelo carinho e presteza; a secretária, Linda, pela paciência e apoio, e a Capes, pelo apoio financeiro na etapa final desta pesquisa.

E como não poderia deixar de agradecer ao meu grande e bom Deus, que com sua sabedoria e misericórdia permitiu que chegasse até aqui. Agora só me resta agradecer tudo que conquistei e que ainda irei alcançar. Com ele ao meu lado minha estrela brilhará constantemente. Portanto, a ele toda honra e todo louvor.

RESUMO

A proposta geral desta dissertação é analisar os conhecimentos dos alunos do 9º ano em relação ao funcionamento e a estrutura do gênero crônica, objetivando melhor compreender como os alunos percebem e analisam os elementos desse gênero, como as relações dialógicas contribuem para a construção do sentido, como se constituem as relações de interação e quais as características mais recorrentes dos seus elementos constitutivos: tema, forma composicional e estilo. A escolha por trabalhar com esse gênero justifica-se por este apresenta-se como uma possibilidade de trazer para as salas de aula a cultura, identidade, histórias, vivências e as práticas discursivas que caracterizam as ações cotidianas de seus usuários, despertando-lhes o verdadeiro gosto pela leitura e escrita. Os procedimentos metodológicos utilizados nessa pesquisa foram definidos com base na teoria bakhtiniana, que discute o conceito de gêneros discursivos, enfatizando as relações dialógicas e as relações intrínsecas entre aspectos verbais e extraverbais, e com base no modelo de Sequência Didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), por estes preverem a realização de atividades escolares organizadas de maneira sistemática. Nosso aporte teórico constitui-se principalmente por Bakhtin (1997, 2003), Bezerra (2016), Alves Filho (2011), Simões (2012) e Geraldi (1997). A descrição do funcionamento do gênero foi elaborada a partir da análise das atividades de leitura e produção escrita dos alunos. Também analisamos questionários respondidos pelos participantes da pesquisa no intuito de traçar o perfil de experiência destes com leitura e escrita. Por meio desse estudo, observamos que o gênero crônica se constitui como uma oportunidade de o leitor dar voz e visibilidade a suas vivências e histórias do cotidiano, caracterizando-se como um campo fértil para a atenuação das barreiras entre os discursos, sendo fortemente marcado pela presença de muitas vozes sociais. Percebemos também que esse gênero possui certa recorrência temática, estilística e composicional no *corpus* analisado. Os alunos adotaram como tema mais recorrente as histórias positivas da comunidade onde vivem e é fortemente marcado por uma escrita criativa no uso de recursos estilísticos. Sua forma composicional organiza-se em torno de uma cadeia comunicativa marcada textualmente por marcas de autoria dos alunos/autores. Ademais, a proximidade entre os saberes escolares e a vida cotidiana dos alunos proporcionada pelo trabalho com crônica, apontam para ganhos significativos nas atividades de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: Crônica. Práticas Discursivas. Relações Dialógicas. Elementos Constitutivos.

ABSTRACT

The general proposal of this dissertation is to analyze the knowledge of the 9th grade students regarding the functioning and structure of the chronic genre, aiming at better understanding how students perceive and analyze the elements of this genre, as the dialogic relations contribute to the construction of meaning, how the interaction relations are constituted and wh656at are the most recurrent characteristics of their constituent elements: theme, compositional form and style. The choice to work with this genre is justified by the fact that it presents itself as a possibility to bring into the classrooms the culture, identity, histories, experiences and discursive practices that characterize the daily actions of its users, true liking for reading and writing. The methodological procedures used in this research were defined based on the Bakhtinian theory, which discusses the concept of discursive genres, emphasizing the dialogic relations and the intrinsic relations between verbal and extraverbal aspects, and based on the Didactic Sequence model proposed by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), who foresee systematically organized school activities. Our theoretical contribution consists mainly of Bakhtin (1997, 2003), Bezerra (2016), Alves Filho (2011), Simões (2012) and Geraldi (1997). The description of the functioning of the genre was elaborated from the analysis of the activities of reading and written production of the students. We also analyzed questionnaires answered by the participants of the research in order to draw the profile of their experience with reading and writing. Through this study, we observe that the chronic gender constitutes an opportunity for the reader to give voice and visibility to their daily experiences and histories, characterizing themselves as a fertile field for the attenuation of the barriers between the discourses, being strongly marked by the presence of many social voices. We also noticed that this genre has a certain thematic, stylistic and compositional recurrence in the analyzed corpus. Students have adopted the positive stories of the community in which they live as a recurring theme and are strongly marked by creative writing in the use of stylistic resources. Its compositional form is organized around a communication chain marked textually by marks of authorship of the students / authors. In addition, the proximity between the school knowledge and the daily life of the students provided by the work with chronic, point to significant gains in reading and writing activities in Portuguese Language classes.

KEYWORDS: Chronic. Discursive Practices. Dialogical Relationships. Constitutive Elements.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Plano de aula 1 – Apresentação da situação..... 54
Quadro 2 Plano de aula 2 – Produção Inicial..... 55
Quadro 3 Plano de aula 3 – Módulo 1: Conteúdo temático..... 58
Quadro 4 Plano de aula 4 – Módulo 2: Forma composicional..... 62
Quadro 5 Plano de aula 5 – Módulo 3: Estilo..... 65
Quadro 6 Plano de aula 6 – Produção final..... 66
Quadro 7 Justificativa do processo individual de leitura e escrita..... 69
Quadro 8 Motivação para leitura e escrita na escola..... 70
Quadro 9 Atividade de leitura e escrita fora da escola..... 71
Quadro 10 Atividades de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa e em outras disciplinas..... 73
Quadro 11 Experiência com leitura e escrita de textos sobre situações do cotidiano..... 74
Quadro 12 Critérios para análise das produções de crônicas..... 77
Quadro 13 Temas e situações do cotidiano retratadas nas produções dos alunos..... 83
Quadro 14 Diferentes variedades linguísticas no *corpus* analisado..... 96
Quadro 15 Roteiro de avaliação da produção da crônica utilizado pelo aluno..... 100

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Esquema de Sequência Didática..... 51

Figura 2 Elementos constitutivos do gênero a serem trabalhados nos módulos..... 57

Figura 3 Mural de imagens e situações do cotidiano..... 59

Figura 4 Produção Inicial (Grupo B)..... 78

Figura 5 Produção Inicial (Grupo D)..... 79

Figura 6 Fragmento da crônica "Matraca" produzida pelo grupo D (Produção final) 84

Figura 7 Fragmento da crônica "Passar a mão na flor" produzida pelo grupo C (Produção final)..... 85

Figura 8 Fragmento da crônica "Passar a mão na flor" produzida pelo grupo C (Produção final)..... 86

Figura 9 Fragmento da crônica "Ramo verde" produzida pelo grupo E (Produção final)..... 87

Figura 10 Fragmento da crônica "Tocando a boiada" produzida pelo grupo F (Produção final)..... 88

Figura 11 Fragmento da crônica "A penetra da crônica" produzida pelo grupo A (Produção final)..... 94

Figura 12 Fragmento da crônica "Matraca" produzida pelo grupo D (Produção final) 97

Figura 13 Crônica "Cobrança" de Moacyr Scliar..... 98

Figura 14 Fragmento da crônica "Cuscuz" produzida pelo grupo B (Produção final).. 102

Figura 15 Fragmento da crônica "Passar a mão na flor" produzida pelo grupo C (Produção final)..... 103

Figura 16 Fragmento da crônica "Passar a mão na flor" produzida pelo grupo C (Produção final)..... 104

Figura 17 Fragmento da crônica "Matraca" produzida pelo grupo D (Produção final) 105

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 13

1. ENSINO DE LEITURA E ESCRITA ANCORADO NA CONCEPÇÃO BAKHTINIANA..... 17
1.1 PRESSUPOSTOS BAKHTINIANOS DA LINGUAGEM: A CONCEPÇÃO INTERACIONISTA..... 17
1.2 O DIALOGISMO COMO PRINCÍPIO CONSTITUTIVO DO TRABALHO COM LEITURA E ESCRITA..... 21

2. A TEORIA DOS GENEROS DISCURSIVOS..... 27
2.1 CONCEPÇÕES DE GÊNERO..... 27
2.2 ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO GÊNERO NA TEORIA BAKHTINIANA..... 33
2.2.1 Conteúdo temático..... 33
2.2.2 Forma composicional..... 37
2.2.3 Estilo..... 39
2.3 O GÊNERO DISCURSIVO CRÔNICA..... 41

3. DELINEANDO A METODOLOGIA E OS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA..... 46
3.1 ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA..... 46
3.2 ESCOLHA DO LOCUS E SUJEITOS DA PESQUISA..... 48
3.3 DESCRIÇÃO DOS PROCEDIMENTOS E DOS INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS: SEQUÊNCIA DIDÁTICA..... 49
3.4 DSCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA..... 53
3.4.1 Apresentação da situação..... 53
3.4.2 Produção inicial..... 54
3.4.3 Módulo 1 – Conteúdo temático..... 58
3.4.4 Módulo 2 – Forma coposicional..... 62
3.4.5 Módulo 3 - Estilo..... 64
3.4.6 Produção final..... 66

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS..... 68
4.1 QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – EXPERIÊNCIAS COM LEITURA E ESCRITA..... 68
4.2 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO: SEQUÊNCIA DIDÁTICA..... 74
4.2.1 Apresentação da situação..... 75

4.2.2 Produção inicial..... 76
4.2.3 Módulo 01..... 80
4.2.4 Módulo 02..... 89
4.2.5 Módulo 03..... 92
4.2.6 Produção final..... 99
4.3 RELAÇÕES DE INTERAÇÃO NO *CORPUS* ANALISADO..... 102

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 107

REFERÊNCIA..... 110

APENDICE..... 112
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA TRAÇAR PERFIL DE EXPERIÊNCIA DO ALUNO COM LEITURA E ESCRITA..... 112
APÊNDICE B - FICHA PARA ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DE CRÔNICAS..... 114
APÊNDICE C - ROTEIRO PARA AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO DA CRÔNICA UTILIZADO PELO ALUNO..... 115
APÊNDICE D – FOLHA DE PRODUÇÃO INICIAL..... 116
APÊNDICE E – FOLHA DE PRODUÇÃO FINAL..... 117
APÊNDICE F – FOLHA PARA REESCRITA..... 118
APÊNDICE G - INFORMATIVO COM CRÔNICAS PARA DIVULGAÇÃO ENTRE A COMUNIDADE ESCOLAR..... 119

ANEXO..... 121
ANEXO A - CRÔNICAS PARA ANÁLISE DOS ELEMENTOS TRABALHADOS NOS MÓDULOS..... **121**
ANEXO B – PRODUÇÃO INICIAL DOS GRUPOS..... 136
ANEXO C – PRODUÇÃO FINAL DOS GRUPOS..... 142

INTRODUÇÃO

Ao longo da minha[1] trajetória profissional como professora de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, tenho acompanhado a leitura e produção de textos dos alunos, em diversos níveis. Tanto a leitura dessas produções, quanto as inquietações reveladas nos conselhos de classe trouxeram-me algumas questões que despertaram nosso interesse pelo estudo de gêneros: Quais as reais dificuldades no ensino/aprendizagem da leitura e escrita? Essas dificuldades estão relacionadas à forma como os gêneros textuais são trabalhados em sala de aula? Porque os alunos chegam ao 9º ano do Ensino Fundamental, e mesmo tendo acumulado conhecimentos em todas as áreas, não conseguem produzir textos e/ou usar os gêneros textuais em diversas situações comunicativas?

Foram esses questionamentos que nos colocaram em contato com a leitura de alguns teóricos estudiosos de gêneros textuais/discursivos. Essas leituras ganharam um reforço significativo no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UESB, principalmente, através de leituras de obras de Mikhail Bakhtin, através das quais pudemos ampliar nosso universo de leitura e reafirmar a ideia inicial de estudar de forma mais aprofundada e sistemática essas temáticas, dentro de uma concepção dialógica da língua, buscando assim, responder a seguinte questão de pesquisa: Como os alunos do 9º ano percebem, interpretam e revelam os elementos constitutivos do gênero crônica (conteúdo temático, forma composicional e estilo)?

A opção por esse gênero se deu em virtude deste estar muito presente nas nossas aulas de Língua Portuguesa, mas ainda não termos vivenciado uma prática com sequências didáticas pensadas no contexto de uma concepção dialógica, o que suscitou em nós o objetivo de analisar os conhecimentos dos alunos do 9º ano em relação à crônica e realizar uma intervenção pedagógica para observação dos elementos constitutivos do gênero e do campo da comunicação discursiva no qual ele circula e é produzido. Agregados ao objetivo geral situam-se objetivos mais específicos como: analisar o tratamento temático concedido aos assuntos mais presentes nas crônicas; identificar o posicionamento ideológico difundido pelos estudantes do 9º ano por meio desse gênero; analisar o estilo linguístico desse gênero, observando como as escolhas linguísticas feitas pelos alunos podem ter implicações na construção de sentido das crônicas e descrever a estrutura composicional da crônica, no

[1] Ao apresentar as minhas implicações enquanto pesquisadora utilizarei a 1ª pessoa do singular, porém, a opção de escrita dessa dissertação é pela 1ª pessoa do plural.

intuito de saber como o trabalho de intervenção com foco na organização formal, discursiva e linguística do texto, interfere na construção de sentido e funcionamento do gênero.

O gênero crônica mostra-se muito rico para iluminar metodologias que possibilitem um trabalho sistemático sobre linguagem e discurso, considerando as histórias do cotidiano, o real, concreto. Temos convicção de que criar condições para o desenvolvimento de leitura critica e atenta de crônicas pode ser de grande relevância para a compreensão da realidade, por parte dos alunos, fazendo com que estes percebam como seus relatos e vivências se aproximam desse gênero.

Alunos do 9º ano do Ginásio Municipal Professor Clemente Gomes, localizado no distrito de Itaquaraí, município de Brumado-BA, constituem o nosso público alvo. Atuo como professora regente na referida turma desde o ano de 2015, podendo assim, observar dia após dia à forma como os estudantes dialogam com os gêneros textuais. Atividades da prática cotidiana sobre leitura e escrita mostraram que há resistência por parte dos alunos para lerem e escreverem. Os raros momentos em que demonstram maior prazer e interesse em atividades de leitura e escrita é justamente quando tem a oportunidade de falar, escrever, ler e ouvir sobre suas realidades ou quando conseguem expor de forma dialógica os acontecimentos que os cercam, incluindo ao texto um toque próprio e particular.

Para ilustrar tal situação me reporto a um fato que aconteceu em sala de aula: em determinada situação, uma aluna do 9º ano se dirigiu até minha mesa para justificar sua ausência na aula do dia anterior. Na ocasião, ela disse não ter vindo à aula porque foi ajudar seu pai a *"passar a mão na flor"*. Escutei aquela justificativa e sem saber do que se tratava a indaguei. A aluna, de forma poética e minuciosa, explicou que naquela época do ano é quando todos na região plantam o maracujá. Que tem um inseto de nome mangangá que faz o trabalho de polinização, mas que como a plantação era muita, apenas o inseto não estava dando conta, e que por isso todos ajudavam nesse trabalho de polinização, fazendo o que eles chamam de "passar a mão na flor do maracujá".

No decorrer da conversa os demais alunos da turma passaram a fazer intervenções. Cada um acrescentava uma informação nova sobre o fato. Foram muitas informações ricas em detalhes. Uns diziam que como as mãos das crianças são menores, não prejudicava o desenvolvimento da fruta; outros acrescentaram que a mão não pode ser lavada de uma flor para outra e que repetiam o processo duas vezes ao dia, no nascer e no pôr do sol, etc. Vi naquele diálogo inúmeras oportunidades de trazer aqueles relatos do cotidiano para sala de aula, como eixo para trabalhar leitura, escrita e textos narrativos do cotidiano. Convidei os

alunos a fazerem relatos escritos sobre esta e outras situações e foi unânime o interesse, o brilho nos olhos, a ansiedade para falarem e participarem das aulas.

Diante desses relatos, nada mais acertado que realizar um trabalho com um gênero, que possibilitasse o despertar para a leitura e escrita, através dessas histórias de vida e vivências que revelavam todo um contexto social. Não pretendemos aqui restringir o trabalho com leitura e escrita apenas a realidade do aluno, mas usar tal realidade para abrir o leque de possibilidades de leitura e escrita em sala de aula, incentivando os alunos a buscarem o desconhecido a partir do que eles já sabem, da sua realidade, dos contextos e vivências.

Ao considerar a visão bakhtiniana da linguagem, que afirma que só podemos pensar a linguagem, em contextos sociais e culturais, de forma dialógica, pretendemos considerar nesse estudo a cultura e identidade dos envolvidos na pesquisa, pensando assim, o ensino de gêneros como meio que possibilite, além do ler, falar, interagir, o sentimento de pertencimento e posicionamento identitário, pois só assim é que teremos o engajamento dos alunos nas atividades de leitura e escrita. Partiremos do ponto de vista de que entender e trabalhar um gênero é entender o modo como determinado grupo age numa dada situação comunicativa recorrente, dentro de determinado contexto.

A esta pesquisa, interessa, não apenas a caracterização e assimilação acrítica do gênero, mas também os discursos implícitos que ele trás: Quem escreve? Por que escreve? Como escreve? O que traz de novo? O que o texto diz de sua cultura e identidade? Como os sujeitos organizam suas práticas discursivas? Os próprios alunos já responderam a tais questionamentos quando relataram os acontecimentos envolvidos no “passar a mão na flor”. Um relato que revelou muito deles e do lugar onde vivem.

A escola encontra-se cheia de diferentes culturas e não consegue dialogar, porque ainda se revela excludente em muitos aspectos. A noção de gêneros que defendemos é aquela que se propõe a dar visibilidade a essas culturas e as práticas discursivas de seus usuários, que muitas vezes, vivem na invisibilidade social – constituída por estudantes de escola pública, moradores da zona rural, e que sofrem preconceitos seja pela cor, raça, linguagem, etc. O trabalho com gêneros textuais conforme tem sido feito na maioria das escolas, não tem dado conta de reconhecer e legitimar a cultura de seus usuários, sua identidade, histórias, valores e crenças, uso variado da linguagem, que caracterizam as ações cotidianas de dado povo.

Nosso aporte teórico constitui-se principalmente por Bakhtin (1997, 2003), Bezerra (2016), Alves Filho (2011), Simões (2012) e Geraldi (1997). Com relação ao percurso metodológico, este estudo se fundamenta nos pressupostos da pesquisa qualitativa e para o delineamento da investigação utilizaremos a pesquisa etnográfica, por esta apresentar-se como

estratégia apropriada para a construção e análise do *corpus* coletado. A pesquisa etnográfica combina vários métodos de coleta: aplicação de questionário e análise de documentos e/ou textos escritos. Cabe esclarecer que, como o Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS tem caráter interventivo, iremos realizar atividades de Sequência Didática em uma turma do 9º ano.

Os dados qualitativos coletados e/ou produzidos durante a pesquisa serão discutidos com base na análise de conteúdo proposto pela Bardin (1977) e por Chizzotti (2001). Estes propõem um método de tratamento e análise de informações, colhidas por meio de técnicas, consubstanciadas em um documento.

A estrutura composicional da nossa dissertação está dividida em cinco capítulos. Após a introdução descreveremos, no capítulo 1, o ensino de leitura e escrita ancorado na concepção bakhtiniana, dissertando sobre o aporte teórico que deu sustentação para as nossas análises, no tocante a uma perspectiva mais dialógica. Esse capítulo foi dividido em seções, que possibilitarão a delimitação de alguns conceitos chaves sobre a temática discutida, e ainda, faremos algumas considerações sobre o dialogismo como princípio constitutivo do trabalho com leitura e escrita.

No capítulo 2, denominado "A teoria dos gêneros discursivos", faremos uma caracterização do funcionamento do gênero crônica, estabelecendo uma relação teórica entre alguns pontos da teoria bakhtiniana e as novas concepções de gênero. Nas seções desse capítulo, discutiremos os seguintes pontos: elementos constitutivos do gênero na teoria bakhtiniana, onde trataremos do conteúdo temático, da forma composicional e do estilo.

Apresentaremos, no capítulo 3, os procedimentos metodológicos da pesquisa, descrevendo *locus*, sujeitos participantes e produção. Ainda neste capítulo, descreveremos as atividades de Sequência Didática que serão aplicadas durante a intervenção. Estaremos nos baseando do modelo de Sequência Didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), por estes preverem a realização de um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática. A proposta é trabalhar o gênero crônica seguindo cinco etapas concebidas pelos pesquisadores: partir de uma situação/problema de comunicação; contar com uma produção inicial; prever atividades (distribuídas por módulos) que se proponham a ensinar; contemplar dimensões estruturais, linguísticas e discursivas nessas atividades; realizar produção final que integre as aprendizagens e contem com um trabalho de reescrita e auto avaliação. Vale ressaltar que, todas essas etapas serão desenvolvidas e analisadas dentro da concepção interacionista da linguagem. Por fim, no capítulo 4, faremos análise e discussão de dados, tecendo nossas considerações finais e sintetizando os resultados alcançados.

1 ENSINO DE LEITURA E ESCRITA ANCORADO NA CONCEPÇÃO BAKHTINIANA

A teoria bakhtiniana, por meio de uma abordagem interacionista do estudo da língua, considera o contexto sócio histórico e cultural como parte integrante de qualquer atividade comunicativa. Bakhtin adota uma concepção dialógica da linguagem, e nos convida a refletir e discutir sobre ideologia, enunciado, gênero e interação, levando-nos a uma melhor compreensão sobre a relação entre linguagem e sociedade. Nesse capítulo, trataremos de conceitos-chave para uma análise de gênero. O foco de nossas discussões está centrado na análise de como se constituem os pressupostos bakhtinianos e a concepção interacionista e como essa teoria influencia o trabalho com leitura e escrita.

1.1 PRESSUPOSTOS BAKHTINIANOS DA LINGUAGEM: A CONCEPÇÃO INTERACIONISTA

Três concepções de linguagem podem ser apontadas: como expressão do pensamento; como instrumento de comunicação e como forma de interação.

Gusmão (2015 *apud* Souza 1996) divide tais concepções em duas sessões: de um lado as concepções positivistas, que abarcam visões conservadoras da língua, pensando a linguagem como expressão do pensamento e como instrumento de comunicação, e de outro, a concepção interacionista, que segundo a referida autora, "[...] é a que melhor desenvolve a competência comunicativa do educando no contexto atual" (GUSMÃO, 2015, p. 84).

As concepções positivistas postulavam que a enunciação[2] não era de caráter social, mas individual, constituída fora das interações sociais (BAKHTIN, 2016, p. 11). Os que defendiam essa corrente acreditavam que a linguagem era mera expressão do pensamento e depois se exteriorizava, como algo já pronto, isto é, objetivava-se em forma de atos de fala. Apesar de muitos teóricos reconhecerem e validarem as mudanças sofridas pela língua ao

[2] Para este estudo adotaremos o conceito de enunciação apresentado por Bakhtin (2016, p. 11) que emprega o termo *viskázivanie*, como sendo "[...] ato de enunciar, de exprimir, transmitir pensamentos, sentimentos, etc. em palavras". O autor não faz distinção entre "enunciado" e "enunciação" e emprega um ou outro, quer para o ato de produção oral, quer para o discurso escrito.

longo da história, não sendo esta estável, os mesmos insistiam em defender uma abordagem tradicional, uma vez que a fala do indivíduo não era vista como algo que se constitui nas relações de interação social, mas apenas expressão do pensamento.

Sobre essa forma tradicional de tratar a língua, Bakhtin (1997, p. 114-115) explica: “Vimos que ela se apresenta como um ato puramente individual, como uma expressão da consciência individual, de seus desejos, suas intenções, seus impulsos criadores, seus gestos, etc.”. O que o autor quer dizer com isso é que, para essa concepção de linguagem, a consciência passa a ser o eixo da língua, como se a consciência não se constituísse a partir de situações de interação social das quais participam os falantes na vida real.

Ainda contrapondo-se a essa abordagem positivista, o autor argumenta que o discurso interior não é algo pronto, construído isoladamente do social, que nasce na consciência e depois se torna expressão, visto que todo discurso interior se organiza levando em conta o outro, ou seja, o próprio discurso interior já é inerentemente de base social, interindividual.

Já para a concepção que tem como foco a língua como expressão do pensamento, ao contrário da corrente que tinha a consciência como centro organizador da língua, a enunciação também é individual, uma vez que o ato de fala não é visto como uma ação que requer a figura do outro, mas como um sistema isolado em si mesmo.

De acordo com Bakhtin nenhuma das duas concepções – linguagem como expressão do pensamento e linguagem como expressão, adotava uma abordagem interacionista da linguagem. Para ele, embora elas possuam alguns pontos positivos, ambas as correntes de pensamento não dão conta da complexidade da língua — a primeira por considerar a consciência como algo totalmente individual e a segunda por excluir o sujeito, fazendo a abstração da língua do seu uso real, restringindo-se ao sistema. O autor afirma que, ao contrário do que entendiam os adeptos de tais concepções, a língua é sempre dialógica, ou seja, constituída nas interações sociais, na relação entre o “eu e os outros”, tendo como centro organizador as interações sociais e não o sistema linguístico nem a consciência individual. Para se referir à organização da linguagem, Bakhtin (1997, p. 116) afirma: “Com efeito, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados [...] A palavra dirige-se a um interlocutor”.

É essa terceira concepção que será utilizada nessa pesquisa. Segundo Bezerra (2016 *apud* Bakhtin 1985-1975), a língua é quase tudo na vida humana. Por isso, não é objeto apenas de uma ciência - a linguística, e não pode ser interpretada apenas por métodos linguísticos. O objeto da linguística é apenas o material, apenas o meio de comunicação

discursiva, não o enunciado de verdade, nem a relação entre eles (dialógicas), nem as formas da comunicação, nem os gêneros do discurso.

É por meio da linguagem que o homem se reconhece como humano, comunica-se com outros homens, troca experiências, vale-se de suas vivências e dos outros com quem dialoga e interage. Isso acaba por auxiliar na compreensão do mundo e da realidade que o cerca, definindo seu papel como sujeito social.

Sobre o caráter social da linguagem, Bakhtin (1997), o define como enunciação, como discurso, onde aquele que fala ou escreve é um sujeito que, em dada situação, interage com um interlocutor, impulsionado por um objetivo, uma intenção, uma necessidade de interação, por aspectos em comum entre "eu" e "tu".

Pensando no contexto do gênero crônica, por exemplo, acreditamos que essa interação da qual nos fala Bakhtin influencia fortemente a produção desse gênero, desde as escolhas estilísticas feita pelo cronista, até a adequação da fala para atingir determinados objetivos, para efetivar sua intenção comunicativa.

Para o trabalho que será aqui proposto, em que os alunos do 9º ano de uma escola localizada na zona rural irão escrever crônicas que terão como eixo temático o lugar onde eles vivem, seu cotidiano e histórias, já antecipamos que, as palavras, os recursos linguísticos e discursivos utilizados por eles, ao dirigir-se a alguém, serão influenciados, dentre outros aspectos, pelo grupo social no qual eles estão inseridos. A língua, se tratada de forma tradicional, não possibilita à palavra essa capacidade dialógica de interação com o outro, pois, assim, a palavra perde seu elo com o contexto e com os implícitos que este traz, o que a torna inerte e imutável. Bakhtin (1997) diz que toda comunicação que faz parte da vida real é sempre situada sócio historicamente, nunca centrada num eu individual. Desde o início, se constrói a partir de duas extremidades que se completam, dialogam, replicam-se: locutor e interlocutor.

Entendemos que a palavra, ao ser considerada uma ponte entre "eu" e o "tu", deixa um espaço entre essas duas extremidades que será preenchida pelas outras vozes sociais que constituem tanto o locutor quanto o interlocutor em suas relações de interação social. Ainda em relação ao gênero crônica, podemos pensar que a voz do cronista é influenciada por muitas vozes que ecoam nesse gênero, assim como também é determinada pelo contexto, pelo que há em comum entre locutor e interlocutor, pelos conhecimentos, vivências e experiências por estes partilhados. Ainda que o conteúdo não esteja no dito verbal, ele pode ser presumido pelo interlocutor, em função desses elementos, que são os discursos, espaços e tempo comum. Vale ressaltar que além dos elementos em comum, também o contexto sócio histórico e

cultural determinam as características da comunicação, ou seja, Tanto a interação entre um ”eu” e o “outro” quanto à situação extralinguística contribuem para a produção da significação.

Bakhtin (1997) evidencia a interação ao colocar que

> Na realidade, toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que precede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra serve de expressão a um em ralação ao outro (BAKHTIN, 1997, P. 99).

Subjaz a essa premissa a intencionalidade de Bakhtin (1997) de chamar nossa atenção para o fato de que todo texto é articulação de discursos – visões de mundo nossa e de outros que se tornam nossas. São diversas vozes falando em um único texto. O autor valida com isso a concepção interacionista, a qual defende, como sendo o núcleo das situações sociais e práticas discursivas em que os textos se materializam através da linguagem.

De acordo com a visão bakhtiniana, as palavras da língua não são de ninguém, mas ao mesmo tempo nós as ouvimos apenas em certos enunciados individuais, nós os lemos em determinada obras individuais, e aí as palavras já não tem expressão apenas típicas, porém expressão individual externada com maior ou menor nitidez (em função do gênero), determinada pelo contexto singularmente individual do enunciado.

Por isso pode se dizer que qualquer palavra existe para o falante em três aspectos: como palavra da língua neutra e não pertencente a ninguém, como palavra alheia dos outros, cheia de ecos de outros enunciados e, por último, como a minha palavra, porque, uma vez que eu opero com ela em uma situação determinada, com uma intenção discursiva determinada, ela já está compenetrada da minha expressão (Bezerra 2016 *apud* Bakhtin 1985-1975, p.53).

Nessa mesma linha de raciocínio, a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e continua com os enunciados individuais dos outros.

> [...] essa experiência pode ser caracterizada como processo de assimilação, mais ou menos criador das palavras do outro (e não das palavras da língua). Portanto, todos os nossos enunciados são plenos

> de palavras do outro, com vários graus de alteridade ou de assimilabilidade, de aperceptibilidade e de relevância. Assim, essas palavras dos outros trazem consigo sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos (Bezerra 2016 *apud* Bakhtin 1985-1975. p.53).

Pode-se pensar na aprendizagem sendo construída através desse processo de assimilação e reelaboração da palavra, do discurso. Levando essas reflexões para sala de aula e pensando no trabalho com gêneros do discurso, é possível imaginar essa relação interativa através do papel de professor e aluno. O professor como mediador entre aluno e os textos que circulam nas aulas de Língua Portuguesa, interage, via linguagem, com o aluno, criando condições para que este participe do próprio processo de aprendizagem de forma ativa. A sala de aula, por sua vez, aparece como lugar de interação, de diálogo entre sujeitos. O enunciado e/ou o que é dito nesse processo de interação, é influenciado por essas relações dialógicas, de forma que ele passa a ser apenas uma parte de um todo bem mais amplo (a comunicação verbal), que não se encerra nesse enunciado, mas que dialoga com outros, para além de um único espaço e tempo, constituindo os gêneros discursivos.

1.2 O DIALOGISMO COMO PRINCÍPIO CONSTITUTIVO DO TRABALHO COM LEITURA E ESCRITA

"Gostaria de ler e escrever sobre o meu lugar, professora". Essa foi à frase de uma aluna do 9º ano, que foi proferida durante uma aula de Língua Portuguesa, quando em roda de conversa falávamos sobre histórias do cotidiano, sobre a importância da leitura e da escrita. Uma frase que revela a importância de trazer para sala de aula uma nova proposta de se trabalhar leitura e escrita, ou seja, partir do mais restrito, que são as histórias de vida dos alunos, o cotidiano e vivências deles, para o mais amplo, que são as novas leituras de outros contextos, tudo isso dentro de uma concepção dialógica da linguagem.

Ao pensarmos no trabalho com leitura e escrita, em que o aluno possa dialogar com suas histórias e com os sujeitos que fazem parte dela, estaremos validando o que preconiza a concepção interacionista, a leitura como processo de produção que se dá a partir da relação dialógica que acontece entre dois sujeitos – o autor do texto e o leitor. O dialogismo, nessa

relação, passa a ser não uma forma de discurso, mas um elemento constitutivo da natureza da linguagem, visto que a língua em seu uso real sempre será constituída na relação de interação entre “eu” e o outro.

Apesar de reconhecer que o trabalho com linguagem é compromisso da escola básica e que, portanto, deve ser compartilhada por todas as áreas, é inquestionável que a disciplina de Língua Portuguesa tem a especial responsabilidade com o trabalho sobre a língua, valendo-se dessa concepção e da noção de dialogismo trazida por Bakhtin.

Nesse contexto, para Simões (2012), as tarefas essenciais do professor se concretizam em dois planos, a saber:

> No plano dos conhecimentos teóricos, compreender as relações entre textos ou mesmo recursos linguísticos e tal concepção de linguagem e, no plano dos saberes práticos, saber converter essa concepção de linguagem a esse conjunto de conhecimentos, primeiro, em tarefas, projetos didáticos e formas de avaliação da aprendizagem e, segundo, em aulas nas quais consiga sustentar, em interação com seus alunos, a atualização de seu planejamento didático. (SIMÕES, 2012, p. 38).

Para o trabalho com leitura e escrita que pretendemos desenvolver, é importante pensar nessas responsabilidades conferidas ao professor ao trabalhar com linguagem, e partir de uma visão dinâmica da língua, revestida de valores contextualmente marcados por relações sociais, ou seja, valores que implicam o resultado de um conjunto de interações entre os sujeitos.

Entendida dessa forma, a língua, conforme já visto em Bakhtin (2016), não é vista como objeto em si ou como repertório de estruturas abstratas de formas completas e acabadas. Ao contrário, são um legado, dinâmico e aberto e é nessa abertura que os sujeitos interagem. Entretanto, essa visão de língua e linguagem, contudo, se opõe a concepções ainda presentes no espaço da escola e na prática de muitos professores que insistem em reduzir a língua a um conjunto de regras e estruturas gramaticais ou a instrumentos de compreensão e expressão, afastando assim a língua de uma realidade social.

O que propomos aqui são atividades que favoreçam o engajamento dos alunos nas atividades de leitura e escrita, amparadas na concepção dialógica da linguagem e, considerando a língua como forma de articular significados, já que, é através dela que os sujeitos agem e interagem nos mais variados contextos.

Essas considerações sobre a concepção dialógica da língua nos apresenta um desafio: relacionar essa concepção com o que pode ser levado para sala de aula; e ainda, um repensar sobre o objeto de ensino. Sobre esse segundo aspecto, é importante fazer algumas considerações com relação à base conceitual sobre o que é texto, enquanto objeto de ensino, para que assim, possamos estabelecer nossa posição e firmar nosso entendimento acerca do objeto a ser conhecido e explorado.

Ao buscar respaldo nos pressupostos de uma concepção dialógica é possível pensar em como esses pressupostos podem favorecer o trabalho com texto pensando no bom desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa. Através do diálogo, da interação e interlocução comunicativa é que é possível criar condições favoráveis ao estabelecimento do sentido do texto, e consequentemente, despertar no alunado o gosto pela leitura e escrita de forma significativa e prazerosa.

Para este estudo, tomamos como base o conceito de texto apresentado por Koch e Travaglia (2004, p.8), por estes deixarem claro o sentido com que estaremos empregando o termo texto no decorrer do trabalho.

> Unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente da sua extensão (KOCH e TRAVAGLIA 2004, p.8).

Também estabeleceremos um diálogo com as ideias de Geraldi (1997, p. 21), que define texto como sendo "[...] uma sequência verbal escrita coerente formando um todo acabado, definitivo e publicado", e que nos possibilita a reflexão sobre o fato de que, é para o outro que se produz o texto e porque se sabe do outro que um texto acabado não é fechado em si mesmo. Quando o autor afirma que a produção de um sentido é construída a dois, ainda que de forma não intencional, ele acaba por reconhecer o caráter dialógico do texto.

Ao pensar em uma prática pedagógica pautada na concepção interacionista da linguagem, é possível ainda, pensar em texto como sendo o conteúdo de ensino nas atividades de sala de aula de língua portuguesa, pois, conforme Porto (2009),

> [...] é o texto que vai direcionar o trabalho com a linguagem na sala de aula e, a partir dos objetivos com que o abordamos, definimos as atividades pedagógicas das aulas de Português: falar, ouvir, ler e escrever textos em Língua Portuguesa (PORTO, 2009, p. 19).

Ocorre que, quando se pensa em atividades pedagógicas em Língua Portuguesa, a ideia que logo vem em mente é a de noção de gramaticalidade, ou seja, que o aluno que bem escreve e bem lê seja aquele capaz de produzir textos estruturados através de marcas linguísticas bem organizadas. No entanto, a boa formação do leitor e escritor da qual trataremos neste trabalho diz respeito à interlocução comunicativa, a interação leitor/texto. É comum ouvirmos professores, e até mesmo alunos, conceituarem texto como sendo tudo aquilo que apresenta sentido. A priori, parece uma definição vaga, mas, é justamente esse "apresentar sentido" que iremos defender ao explicitarmos, mais adiante, um trabalho sistemático e aprofundado com gênero textual crônica.

É a partir do trabalho de análise e reflexão sobre a língua, que o interlocutor pode estabelecer sentido ao texto. Uma breve reflexão sobre o trabalho com língua materna em sala de aula, revela que o ensino por muito tempo esteve e ainda está centrado no estudo da gramática normativa, o que se estende também para o trabalho com textos e gêneros textuais, em detrimento de um trabalho que possibilite interações reflexivas em torno dos textos lidos e/ou produzidos em sala de aula.

Ao pensar em desenvolver um trabalho com gênero textual que promova o engajamento dos alunos nas atividades de leitura e escrita, as discussões e atividades aqui apresentadas, começam e terminam no eixo da língua em uso; ou seja, no texto. Ainda sobre o objeto de ensino, Simões (2012), acrescenta que:

> O recado da aula de português é que o objeto de ensino é o trabalho sobre linguagem e de que a aprendizagem se traduz em novas formas de participação no mundo social, que se abre a partir da experiência com novas práticas de letramento e a partir de novas compreensões das práticas já conquistadas. (SIMÕES, 2012, p. 42)

A autora propõe que em diversas situações e atividades de Língua Portuguesa, façamos o seguinte questionamento: Que recados (esta aula) dá sobre língua? Ao escolher um

texto e/ou em cada ação de planejamento é preciso refletir sobre o que ele diz ao aluno sobre língua.

A partir desse questionamento, espera-se que o professor compreenda que nossas concepções não devem ser esgotadas em concepções teóricas, mas, ser o fundamento de nossa prática, não deixando que esta seja destituída de um processo de reflexão constante. A concepção de linguagem deve estar voltada para o letramento nos seus mais variados sentidos, para o dialogismo, buscando levar o sujeito a assumir sua própria voz ao usar a linguagem. O uso da língua o qual nos referimos é aquele que leva o sujeito a agir no mundo para além das conversas cotidianas, interagindo, dialogando não apenas com interlocutores próximos, mas com os textos orais ou escritos, quer lendo ou produzindo.

O ideal é que do dialogismo e da interação entre *autor do texto* e *leitor*, este último viva a experiência de um encontro com uma linguagem de fato sua, para que assim possa desenvolver o processo de escrita e autoria. Este trabalho precisa, contudo, estar inserido num projeto de ensino comprometido com a formação de autores, para que o aluno tenha voz, atue ativamente a partir da linguagem. A leitura vista desta forma se confunde com o próprio conceito do que é interação, já que ler é interagir com o outro, com o mundo e com textos.

O trabalho com texto depende de fatores verbais e extraverbais. Cada um desses fatores, por sua vez, se relaciona com outros fatores, de forma que, o sentido do texto e o consequente engajamento dos alunos nas atividades de leitura e escrita, acabam por se estabelecer de fato na multiplicidade de fatores. Apesar da ênfase, nesse trabalho, ser posta nos fatores interacionais e na dialogicidade que envolvem texto/produtor/receptor, não podemos negar a relevância que os fatores verbais têm para a construção do sentido do texto. A interação a qual nos referimos é mediada justamente por essa multiplicidade de fatores que não podem e nem devem ser ignorados.

Comungamos das ideias de Geraldi (1997), quando este aponta que a presença do texto em sala de aula pode corroer a identidade do ser professor.[...] considerando o aluno e cada um deles em particular como sujeito leitor ou como sujeito autor de seus textos, ser professor já não pode mais ser exercício puro e simples da capatazia (ou o exercício da gerência) GERALDI (1997, p. 112).

O diálogo texto/leitor é que possibilita uma atividade responsiva[3] e crítica com relação ao texto, e esse dialogismo deve ser uma constante em sala de aula em detrimento de uma

[3] Simões (2012) chama de *atividade responsiva* as inúmeras ações que podemos ter como resposta as atividades de leitura de determinado texto, a depender da finalidade da leitura e do gênero do texto lido. Segundo a autora, "[...] podemos responder a um texto recomendando-o a alguém, retomando-o em uma conversa, aprendendo algo

prática pedagógica que prioriza o trabalho centrado no estudo restrito da língua, na gramática, como forma de escolarizar a leitura e anular o leitor. Não pretendemos aqui dizer que a gramática deva ser anulada. O que estamos colocando é que ela deve ser utilizada para enriquecer o diálogo texto/leitor, criando assim, uma comunidade de aprendizagem na qual se incluem as vozes dos alunos e professores, num processo contínuo de ação-reflexão-ação. A leitura é constituída no diálogo, no ponto de vista, nas inúmeras perguntas feitas ao texto e nas respostas obtidas a partir dele, na atividade crítica que a leitura suscita.

O desenvolvimento da leitura significativa, da qual nos referimos, impõe o contato dos alunos com uma variedade de textos pertencentes a diferentes gêneros. De acordo com Simões (2012),

> A amplitude dos gêneros oferecidos para leitura e o resgate de suas funções sociais na prática pedagógica garantirão a atuação do aluno como leitor em esferas distintas da vida social, preparando-o para lançar mão da leitura como forma de enfrentar a vida, de constituir-se como pessoa, de exercer atitudes de cidadania. (SIMÕES, 2012, p. 48).

Nessa mesma linha de raciocínio, acrescentamos que quando a leitura é trabalhada como forma de aprender, os ganhos se estenderão para outras disciplinas e para além da escola. A ênfase, contudo, deve ser posta na produção de texto, enquanto uma das respostas dadas a um trabalho de leitura bem realizado.

É preciso considerar que não apenas a leitura, mas a escrita também é interação, e, portanto, o trabalho com produção de textos deve ocorrer dentro de uma proposta interacionista, pois dessa aprendizagem é que resulta a autoria da qual falamos nesse trabalho. A escrita precisa fazer sentido para o aluno para que ele a reconheça como sua.

No ensino da escrita, é de grande relevância transpor alguns princípios em conteúdos. É insuficiente, para aprendizagem da escrita, aprender apenas conteúdos gramaticais e palavras. O desafio é aprender como aproximar-se da escrita e como atuar dentro da tarefa complexa de produção de texto com vistas à interação com alguém.

---

que não sabíamos e precisávamos saber, debatendo, escrevendo um novo texto, esperando avidamente pelo novo título a ser publicado por um mesmo autor, dobrando à esquerda na próxima esquina, decidindo consultar um médico ou observando os horários para tomar um medicamento, ligando novamente a televisão no horário de veiculação de determinado programa ou tentando evitar que alguém o faça, e assim por diante (SIMÕES, 2012, p. 47)".

2 A TEORIA DOS GÊNEROS DISCURSIVOS

Veremos neste capítulo que os gêneros textuais/discursivos constituem objeto de estudo desde Aristóteles, mas foi a partir do Círculo de Bakhtin que questões que envolvem esse tema, bem como uma abordagem social deste, ganharam destaque. Destacamos o enunciado e suas peculiaridades como ponto de partida para o estudo do gênero, em seguida, apresentamos seus elementos constitutivos (estilo, tema e estrutura composicional). Em paralelo, complementamos as discussões teóricas introduzidas por Bakhtin com contribuições de pesquisadores especialistas nesta perspectiva de gênero.

2.1 CONCEPÇÕES DE GÊNERO

Ao discutirmos a noção de gênero, nos reportamos a Alves Filho (2011, p. 17), quando este, retoma a obra *A poética* de Aristóteles, para mostrar que desde a Grécia Antiga, tal filósofo já teorizava sobre gêneros "[...] como sendo as formas de organização dos discursos para fins de convencimento das outras pessoas nas situações públicas como no mundo grego antigo". Interessante trazer as contribuições de Aristóteles para as discussões atuais sobre gênero, pois foi ele quem primeiro pensou sobre a necessidade e importância da fusão entre forma e conteúdo no trabalho com gêneros textuais.

Por muito tempo, essa noção de gênero proposta por Aristóteles chegou a ser considerada e reafirmada por muitos estudiosos da retórica e da literatura, porém, foi deixado de lado pela visão tradicional de gêneros, que entendia gênero apenas como uma forma para classificar textos. Sobre isso, Alves Filho (2011, p. 18) faz as seguintes considerações:

> Em quase todo século XX, o conceito de gênero passou a ser muito malvisto por escritores e estudiosos de literatura, porque ele era associado a uma forma restritiva e condicionadora, quase uma camisa de força a inibir a manifestação da criatividade individual. (ALVES FILHO, 2011, p. 18).

Pensando nas inúmeras consequências de tratar o gênero como forma, Alves Filho (2011, p. 18) assinala ainda que [...] muitos autores literários chegaram a propor a morte dos gêneros. As discussões em torno da necessidade de se pensar na fusão forma/conteúdo/estilo para trabalhar com gêneros foram retomadas por Bakhtin, dada a insistência de práticas tradicionais ainda muito presentes nas salas de aula, que tratam os gêneros como recipientes vazios, produtos estáticos.

Como assinala Bakhtin (2016), a linguística estuda apenas as relações entre os elementos no interior do sistema da língua, mas não as relações entre os enunciados (orais e escritos), nem as relações dos enunciados com a realidade e com a pessoa falante. Bakhtin então se debruçou sobre a natureza dialógica, interacional e social da língua ao defender que existem infinitos tipos de atividade humana e cada uma delas vão definindo modos de usar a língua e os gêneros do discurso.

> A riqueza e a diversidade do gênero do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana e porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborada todo um repertório de Gêneros do discurso que cresce e se diferencia à medida que tal campo se desenvolve e ganha complexidade. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos). De fato também devemos incluir nos gêneros do discurso as breves replicas do dialogo do cotidiano é extraordinariamente grande em função do seu tema, da situação e da composição dos participantes... O relato do cotidiano a carta... O diversificado universo das manifestações publicísticas... Manifestação cientifica e todos os gêneros literários (BAKHTIN, 2016, p.12).

Logo, pressupõe-se que o instrumento de fundamental relevância que unifica os diversos campos da atividade humana seja a língua (através da linguagem). Bakhtin (2003) chama nossa atenção para o fato de que, ao aprendermos uma língua, desde cedo esta apropriação não acontece descontextualizada, por intermédio de palavras soltas, ou construções gramaticais. A interação já existe nos momentos de conversa com cuidadores, parentes, amigos. Desde cedo já temos competência para identificarmos os interlocutores, os propósitos e adequar à fala. São essas interações que acabam por estabilizar formalmente um ou outro gênero, que podem variar e misturar uns aos outros cumprindo assim, os propósitos comunicativos.

Bakhtin (2003) admite ainda a individualidade de cada enunciado, mas faz uma ressalva de que é o campo de utilização da língua que define os tipos de gênero. A ênfase aqui é posta no fato de que a individualidade de cada tipo é relativa, e o que orienta o reconhecimento de um texto como pertencente a determinado gênero é o conteúdo, a composição, o estilo, e principalmente, a situação comunicativa em que se dá o discurso.

O autor deixa claro esse entendimento ao colocar que "[...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso" (BAKHTIN, 2003, p. 262). Destacamos o fato de que as mudanças primeiramente acontecem nos gêneros, só depois podem se manifestar nas formas da língua. Isso se justifica pela percepção de que o que está atrelado às interações verbais são os gêneros discursivos e não as formas da língua enquanto abstração. Assim, as mudanças sociais influenciam mais diretamente as transformações e evolução dos gêneros do que das formas linguísticas.

Dessa forma, podemos dizer que gênero não é o texto apenas, mas a ação praticada por meio desse texto em situações que exigem um gênero ou outro gênero para resolver determinados problemas próprios daquele contexto. Sobre essa questão Bakhtin (2003) coloca que, cada campo da comunicação discursiva apresenta seus próprios conjuntos de gêneros, de modo que a esfera literária, por exemplo, possui gêneros que são mais comuns ou restritos a essa esfera. Os gêneros que encontramos na esfera literária não são normalmente os mesmos que encontramos na esfera jornalística, jurídica ou em outras. Cada campo de comunicação elabora os gêneros discursivos que permitem aos integrantes de cada um desses campos fazerem uso da língua por meio de gêneros orais e escritos, todos eles possuindo características inerentes à esfera ideológica na qual é produzido e usado.

Consideramos relevante trazer para esta discussão o conceito de gênero apresentado por Marcuschi (2005), por entendermos que esse autor mantem muitos pontos em comuns com a teoria bakhtiniana, principalmente, quando, ao tratar do surgimento de novos gêneros, sublinha: "Os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem".

Marcuschi (2005) conceitua os gêneros textuais como fenômenos histórico-culturais, por entender que os gêneros não podem ser vistos dissociados da cultura e da história de seus usuários. Importante ressaltar o atual contexto no qual estamos inseridos, e que é marcado pelas Tecnologias da Informação e Comunicação. O uso constante das novas tecnologias, principalmente no que se refere à *internet*, tem, ao longo do tempo, influenciado o surgimento de novas formas de comunicação – agora em rede-, proporcionando o surgimento de novos

gêneros capazes de atender a novas necessidades de um público que interage de forma colaborativa. Sobre as novas concepções de gêneros, Marcuschi (2005, p. 19) afirma: “[...] surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas”.

Para este estudo, defenderemos uma concepção que considera as atividades sócio culturais, dentro de uma concepção interacionista. Pensar a linguagem e o trabalho com textos orais ou escritos sob esse viés, é pensar nos sujeitos – professor e aluno, interagindo, pesquisando, observando, levantando hipóteses, refletindo, aprendendo e reaprendendo juntos e de forma dialógica, a partir da linguagem, em situações de oralidade, leitura e escrita.

Ao trabalhar dessa forma, os professores não podem ser indiferentes ao contexto, aos discursos e propósitos comunicativos, já que é o contexto que indica o surgimento de tantos gêneros novos, e segundo Alves Filho (2011, p. 20), “[...] os gêneros são como grupos sociais e os seres humanos que os usam: mutáveis, dinâmicos, às vezes até contraditório e irregulares”.

Importante esclarecer que, a compreensão de determinado texto, oral ou escrito, depende da compreensão do contexto no qual os seus textos são produzidos e postos em circulação. Quando falamos em contexto, não estamos nos referindo aqui a espaço físico, mas da relação que os usuários têm com o ambiente em que se encontram. Em linhas gerais, a interpretação, a compreensão e atitude responsiva que os sujeitos fazem de dada situação depende dos papéis sociais que desempenham e essa relação é determinante na leitura e produção de textos de gêneros diversos.

É notório que a maioria dos alunos não relacionam o contexto em que estão inseridos com os saberes escolares. Novamente, nos reportamos ao relato do “passar a mão na flor” para exemplificar o que foi dito acima sobre contexto. Quando os alunos passaram a relatar o “passar a mão na flor”, eles não tinham noção do quanto àqueles relatos e o contexto de vida deles são ricos. Foi a partir das intervenções, que eles puderam direcionar um olhar novo para o contexto no qual estão inseridos e perceberem que suas histórias podem aparecer na crônica, na poesia, na música, no cordel, nas memórias e em tantos outros gêneros.

É preciso abrir o leque do trabalho com textos diversificados em sala de aula, criando condições para que os usuários interpretem de diferentes formas uma mesma situação, alterando os gêneros, criando novos gêneros, de acordo com a sua necessidade. O que não pode é o contexto contribuir para que as pessoas passem a agir discursivamente de forma convencional, reproduzindo formas de ministrar aula, de trabalhar gênero. Alves Filho (2011,

p. 52) aponta três tipos de contextos importantes para pensarmos o ensino de gêneros: de situação, cultural e contexto de outros gêneros.

O contexto da situação inclui aspectos do espaço físico, do ambiente e discursivo que tem relevância para a produção e compreensão dos textos. No caso de uma crônica, o contexto da situação inclui aquele que escreve, os leitores presumidos, o lugar, a situação cotidiana e/ou condição humana. Para este gênero, o tempo que conta é o imediato.

Mais amplo que o contexto da situação, tem-se o contexto cultural, que inclui valores, crenças e ideologias dos usuários dos gêneros. Talvez este seja o contexto menos explorado em sala de aula no trabalho com gênero textual. Quando os alunos são convidados a escrever sobre um tema, tendo que seguir regras, temos aí contextos culturais definindo a forma como tem sido o trabalho com gêneros em sala de aula. Entretanto, o ideal seria que o trabalho com o contexto cultural tivesse como objetivo fazer com que os alunos compreendam quais valores são mantidos, ressignificado em cada gênero.

No que tange ao contexto de outros gêneros, é importante considerar que os gêneros não acontecem isoladamente, mas que estão intimamente ligados uns aos outros, respondendo uns aos outros, complementando e servindo de base para o surgimento de novos gêneros.

Todas as questões caracterizadoras do gênero, até agora apresentadas, nos convida a refletir sobre um ponto crucial no trabalho com textos, que é a escolha adequada do gênero. Quando se fala em trabalho com gêneros, a imagem que logo vem em mente são os literários, pois, a escola, de fato, os prioriza. Alves Filho (2011, p. 65), explica que:

> Estes gêneros eram fortemente associados ao valor da cultura erudita e da norma padrão de linguagem, ou seja, eram mais distantes da vida cotidiana de milhares de alunos e, portanto, mais difíceis de serem efetivamente apropriados (ALVES FILHO, 2011, p. 65).

Reconhecer a necessidade de repensar a noção de gênero e impor as novas formas de uso da língua, os novos contextos e situações, em uma escola ainda resistente em atender aos anseios dos sujeitos de uma sociedade contemporânea e sedenta por conhecimento, já significa um avanço. Não podemos negar os esforços da escola por reinventar o trabalho com leitura e escrita, de forma a conjugar saberes da vida e o da escola.

Em contrapartida, muitos equívocos com relação ao ensino dos gêneros ainda precisam ser superados, caso contrário, estaremos fadados ao retrocesso. O primeiro deles diz

respeito à ideia equivocada de que é possível superar os problemas de ensino dos gêneros apenas expondo os alunos a uma grande variedade de textos, sem ressignificar a prática, a concepção de linguagem e a metodologia de ensino.

Quando Bakhtin (1997) reconheceu a heterogeneidade como sendo uma realidade flagrante dos gêneros, ele não quis com isso, afirmar que o trabalho com gênero se esgota na exposição indiscriminada a tal variedade, ou ainda, no apego excessivo a rotulação. Não há o que se falar em mudança efetiva se, o trabalho com gênero se resumir em apresentar uma variedade de textos para que os alunos trabalhem seus aspectos formais e conteudísticos e/ou a gramática normativa, sem que este trabalho envolva o contexto, o uso que se faz da língua, a situação, as ações sociais (propósitos socialmente compartilhados).

A variedade de gêneros requer, em primeira instância, uma variedade de abordagem nas atividades de leitura e escrita dos textos, abordagens essas, que possam contribuir para despertar a criticidade dos alunos.

Bakhtin (1997, p. 121 – 123), lança mão das forças centrifugas (desestabiliza, relativiza, dinamiza, surpreende) e centrípetas (que regula, normatiza, estabiliza, generaliza), para dizer que [...] o gênero sempre é e não é ao mesmo tempo. [...] Sempre é novo e velho ao mesmo tempo. [...] Renasce e se renova em cada nova etapa do desenvolvimento da literatura e em cada obra individual de um dado gênero.

São várias as vertentes teóricas recentes em torno do estudo do gênero. Apesar da dicotomia forma e conteúdo ainda estar muito presente em sala de aula, temos que reconhecer que aos poucos os gêneros vão deixando de ser visto como apenas forma e passando a considerar seu caráter dinâmico e flexível.

O próprio livro didático já vai deixando de trazer os gêneros apenas como pretexto para se trabalhar gramática, e passou a oferecer condições para um trabalho sistemático, reconhecendo-o como forma de organizar a comunicação humana e buscando responder de modo apropriado às necessidades comunicativas de seus usuários.

Convêm salientar que a classificação dos textos tem sua devida importância. No entanto, a crítica que fazemos nesse estudo é quanto ao fato de a classificação, muitas vezes, ser o eixo do trabalho com gêneros, em detrimento de um trabalho voltado a compreensão em torno da utilidade dos mesmos nas diversas situações comunicativas. Imagina o professor trabalhar gêneros jornalísticos, por exemplo, dando uma nova roupagem, agora explorando estes gêneros através das tecnologias, a exemplo do trabalho de Dayse Magno Silva Spínola, intitulado: “As trilhas digitais do hipertexto através da plataforma Eikijornal: uma experiência com alunos do nono ano do ensino fundamental”, apresentado ao PROFLETRAS, 2017.

Considerar e reconhecer as diversas possibilidades de uso do gênero significa desconstruir uma visão errônea de que gênero é um nome para rotular e classificar textos. Ao contrário desse equívoco, partiremos nesse trabalho, da noção de que um texto pode pertencer a diversos gêneros, dependendo do propósito comunicativo e dos contextos em que são utilizados. Ainda que dois textos apresentem a mesma forma, conteúdo e estética é o uso que se faz dele, seu propósito e situação comunicativa que o (re) define.

2.2 ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO GÊNERO NA TEORIA BAKHTINIANA

Bakhtin (2003) defende a tese de que três elementos são essenciais para a constituição dos gêneros, quais sejam: tema (conteúdo temático), forma (construção composicional) e estilo (do gênero). Os três são determinados pela situação de produção dos textos, portanto, constituem-se na interação verbal e no uso que se faz da língua. São determinados pela intenção comunicativa, pelo projeto discursivo proposto, pela própria tipificação do gênero, pela esfera ideológica na qual o gênero está inserido, dentre outros fatores. Tema, estilo e forma composicional se integram e se materializam em forma de gênero discursivo, e é resultado das escolhas do locutor numa situação concreta de interação.

2.2.1 Conteúdo temático

Na teoria bakhtiniana, tema e assunto são elementos distintos. Este último pode estar relacionado apenas ao que se fala, enquanto o tema é o conteúdo através do qual os interlocutores expõem seus valores, ideologia, cultura, em situações reais de uso, não sendo algo aleatório, já que, cada gênero apresenta assuntos e questões que lhes são previsíveis, e isso tem um efeito sobre o leitor, que cria expectativas com relação ao texto.

Como já salientado, os gêneros do discurso originam-se e circulam em esferas específicas da atividade humana, com cada uma destas esferas possuindo formas particulares de ver a realidade, de enxergar, entender e julgar os fatos que o cercam, ―cada campo ideológico tem seu próprio modo de orientação para a realidade e retrata a realidade à sua própria maneira‖, (BAKHTIN, 1997, p. 31).

Essa diversidade na forma de apresentar a realidade se materializa no modo como autor trata seus conteúdos. O tema é constituído justamente nessa interação entre interlocutor e o contexto no qual estar inserido, considerando elementos verbais e extraverbais. Cada esfera, ao utilizar determinados gêneros, possui formas relativamente recorrentes de tratar seus objetos do discurso, orientada pela avaliação apreciativa típica de cada esfera ideológica. Nesse contexto, o tema sempre apresentará índice de valor, ou seja, sempre que tratamos de algum assunto, indubitavelmente, posicionamo-nos sobre ele. Assim, compartilhamos a definição de Alves Filho (2011, p. 45) que entende tema do gênero como ―o modo como recorrentemente as pessoas têm falado sobre certos assuntos em gêneros específicos.

Esse modo de falar é particular, pois, uma palavra isolada não tem um tema, será apenas uma construção linguística, enquanto que o tema, embora dependa do material linguístico para sua manifestação, engloba elementos extraverbais que lhe possibilitam diferentes formas de significar. Bakhtin (1997) vê o tema, então, como o sentido que o discurso pode assumir numa dada situação comunicativa concreta e única.

O tema alia o material linguístico à vida, visto que se constitui no processo de interação verbal, em que a ênfase é posta no locutor e no interlocutor (real/presumido) que interagem ativamente com o conteúdo na construção do sentido do enunciado, ou seja, em interação com um contexto sócio histórico e cultural. Quando pensamos em trabalhar com gêneros discursivos, motivadas por um diálogo informal com alunos, conforme descrito na etapa introdutória, o que nos chamou muita atenção foi justamente eles não conseguirem definir o que escrever. No momento em que foi esclarecido a eles que as situações do cotidiano poderiam ser tema de crônica, eles não esconderam o espanto, pois apresentam dificuldades em associar suas vivências com os conteúdos escolares. Dessa forma, entendemos que é necessário um trabalho sobre acontecimentos factuais e tema dos gêneros, como forma de despertar neles a vontade, o prazer em produzir textos.

O "*passar a mão na flor*" se visto apenas na sua dimensão linguística, será apenas uma oração, pois fora de um contexto não se sabe os implícitos que há nessa ação sobre qual flor estamos falando, a quem isso está sendo dito, porque está sendo dito, ou seja, não significa além do que está materialmente verbalizado. Contudo, se este mesmo enunciado for visto em comunhão com a vida real, será a expressão de uma situação de comunicação pertencente a determinado contexto histórico. Assim, essa frase passa a ter significado dentro de um contexto sócio histórico, adquire um tema, um sentido particular, resultante do contexto social em que foi empregada.

Enquanto enunciado em uma situação concreta de uso, esse discurso verbal “passar a mão na flor” pode estar impregnado de sentimentos de valoração do trabalho, de respeito, alegria, tristeza. Portanto, um enunciado como esse, sempre que dito, em uma situação concreta de comunicação, estará constituindo um novo tema, isto é, sempre terá diferentes sentidos nas diferentes situações de enunciação.

Podemos dizer que o locutor, ao enunciar a palavra “flor”, não fala de qualquer flor, mas sim de uma flor especial, que tem sua própria história, o que o torna diferente de todas as outras. Em função disso, podemos afirmar que o tema só existe nas relações dialógicas, uma vez que somente a partir delas é possível ter uma compreensão diante de um enunciado concreto. Se abstrairmos o discurso das relações dialógicas, será cortado o seu elo com a vida real e com uma situação sócio histórica, o que impossibilitará a existência do tema na perspectiva bakhtiniana.

O tema envolve o modo como os usuários dos gêneros têm tratado de certos assuntos, pois ele oferece pistas sobre o que dizer e como dizer. O ideal é que os alunos tenham oportunidade de conhecer os temas previsíveis para cada gênero. Além do tema da enunciação, Bakhtin (1997, pag. 87) trata do tema do gênero enfatizando que cada um tem mais ou menos definido certo conteúdo temático, ou seja, um mesmo gênero tende a manter uma relativa tipificação em torno do tratamento dado aos conteúdos. Assim, é possível percebermos traços comuns em relação ao tema de um conjunto de textos pertencentes a um mesmo gênero e, em contrapartida, podemos dizer que gêneros diferentes tendem a dar um tratamento temático diferente a um mesmo assunto. Sobre isso, Alves Filho (2011) afirma que o gênero tende a tratar tematicamente um conjunto de assuntos relativamente previsível de uma maneira também relativamente previsível, isto é, cada gênero engloba certo conjunto de assuntos, que já possuem uma orientação temática inerente ao gênero. Contudo, o autor alerta para a relativa tipificação do tema, ou seja, em um mesmo gênero, o mesmo assunto, às vezes, pode receber um tratamento temático diferente.

Um mesmo assunto pode pertencer a diferentes gêneros, mas o que o diferenciará em relação a um gênero e outro é o tratamento temático dado a ele, ou seja, o modo como o tema do gênero é tratado. Um exemplo desse tratamento temático é a forma como um mesmo tema é abordado em uma notícia e em uma crônica. Enquanto a notícia explora o acontecimento, a crônica explora a condição humana dentro de dado acontecimento.

Na teoria bakhtiniana, a unicidade está para o tema da enunciação, enquanto que a tipificação está para o tema do gênero. O autor russo justifica tal distinção colocando que o

gênero, para existir e se estabilizar como tal, precisa ser uma forma típica, embora passível de adaptações.

Outro ponto no qual nos apoiamos para essa diferença de tipificação em relação ao tema da enunciação e ao tema do gênero é que, mesmo entendendo que a enunciação é de natureza social, se comparada ao gênero enquanto um todo discursivo, a enunciação (ato de enunciar) está mais centrada na intenção de um locutor (sujeito social) e na sua forma de lidar com os acontecimentos sociais, originando o tema a partir do lugar que o locutor ocupa, enquanto que o tema do gênero, sendo produto da coletividade humana, centra-se, principalmente, em propósitos comunicativos socialmente compartilhados.

Então, podemos acrescentar que o tema do gênero não depende da vontade (intenção) de apenas um indivíduo (mesmo que formado socialmente) para existir, mas sim de todo um grupo social que compartilha não apenas a linguagem, mas uma série de atividades do dia-a-dia, que são mediadas pelos gêneros.

Ao tratar do tema enquanto elemento do gênero, interessante trazer para estas discussões a questão do *acontecimento factual ou discursivo*, que é usado como o desencadeador para a produção de determinado texto. Alves Filho (2011) chama este acontecimento factual de “evento deflagrador”, que segundo ele “é a razão mais ou menos imediata que impulsiona alguém a tomar a palavra escrita ou oral e propor um ato de interação pela linguagem” (ALVES FILHO, 2011, p. 40).

A importância do acontecimento factual consiste no fato de este elemento fazer a intermediação entre a realidade e os textos, sendo o ponto de partida para o trabalho com produção textual. Válido ressaltar, que estes acontecimento fatuais, muitas vezes, são negligenciados pelos livros didáticos e até mesmo pelo professor, que não levam em consideração o evento deflagrador característico de gêneros específicos. Por essa razão, entendemos ser importante, no momento de introdução ao estudo de dado gênero, ajudar os alunos a identificarem e compreenderem os acontecimentos factuais típicos daquele gênero.

Considerando o fato de que nossa pesquisa trata do gênero crônica, entendemos que essa compreensão sobre o tema nos possibilitará investigar o tema ou temas mais recorrentes desse gênero, isto é, investigaremos como os estudantes associam suas vivências e histórias do cotidiano ao trabalho de leitura e escrita desse gênero.

2.2.2 Forma composicional

A forma composicional da qual nos fala Bakhtin diz respeito não só ao conteúdo, mas também ao estilo (material linguístico) e à situação de produção do gênero (meios de sua elaboração). Na constituição de um gênero discursivo, a forma como ele se apresenta não acontece de forma alheia ao autor, antes, porém, segue em acordo com o conteúdo temático, com a seleção linguística e com a situação na qual se realiza. A forma composicional obedece a uma lógica interna relacionada às finalidades do gênero dentro de sua esfera comunicativa.

Bakhtin (2003) alerta para que a forma não seja entendida desvinculada de seu conteúdo, evitando o risco de tornar-se vazia de significado.

> A forma não pode ser entendida independentemente do conteúdo, mas não pode ser independente da natureza do material e dos procedimentos por ele condicionados. Ela é condicionada a um dado conteúdo, por um lado, e à peculiaridade do material e aos meios de sua elaboração, por outro. (BAKHTIN, 2003, pp. 177-178)

Sobre isso, Alves Filho (2011, p. 29) acrescenta que:

> Conhecer apropriadamente um gênero implica saber escolher qual conteúdo é apropriado, adequado e se ajusta a determinados propósitos comunicativos e em qual forma textual ele pode ser expresso de modo a se obter o sucesso desejado na ação comunicativa (ALVES FILHO, 2011, p. 29).

O autor acrescenta ainda que, “[...] aprender gêneros pode ser uma forma de aprender a fazer escolhas responsáveis e deliberadas entre possibilidades existentes de combinação entre forma, conteúdo e valores neles expressos” (ALVES FILHO, 2011, p. 31). Não é possível estudar a forma composicional do gênero dissociada da forma do conteúdo e do aparato linguístico. Um exemplo interessante entre essa fusão pode ser observado na crônica e na notícia. Como sabemos ambos os gêneros são comumente publicados em jornal. O assunto tratado pelos dois pode ser o mesmo, mas a estrutura dos textos difere completamente. A notícia faz relato de um acontecimento real e a crônica converte esse acontecimento em

ficção, explorando certos aspectos humanos que foram camuflados pela objetividade da notícia. A distinção entre ambos reside justamente na forma em que se apresentam, no conteúdo e linguagem.

Quando acontece essa conversão na forma de escrever do gênero notícia pra crônica, ela provoca alterações no conteúdo e na forma. Didaticamente, podemos dizer que a forma da crônica provocou alteração no conteúdo da notícia, assim como a notícia provocou alteração no valor da forma da crônica. Ou seja, têm-se novos significados.

Para Bakhtin (2003), a forma implica um processo de escolha. Entendemos que, por ser resultante de uma seleção, de uma escolha do usuário (que, ao selecionar o gênero, também seleciona a forma arquitetônica, composicional e material), não pode ser desvinculada nem do estilo nem do conteúdo. É esta junção entre forma e conteúdo que faz com que a forma composicional se apresente em um novo contexto de significados, influenciada por esses dois elementos.

Não escolhemos uma forma composicional para sustentar nossas intenções comunicativas, mas sim um gênero como um todo (composto por forma arquitetônica, forma do material e forma composicional). Apesar da interdependência entre uma forma e outra, explicitamos que a forma arquitetônica é o projeto discursivo, o que pretendemos dizer (forma do conteúdo), enquanto que a forma composicional é o modo de realização desse projeto, ou seja, a forma composicional executa, possibilita a concretização do projeto discursivo.

Para exemplificar tais considerações, tomaremos como base o gênero crônica: a forma arquitetônica pode ser tomada como o projeto discursivo que implica na ação de abordoar temas do cotidiano. Em contrapartida, a forma composicional é a maneira como materializamos esse projeto. Assim, entendemos que a forma composicional da crônica já existe como um guia, um ponto de apoio, mas, a depender do tipo de situação (revista na qual será publicado, área de conhecimento), a forma composicional do gênero deverá adequar-se à forma arquitetônica e o projeto discursivo planejado.

Trazendo tal discussão para o contexto da sala de aula e, principalmente, para o trabalho com leitura e escrita de gênero, é possível levantar a hipótese de que a forma não deve ser trabalhada de forma meramente normativa, mas deve-se buscar compreender os significados que produz. É preciso pensar o gênero enquanto um projeto que requer um planejamento arquitetônico e composicional, para que assim possa ser executado com êxito.

Argumentando a favor dessa relação entre forma e conteúdo, ainda podemos acrescentar que, se a forma fosse algo independente, isolada do conteúdo do gênero, não haveria a necessidade de cada gênero ter sua forma própria, mesmo que relativamente estável.

Todo gênero possui uma função social, ou várias funções, e a forma composicional contribui para o cumprimento dessa função ou funções. Alguns gêneros precisam ser mais extensos e explicativos para cumprirem sua função social. Outros, ao contrário, necessitam ser mais sintéticos e curtos. As formas linguísticas (estilo) influenciam e são influenciadas pelo conteúdo e pela forma composicional. Essas instâncias se fundem e se completam na construção da significação.

2.2.3 Estilo

Bakhtin (2016, p.261) ao falar de estilo refere-se às escolhas dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais que o falante/escritor realiza no momento da enunciação. O autor sinaliza que há o estilo em geral e o estilo particular, sendo que o primeiro trata de uma marca recorrente no gênero, enquanto que o segundo é uma marca recorrente na maneira individual de um falante se posicionar verbalmente. Pelo estilo individual é possível identificar o falante ou uma apreciação individual dele, e não o gênero.

Bakhtin chama nossa atenção para o fato de que nem todos os gêneros estão habilitados a manifestar o estilo individual, por ser este um produto consequente do fenômeno principal que é a enunciação. Contudo, alguns gêneros são originalmente constituídos de forma que o estilo individual se sobressaia, como é o caso, por exemplo, do gênero crônica, no qual a expressividade linguística do sujeito é muito apreciada. Outros gêneros são mais fechados quanto à personalização, possuindo uma forma padronizada e tradicional nos seus campos de circulação, o que limita a manifestação de qualquer preferência particular. Sobre isso, Alves Filho (2005) sintetiza:

> Quanto mais um gênero possibilita a presença do estilo do autor, menos rígido é o estilo do próprio gênero; em contrapartida, quanto menos um gênero admite o estilo do autor, mais rígido é o estilo do gênero. Há, portanto, uma relação de proporcionalidade inversa entre o estilo do gênero e o estilo individual, sendo que o estilo do gênero tem valor de preponderância, uma vez que determina os limites sobre o estilo individual (ALVES FILHO, 2005, p. 143).

No entender de Alves Filho, há uma relação de proporcionalidade inversa entre o estilo do gênero e o estilo individual, sendo que o primeiro tem valor de preponderância, uma vez que determina os limites sobre o estilo individual. O estilo não é por completo um fator de espontaneidade, mas também se caracteriza por responder a uma necessidade discursiva: ―o emprego de formas linguísticas decorre muito mais de um querer dizer, como nos diz Bakhtin, ou seja, é porque o sujeito que enuncia tem um projeto arquitetônico e composicional a ser encaminhado. O estilo, assim, estaria ligado ao propósito comunicativo e, por isso, a seleção dos recursos linguísticos deve condizer com as intenções discursivas almejados na interação. O gênero crônica, por exemplo, que tende a utilizar uma linguagem mais espontânea e de repente apresenta em seu título uma construção em desacordo com esta norma, provavelmente, projetou um efeito de sentido sobre seu interlocutor.

São muitos os fatores que influenciam o estilo, tais como: o endereçamento, a intenção do locutor, a esfera ideológica de uso desse gênero e a função social do mesmo. Todos eles contribuem para determinar o estilo individual e estilo geral. Os recursos estilísticos são, além dos traços gramaticais, os enunciativos, discursivos, dentre outros. Assim, conforme já discutido anteriormente, forma, conteúdo e estilo se integram formando um todo discursivo, que é o gênero, e, portanto, não devem ser estudados separadamente um do outro.

Faz-se necessário, pontuar que o estilo, embora confira certa subjetividade do locutor, nunca será totalmente individual. Se considerarmos a individualidade do estilo, estaríamos indo na contramão do que diz a teoria bakhtiniana, segundo a qual a linguagem é inerentemente dialógica e social. A nossa posição aqui é a de que o estilo define-se dialogicamente, o que significa dizer que ele depende dos interlocutores, dos discursos do outro, da interação verbal. Um estilo sempre tem um traço que o torna único, individual se comparado com outros, seja estilo individual ou do gênero.

2.3 O GÊNERO DISCURSIVO CRÔNICA

Como a área de estudo que se ocupou por muito tempo da teorização dos gêneros foi à crítica literária, deve-se a ela o nome mais difundido no Brasil para designar textos curtos opinativos assinados e publicados em jornal. Trata-se do termo *crônica*, cuja consolidação data dos meados do século XIX, momento em que ainda competia com a designação *folhetim*. Nela, João do Rio, grande cronista brasileiro, passou a escrever sobre a vida cotidiana do Rio de Janeiro, investigando costumes e perfis, falando do morro, da malandragem, dando mais vida a seu texto e influenciando seus contemporâneos. (SILVEIRA, 1992, p. 28)

As primeiras crônicas produzidas dentro da tradição literária portuguesa, da qual o Brasil é herdeiro, estão relacionadas à história dos reis e da nobreza. Fernão Lopes, guardador-mor dos arquivos da Torre do Tombo, é considerado o primeiro historiador português. Por meio do estudo de documentos, como a correspondência literária, os diplomas legais emitidos, os capítulos das cortes (com histórias de nobres), além do acesso às crônicas que haviam sido escritas por seus colegas, ele pôde compilar parte da história de Portugal e organizá-la cronologicamente ("por em crônica") anais, gestas prosificadas e histórias coletadas (SILVEIRA, 1992, p. 29).

Para nós brasileiros, a carta de Pero Vaz de Caminha, considerada uma crônica histórica pelos estudiosos, tem grande importância. Nela, Caminha, com grande estilo literário, recria tudo o que registra a partir do encontro com os índios e do contato com seus costumes, em tudo diferentes dos navegadores que aqui desembarcavam. Documento histórico do confronto entre a cultura europeia e a cultura indígena, sua crônica não deixa de dar conta de questões imediatas, sendo mais fiel possível às circunstâncias vividas pela armada, defendendo, é claro, o ponto de vista do colonizador (BRENDER; LAURINDO, 1993, p. 54).

Concebida como tendo por principal função entreter e tornar "palatáveis" informações e ideias daquela época, as crônicas surgiram abordando um amplo leque temático, que se estendia da política ao teatro, dos eventos sociais aos esportivos, dos acontecimentos cotidianos ao universo intimista de cada autor. A partir do século XIX, muitos autores do porte de Rubem Braga, passaram a transformar o simples registro dos costumes em um texto mais "literário", dando vazão à subjetividade e à interpretação, o que fez da crônica um gênero mais autoral.

De lá pra cá muitos foram os cronistas que se firmaram no cenário nacional. Mário de Andrade, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos, Rachel de Queiroz, Otto Lara Resende, Ivan Lessa, Luís Fernando Verissimo, Mário Prata, Antônio Prata, entre tantos outros produziram e produzem suas crônicas por vezes semanalmente e nos oferecem pequenos momentos de reflexão sobre o cotidiano.

Aos poucos a crônica ia ganhando certa trivialidade, certo ar de quem está escrevendo à toa, sem dar muita importância. Depois, entrou francamente pelo tom ligeiro e encolheu de tamanhos até chegar ao que é hoje. Ao longo deste percurso, foi largando cada vez mais a intenção de informar e comentar (deixada a outros tipos de jornalismo), para ficar, sobretudo com a de divertir. A linguagem se tornou mais leve, mais descompromissada e (fato decisivo) se afastou da lógica argumentativa ou da crítica política, para penetrar poesia adentro. Foi enfim deixando de ser comentário mais ou menos argumentativo e expositivo para virar conversa aparentemente fiada, foi como se a crônica pusesse de lado qualquer seriedade nos problemas. (CÂNDIDO, 1992, p. 15)

Lendo e relendo crônicas, é possível notar como os gostos e estilos variam de época para época e, como muitos autores fizeram uma releitura de seus estilos, buscando adequar-se a demanda de leitores contemporâneos. Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades. O estilo da crônica, aos poucos foi se transformando e as crônicas cheias de metáforas vestiam-se de simplicidade e coloquialidade, sem perder, contudo, o lado poético do dia-a-dia. [...] Se a crônica é ficcional, como a de Fernando Sabino, o tom é como o de um “causo” sendo contado. Se for uma reminiscência como a de Braga, é como um bate papo entre amigos (JORGE DE SÁ, 2008, p. 46).

Candido (1992, p. 18) acrescenta que [...] a crônica não utiliza o espirito grandiloquente das histórias épicas, com mantos, coroas e pompas. A crônica, humildemente, assume um tamanho menor, um tamanho humano, que nos cabe, que pode vestir todo mundo. O humor nesse gênero não é obrigatório, mas é inegável o quanto ele confere uma leveza as situações cotidianas e condição humana retratada.

Válido ressaltar que, durante muito tempo a crônica foi vista equivocadamente como um “gênero menor” de literatura, diante, por exemplo, do romance, do conto e da poesia, conforme arguições de Candido (1992):

> A crônica não é um “gênero maior” Não se imagina uma literatura feita de grandes cronistas, que lhe dessem o brilho universal dos

> grandes romancistas, dramaturgos e poetas. Nem se pensaria em atribuir o prêmio Nobel a um cronista, por melhor que fosse. Portanto, parece mesmo que a crônica é um gênero menor (CANDIDO, 1992, p. 13).

Assim, posta em segundo plano, a crônica nunca foi inteiramente legitimada no domínio literário, tanto que ainda recentemente havia escritores, como Afonso Romano de Sant'Anna, gastando tinta para tentar assegurar-lhe *status* literário. Essa dificuldade provavelmente é fruto do seu caráter de pertencimento híbrido, pois tanto a crônica pertence à esfera jornalística (é em jornais que ela é publicada, seguindo suas normas de funcionamento e buscando atender aos critérios de atualidade, oportunidade e difusão coletiva) como à esfera literária (são escritores literários que tradicionalmente e geralmente a escrevem, o estilo individual pode entrar como um empreendimento enunciativo e não é raro tornarem-se livros via coletâneas). Isso significa dizer que a crônica tem uma natureza paradoxal, pois é produzida como objeto simbólico efêmero - traço típico do jornalismo - mas aspira à perenidade dos bens literários. Em suma, é como se os cronistas desejassem que ela fosse ao mesmo tempo do agora e do sempre, aspiração que lhe custou e ainda custa caro. (ALVES FILHO, 2005, p. 117)

Alheio a polêmica do "gênero menor", o certo é que a crônica, pelo menos do ponto de vista da extensão física, é caracterizada como um gênero cujos exemplares são de tamanho curto e rigidamente pré-definido pelo corpo editorial. Candido (1992), contudo, vê como positivo esse entendimento de que a crônica é um "gênero menor", pois sendo assim ela fica perto de nós. E para muitos pode servir de direção não apenas para a vida, que ela serve de perto, mas para literatura. Essas considerações são bastante tematizada nas próprias crônicas e contra o qual se insurgiram vários escritores, dentre eles José de Alencar e Machado de Assis. Este último, inclusive, através de sua metacrônica apresentou uma suposta origem da crônica:

> Não posso dizer positivamente em que ano nasceu à crônica; mas há toda a probabilidade de crer que foi coetânia das primeiras duas vizinhas. Essas vizinhas, entre o jantar e a merenda, sentaram-se à porta, para debicar os sucessos do dia. Provavelmente começaram a lastimar-se do calor. Uma dizia que não pudera comer ao jantar, outra que tinha a camisa mais ensopada do que as ervas que comera. Passar as ervas as plantações do morador fronteiro, e logo às tropelias amamatórias do dito morador, e ao resto, era a coisa mais fácil, natural e possível do mundo. Eis a origem da crônica (ASSIS, 2003, p. 31).

Machado de Assis, valendo-se de um estilo aparentemente solto e despretensioso, se ajusta à sensibilidade de todo o dia revelando estar com olhar atento ao cotidiano, à essência da verdadeira crônica, principalmente quando elabora uma linguagem que se aproxima do modo de ser mais natural. Segundo Candido (1992, p. 13) [...] a crônica, na sua despretensão, humaniza; e esta humanização lhe permite, como compensação sorrateira, recuperar com a outra mão certa profundidade de significado e certo acabamento de forma, que de repente podem fazer dela uma inesperada embora discreta candidata à perfeição.

Sobre suas principais características, a crônica apresenta ritmo rápido; relação com o cotidiano da vida em sociedade; presença de um autor ativo e que dialoga com o seu leitor; brevidade dos textos. Os traços definidores da crônica são o estilo e forma "graciosos" e "inventivos" de apreciar e analisar "fatos miúdos e sem importância", a subjetividade mostrada pelo foco narrativo em primeira pessoa; o diálogo (ao menos imaginário) com o leitor; o estilo entre o oral e o literário; a temática sempre ligada a questões do cotidiano; a efemeridade[4].

Essas características, principalmente, o fato de aproximar tanto do cotidiano age, segundo Candido (1992, p. 14) como [...] quebra do monumental e da ênfase, o que não é viso por ele de forma negativa. O autor admite a existência de estilos que conseguem causar mais admiração mostrando-se mais eficientes, entretanto, chama a atenção para o fato de que a riqueza da linguagem e a forma como os assuntos são tratados podem camuflar a realidade e a verdade que se pretende passar. A literatura corre com frequência este risco, cujo resultado é quebrar no leitor a possibilidade de ver as coisas com clareza e pensar em consequências disto.

Nesse contexto, tem-se um gênero que, [...] em lugar de oferecer um cenário sublime, com uma seleção de adjetivos sofisticados, pega o pequeno e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade que muitas vezes passa despercebido. Ela é amiga da verdade e da poesia nas suas formas mais diretas e também nas suas formas mais fantásticas, - sobretudo porque quase sempre utiliza humor. (CANDIDO, 1992, p. 14).

Isto acontece em razão da sua transitoriedade, uma vez que é filha do jornal e da era da máquina, onde tudo acaba tão depressa.

---

[4] Esse traço de efemeridade deve ser relativizado, uma vez que há casos de crônicas que se eternizam após virarem livros.

> Ela não foi feita originariamente 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 neste 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 do simples rés do chão. Por isso mesmo consegue quase sem querer transformar a literatura em algo íntimo com relação à vida de cada um, e quando passa do jornal ao livro, nós verificamos meio espantados que a sua durabilidade pode ser maior do que ela própria pensava. (CANDIDO, 1992, p. 14).

A crônica, vista dessa forma, atrai, inspira e faz amadurecer a nossa visão das coisas, já que através dela, é possível dizer as coisas mais sérias de uma forma simples e leve. Candido (1992) nos convida ainda a uma reflexão sobre como os professores tendem muita vezes a incutir nos alunos uma ideia falsa de seriedade ao tratar da crônica. Muitas pessoas tem de fato um contexto de vida às vezes difícil e pesado. Ao apresentar a crônica como sendo um gênero que trata do cotidiano, é preciso mostrar aos alunos as possibilidades de conferir leveza a essas situações e fatos do dia a dia, diminuindo o peso. Este trabalho está cheio de exemplos disso, quando mais adiante apresenta crônicas de alunos da Zona Rural, onde os sujeitos tratam de assunto da comunidade, não como [...] militância, isto é, participação decidida na realidade com intuito de mudá-la. (CANDIDO, 1992, p. 20).

Diferente disso, os alunos usaram a crônica para dizer as coisas mais sérias, para falar de sua cultura, religião, trabalho, fazendo descrições sérias da vida, relatos atrativos dos fatos, dando vida ao que passava despercebido por seus olhos. Dentre as produções dos alunos, há crônicas que são diálogos como as de Carlos Drummond de Andrade, outras vão de encontro ao conto com muitos aspectos de ficção como as de Rubem Braga, ou ainda, apresentam tom poético como em Paulo Mendes Campos.

3 DELINEANDO A METODOLOGIA E OS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Nossos procedimentos metodológicos estão ancorados tanto na teoria bakhtiniana quanto no modelo de Sequência Didática proposto por Dolz e Schneuwly (2004, p. 82), para se trabalhar com gênero discursivo oral ou escrito. Nossa opção em trabalhar com essas duas abordagens teóricas ocorre em virtude de ambas serem importantes e complementares para o trabalho com gêneros textuais ou discursivos, o que contribui para o alcance dos nossos objetivos.

3.1 ABORDAGEM E TIPO DE PESQUISA

Pesquisas na abordagem qualitativa se caracterizam, principalmente, por investigar o mundo em que o homem vive e o próprio homem, estudando subjetividades, crenças, valores, representação da realidade, opiniões, enfim, fenômenos intrinsecamente complexos. Para esta atividade, o pesquisador lança mão da observação e da reflexão sobre os problemas que enfrenta, a fim de munir-se dos instrumentos mais adequados à sua ação e intervir no seu mundo para construí-lo adequando à sua vida. Neste sentido, organiza todas as possibilidades da sua ação e seleciona as melhores técnicas e instrumentos para alcançar seus objetivos. Criar objetos e concepções, avançar previsões, trabalhar a natureza e elaborar suas ações e ideias são fins subjacentes ao processo da pesquisa (CHIZZOTTI, 2001).

Nesse esforço da pesquisa, muitos são os métodos empregados. As pesquisas no campo das ciências humanas normalmente seguem a linha qualitativa uma vez que ela “[...] implica compreender o conhecimento como produção e não como apropriação linear de uma realidade que se nos apresenta” (GONZÁLEZ, 2002 p. 05), partindo assim do fundamento de que há uma intima relação entre o sujeito e o objeto. O pesquisador é parte do processo de conhecimento e compreende os dados procurando atribuir-lhes significado, o objeto por sua vez é dotado de significados não se constituindo em um dado neutro.

Nessa perspectiva, e levando-se em conta o entendimento dessa linha de pesquisa, esta investigação se fundamentará nos pressupostos qualitativos, considerando a dimensão e a

interdependência entre sujeito e objeto no estudo do fenômeno social, possibilitando 6a utilização de uma abordagem interpretativa. A opção por esta abordagem se deu em virtude desta nos permitir um melhor alcance do nosso objetivo. Esses tipos de pesquisa, também necessitam da criação de um vínculo com o pesquisador como condição para desenvolver a pesquisa, a melhor forma de ganhar confiança e segurança na relação com os participantes é nesse caso, estabelecer um dialogo que leve os sujeitos a se sentirem confiantes tornando-se participativos (GONZÁLEZ, 2002).

Para o delineamento da investigação utilizaremos a pesquisa etnográfica, tendo como referencia autores como Lüdke e André (1986); Gonzalez (2002); dentre outros. As técnicas etnográficas até muito recente eram usadas basicamente por antropólogos e sociólogos. De acordo Ludke e André (1986) somente no inicio da década de 70, os pesquisadores da área de educação começaram a utilizar essas técnicas originando-se assim, à etnografia que desde então assume um sentido próprio: é segundo Spradley (1979, apud LÜDKE e ANDRÉ 1986, p. 14) "[...] a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo", o que vai além da descrição de situações, ambientes, pessoas ou da mera reprodução de seus depoimentos. Dessa forma, a etnografia deve ser desenvolvida considerando-se um amplo contexto cultural, o que requer do pesquisador uma longa e extensa imersão na realidade a ser pesquisada, a fim de entender as regras, os valores, os costumes que orientam o cotidiano.

Isso posto, torna-se necessário aqui, fazer um esclarecimento, ainda que breve, acerca da escolha pela abordagem etnográfica. A intenção inicial foi a de empreender uma pesquisa etnográfica, entretanto, esta abordagem requer do pesquisador um maior espaço de tempo para sua efetivação. Considerando que o período disponível para a realização desta pesquisa não responde às exigências necessárias da pesquisa etnográfica, utilizarmos apenas algumas técnicas desta abordagem, já que não somente fizemos uso de instrumentos de coleta de dados utilizados por ela, como também alguns de seus aspectos se fizeram presentes durante o processo, acompanhando as ações que envolvem a realidade dos educandos, a descrição do sistema cultural em que se inserem, visando um entendimento mais acurado da forma como se relacionam com a leitura e escrita. Eis que essas observações e/ou constatações não serão aquisições imediatas, visto que uma das pesquisadoras está inserida no campo em que a investigação se delineará desde o ano de 2013, como professora regente. Estaremos agora lançando mão dos instrumentos da pesquisa, imprimindo um olhar cientifico e com foco no fenômeno a ser investigado.

3.2 ESCOLHA DO LOCUS E SUJEITOS DA PESQUISA

O universo de abrangência da pesquisa foi em uma classe com alunos do 9º ano A escolha dos sujeitos não se deu ao acaso, mas decidimos que o critério seria o que melhor ajudasse no alcance do nosso objetivo, ou seja, que melhor auxiliasse na elaboração e aplicação de uma proposta de intervenção, através da Sequência Didática, tendo como base o gênero crônica. Aliados a isso, consideramos a disponibilidade dos alunos em participar, a fim de garantir uma amostra heterogênea, que permitisse contribuir para aprimorar a capacidade leitora e de produção de textos desse gênero. Assim, a população desse estudo constituiu-se de 32 alunos que serão alvo de observação, aplicação de questionários e também participarão da proposta de intervenção a ser realizada.

O *locus* onde desenvolveremos a pesquisa será o Ginásio Municipal Professor Clemente Gomes, localizada a pequena Vila de Itaquaraí, zona rural, a 24 km da sede do munícipio de Brumado-Ba. A Vila de Itaquaraí é formada por duas praças de onde nascem algumas ruas que concentram uma pequena parte da população de 768 habitantes, sendo que destes, 379 são do sexo masculino e 389 do sexo feminino. Trata-se de uma região cercada por uma extensa área de terra árida, castigada pela falta de chuva e habitada por uma população de classe média baixa e carente de muitos serviços públicos.

Foi nessa pequena Vila, que em 01 de dezembro de 1992 através de Lei Municipal de nº 1.034, o Ginásio Municipal Professor Clemente Gomes foi inaugurado visando atender melhor a comunidade desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental. A escola recebeu o nome Clemente Gomes em homenagem ao primeiro professor leigo da vila e por este ter prestado relevantes serviços à comunidade. Ao longo desses anos, a escola passou por inúmeras reformas, hoje dispondo de quinze salas de aula, uma biblioteca, cozinha, sala de reunião, quadra poliesportiva, quatro banheiros para alunos e dois para professores, diretoria, secretaria, depósito de alimentos e sala de professores.

Funcionando em dois turnos, a escola atende no período matutino, alunos da Educação Infantil e Fundamental I, enquanto que no vespertino atende aos alunos do Fundamental II e EJA. A escola participa dos programas federais: Bolsa família, merenda escolar, Livro Didático, programas esses que contribuíram para minimizar evasão escolar.

A maioria dos alunos é oriunda de famílias de classe baixa. Muitas delas vivem apenas com a verba que recebem do programa bolsa família e de outros projetos municipais de

assistência social; outras, tiram sua subsistência de suas pequenas propriedades rurais, onde plantam tomate, melancia, e principalmente, o maracujá. Os alunos refletem em sala de aula todo esse contexto no qual estão inseridos. Muitas vezes, a evasão, as dificuldades de aprendizagem, o comportamento indisciplinado decorre da situação de vida deles.

Quando pensamos em trabalhar com crônica, pensou-se, além dos objetivos já elencados, em realizar um trabalho que favorecesse a autoestima desses alunos. Através da crônica, eles poderão tratar suas histórias de vida com mais leveza, beleza, autoria e refletirem sobre a condição de vida deles.

3.3 DESCRIÇÃO DOS PROCEDIMENTOS E DOS INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS: SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Os procedimentos adotados na pesquisa serão aqueles comumente usados em pesquisa etnográfica: observação com registro em diário de campo, análise das produções dos alunos e aplicação de questionário. A observação é um dos instrumentos de coleta de dados mais utilizados nas pesquisas qualitativas, por apresentar elementos importantes que garantem ao pesquisador a apropriação de informações. De acordo com Alves Mazzotti e Gewandsznajder (2002 p. 164) a observação,

> [...] independe do nível de conhecimento ou da capacidade verbal dos sujeitos, permite “checar”, na prática, a sinceridade de certas respostas, que às vezes são dadas só para “causar boa impressão”, permite identificar comportamentos não intencionais ou inconscientes e explorar tópicos que os informantes não se sentem a vontade para discutir e permite o registro do comportamento em seu contexto temporal-espacial.

Diante disso, os comportamentos a serem observados não são predeterminados, eles são percebidos e relatados da maneira como ocorrem, visando à compreensão e descrição das situações que surgem no campo. A relevância da observação relaciona-se a valorização do instrumental humano, elemento característico da pesquisa rtnográfica. Por esse motivo o pesquisador deve aprender a confiar em si mesmo por ser o principal instrumento de

observação e interpretação. Desse modo, alguns teóricos recomendam que durante o trabalho inicial a observação seja o único instrumento de investigação para somente depois mesclar outros instrumentos.

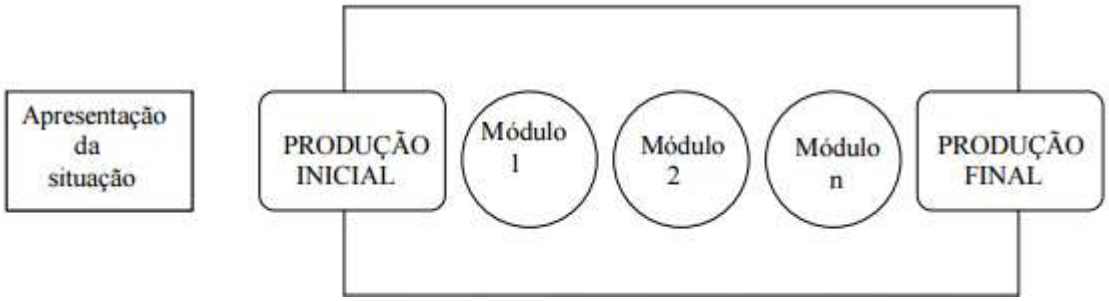
Em virtude do interesse por essa investigação ter surgido desde o início do Mestrado, fomos colhendo informações e procurando fazer um banco de dados, que pudesse subsidiar o produto final dessa pesquisa. Assim, a observação ocorreu durante a aplicação da proposta de intervenção que desenvolvemos.

Na fase de levantamento e produção dos dados, seguimos um roteiro de trabalho com a preocupação de planejar as ações e escolher instrumentos de produção de dados visando uma melhor aceitação por parte dos sujeitos a serem pesquisados bem como, daqueles que, de forma direta e indireta contribuíam com a investigação. Os contatos iniciados desde o período da observação foram intensificados em todos os momentos em que tivemos oportunidade de interagir com os sujeitos da pesquisa e demais informantes.

Outro instrumento largamente usado nas pesquisas qualitativas que ao lado da observação faremos uso será o questionário, por ele se apresentar como uma alternativa para traçar o perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa, e por possibilitar o estudo de significados subjetivos que outro instrumento de coleta de dados poderia não dar conta de abarcar. Para esta investigação, na etapa diagnóstica, aplicamos um questionário com os alunos para traçar o perfil de experiência deles com leitura e escrita (APÊNDICE A).

Por fim, ainda como instrumento de produção de dados, tivemos as produções escritas dos alunos, que foram feitas no âmbito da proposta de intervenção. O dia a dia das aulas de Língua Portuguesa e os diálogos informais com os alunos, a priori, já apontam para possíveis problemas referentes à leitura e escrita de crônicas, já que os mesmos demonstram não conhecerem de forma sistemática os elementos constitutivos desse gênero, além de não dialogarem com os textos, de forma a superar problemas referentes à leitura e escrita. Com isso, propusemos atividades em torno do gênero crônica, seguindo o modelo de Sequência Didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

Figura 1: Esquema de Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

Tendo como base a estrutura acima, apresentaremos, na próxima sessão, um a um, os componentes da SD e as atividades a serem realizadas em cada fase. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), sequência didática (SD) é "[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.".

A proposta de uma SD é, então,

> [...] ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. [...] servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas e dificilmente domináveis. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 83).

Diante do nosso objetivo de analisar como os alunos do 9º ano interpretam, revelam e percebem os elementos da crônica, teremos como *corpus* as produções feitas por eles. Para análise de tais produções, usaremos uma ficha com critérios divididos em três módulos: conteúdo temático, forma composicional e estilo, que serão preenchidas após a produção inicial e após a produção final (APÊNDICE B). Tendo em vista ainda a busca da compreensão de como se estrutura e funciona o gênero crônica, realizaremos uma análise qualitativa desses critérios. Nesse sentido, seguiremos o método sociológico de Bakhtin, segundo o qual qualquer estudo sobre a língua deve considerar a dimensão verbal e o contexto extraverbal em suas análises.

Essa divisão, a partir da qual, primeiramente, analisaremos aspectos mais relacionados à dimensão social e, depois, aqueles mais analisáveis em nível textual, corresponde a uma

divisão metodológica, pois a língua em seu funcionamento real não separa a dimensão social da verbal, conforme afirma Bakhtin (1997, p. 129), ao propor uma sequência de estudo da língua dentro do método sociológico, descrita abaixo:

> [...] a ordem metodológica para estudo da língua deve ser a seguinte:
> 1. As formas e os tipos de interação verbal em ligação com as condições em situações em que se realiza.
> 2. As formas das distintas enunciações, dos atos de fala isolados, em ligação estreita com a interação de que constituem os elementos, isto é, as categorias de atos de fala na vida e na criação ideológica que se prestam a uma determinação pela interação verbal.
> 3. A partir daí, exame das formas da língua na sua interpretação linguística habitual.

Orientando-nos por essa sequência faremos uma análise do gênero crônica, atentando para as particularidades do contexto de recepção e produção, por entender que essa relação é de fundamental importância para a caracterização do funcionamento social. É necessário ouvirmos os usuários para entender o que eles pensam sobre o gênero e analisar as vozes dos sujeitos envolvidos no processo de produção das crônicas. Ao elaborar as atividades realizadas nos módulos tivemos a preocupação em prever situações, de maneira que a atitude responsiva apontasse para diferentes aspectos do funcionamento desse gênero, contribuindo com a percepção de como a crônica é vista pelos alunos do 9º ano e qual o tratamento dado a ela.

Na etapa de produção final, também os alunos preencheram uma ficha, onde analisam o texto produzido por eles, antes da escrita final e da reescrita. Essa ficha também servirá de base para a etapa de análise de dados. (APÊNDICE C).

É importante ressaltar, que estaremos lançando mão do modelo de Sequência Didática, mas a execução do mesmo será dentro da concepção interacionista, proposta pela teoria bakhtiniana. Para melhor observar as interações ocorridas em campo, iremos propor aos alunos que utilizem os aparelhos celulares para gravar as falas e interações no decorrer das atividades propostas, de forma que esse material também será alvo de análise e discussões.

3.4 ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

3.4.1 Apresentação da situação

A apresentação da situação é o momento de exposição da situação e do "problema" de comunicação aos alunos. É o momento onde ficam claras as condições de produção do texto – gênero, objetivos, leitores, veículo e formas de circulação, definição de quem participará da produção do texto, da importância dos alunos assumirem o papel de autores.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) argumentam que:

> A apresentação da situação é um momento crucial e difícil, na qual duas dimensões principais podem ser distinguidas: a) apresentar um problema de comunicação bem definido; b) preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 84).

O que esses autores propõem nessa etapa é o planejamento sistemático do ensino dos gêneros. Cada etapa proposta é de grande relevância para o engajamento dos alunos nas atividades de leitura e escrita. Nessa etapa que iremos informar aos alunos sobre a escolha do gênero crônica; sobre a realização de atividades de leitura, produção e reescrita desse gênero, para que eles melhor desenvolvam as habilidades de leitura e escrita; que os textos serão divulgados para comunidade escolar em um jornal local e em um blog.

Para o segundo princípio, que diz respeito aos conteúdos, pretendemos que os alunos compreendam a relevância de falarem sobre suas vivências e transformá-las em crônicas, observando tanto os aspectos discursivos e linguísticos quanto à forma.

Ainda nessa fase da SD, estabeleceremos com os alunos o que Barbosa, (2012, p. 103), chama de contrato didático, "[...] contextualizando as próximas atividades, explicitando procedimentos e o que se espera que façam, como farão e como serão avaliados". É importante combinar alguns detalhes, como a possibilidade de trazer para as aulas filmes que sejam adaptadas de crônicas, a escolha do que escrever, ler, o compromisso no cumprimento das tarefas propostas que visam propiciar as experiências e aprendizagens pretendidas.

Abaixo, no quadro 1, o planejamento dessa etapa:

Quadro 1: Plano de aula 1 – apresentação da situação

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO
GÊNERO: Crônica **CONTEÚDO:** Proposta de intervenção para o trabalho com o gênero crônica. **OBJETIVO:** - Estabelecer primeiro contato como a proposta de trabalho, apresentando sugestões para o trabalho com o gênero crônica. **TEMPO DE DURAÇÃO:** 1h/aula
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **PRIMEIRO MOMENTO: MOBILIZAÇÃO DOS ALUNOS PARA A PESQUISA (1 h/aula)** • Distribuição de folder explicativo com informações sobre o objetivo e relevância do projeto. • Leitura e comentário sobre cada etapa da intervenção. • Solicitação de sugestões aos alunos. • Anotação das sugestões para análise posterior.
RECURSOS - Folders
AVALIAÇÃO - Através da aceitação dos alunos e das sugestões apresentadas por eles.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3.4.2 Produção inicial

A primeira produção será a produção de uma crônica pelos alunos. Esta servirá como diagnóstico para que o professor pesquisador tenha noção sobre os conhecimentos e das dificuldades de cada aluno com relação ao gênero em pauta. Serão esses dados que darão pistas para que possamos melhor planejar as atividades que constituirão os três módulos, a partir dos problemas que aparecerão nessa fase da SD.

O objetivo é que nessa etapa os alunos produzam um texto escrito, já incorporando os conhecimentos adquiridos na fase de apresentação da situação, pois conforme salienta Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

> Se a situação de comunicação é suficientemente bem definida durante a fase de apresentação da situação, todos os alunos, inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responda corretamente a situação dada, mesmo que não respeite todas as características do gênero visado. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 86).

É a produção inicial que regula e direciona a SD, trazendo a tona o que os alunos já sabem, quais problemas precisam ser trabalhados para melhor chegar à produção final. Dessa forma, esta fase da primeira produção revela um caráter flexível na SD, pois esta pode ser adaptada para que possa atender as reais necessidades dos alunos.

Propomos aos alunos, nessa fase, a produção de uma crônica, tendo como eixo temático as situações cotidianas relatadas em diversas situações em sala de aula. Essa estratégia certamente não põe os alunos numa situação de insucesso, haja vista, que eles vão falar de suas vivências e do que já conhecem. Não pretendemos com esse trabalho fazer com que o aluno entenda que só se deve e pode escrever sobre o que se vive e conhece, mas usar o conhecimento de mundo deles como eixo norteador para despertar o interesse por atividades de leitura e escrita, e para que, após melhor compreender o gênero crônica, busquem outras possibilidades de leitura e escrita dentro do universo diversificado de tipos de crônica.

O desafio imposto aos alunos nessa fase é adequar os relatos de suas vivências ao gênero crônica e suas particularidades, pois, nessa fase da SD eles estão no momento de conscientização de que seus relatos se aproximam desse gênero, mas que, os relatos pessoais por si só, não garante a produção de tal gênero. É preciso usar a forma correta.

A escrita da primeira produção é que vai direcionar as etapas seguintes da SD, uma vez que, o desempenho dos alunos será avaliado de forma a identificar situações problemas que precisam ser trabalhadas com mais rigor, e que serão objeto de trabalho nos módulos propostos para próxima fase.

O plano de aula abaixo sintetiza a nossa proposta de trabalho nessa etapa.

Quadro 2: Plano de aula 2 – Produção inicial

PRODUÇÃO INICIAL
GÊNERO: Crônica **CONTEÚDO:** Primeira escrita de crônica. **OBJETIVOS:** - Elaborar a transposição de relatos de experiências pessoais para o gênero crônica; - Refletir, em seu texto, sobre algum aspecto ou valor humano ou ainda, sobre alguma situação do cotidiano que possa ser escrita como crônica.

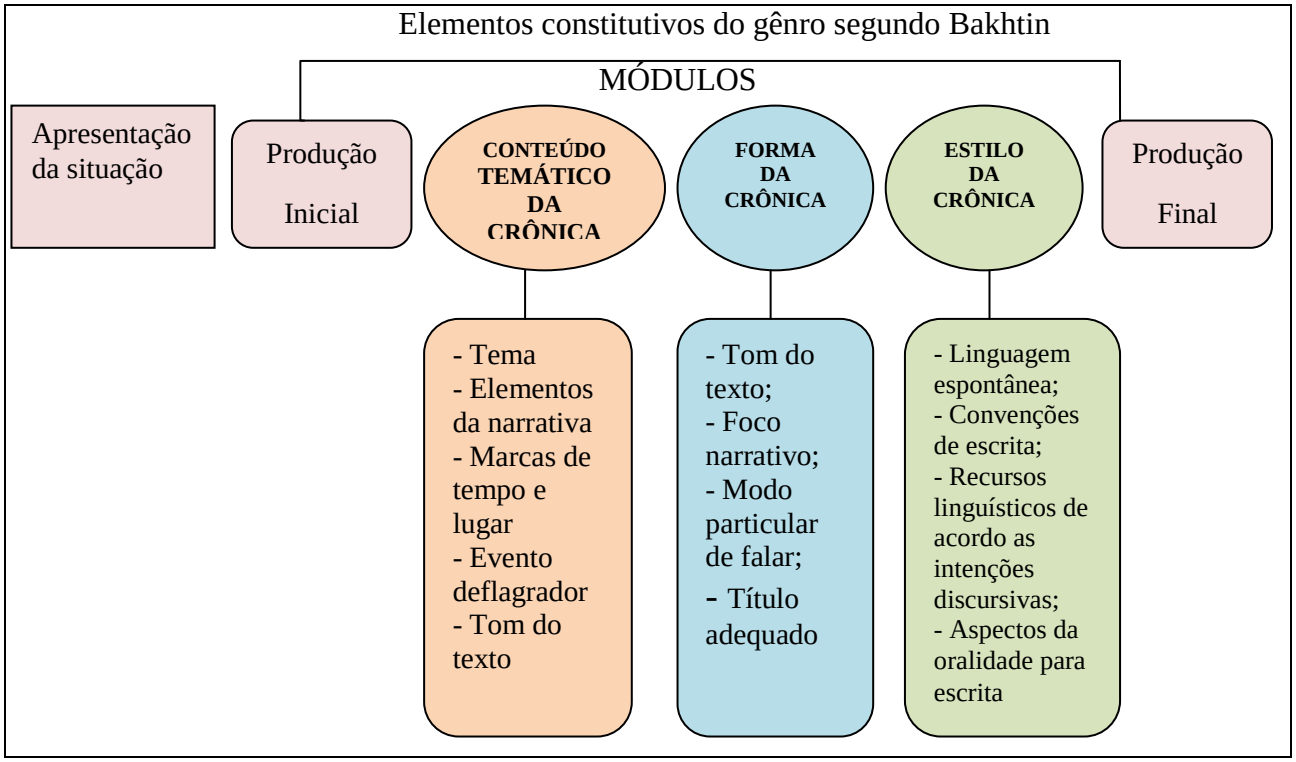
TEMPO DE DURAÇÃO: 3 h/aula.
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **PRIMEIRO MOMENTO: MOTIVAÇÃO PARA ESCRITA (1 h/aula)** • Passeio com os alunos pela Vila de Itaquaraí para que eles olhassem de forma mais atenta os fatos corriqueiros de sua vida, da sua comunidade; • Solicitação para que escolham uma situação do cotidiano para produzirem crônicas; • Lembrete de que essa é apenas a primeira versão da crônica. **SEGUNDO MOMENTO: PRODUZINDO A PRIMEIRA ESCRITA DA CRÔNICA. (2 h/aulas)** • Solicitação para que os alunos fiquem em silêncio por alguns instantes, e pensem: nos lugares que frequentam; nas pessoas com as quais convivem; nos assuntos que estão e pauta na cidade; nos pequenos acontecimentos do dia a dia deles, para que dessa simples observação eles possam iniciar a escrita da crônica; • Escrita das crônicas; • Apresentação das crônicas (leitura) Obs.: Recolher as crônicas para análise extraclasse.
RECURSOS - Folha para produção de texto - caneta esferográfica azul ou preta
AVALIAÇÃO EXTRACLASSE - Avaliar se o texto produzido se reporta de forma significativa e pertinente a algum aspecto do cotidiano local; Adequação linguística e discursiva, marcas de autoria e convenções da escrita, destacando nessa primeira fase, o nível inicial dos alunos e os aspectos que precisam melhorar. - Analisar as crônicas utilizando uma ficha especifica para análise. (APÊNDICE B)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Após avaliar a primeira produção dos alunos do 9º ano, estabelecemos como critérios a serem trabalhados em cada módulo os elementos destacados por Bakhtin (2016), elaborados aqui em forma de perguntas para facilitar a análise e apresentados na figura abaixo.

- **Módulo 01: Conteúdo temático** – O tema alia material linguístico à vida?
- **Módulo 02: Forma composicional** - A estrutura composicional está relacionada a um projeto discursivo e às finalidades do gênero?
- **Módulo 03: Estilo** – O texto apresenta a presença do estilo do gênero e do estilo do autor?

Figura 2: Elementos constitutivos do gênero a serem trabalhados nos módulos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base no esquema de Sequência Didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 98 com inclusão dos elementos constitutivos do gênero proposto por Bakhtin: conteúdo temático, forma e estilo.

Cada um desses questionamentos levantados a partir da primeira escrita será trabalhado através de atividades diversificadas nos módulos, pois conforme explica Dolz e Schneuwly (2004):

> Produzir textos escritos e orais é um processo complexo, com vários níveis que funcionam, simultaneamente, na mente de um indivíduo. Em cada um desses níveis o aluno depara com problemas específicos de cada gênero e deve, ao final, tornar-se capaz de resolvê-los simultaneamente. (DOLZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 88).

Inspirados nas abordagens da psicologia da linguagem, o que os autores propõem é que cada um dos problemas identificados sejam trabalhados em uma SD, para que assim, o aluno desenvolva as habilidades necessárias ao domínio do gênero estudado. Válido ressaltar que em cada um dos módulos trabalhados iremos abordar um conjunto de gêneros que são implicados na compreensão e produção das crônicas porque pressupõem habilidades

discursivas específicas que são, muitas vezes também as habilidades necessárias para se ler e/ou escrever uma crônica; porque podem funcionar como evento deflagradores da crônica ou ainda porque fazem parte dos contextos de recepção e de produção de crônicas. Assim, traremos para as discussões os gêneros: relatos pessoais, notícia, fotografias, charge.

A observação do conjunto de gêneros das crônicas pode estabelecer relações entre os vários elementos deste conjunto de modo a ampliar a compreensão dos textos e a adquirir consciência genérica acerca dos processos de produção e circulação das crônicas.

3.4.3 Módulo 01 – Conteúdo temático

Entendido como funcionará a pesquisa, é chegado o momento de apresentar o gênero crônica para os alunos. A título de mobilização para o trabalho, e também para introdução das leituras que foram feitas, muitas atividades realizadas nesse módulo funcionaram como convite aos alunos, com intuito de provocar o interesse e o envolvimento pelo trabalho.

Quadro 3: Plano de aula 3 – Módulo 1: conteúdo temático

MÓDULO 01 – CONTEÚDO TEMÁTICO
GÊNERO: Crônica **CONTEÚDO:** Elementos de uma crônica: fato/assunto/tema; personagens, ações, local e tempo. **OBJETIVOS:** - Reconhecer aspectos temáticos da crônica; - Explorar os elementos de uma crônica: o que? Quem? Onde? Quando? Como? - Conhecer um pouco mais da história da crônica;. - Relacionar a crônica à notícia, gênero que também é publicado em jornais e revistas. **TEMPO DE DURAÇÃO:** 6 h/aulas
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **PRIMEIRO MOMENTO: APRESENTAÇÃO DE MURAL COM FATOS E SITUAÇÕES DO COTIDIANO (1 h/aula)** • Apresentação de mural contendo imagens com cenas do dia a dia. • A partir das imagens do mural fazer os seguintes questionamentos: o Uma foto pode contar a história do instante em que foi tirada. Quais histórias poderiam ser escritas com essas imagens? o Você já teve vontade de escrever sobre algum fato que tenha presenciado no dia-a-dia? o Você já viveu alguma situação ou experiência de vida que o sensibilizou e o fez contar para muita gente? o Já escreveu alguma dessas histórias?

Figura 3: Mural de imagens e situações do cotidiano

Poucas imagens. Muitaaaaaaaaasss palavras...

Fonte: *Google* Imagens

- Distribuição de crônicas relacionadas às imagens apresentadas no mural para que os alunos leiam, observem aspectos apontados pela professora, são elas:

  - A Bola – Luís Fernando Veríssimo
  - Brincadeira - Luís Fernando Veríssimo
  - A arte de ser avó – Raquel de Queiroz
  - Os revoltosos – Rachel de Queiroz
  - Seca – Rachel de Queiroz
  - A quem tiver carro – Fernando Sabino
  - Reunião de mães – Fernando Sabino

- Retomada das imagens do mural, agora procurando estabelecer relação com as crônicas lidas.

SEGUNDO MOMENTO: EXPOSIÇÃO PARTICIPADA SOBRE CONTEÚDO TEMÁTICO DA CRÔNICA (2 h/aula)

- Trabalhar questões previsíveis ao gênero, interação interlocutor e contexto, acontecimentos factuais, etc.

TERCEIRO MOMENTO: OBSERVANDO O CONTEÚDO TEMÁTICO DA CRÔNICA, SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS COM A NOTÍCIA. (2 h/aulas)

- Apresentação de um mural contendo textos jornalísticos.
- Realização de leitura e observação dos aspectos estudados em cada texto, fazendo os seguintes questionamentos:
  - Já leu no jornal uma notícia que o tenha sensibilizado tanto que gostaria de contá-la a muita gente?
  - Qual o principal objetivo de uma notícia?
  - O “lado humano” de algum personagem chamou sua atenção?

Entre o jornalismo e a crônica...

Cobrador usa intimidação como estratégia

Empresas de cobrança usam técnicas abusivas, como tornar pública a dívida; poucos consumidores reclamam

EUNICE NUNES
FREE-LANCE PARA A FOLHA

Se você atravessa um período de dificuldades e deixou de pagar as contas em dia, não se intimide com o cobrador insolente, que liga insistentemente para sua casa, seu trabalho, até para vizinhos, e faz alarde da situação de devedor.
Essa "metodologia" de cobrança -que humilha, expõe ao ridículo, persegue e acua o devedor- é ilegal e pode até configurar crime contra as relações de consumo. O credor pode e deve cobrar seu crédito, mas nos limites legalmente estabelecidos.
Apesar de proibidas por lei, as abordagens intimidadoras para com os devedores são comuns. Paradoxalmente, não há quase registros de reclamações de abusos na forma de cobrar.
Segundo Edila Moquedace de Araújo, assistente de direção do PROCON/SP, a cobrança vexatória nunca é o objeto principal da reclamação. É sempre acessória. O consumidor procura o PROCON, por exemplo, para se queixar dos acréscimos cobrados pelo atraso e acaba reclamando do cobrador.
"Em parte isso ocorre porque o consumidor desconhece a legislação. E também porque quem deve sente-se culpado por estar devendo", avalia a assistente de direção.
Como consequência, acrescenta Aparecido Donizete Piton, presidente da Andif (Associação Nacional de Defesa dos Consumidores do Sistema Financeiro Nacional), o devedor intimidado cede às pressões e acaba assinando acordos desonestos, com juros e acréscimos extorsivos, ou, o que é pior, recorrendo a agiotas.
"A situação é muito séria. O pessoal contratado por empresas supostamente especializadas em cobrança é desqualificado, com pouca cultura e excesso de truculência", afirma Piton.

Domínio público
Uma das táticas usadas pelos cobradores para pressionar os devedores é dar publicidade à cobrança. Seja ligando para a casa do devedor e falando com qualquer pessoa que atenda ao telefone, seja ligando para os vizinhos e colocando-os a par da situação com a desculpa de que precisam dar um recado, ou até mandando correspondência cujo envelope denote tratar-se de cobrança.
"O débito é pessoal, portanto, a cobrança dá-se apenas entre credor e devedor. Além disso, o cobrador não pode interferir no trabalho, descanso ou lazer do consumidor", informa a advogada Elisabete Joly Navega.
Por exemplo, infringem a lei listas em corredores de escolas particulares com nomes dos alunos inadimplentes, assim como o quadro no caixa da padaria expondo os cheques sem fundos.
Também atenta contra a lei o envelope que estampa a expressão "cobrança" ou "aviso de registro no SPC/Serasa".
Ameaças, afirmações falsas ou enganosas do tipo "se não pagar, vai preso" são inadmissíveis.
Visitar ou telefonar com insistência para o trabalho do devedor, levando inclusive o problema ao conhecimento do seu superior - há quem perdeu o emprego por causa disso- , nem pensar.
"A técnica utilizada visa primeiro desestabilizar emocionalmente o devedor". Depois, quando ele, fragilizado, tenta encontrar uma solução, as empresas de cobrança dão o "bote'", diz Piton.
Nessa segunda fase, segundo o presidente da Andif, o cobrador tem outro perfil: é mais cordial. E induz a pessoa a fechar um acordo, quase sempre cobrando encargos e acréscimos indevidos.
O consumidor pode pedir indenização por danos morais decorrentes da humilhação causada pela cobrança abusiva. O valor será livremente arbitrado pelo juiz. Se houver dano financeiro, como a perda do emprego, cabe também indenização por danos materiais.

(Folha de São Paulo, Cotidiano, 10/09/2001).

Fraude

Gabarito seria transmitido por mensagens de texto.
Alunos são flagrados com celular nos sapatos em vestibular no Rio

ALFREDO JUNQUEIRA
COLABORAÇÃO PARA A FOLHA, NO RIO

A polícia do Rio de Janeiro prendeu quatro estudantes que tentavam fraudar o vestibular de medicina da Universidade Gama Filho. Antônio Luiz de Argolo Filho, 23, Diogo Lécio Dupin Zwan, 25, Jane Lopes Soares, 23, e Renata Bispo Arruda, 21, foram flagrados com celulares escondidos na palmilha dos sapatos.
O esquema foi desmontado a partir de uma informação do Disque-Denúncia. O delegado Luiz Antônio Ferreira explicou que três dos quatro estudantes foram abordados através do Orkut, página de relacionamentos da Internet. A quadrilha analisava o perfil dos usuários e entrava em contato quando encontrava pessoas com perfil adequado para o golpe. O acordo era fechado pelo telefone.
Ainda segundo o policial, todos são de fora do Rio. Jane morava em Rondônia e já era estudante do 5º período de medicina de uma faculdade da Bolívia. A quadrilha teria cobrado entre R$ 10 mil e R$ 15 mil pela transmissão do gabarito do exame por meio de mensagens de texto. A polícia ainda não sabe quem são os responsáveis pelo golpe.
Dos quatro estudantes presos, apenas Renata negou que pretendia fraudar o exame. Segundo Ferreira, ela confessou que foi abordada pela quadrilha, mas alegou que havia desistido do plano. A polícia encontrou um celular e uma caneta para anotar o gabarito em seus sapatos. Todos foram indiciados por estelionato e, se condenados, poderão pegar até cinco anos de prisão.

(Folha de S. Paulo. 30 de jan. 2006. Cotidiano).

- Após questionamentos, fixar no mesmo mural, crônicas que foram escritas com base nos textos jornalísticos apresentados.
  Obs. Deixar que os alunos leiam e façam inferência com as notícias lidas anteriormente.
- Realização dos seguintes questionamentos:
  - O assunto da crônica tem a ver com o fato noticiado?
  - O texto explora quais aspectos humanos?

Transformando notícias em crônicas

Cobrança
Moacyr Scliar

Ela abriu a janela e ali estava ele, diante da casa, caminhando de um lado para outro. Carregava um cartaz, cujos dizeres atraíam a atenção dos passantes: "Aqui mora uma devedora inadimplente".
— Você não pode fazer isso comigo — protestou ela.
— Claro que posso — replicou ele. — Você comprou, não pagou. Você é uma devedora inadimplente. E eu sou cobrador. Por diversas vezes tentei lhe cobrar, você não pagou.
— Não paguei porque não tenho dinheiro. Esta crise...
— Já sei — ironizou ele. — Você vai me dizer que por causa daquele ataque lá em Nova York seus negócios ficaram prejudicados. Problema seu, ouviu? Problema seu. Meu problema é lhe cobrar. E é o que estou fazendo.
— Mas você podia fazer isso de uma forma mais discreta...
— Negativo. Já usei todas as formas discretas que podia. Falei com você, expliquei, avisei. Nada. Você fazia de conta que nada tinha a ver com o assunto. Minha paciência foi se esgotando, até que não me restou outro recurso: vou ficar aqui, carregando este cartaz, até você saldar sua dívida.
Neste momento começou a chuviscar.
— Você vai se molhar — advertiu ela. — Vai acabar ficando doente. Ele riu, amargo:
— E daí? Se você está preocupada com minha saúde, pague o que deve.
— Posso lhe dar um guarda-chuva...
— Não quero. Tenho de carregar o cartaz, não um guarda-chuva. Ela agora estava irritada:
— Acabe com isso, Aristides, e venha para dentro. Afinal, você é meu marido, você mora aqui.
— Sou seu marido — retrucou ele — e você é minha mulher, mas eu sou cobrador profissional e você é devedora. Eu avisei: não compre essa geladeira, eu não ganho o suficiente para pagar as prestações. Mas não, você não me ouviu. E agora o pessoal lá da empresa de cobrança quer o dinheiro. O que quer você que eu faça? Que perca meu emprego? De jeito nenhum. Vou ficar aqui até você cumprir sua obrigação.
Chovia mais forte, agora. Borrada, a inscrição tornara-se ilegível. A ele, isso pouco importava: continuava andando de um lado para outro, diante da casa, carregando o seu cartaz.

O imaginário cotidiano. São Paulo: Global, 2001.

Torpedos
Moacyr Scliar

Apesar do fracasso dos quatro vestibulandos que haviam tentado fraudar a prova mediante mensagens pelo celular, ela decidiu fazer a mesma coisa. Em primeiro lugar, porque morava numa cidade muito menor que o Rio, na qual as medidas de segurança não eram tão rigorosas. Depois, não recorreria à quadrilha nenhuma, coisa que, segundo imaginava, tornava a operação vulnerável. Em terceiro lugar, não tinha outra opção: não sabia quase nada, e era certo que seria reprovada. Por último, havia uma coincidência favorável: estava com o antebraço esquerdo engessado. Nada preocupante, e na verdade ela até poderia ter tirado o gesso, mas não o fizera e agora contava com um ótimo esconderijo para o celular. Quem mandaria o gabarito? O namorado, claro. Rapaz inteligente (já estava cursando a faculdade), ele só teria de perguntar as questões para alguém que tivesse terminado a prova e enviar o gabarito por torpedo. Quando ela fez a proposta ao rapaz, ele pareceu-lhe um tanto relutante, incomodado mesmo. E no dia do vestibular ela descobriu por quê. Quarenta minutos depois de iniciada a prova, ela recebeu o tão esperado torpedo. Para sua surpresa, não continha o gabarito, e sim uma mensagem: "Sinto muito, mas não posso continuar namorando uma pessoa tão desonesta. Considere terminada a nossa relação. PS: boa sorte no vestibular". Com o que ela foi obrigada a concluir: tão importante quanto o torpedo é aquele que dispara o torpedo.

Folha de São Paulo. 20 fev. 2006

QUARTO MOMENTO: CONSOLIDANDO CONCEITOS I (1 h/aula)

- Distribuição de crônicas variadas entre os oito grupos para que observem os elementos referentes ao conteúdo temático da crônica, estudados nesse módulo.
- Apresentação e discussão no grupo.

RECURSOS:
- Coletânea de crônicas;
- Dicionários de língua portuguesa;
- Notícias jornalísticas;
- Papel metro;
- Canetas hidrográficas coloridas

- Data show. - Máquina fotográfica - Imagens
AVALIAÇÃO - Verificar se os alunos conseguiram reconhecer características básicas da crônica, percebendo que esse gênero, ao contrário das notícias de jornal, não tem compromisso de informar sobre fatos acontecidos, mas, sim, proporcionar a reflexão sobre a vida comum, do dia a dia. - Analisar o conhecimento apresentado pelos alunos através dos textos trabalhados na etapa "consolidando conceitos".

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3.4.4 Módulo 02 – Forma composicional

Mesmo os alunos tendo observado que a crônica apresenta características que lhe são próprias, as produções dos alunos se aproximaram de relatos de experiências pessoais, não estando nelas presentes, elementos discursivos indispensáveis à produção de textos desse gênero.

Dessa forma, para o módulo 2 selecionamos atividades de leitura e escrita que serão realizadas em quatro momentos, possibilitando ao aluno refletir sobre a relação forma e conteúdo na crônica, bem como, compreender o tom da crônica, foco narrativo, elemento surpresa, desfecho e título adequado.

Quadro 4: Plano de aula 4 – módulo 2: forma composicional

MÓDULO 02 – FORMA COMPOSICIONAL
GÊNERO: Crônica **CONTEÚDO:** Projeto discursivo da crônica **OBJETIVOS:** - Analisar se há no texto um modo peculiar de produção e apresentação das situações do cotidiano. - Identificar e distinguir o tom da crônica e foco narrativo. **TEMPO DE DURAÇÃO:** 6 h/aulas

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
 	
PRIMEIRO MOMENTO: RECONHECENDO A FORMA DO GÊNERO CRÔNICA A PARTIR DE POEMAS (1 h/aula)
• Declamar poemas "A flor do maracujá" para os alunos
• Fazer os seguintes questionamentos:
  o O conteúdo abordado na crônica e no poema podem ser os mesmos?
  o A forma de cada gênero alterou seu conteúdo?

A FLOR DO MARACUJÁ	**A FLOR DO MARACUJÁ**
Pelas rosas, pelos lírios, Pelas abelhas, sinhá, Pelas notas mais chorosas Do canto do sabiá, Pelo cálice de angústias Da flor do maracujá! Pelo jasmim, pelo goivo, Pelo agreste manacá, Pelas gotas de sereno Nas folhas do gravatá, Pela coroa de espinhos Da flor do maracujá! Pelas tranças de mãe-d'água Que junto da fonte está, Pelos colibris que brincam Nas alvas plumas do ubá, Pelos cravos desenhados Na flor do maracujá! Pelas azuis borboletas Que descem do Panamá, Pelos tesouros ocultos Nas minas do Sincorá, Pelas chagas roxeadas Da flor do maracujá! Pelo mar, pelo deserto, Pelas montanhas, sinhá! Pelas florestas imensas, Que falam de Jeová! Pela lança ensanguentada Da flor do maracujá! Por tudo o que o céu revela, Por tudo o que a terra dá Eu te juro que minh'alma De tua alma escrava está!… Guarda contigo este emblema Da flor do maracujá! Não se enojem teus ouvidos De tantas rimas em – á – Mas ouve meus juramentos, Meus cantos, ouve, sinhá! Te peço pelos mistérios Da flor do maracujá! Fagundes Varela	Encontrando-me com um sertanejo, Perto de um pé de maracujá, Eu lhe perguntei: Diga-me caro sertanejo, Porque razão nasce branca e roxa, A flor do maracujá? Ah, pois então eu lhi conto, A estória que ouvi contá, A razão pro que nasci branca i roxa, A frô do maracujá. Maracujá já foi branco, Eu posso inté lhe ajurá, Mais branco qui caridadi, Mais brando do que o luá. Quando a frô brotava nele, Lá pros cunfim do sertão, Maracujá parecia, Um ninho de argodão. Mais um dia, há muito tempo, Num meis que inté num mi alembro, Si foi maio, si foi junho, Si foi janeiro ou dezembro. Nosso sinhô Jesus Cristo, Foi condenado a morrê, Numa cruis crucificado, Longe daqui como o quê, Pregaro cristo a martelo, E ao vê tamanha crueza, A natureza inteirinha, Pois-se a chorá di tristeza. Chorava us campu, As foia, as ribeira, Sabiá tamém chorava, Nos gaio a laranjera, E havia junto da cruis, Um pé de maracujá, Carregadinho de frô, Aos pé de nosso sinhô. I o sangue de Jesus Cristo, Sangui pisado de dô, Nus pé du maracujá, Tingia todas as frô, Eis aqui seu moço, A estória que eu vi contá, A razão proque nasce branca i roxa, A frô do maracujá Catulo da Paixão Cearense

SEGUNDO MOMENTO: EXPOSIÇÃO PARTICIPADA SOBRE FORMA COMPOSICIONAL DA CRÔNICA (2 h/aula)

- Aula expositiva sobre tipos de crônica, explorando aqui o tom da crônica, foco

narrativo, elemento surpresa, desfecho e título adequado. **TERCEIRO MOMENTO: IDENTIFICANDO TOM DA CRÔNICA E FOCO NARRATIVO (2 h/aulas)** • Passar CD de áudio com crônicas[5] • Solicitar que os alunos observem que sentimentos e sensações esses textos causam • Identificar nas crônicas passadas no áudio se o narrador é personagem ou observador **QUARTO MOMENTO: CONSOLIDANDO CONCEITOS II (1 h/aula)** • Distribuição das crônicas trabalhadas no módulo 01, para que os alunos observem os elementos referentes à forma composicional, estudados nesse módulo.
RECURSOS - Coletânea de crônicas; - Dicionários de língua portuguesa; - Canetas hidrográficas coloridas - Data show.
AVALIAÇÃO - Verificar se os alunos conseguiram reconhecer características referentes à forma composicional da crônica, percebendo aspectos discursivos próprios desse gênero. - Analisar e tabular (extraclasse) o conhecimento apresentado pelos alunos através dos textos trabalhados na etapa "consolidando conceitos".

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3.4.5 Módulo 03 – Estilo

Neste módulo iremos trabalhar os elementos linguísticos de uma crônica e, através de uma aula expositiva participada e de atividades diversificadas, explorar os recursos e estilo de linguagem, com ênfase nas convenções de escrita, presença de figuras de linguagem, tipos de discursos, como trazer aspectos da oralidade para escrita e o uso da linguagem coloquial e espontânea, relacionando tais elementos com os propósitos comunicativos e intenções discursivas.

Apresentaremos a seguir o plano de aula dessa etapa:

[5] Áudio disponível no material da Olimpíada de Língua Portuguesa. A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para produção de textos/ [equipe de produção: Maria Aparecida Laginestra/ Maria Imaculada Pereira]. – São Paulo: Cenpec, 5ª ed. 2016.

Quadro 5: Plano de aula 5 – Módulo 3: estilo

MÓDULO 03 – ESTILO
GÊNERO: Crônica **CONTEÚDO:** Elementos linguísticos na crônica. **OBJETIVOS:** - Analisar os recursos linguísticos e observar a adequação ao tipo de crônica lida. **TEMPO DE DURAÇÃO:** 6 h/aulas
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **PRIMEIRO MOMENTO: EXPOSIÇÃO PARTICIPADA (2 h/aula)** • Aula expositiva sobre recursos linguísticos da crônica. **SEGUNDO MOMENTO: ENTRE FATOS E FOTOS (2 h/aulas)** • Ida a campo em busca de fotos instigantes, cenas da cidade, fatos do dia-a-dia, situações pitorescas, imagens que retratam a vida; • Exposição das fotografias em sala de aula como inspiração para a escrita final da crônica; • Realização de leitura das imagens com os alunos, questionando-os sobre como trazer a vida retratada nas fotos para a crônica. **TERCEIRO MOMENTO: CONSOLIDANDO CONCEITOS III (1 h/aula)** • Distribuição das crônicas trabalhadas nos módulos anteriores, para que os alunos observem aspectos de convenção de escrita, presença de figuras de linguagem, discurso direto ou indireto, se traz aspectos da oralidade para escrita, o uso da linguagem coloquial e espontânea. **QUARTO MOMENTO: DIALOGANDO SOBRE CRÔNICA (1 h/aula)** • Apresentação, através de data show, do texto de cada grupo para que eles percebam o efeito de sentido provocado por todos os elementos trabalhados nesse e nos módulos anteriores. •
RECURSOS - Coletânea de crônicas; - Canetas hidrográficas coloridas - Dicionários de língua portuguesa; - Data show.
AVALIAÇÃO - Verificar se os alunos conseguiram reconhecer características referentes ao estilo da crônica, percebendo aspectos linguísticos próprios desse gênero. - Analisar e tabular (extraclasse) o conhecimento apresentado pelos alunos através dos textos trabalhados na etapa “consolidando conceitos”.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

3.4.6 Produção final

Nessa fase da Sequência Didática os alunos serão efetivamente os cronistas, tendo como reponsabilidade, produzir a crônica final. Vê-se aqui a concretização do movimento metodológico posposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly, (2004): começar da produção de um texto, a partir de uma situação possível de comunicação, ir em direção ao simples (trabalhar conteúdo temático, estrutura composicional e estilo do gênero em pauta, dentro de uma concepção interacionista proposta por Bakhtin), para voltar à primeira escrita, melhorando o texto (produção final). Nessa fase, teremos todo cuidado em preparar o ambiente e os alunos para o tão esperado momento da escrita final.

Nessa etapa da Sequência Didática iremos propor atividades de leitura, escrita, reescrita, avaliação e divulgação das crônicas, conforme plano de aula 6.

Quadro 6: Plano de aula 6 – Produção final

PRODUÇÃO FINAL
GÊNERO: Crônica **CONTEÚDO:** Leitura, produção e reescrita da crônica. **OBJETIVO:** • Escolher algum dos tipos de crônicas estudados ao longo dos módulos para usar de modelo na elaboração do texto final. • Observar atentamente linguagem presente nas crônicas lidas procurando atentar para suas características no momento da produção escrita individual. • Apurar o olhar para o lugar onde se vive situações presentes nesse espaço para a produção de crônicas escritas. **TEMPO DE DURAÇÃO:** 8 h/aulas
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **PRIMEIRO MOMENTO: ANÁLISE DOS ELEMENTOS ESTRUURAIS DE UMA CRÔNICA (1 h/aula).** • Projetar à crônica “Cobrança” de Moacyr Sciliar destacando elementos trabalhados nos três módulos. **SEGUNDO MOMENTO: LEITURA E ANÁLISE DA PRIMEIRA ESCRITA (1 h/aula).** • Entrega da primeira versão do texto para que os alunos confrontem com os conhecimentos adquiridos em cada módulo; • Solicitação para que os alunos identifiquem os elementos que podem ser melhorados, tendo como base o roteiro de avaliação (APÊNDICE C).

TERCEIRO MOMENTO: PRODUÇÃO DO TEXTO FINAL (2 h/aula) • Solicitação para que produzam uma crônica, em grupo, com base em suas vivências e experiências ou em uma situação cotidiana da comunidade; Obs.: Deixar todo material confeccionado durante os módulos e as fotos disponíveis e visíveis em sala de aula, para que sirvam de inspiração. **QUARTO MOMENTO: REESCRITA E AVALIAÇÃO DA CRÔNICA (2 h/aula)** • Solicitação para que os grupos troquem de texto para que os colegas avaliem a crônica uns dos outros, propondo ajustes finais. Obs.: Os grupos podem avaliar o texto dos colegas utilizando o mesmo roteiro de avaliação proposto para análise da primeira escrita. • Rescrita da crônica aperfeiçoando-a **QUINTO MOMENTO: EXPOSIÇÃO DAS CRÔNICAS (2 h/aula)** • As crônicas serão divulgadas em um jornal local "Alto Sertão" e no blog do mesmo jornal. • Avaliação de todo o trabalho realizado com os alunos. • Proposta de uma exposição intitulada: *"Vila de Itaquaraí em fotos e crônicas"*, onde serão expostas as fotos e crônicas sobre histórias do cotidiano dos alunos daquela comunidade; • Distribuição de exemplares das crônicas entre a comunidade escolar no dia da exposição.
RECURSOS - Versão da primeira escrita;. - Jornais contendo as crônicas para serem distribuídos.
AVALIAÇÃO - Avaliar o texto produzido conforme categorias selecionadas na pesquisa. - Analisar o roteiro para avaliação da produção da crônica utilizado pelos alunos e pela pesquisadora. (APÊNDICES B e C)

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, descrevemos e analisamos as respostas dos alunos no questionário diagnóstico sobre experiências com leitura e escrita. Também foram alvo de análises as atividades desenvolvidas nos módulos e as produções inicial e final, as etapas da sequência didática, assim como a participação dos alunos e a interação ocorrida durante o processo. Foram realizados três módulos com atividades necessárias para o desenvolvimento de habilidades para a produção textual da crônica.

4.1 QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO – EXPERIÊNCIAS COM LEITURA E ESCRITA

Para melhor direcionar as atividades que foram realizadas durante a Sequência Didática, utilizamos o questionário (APÊNDICE A) devido a este instrumento ser de fundamental importância nas situações de interação humana em que entram em jogo as percepções do outro e de si, incluindo-se expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações tanto por parte do entrevistador quanto do entrevistado.

No primeiro momento me reapresentei, dessa vez enquanto pesquisadora, fornecendo-lhes meus dados, institucionais e a proposta temática. Tivemos o cuidado de ler e explicar todos os objetivos, intenções e relevância do trabalho, para que diante da clareza das informações os alunos se sentissem mais seguros em participar.

Após os esclarecimentos, solicitamos a permissão para aplicação do questionário, assegurando-lhes direito ao anonimato.

Conforme já colocado na introdução desse trabalho, o que motivou o interesse em propor uma intervenção direcionada ao estudo do gênero crônica foi à resistência que os alunos tinham para lerem e escreverem nas aulas de Língua Portuguesa. Em resposta à primeira pergunta do questionário sobre o que seria mais fácil: ler ou escrever, 22 alunos consideram a leitura como sendo uma atividade mais fácil em detrimento da escrita.

Interessante colocar que, durante a aplicação do questionário, um aluno solicitou que fossemos fazendo a leitura das perguntas em voz alta, explicando cada uma. Achamos

positivo porque além de eles ficarem mais confortáveis para responder, eles nos davam abertura para fazer questionamentos, sem, contudo, induzi-los quanto às respostas.

Questionados se gostavam de ler e escrever e o porquê, a maioria dos alunos continuou respondendo que gostam de ler e escrever. Eles justificaram destacando a importância dessas habilidades para o futuro, para escrever melhor, conhecer coisas novas, conforme consta no quadro 7.

Quadro 7: Justificativa do processo individual de leitura da escrita

GOSTO PELA LEITURA E ESCRITA					
SIM/ JUSTIFICATIVAS		**NÃO/JUSTIFICATIVAS**		**ÀS VEZES/ JUSTIFICATIVAS**	
Amplia os conhecimentos	05	Acho cansativo	02	Só escrevo se valer nota	01
Vai ajudar no futuro	04	Não tenho tempo para ler	01	Falta ânimo	01
Ajuda escrever melhor	03	Tenho preguiça	02	Falta de tempo	01
É uma forma de conhecer coisas novas	03	Não gosto dos textos da escola	01	----------	----
TOTAL	**15**		**06**		**03**

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

As respostas e justificativas dadas pela maioria dos alunos apontam que os mesmos tem consciência da importância da leitura e escrita. Os que disseram não gostar argumentam que acham cansativo, falta tempo, não gostam dos textos trabalhados. Essas respostas justificam o desinteresse dos alunos. Ouvir queixas e reclamações de alunos quando solicitados a fazerem atividades que envolva leitura e escrita já se tornou uma rotina. A reclamação não acontece apenas quando se trata de atividade para valer nota.

Na questão 03, ao serem questionados se se sentem motivados a ler e escrever na escola, é possível observar na tabela abaixo que a maioria dos alunos sente-se motivados às vezes, e ainda assim, não se trata de uma motivação que lhes despertem o prazer em ler e escrever. As justificativas apontam que essa motivação depende da disciplina e do professor, ou seja, quem ler em uma disciplina não necessariamente ler nas demais. Fica implícito nas respostas dos alunos que a leitura é imposta quando eles colocam não ter autonomia para ler e/ou escrever sobre o que gostam, e ainda, por não terem acesso fácil a livros.

Quadro 8: Motivação para leitura e escrita na escola

MOTIVAÇÃO PARA LEITURA E ESCRITA NA ESCOLA					
SIM/ JUSTIFICATIVAS		**NÃO/JUSTIFICATIVAS**		**ÀS VEZES/ JUSTIFICATIVAS**	
Os professores mostram os benefícios da leitura e escrita para nossa vida	02	Não gosta	01	Depende da matéria e da professora	05
Tudo que fazemos na escola tem leitura e escrita	02			A escola nem sempre permite pegar livros na biblioteca	02
Gosto de copiar no caderno	07			Só leio quando os professores mandam	02
				Não deixam a gente ler o que queremos	03
TOTAL	**11**		**01**		**12**

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Nesse quadro acima, o que chamou nossa atenção foi o fato de alguns alunos associarem as atividades de leitura e escrita com o “gostar de copiar no caderno”. De fato, o perfil que se tem hoje nas salas de aula é de alunos “copistas”. Sobre isso, nos reportamos a Moacir Gadotti em seu livro intitulado “A boniteza de um sonho” quando este descreve a sala de aula fazendo alusão a uma típica brincadeira de criança, o “boca de forno”, onde os alunos são levados a fazerem sempre o que o mestre mandar, o que revela o quanto rígida e autoritária tem sido a escola, mesmo tendo hoje uma demanda que anseia por uma escola libertadora.

Na quarta pergunta questionamos os alunos sobre quais situações do cotidiano fora da escola eles leem e escrevem. A resposta apresentada na tabela abaixo contraria a ideia de que os alunos não desenvolvem tais habilidades. Eles realizam essas atividades, porém, em outras situações e contextos, fazendo uso de outras ferramentas, tecnologias e dispositivos. É a escola e/ou os professores que talvez não tenham conseguido dialogar com essa nova geração, fazendo uso do que Rojo (2012) chama de Multiletramentos – diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou diversidade de linguagens que os constituem. .

Quadro 9: Atividade de leitura e escrita fora da escola

ATIVIDADE DE LEITURA E ESCRITA FORA DA ESCOLA	
Leitura e troca de mensagens de texto nas redes sociais	15
Não leio e não escrevo fora da escola	02
Escrita de poemas, cartas e diário	01
Atividades escolares para casa	02
Leitura de gibis, livros e revistas	02
Anúncios na rua e supermercados	02
TOTAL	**24**

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Trazendo esses dados para as discussões feitas nesse estudo acerca dos gêneros textuais, é possível levantar algumas hipóteses quanto à raiz dos problemas de leitura e escrita dos gêneros em sala de aula. É provável que a escola e os professores estejam trabalhando gêneros ainda de forma tradicional e rígida, sem considerar a cultura e história de seus usuários, que segundo a tabela acima, são sujeitos de um tempo marcado pelas Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs.

Se considerarmos que são esses sujeitos que leem e trocam mensagens nas redes sociais, os responsáveis pelo uso, mudança, manutenção e nomeação dos gêneros discursivos, a escola só conseguirá despertar neles o prazer pela leitura e escrita quando trouxer para o contexto da sala de aula gêneros que contemplem práticas sociais em que os alunos se envolvem.

Esse distanciamento entre o trabalho com gênero e as atividades dos alunos fica evidente a partir da análise das respostas dadas pelos alunos às questões 5 e 6, quando eles responderam em quais situações utilizam a leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa e nas demais disciplinas.

O quadro 5 aponta que o trabalho com escrita e leitura pouco contempla as novas concepções de trabalho com textos e/ou gêneros em sala de aula. As respostas dos alunos revelam que a escola ainda reduz o trabalho com leitura e escrita a formas fixas e pré-estabelecidas, isso porque o próprio livro didático já apresenta os gêneros dessa forma ou porque o retorno que se espera das aulas de Língua Portuguesa estão focados no domínio de normas e regras gramaticais, sendo muitas as cobranças feitas aos professores nesse sentido.

Tá certo que não é prioridade única da disciplina de Língua Portuguesa trabalhar leitura e escrita, porém, é inquestionável a importância dela no desenvolvimento de tais habilidades. As respostas dos alunos sobre como a leitura e escrita são trabalhadas nessa

disciplina apontam para um trabalho tipicamente escolarizado, onde o sujeito não vive uma experiência com uma linguagem de fato sua e sem que desenvolva a escrita e autoria. Diferente do Ensino Médio, onde se tem uma disciplina de Língua Portuguesa e outra específica de Redação, no Ensino Fundamental, os professores, geralmente tem cinco aulas semanais para trabalhar estudo da língua, escrita, leitura. É justamente essa não delimitação que acaba por direcionar as atividades para o ensino de gramática. O texto, a leitura e escrita aparecem como coadjuvantes.

O que acontece nas aulas de Língua Portuguesa é justamente o que apresentou os alunos em suas respostas. São leituras e interpretações de textos no livro didático realizadas, não com intuito de trabalhar linguagem e contextos dos alunos, mas sim a gramática. A escola participa anualmente de vários projetos e avaliações externas envolvendo leitura e escrita. Os projetos são ricos quanto às propostas, e de fato poderiam contribuir de forma significativa para amenizar os problemas de leitura e escrita, desde que não fossem realizados de forma superficial.

As Olimpíadas de Língua Portuguesa, por exemplo, traz uma sequência didática, organizadas em oficinas, desenvolvida para estimular a vivência de uma metodologia de ensino de língua que trabalha com gêneros textuais, inclusive o gênero crônica, mas quando o professor tem acesso ao material e/ou orientações, geralmente já decorreu o período de realização das oficinas, ficando o professor impossibilitado de seguir as etapas da SD, conforme proposta da olimpíada. Aos idealizadores da olimpíada o objetivo principal é que o professor desenvolvesse cada uma das etapas da Sequência Didática, trabalhando de forma sistemática o gênero proposto, melhorando assim, a escrita e leitura dos alunos. Na prática, o que interessa à escola é que o professor apresente no prazo definido a produção final do aluno para que este concorra ao prêmio.

Com relação às demais disciplinas o trabalho com leitura e escrita é uma verdadeira “fábrica de copistas”. As respostas dos alunos apontam para a variedade de gêneros a qual são submetidos. Fazem fichamento, resumos, questionários, porém, não sabem definir a finalidade de cada um. Os professores das demais disciplinas julgam ser apenas do professor de Língua Portuguesa o papel de trabalhar leitura e escrita e com isso se isentam de realizar um trabalho que aproxime os saberes escolares das vivências e conhecimentos dos alunos.

Quadro 10: Atividade de leitura e escrita nas aulas de Língua Portuguesa e em outras disciplinas

ATIVIDADE DE LEITURA E ESCRITA			
NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA		EM OUTRAS DISCIPLINAS	
Leitura e interpretação de textos no livro didático	12	Produzir resumos	04
Atividades de gramática	05	Produzir fichamentos	05
Produção de textos	07	Produzir questionários	05
----------	------	Atividades de pesquisa em livros e na internet	02
----------	------	Copiar o conteúdo	04
----------	------	Leitura de textos no livro didático	04
TOTAL	**24**		**24**

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Importante enfatizar que na pergunta 07 questionamos o quanto o aluno ler e escreve e 22 deles responderam que muito, pois, avaliam a quantidade e não qualidade. De fato eles leem e escrevem muito, porém, a forma como essas atividades são realizadas é que não garantem sua atuação como leitor ou autor, nem tampouco os prepara para enfrenar a vida.

Na pergunta de número 09 questionamentos os alunos se eles sabem o que é crônica, já que este gênero é objeto desse estudo. Apenas 10 alunos informaram saber o que é crônica, e em resposta a pergunta de número 10 a mesma quantidade informou já ter lido e/ou escrito uma crônica na escola. Se retomarmos as respostas dos alunos a pergunta de número 5, é possível inferir que a dificuldade de assimilação e compreensão do gênero crônica é reflexo de um trabalho com leitura e escrita que prioriza a gramática e a resolução de textos e atividades no livro didático.

Geralmente, quando os gêneros estão presentes em sala de aula, surgem em textos no livro didático apenas como pretexto ao ensino de gramática. Os gêneros não aparecem como eixo norteador do trabalho com leitura e escrita. Os alunos de fato chegam ao 9º ano do Ensino Fundamental sem saber identificar diversos gêneros, inclusive os que eles fazem uso. Isso fica comprovado com a resposta dada pelos alunos a questão 11, quando 19 deles informam não conhecerem a estrutura de uma crônica.

Conhecer a estrutura do gênero crônica e de outros gêneros requer um trabalho minucioso sobre os elementos que o constituem, a saber: conteúdo temático, forma composicional e estilo. É justamente isso que propõe as novas concepções de trabalho com

gêneros: uma integração contextualizada de atividades de leitura, escrita, interpretação de textos e de análise linguística.

Quando falamos em contexto nos referimos ao professor criar condições para que os alunos aproximem conhecimentos escolares de suas vivências. Não basta trabalhar os gêneros para formar leitores e autores. A escolha do gênero precisa atender a esse objetivo. Não foi de forma aleatória que optamos pela crônica. Nosso olhar de pesquisadora e as conversas informais com alunos nos indicava o interesse deles em falar do cotidiano e de suas histórias.

Em resposta a pergunta de número 12 os alunos demonstraram não ter experiência com leitura e escrita sobre situações do cotidiano, ou seja, as respostas dos alunos revelam uma necessidade de os professores levarem para as salas de aula um pouco do contexto de seus usuários.

Quadro 11: Experiência com leitura e escrita de textos sobre situações do cotidiano

EXPERIÊNCIA COM LEITURA E ESCRITA DE TEXTOS SOBRE SITUAÇÕES DO COTIDIANO	
SIM	04
NÃO	20
TOTAL	**24**

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Por todas essas incoerências observadas no trabalho com leitura, escrita e gêneros do discurso foi que, 17 alunos, em resposta a pergunta de número 13, definiram os textos que eles produzem como sendo regular e 07 como bons.

Os alunos demonstraram consciência quanto à qualidade dos textos produzidos por eles, e talvez, por essa razão, são resistentes em realizar atividades de leitura e escrita.

4.2 DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO: SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática foi dividida de acordo com o que sugerem os autores Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004): apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final. Os autores, todavia, não determinam a quantidade de aulas e atividades que deverão ser

desenvolvidas, eles salientam a necessidade de trabalhar, nos módulos, problemas apresentados de níveis diferentes, variar as atividades, explorando outros gêneros e capitalizar as aquisições.

Construímos essa sequência com um total de 30 aulas distribuídas da seguinte forma: apresentação da situação (01 aulas), produção inicial (03 aulas), módulo 1 (06 aulas), módulo 2 (06 aulas), módulo 3 (06 aulas) e produção final (08 aulas).

Embora a turma conte com 32 alunos, apenas 24 participaram das atividades desenvolvidas na sequência didática, principalmente devido à falta de transporte escolar. Como este trabalho foi desenvolvido no contexto de uma concepção dialógica e interacionista, as atividades foram realizadas em grupos. Assim, os 24 alunos participantes foram divididos em 06 grupos. Essa divisão, contudo, não ocorreu de forma aleatória. Após análise do questionário sobre leitura e escrita aplicado aos alunos fizemos a distribuição dos grupos tendo o cuidado de colocar em cada grupo alunos com grau de leitura e escrita variado.

4.2.1 Apresentação da situação

Em se tratando da apropriação de um gênero, seguindo a proposta de SD adotada nesse estudo, no *primeiro momento* (1 h/aulas), após distribuir folder explicativo, realizamos uma apresentação para os estudantes do contexto de produção e de circulação do gênero crônica, sem apresentação de exemplares do gênero em questão.

Em frente à escola fica localizada a Igreja de São João e uma pequena praça rústica. Convidamos os alunos a fazermos este primeiro momento nessa praça. Acomodamo-nos todos ao lado de uma carroça, alguns sentados nos bancos, outros próximos a grama. Começamos indagando-os sobre a Vila de Itaquaraí, perguntando sobre como era o dia a dia lá. O ambiente descontraído foi favorável para que eles ficassem a vontade e começassem a contar “causos” daquela comunidade e aproveitando esse momento de descontração explicamos como seria o trabalho e o porquê da escolha do gênero crônica.

Eles escutaram tudo atentamente. Quando explicamos as etapas da SD, que inclui produção de texto, eles tentaram recuar, mas logo que informamos que, nas produções, eles iriam contar justamente aqueles relatos e situações do cotidiano, transpor os “causos” daquela comunidade para o gênero crônica, eles foram ficando mais à vontade, motivados e

começaram a demonstrar interesse. Acrescentamos que os textos seriam publicados em um jornal local e distribuídos na comunidade escolar.

Tentávamos a todo instante mobilizá-los a participarem do projeto argumentando quanto aos ganhos nos quesitos leitura e escrita, mas percebemos que o que motivou de fato foi à possibilidade de dar visibilidade ao lugar onde moram, as suas histórias e de verem seus textos publicados. Nesse momento, relembramos o relato da colega sobre o "passar a mão na flor do maracujá", para explicar de onde surgiu o interesse em realizar esse trabalho.

A apresentação da situação foi um momento de suma importância para este estudo e por si só daria uma maravilhosa crônica. A interação ocorria a todo instante e eles ensinavam muito com seus relatos.

4.2.2 Produção Inicial

Desenvolvemos a atividade de produção inicial com os alunos do 9º ano em 3 horas/aulas (50 minutos cada), em 02 momentos que descrevemos a seguir.

No primeiro momento (1 h/aula), continuamos com o trabalho de mobilização para escrita, iniciado ainda na etapa de apresentação da situação. Para isso, convidamos os alunos a olharem com olhar mais atento para o cotidiano, escolhendo uma situação, entre as tantas relatadas por eles para produzirem crônicas.

Foram inúmeras as dúvidas dos alunos e preocupação sobre como transformar aqueles relatos em crônica: perguntavam se crônica era igual a poema, outro aluno relacionou-a com fábulas, etc. Explicamos que esta seria apenas a primeira versão e que eles teriam a oportunidade de reescreverem o texto, posteriormente.

Antes de iniciar as produções solicitamos que gravassem os diálogos e interações nos grupo nos momentos de realização das atividades. Um dos alunos sugeriu, inclusive, a criação de um grupo no aplicativo whatsapp para que pudessem disponibilizar os áudios e trocar informações, etc.

No segundo momento (2h/aula), os grupos iniciaram a primeira produção. Uma análise dos textos produzidos mostrou que todos os grupos abordaram assuntos cotidianos adequados para o gênero, no entanto, ao tentar abordar de forma detalhista a própria realidade e as histórias daquela comunidade, afastaram-se das características básicas da crônica, produzindo textos predominantemente descritivos, próximos do gênero relatos de experiência pessoal.

Foi justamente essa primeira análise do *corpus* que nos ajudou a confirmar quais critérios seriam trabalhados nos módulos. Para isso, tentamos aliar os elementos assinalados por Bakhtin, no que tange ao estudo do gênero, com o que foi observado nas produções, definindo assim as próximas etapas da SD.

Os grupos não tiveram dificuldades em escolher qual assunto tratar, porque as temáticas sugeridas faziam parte da realidade deles. Observamos durante o processo de produção que todos os participantes se envolveram, dentro de suas habilidades. Uns falavam mais, outros faziam a escrita. Geralmente nas atividades em grupo que ocorrem em sala de aula sempre alguns alunos é quem tomam a frente das atividades em detrimento dos que não contribuem. Mas no caso da produção inicial das crônicas, notamos que todos queriam mostrar que tinha conhecimento sobre o que estavam produzindo. Era como se estivessem em um verdadeiro "bate papo" entre amigos. Essa constatação já confirma a hipótese de que os alunos tem prazer em escrever sobre o que conhecem, e inda, sobre como a interação foi favorável ao processo de escrita.

A análise da primeira produção possibilitou um mapeamento das capacidades iniciais dos alunos. Para orientar essa análise tomamos como base os critérios definidos no quadro abaixo, já contemplando os elementos constitutivos do gênero definidos assim por Bakhtin.

Quadro 12: Critérios para análise das produções de crônicas

FICHA PARA ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DE CRÔNICAS

PRODUÇAO INICIAL	CRITERIOS/CATEGORIAS												PRODUÇAO FINAL	CRITERIOS/CATEGORIAS											
	Conteúdo temático				Forma composicional				Estilo					Conteúdo temático				Forma composicional				Estilo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Grupo A													Grupo A												
Grupo B													Grupo B												
Grupo C													Grupo C												
Grupo D													Grupo D												
Grupo E													Grupo E												
Grupo F													Grupo F												

LEGENDA – CRITERIOS DE ANALISE DE CRONICAS		
CATEGORIAS	CRITERIOS	
Conteúdo temático (módulo 01)	1	Tema (narra situações do cotidiano).
	2	Elementos da narrativa (O que? Quem? Quando? Onde? Como?)
	3	Marcas de tempo e lugar
	4	Evento deflagrador
Forma composicional (módulo 02)	1	Tom do texto
	2	Foco narrativo
	3	Modo particular de falar
	4	Titulo adequado
Estilo (módulo 03)	1	Linguagem coloquial e espontânea
	2	Convenções da escrita
	3	Recursos linguísticos de acordo com as intenções discursivas
	4	Traz aspectos da oralidade para escrita

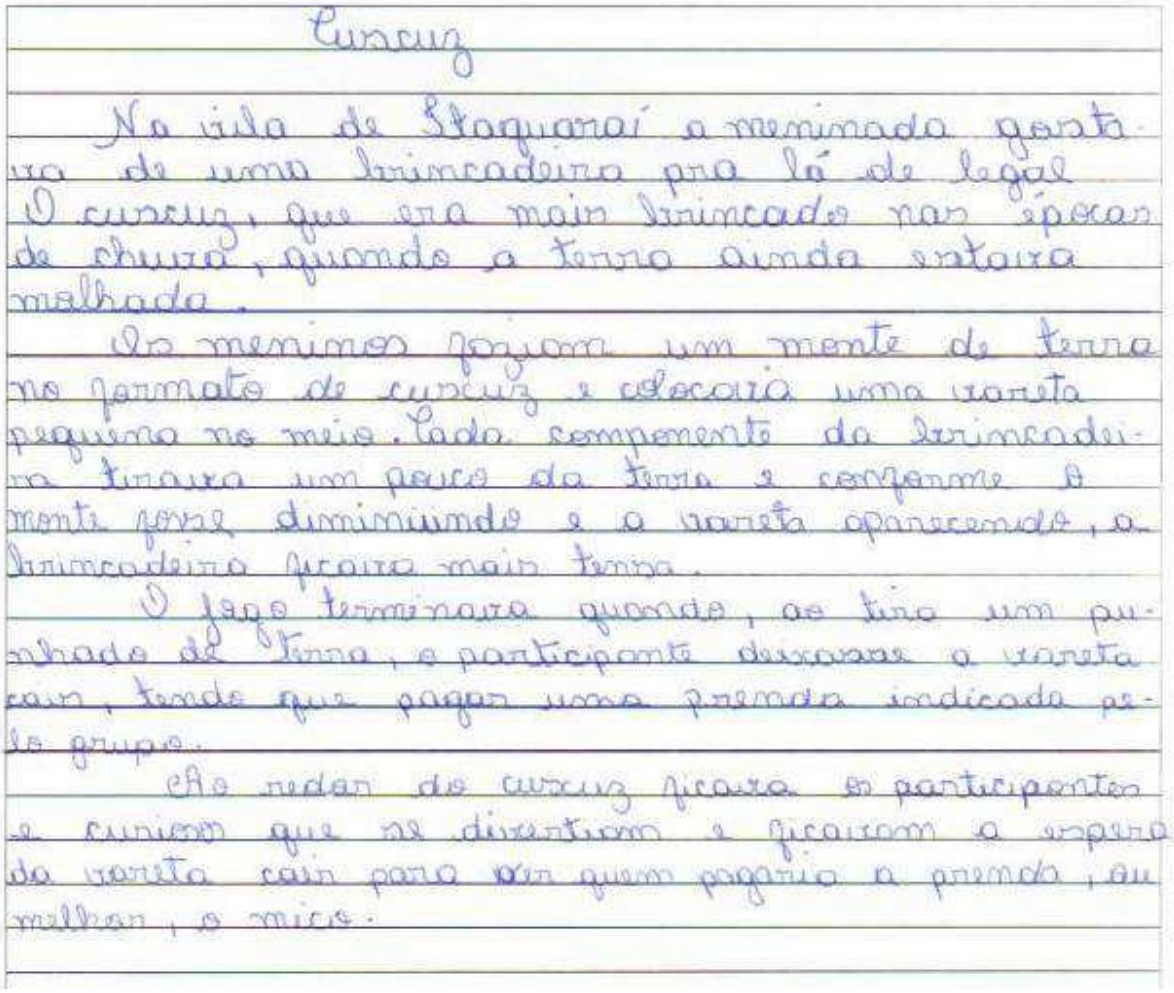
Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A análise a partir dos critérios apresentados no quadro acima possibilitou uma melhor compreensão das necessidades dos alunos nos dando uma dimensão geral de todos os elementos constitutivos do gênero.

A produção inicial apontou que, apesar das produções terem se aproximado de temáticas tratadas nesse gênero, que a forma composicional e o estilo da crônica precisavam ser mais bem trabalhadas nos módulos.

Uma análise da primeira escrita, seguindo os critérios definidos no quadro 12, mostrou que há um desconhecimento por parte do aluno quanto aos elementos estruturais do gênero crônica. Em suas produções predominam a descrição em detrimento da narração, que é mais comum a esse gênero. Nem todos os textos apresentam os elementos tema, estilo e forma bem delimitados, conforme mostra as figuras 3 e 4.

Figura 4: Produção inicial – Grupo B


Cuscuz

Na ilha de Itaquiraí a meninada gosta-
va de uma brincadeira pra lá de legal
O cuscuz, que era mais brincado nas épocas
de chuva, quando a terra ainda estaiva
malhada.

Os meninos fazium um monte de terra
no formato de cuscuz e colocaria uma vareta
pequena no meio. Cada componente da brincadei-
ra tiraiva um pouco da terra e conforme o
monte fosse diminuindo e a vareta aparecendo, a
brincadeira ficaiva mais tensa.

O jogo terminaiva quando, ao tiro um pu-
nhado de terra, o participante derrubasse a vareta
cair, tendo que pagar uma prenda indicada pe-
lo grupo.

Ao redor do cuscuz ficaiva os participantes
e curiosos que se divertiam e ficaiam a espera
da vareta cair para ver quem pagaria a prenda, ou
melhor, o mico.

Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição figura 4: Produção inicial – Grupo B

Cuscuz

Na Vila de Itaquaraí a meninada gostava de uma brincadeira pra lá de legal: o cuscuz, que era mais brincado nas épocas de chuva, quando a terra ainda estava molhada.

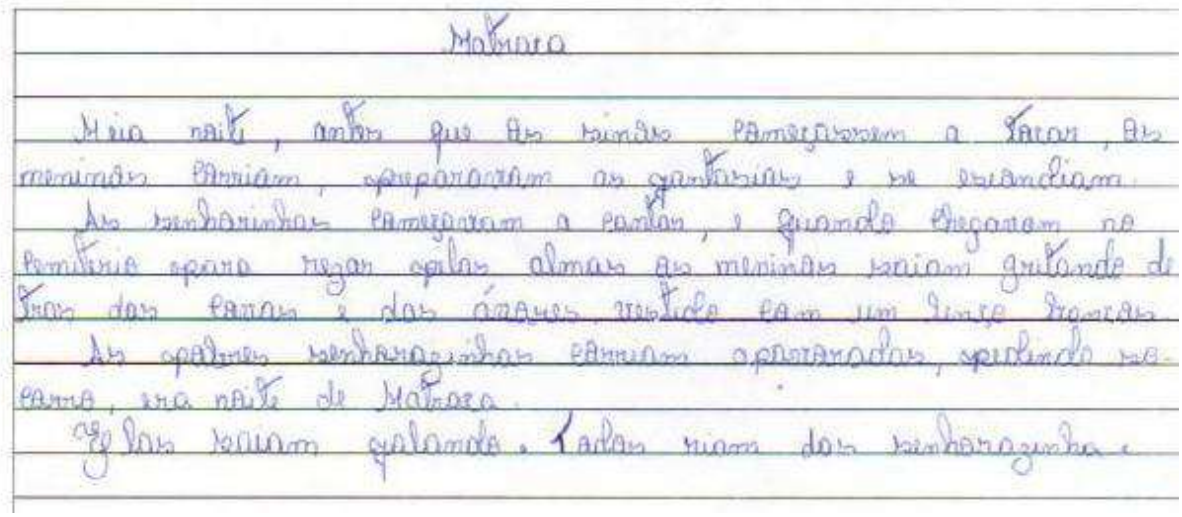
Os meninos faziam um monte de terra no formato de cuscuz e colocava uma vareta pequena no meio. Cada componente da brincadeira tirava um pouco da terra e conforme o monte fosse diminuindo e a vareta aparecendo, a brincadeira ficava mais tensa.

O jogo terminava quando, ao tirar um punhado de terra o participante deixasse a vareta cair, tendo que pagar uma prenda indicada pelo grupo.

Ao redor do cuscuz ficava os participantes e curiosos que se divertiam e ficavam a espera da vareta cair para ver quem pagaria a prenda, ou melhor, o mico.

Temos na produção inicial acima um relato meramente descritivo, sem marcas de autoria e estilo próprio dos autores. Observa-se que os autores do texto apresentam marcas de tempo e lugar, tema, fazendo uma descrição, não muito detalhista, e assumem a posição de observadores da situação descrita, no caso, a brincadeira Cuscuz, como se aquela situação não fosse do cotidiano deles. Falta no texto acima a emoção, a intimidade, a elegância de uma crônica, que também podem ser observadas no texto abaixo.

Figura 5: Produção inicial – Grupo D


Matraca

Meia noite, antes que as minas começassem a tocar, as meninas saíram, apanharam as gamelas e se reuniam.

As senhorinhas começaram a cantar, e quando chegaram na fonte para rezar pelas almas as meninas saíam gritando de trás das casas e das árvores vestidas com um lençol branco.

As pobres senhorazinhas saíam apavoradas, pulando na cama, era noite de Matraca.

Elas saíam gritando. Todas riam das senhorazinha.

Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição figura 5: Produção inicial – Grupo D

Matraca

Meia noite, antes que os sinos começassem a tocar, os meninos corriam, preparavam as fantasias e se escondiam.

As senhorinhas começavam a cantar e quando chegavam ao cemitério para rezar pelas almas, os meninos saiam gritando de trás das covas e das árvores vestidas com um lenço branco.

As pobres senhorinhas corriam apavoradas pedindo socorro. Era noite de Matraca. Elas saiam falando que viram fantasmas. Todos riam das senhorinhas.

O fragmento acima, apesar de apresentar situação cotidiana, não reserva ao leitor alguma surpresa. Nele podemos observar que os alunos escreveram de forma solta, sem estabelecer objetivos para aquela atividade, sem definir interlocutor, situação comunicativa. Interessante ressaltar que, os relatos pessoais quando feitos oralmente, se aproximaram mais do gênero crônica, talvez pela emoção, pela familiaridade com a situação, ou porque os relatos eram feitos para os próprios colegas, que também comungavam daquelas histórias. Quando feita a transposição escrita perde-se aquela elegância e estilo, próprios da crônica, isso porque, os alunos julgam não poder levar para os textos escolares uma linguagem que é sua, suas marcas de autoria.

4.2.3 Módulo 01 – Conteúdo temático

As atividades desse módulo ocorreram em 6h/aulas e foi dividido em quatro momentos. Tivemos o cuidado de preparar o ambiente da biblioteca da escola para realização da intervenção, deixando livros de crônicas a mostra, mural com figuras de linguagem, data show preparado, mural com textos de outros gêneros e com imagens.

No primeiro momento (1 h/aula), logo que os alunos adentraram a biblioteca notaram um mural grande fixado na parede, contendo imagens diversas. Sem que fossem solicitados, eles olhavam para cada imagem, faziam comentários e até riam de algumas situações. Ali, ainda em frente aquele cartaz, começamos a fazer alguns questionamentos sobre quais

histórias poderiam ser escritas com aquelas imagens. Os alunos, então, começaram a relatar situações ocorridas com eles e com terceiros. Eram tantos relatos que foi necessário interferir devido ao tempo disponível.

A surpresa, contudo, veio ao questioná-los se já tiveram vontade de escrever sobre algum fato que tenham presenciado no dia-a-dia. As vozes dos alunos revelaram o pouco espaço em sala de aula para escrita com esse enfoque: “Aqui na escola fazemos fichamento, resumos. Não pedem para a gente escrever sobre dia-a-dia” (Aluno L. A. S).

Após esses questionamentos, convidamos os alunos a formarem os grupos. Distribuímos crônicas (ANEXO A) que tratam de assuntos relacionados às imagens apresentadas no mural para que fizessem a leitura, sendo elas: A Bola (Luís Fernando Veríssimo), Brincadeira (Luís Fernando Veríssimo), A arte de ser avó (Raquel de Queiroz;), Os revoltosos (Rachel de Queiroz;), Seca (Rachel de Queiroz), A quem tiver carro (Fernando Sabino;), Reunião de mães (Fernando Sabino), O homem nu (Fernando Sabino). Motivamos os alunos a levantarem hipóteses sobre as crônicas relacionando-as com as imagens. Questionamos sobre o que o verbal acrescenta à história, o que é contado só pelas imagens, o que é contado só pelo verbal e o que é contado pelos dois elementos.

Como selecionamos crônicas com tons variados, alguns grupos riam e se divertiam com a linguagem e história das crônicas humorísticas, enquanto outros grupos tinham dificuldades com a linguagem mais rebuscada das crônicas políticas e críticas.

Foi bastante interessante esse momento de leitura porque eles demonstravam curiosidade e interesse com relação ao texto lido pelos colegas, queriam saber o motivo do riso. Ainda com os grupos formados, convidei-os a retomarem as imagens, agora procurando estabelecer relação com as crônicas lidas. Eles conseguiram não apenas relacionar crônica e imagem, mas fazer inferências com suas vidas, supor quais imagens sugeriam textos mais engraçados e quais sugeriam textos mais sérios.

Uma questão importante no trabalho com gêneros é usar outros gêneros como evento deflagrador, destacando isso para o aluno. Antes de iniciar uma aula expositiva sobre crônica, chamamos atenção deles para as imagens enquanto gênero textual, destacando as inúmeras leituras possíveis que elas suscitam.

No segundo momento (2h/ aula) do módulo, realizamos uma exposição participada sobre conteúdo temático da crônica. Os slides foram minunciosamente preparados, para que este momento não ficasse cansativo e conseguíssemos prender a atenção dos alunos. Por mais que o foco do trabalho acabou ficando centrado nas situações cotidianas da Vila de Itaquaraí, onde os participantes da pesquisa residem, importante esclarecer os implícitos por de trás

daquelas temáticas, a situação de produção do texto, isto é, quem escreve , qual é o seu papel social (professor, pai, estudante), para quem escreve, qual é o papel social de que vai ler, em que local o texto vai circular (na escola, na comunidade, em jornais), qual é a intencionalidade discursiva do autor (convencê-lo de alguma coisa, fazê-lo ter conhecimento de algum fato atual ou de algum acontecimento passado, diverti-lo).

Durante a explanação tentamos usar as produções iniciais dos alunos, para que eles pudessem pensar nessas questões já com foco no texto, percebendo se tais elementos estão presentes ou não, se o texto está adequado ao gênero, e sobre como melhorar a produção inicial.

No terceiro momento (2h/ aula), após exposição do conteúdo, apresentamos um mural para os alunos contendo textos jornalísticos. Dois alunos fizeram a leitura em voz alta. Solicitamos que observassem as características dos textos lidos. À medida que eles iam falando íamos escrevendo as palavras chave referentes àquelas notícias no quadro. Foi uma atividade bastante produtiva. As mediações desse contato com o gênero ocorriam concomitantemente aos questionamentos feitos por nós sobre temática, sobre a forma como os fatos eram narrados.

Em seguida, apresentamos duas crônicas que foram feitas a partir daquelas notícias. Os alunos se divertiam procurando as semelhanças e diferenças entre os dois gêneros. Pelos depoimentos eles conseguiram perceber o que faz do texto uma crônica: “A crônica é mais gostosa de ler, não é professora? Parecem histórias imaginárias” (Aluno B. L. L). “Parece que na crônica tem alguém conversando com a gente” (Aluno F. A. S. L)

Diante dessas considerações fomos procurando mostrar para eles que a notícia pode ser entendida como um evento deflagrador da crônica, e que a “forma de dizer” de cada uma é que a caracteriza enquanto gênero. Novamente retomamos a discussão sobre contexto de produção de cada uma.

No quarto momento (1 h/aula), intitulado como *“consolidando conceitos”*, distribuímos uma crônica para cada grupo para que observassem as características trabalhadas nesse módulo referentes à temática. Inicialmente pensou-se em solicitar que sublinhassem tais aspectos, o que deixaria a atividade muito formal e prejudicaria o prazer pela leitura preiteada desde o início das atividades.

Observamos durante a execução da atividade que nem todos os alunos dos grupos estavam conseguindo identificar com facilidade as características até então trabalhadas. Isso ficou evidente principalmente nos diálogos entre eles em que ficam claro algumas discordâncias quanto a elementos da situação de produção, marcas de tempo e lugar. Daí a

importância de termos colocado em cada grupo alunos com menor e maior grau de leitura e escrita. Notamos que os alunos com maior facilidade de assimilação auxiliavam os que apresentavam mais dificuldade a entender e identificar os elementos na crônica. Verdadeira interação.

Tendo descrito cada etapa desse primeiro módulo, passaremos a uma análise mais teórica acerca das atividades realizadas. Iniciamos nossa discussão sobre o conteúdo temático esclarecendo que trataremos do tema do gênero e não do tema da enunciação. Chamamos atenção para o fato de que não pretendemos identificar o tema do gênero crônica num sentido amplo, mas os temas mais recorrentes no *corpus* analisado, dado o entendimento de que um gênero pode ter diferentes temas.

Assim, tomaremos como base de nossas discussões e análises as produções escritas dos seis grupos de alunos participantes da pesquisa. Os temas das crônicas expostos no quadro seguinte foram retirados da produção final dos alunos, a partir dos quais é possível identificar certa recorrência temática.

Quadro 13: Temas e situações do cotidiano retratadas nas produções dos alunos

Título e autor	**Tema, assunto e cenário.**	**Situações do cotidiano retratadas**
"A penetra da crônica" (Grupo A)	Uma aula sobre crônica (Zona rural – sala de aula)	Professora solicita que os alunos produzam uma crônica.
"Cuscuz" (Grupo B)	Uma brincadeira de infância (Vila de Itaquaraí)	Crianças brincam de "cuscuz" na rua.
"Passar a mão na flor" (Grupo C)	Analogia entre o passar a mão na flor e a Paixão de Cristo (Zona rural da Vila de Itaquaraí)	Moradores da Zona Rural realizam atividade de polinização artificial do maracujá.
"Matraca" (Grupo D)	Moradores da Vila de Itaquaraí, no dia de finados, vão para o cemitério cantar e rezar pelos que já morreram. (Vila de Itaquaraí)	Crianças assustam senhoras que rezam no cemitério para seus entes queridos.
"Ramo verde"	Senhoras, chamadas de	Benzedeira reza criança que

(Grupo E)	“Benzedeiras” usam folhas de plantas para rezar crianças, plantação e gado. (Vila de Itaquaraí)	estava doente.
“Tocando a boiada” (Grupo F)	Reflexões sobre a chegada das tecnologias e das máquinas na Zona Rural.	Morador do campo deixa de usar o cavalo e passa a usar a motocicleta para tocar a boiada

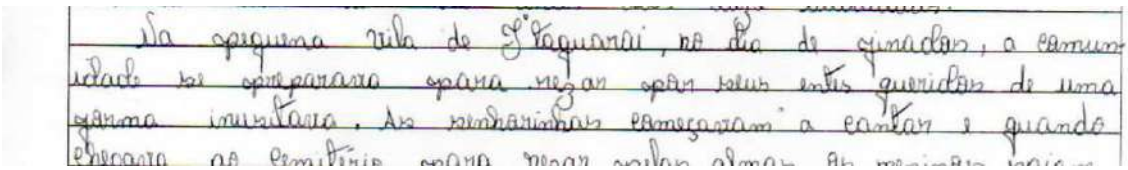
Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos dados da pesquisa.

Defendemos que o tema da crônica se constitui a partir de uma relativa tipificação. Considerando o corpus aqui analisado, que trata de crônicas, principalmente sobre histórias do cotidiano, percebemos que o tema mais recorrente foram situações culturais, sociais e religiosas da Vila de Itaquaraí, onde vivem os participantes da pesquisa.

Entendemos que, dependendo do assunto, a crônica tende a dar um tratamento temático relativamente comum a determinadas situações do cotidiano. Essas analisadas, independentemente da situação retratada, revelam, na atitude responsiva dos falantes, um sentimento de pertencimento, valorização do seu lugar e empoderamento.

As crônicas “Matraca” e “Passar a mão na flor do maracujá” tratam de assuntos essencialmente locais, com enfoque religioso e cultural típicos daquela comunidade. A matraca, conforme apresentado na figura abaixo é uma tradição entre os moradores da Vila de Itaquaraí, que no dia de finados costumam ir ao cemitério, por volta da meia noite, cantar e rezar pelos mortos.

Figura 6. Fragmento da crônica “Matraca” produzida pelo Grupo D (Produção final)


Na pequena vila de Itaquaraí, no dia de finados, a comunidade se preparava para rezar por seus entes queridos de uma forma inusitada. As senhorinhas começaram a cantar e quando

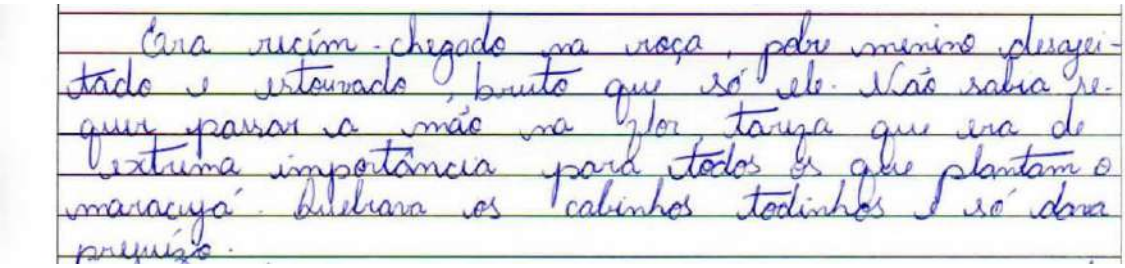
Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição figura 6: fragmento da crônica “Matraca” produzida pelo Grupo D (Produção final)

Na pequena Vila de Itaquaraí, no dia de finados, a comunidade se preparava para rezar por seus entes queridos de uma forma inusitada. As senhorinhas começavam a cantar e quando chegava ao cemitério...

Os fragmentos abaixo são do texto *passar a mão na flor* e diz respeito ao processo de polinização artificial realizado na flor do maracujá, principal produto cultivado naquela comunidade. Importante trazer para essa discussão as razões que levaram os alunos a escolher os temas das crônicas apresentados no quadro 2. Dentre as inúmeras situações possíveis, os alunos demonstravam dúvidas quanto à escolha do que falar. O relato do “*passar a mão na flor”* foi o estopim para que os alunos conseguissem olhar de forma mais atenta para seu cotidiano, vendo possibilidades de escrita em situações, julgadas por eles, como irrelevantes.

Figura 7. Fragmento da crônica “Passar a mão na flor” produzida pelo Grupo C (Produção final)


Era recém-chegado na roça, pobre menino desajeitado e estouvado, bruto que só ele. Não sabia sequer passar a mão na flor, tarefa que era de extrema importância para todos os que plantam o maracujá. Quebrava os cabinhos todinhos e só dava prejuízo.

Fonte: Dados da pesquisa

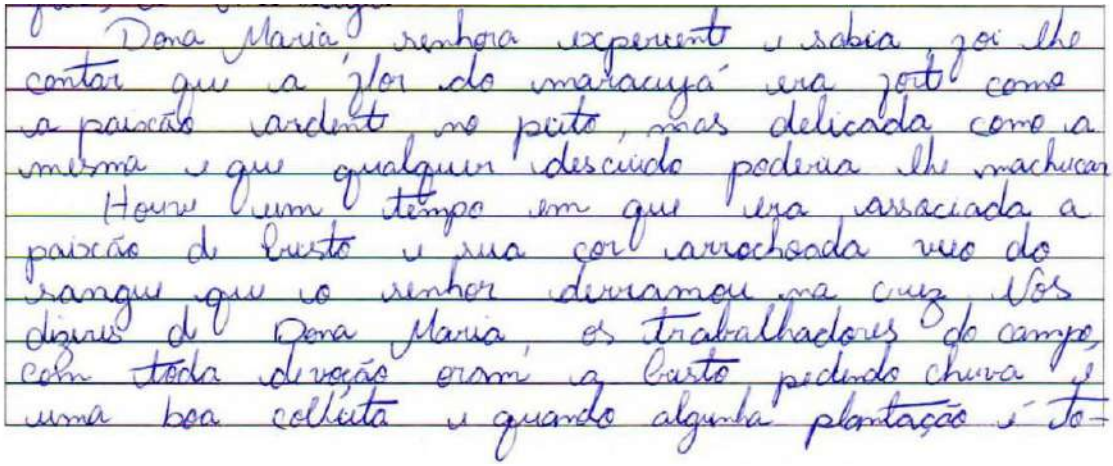
Transcrição figura 7. Fragmento da crônica “Passar a mão na flor” produzida pelo Grupo C (Produção final)

Era recém-chegado na roça, pobre menino desajeitado e estouvado, bruto que só ele. Não sabia sequer passar a mão na flor, tarefa que era de extrema importância para todos os que plantam o maracujá. Quebrava os cabinhos todinhos e só dava prejuízo.

Conforme relatado na parte introdutória deste trabalho, os alunos demonstraram espanto quando a professora viu tanta beleza no relato feito por eles sobre o passar a mão na flor. Ao transformar esse relato em crônica, agora descrevendo tal atividade como sendo de *extrema importância*, os alunos/autores já demonstram estarem olhando para o cotidiano de forma mais atenta, mais leve.

Na figura 8, apresentada abaixo, a descrição sobre a importância do passar a mão na flor do maracujá, aparece impregnada de discurso religioso, aspecto que pode ser considerado aqui como sendo marca de autoria dos alunos/autores, já que aparece na maioria das produções.

Figura 8. Fragmento da crônica "Passar a mão na flor" produzida pelo Grupo C (Produção final)


Dona Maria, senhora experiente e sabia, foi lhe contar que a flor do maracujá era forte como a paixão ardente no peito, mas delicada como a mesma e que qualquer descuido poderia lhe machucar.
Houve um tempo em que era associada a paixão de Cristo e sua cor arrochoada veio do sangue que o senhor derramou na cruz. Nos dizeres de Dona Maria, os trabalhadores do campo, com toda devoção oram a Cristo pedindo chuva e uma boa colheita e quando alguma plantação é to-

Fonte: Dados da pesquisa

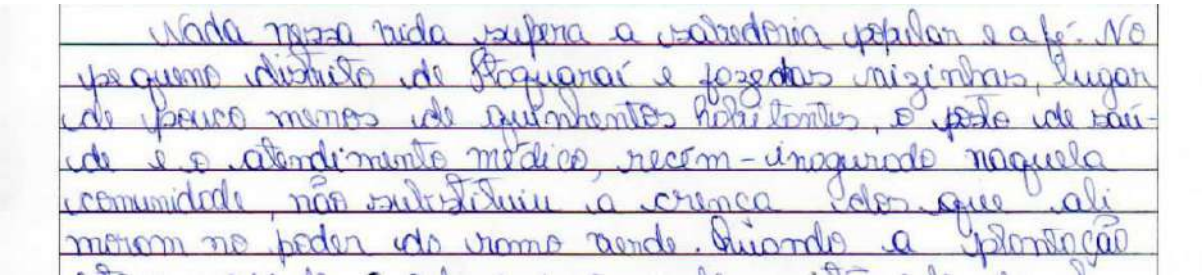
Transcrição figura 8. Fragmento da crônica "Passar a mão na flor" produzida pelo Grupo C (Produção final)

Dona Maria, senhora experiente e sabia, foi lhe contar que a flor do maracujá era forte como a paixão ardente no peito, mas delicada como a mesma e que qualquer descuido poderia lhe machucar.

Houve um tempo em que era associada à paixão de Cristo e sua cor arrochoada veio do sangue que o senhor derramou na cruz. Nos dizeres de Dona Maria, os trabalhadores do campo, com toda devoção, oram a Cristo pedindo chuva e uma boa colheita.

Também no fragmento abaixo referente à crônica *Ramo verde*, o tratamento temático dado ao acontecimento indica devoção e fé. O cotidiano daqueles alunos era revelado em suas produções, inclusive, um dos alunos é neto de uma das benzedeiras da comunidade. Era notório o brilho no olhar dele quando os colegas sugeriram tratar desse assunto. Ter a avó como inspiração para escrita foi de fato muito prazeroso.

Figura 9. Fragmento da crônica "Ramo Verde" produzida pelo Grupo E (Produção final)


Nada nessa vida supera a sabedoria popular e a fé. No
pequeno distrito de Itaquaraí e fazendas vizinhas, lugar
de pouco menos de quinhentos habitantes, o posto de sai-
de e o atendimento médico, recém-inaugurado naquela
comunidade, não substituiu a crença dos que ali
moram no poder do ramo verde. Quando a plantação

Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição figura 9. Fragmento da crônica "Ramo Verde" produzida pelo Grupo E (Produção final)

> Nada nessa vida supera a sabedoria popular e a fé. No pequeno Distrito de Itaquaraí e fazendas vizinhas, lugar de pouco menos de quinhentos habitantes, o posto de saúde e o atendimento médico, recém-inaugurado naquela comunidade, não substituiu a crença dos que ali moram no poder do ramo verde.

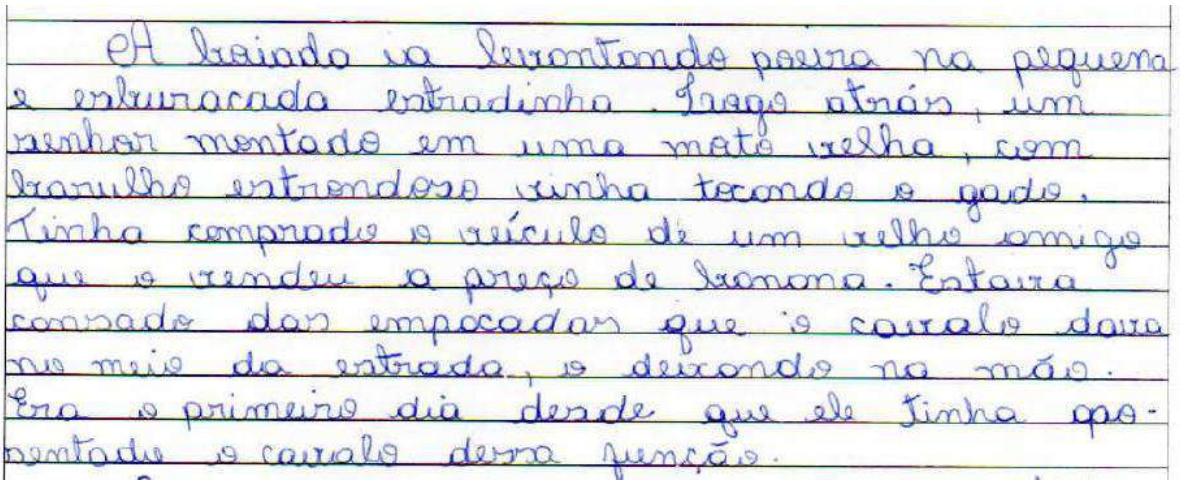
A questão da religião aqui adquire uma tonalidade mais particular, haja vista que, nem todos acreditam no poder de cura das chamadas "benzedeiras", como apresentado na crônica *Ramo Verde*, produzida pelo grupo E (ANEXO C). Interessante ressaltar que dentre os alunos que participaram do grupo que produziu o referido texto, um deles não era católico, porém, tinha conhecimento de que naquela comunidade havia várias senhoras que benziam usando ramo verde.

Isso nos leva a perceber que o tema geral do gênero crônica, no *corpus* analisado, embora mantenha uma relativa tipificação inerente ao próprio gênero enquanto produto sócio histórico, ao mesmo tempo é diferenciado, entoado diferentemente, a depender da situação

cotidiana apresentada e de outras variáveis contextuais, tais como: a predominância de certos grupos sociais com os quais os participantes interagem.

Na crônica *Tocando a boiada*, apresentada no fragmento abaixo, temos, ainda que de forma implícita, como tema, uma possível crítica à descaracterização do meio rural com a substituição do cavalo pela moto na tarefa de tocar a boiada.

Figura 10. Fragmento da crônica "Tocando a boiada" produzida pelo Grupo F (Produção final)


A boiada ia levantando poeira na pequena e esburacada estradinha. Logo atrás, um senhor montado em uma moto velha, com barulho estrondoso vinha tocando o gado. Tinha comprado o veículo de um velho amigo que o vendeu a preço de banana. Estava cansado das empacadas que o cavalo dava no meio da estrada, o deixando na mão. Era o primeiro dia desde que ele tinha apo-sentado o cavalo dessa função.

Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição Figura 10. Fragmento da crônica "Tocando a boiada" produzida pelo Grupo F (Produção final)

A boiada ia levantando poeira na pequena e esburacada estradinha. Logo atrás, um senhor montado em uma moto velha, com barulho estrondoso vinha tocando o gado. Tinha comprado o veículo de um velho amigo que o vendeu a preço de banana. Estava cansado das empacadas que o cavalo dava no meio da estrada, o deixando na mão. Era o primeiro dia desde que ele tinha aposentado o cavalo dessa função.

A forma como os assuntos cotidianos são tratados pelos participantes dentro da crônica depende da avaliação feita pelo cronista dentro de um dado grupo social, ou seja, cada grupo escreveu considerando os grupos sociais do qual fazem parte. Queremos com isso apontar para a realidade de que, independente da adesão a essa ou àquela posição ideológica,

o gênero crônica veicula, por meio de histórias do cotidiano, o desejo de dar visibilidade a realidade, a cultura e as vivências de seus usuários.

Compreendemos que, nesse gênero, dependendo da situação cotidiana apresentada, o tema geral do gênero é atualizado conforme não apenas a situação de enunciação inerente a cada novo enunciado, mas também do modo como cada acontecimento social é apreciado por um grupo de falantes a partir das relações de interação mantidas entre os interlocutores e entre eles e o objeto do discurso (acontecimento social).

Bakhtin (2003) alerta para o fato de que a tipificação é também resultado do modo como cada campo da atividade humana organiza suas ações e relações sociais de interação.

4.2.4 Módulo 02 – Forma composicional

As atividades desse módulo aconteceram em 6 h/aulas, divididas em quatro momentos. No *primeiro momento* (1 h/aula) declamamos os poemas *"A flor do maracujá" de* Fagundes Varela e passei um áudio com o poema *"A flor do maracujá"* de Catulo da Paixão Cearense, para que os alunos percebessem uma temática do cotidiano deles sendo retratada em outro gênero.

Antes que fizéssemos considerações sobre o fato de o assunto ser o mesmo que o trabalhado na crônica e a forma diferente, os próprios alunos já perceberam isso. O grupo que produziu o texto *"o passar a mão na flor"* prontamente sinalizou as diferenças entre ambos. Vale ressaltar a emoção deles ao ouvir aqueles poemas. Eles se entreolhavam, principalmente, ao ouvir a declamação do poema de Catulo da Paixão Cearense, quando o poeta fala diretamente do homem sertanejo.

No segundo momento (2 h/aula), fizemos algumas considerações sobre o gênero poema e retomamos as notícias trabalhadas no módulo 01 para que os alunos melhor compreendessem a fusão forma e conteúdo. Logo em seguida, utilizando slaids ministramos uma aula expositiva participada sobre forma composicional, sempre destacando que a forma provoca alterações no conteúdo, e que a forma é quem sustenta nossa intencionalidade discursiva.

No terceiro momento (2 h/aula), colocamos um CD de crônicas[6] para que os alunos pudessem ouvir e observar que sentimentos despertavam neles: fazia rir, indignar-se, refletir. Explicamos a eles que são essas reações que revelam o tom das crônicas. Observamos neles a reação de tentar identificar o tom que eles estavam dando a primeira produção. Ainda utilizando os áudios, solicitamos agora que observassem se o narrador participa da história ou apenas observa os fatos. Os alunos nesse momento, reconheceram já terem estudado esse assunto em sala de aula, o que acabou por ajudar na compreensão.

Questões como desfecho, elemento surpresa e título adequado também foram abordados nesse módulo. Talvez esse tenha sido o momento que os alunos mais gostaram. Pedimos que eles assumissem a função de cronista naquele momento. Distribui a crônica *"O homem nu"* para que eles identificassem elemento surpresa e desfecho. Em seguida, solicitamos que criassem um novo desfecho para a história. A interação entre os participantes dos grupos era nítida. Foi difícil chegar a um consenso diante de tantas ideias, sugestões.

Aproveitamos a crônica de Fernando Sabino para pensar na questão do título. Questionamos se aquele título estava adequado ao texto, se mobilizava o leitor para escrita, os levando a refletir novamente sobre o título dado ao texto na primeira produção deles.

No quarto momento (1 h/aulas), distribuímos as mesmas crônicas trabalhadas na etapa de *"consolidando conceitos"* no módulo 01, para que, agora, os alunos observassem os elementos estudados nesse módulo. Alguns grupos tiveram dificuldade em identificar o elemento surpresa.

Ao analisar o *corpus* com foco nos aspectos relacionados à forma composicional do gênero crônica, estaremos nos referindo não à forma de cada enunciado em particular, mas à forma global do gênero crônica, o qual é formado por um complexo encadeamento de muitos discursos, que formam uma cadeia comunicativa. Esse gênero, além de permitir a dialogicidade entre cronista/aluno, destinatário e contexto, também se relaciona dialogicamente com outros gêneros textuais que lhe serviram de evento deflagrador, como por exemplo, a notícia, os poemas apresentados, as imagens trabalhadas no módulo 1.

A possibilidade de o cronista escrever a crônica atribuindo a ele o tom irônico, humorístico, lírico, crítico, reflexivo, ou ainda o modo de expressar típicos de texto narrativo, descritivo, reflexivo, também permite a interferência de quem escreve na organização da forma composicional do gênero.

---

[6] Áudio disponível no material da Olimpíada de Língua Portuguesa. A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para produção de textos/ [equipe de produção: Maria Aparecida Laginestra/ Maria Imaculada Pereira]. – São Paulo: Cenpec, 5ª ed. 2016.

A constituição desse gênero como espaço de expressão define muitas de suas características temáticas, estilísticas e composicionais. A forma com que trata de fatos do cotidiano e/ou reflete sobre a condição humana gera nos leitores a oportunidade de se enxergarem e refletirem sobre sua própria vida através daqueles textos. Os fatos são apreciados tematicamente a partir da identificação com o lido.

A apreciação temática nesse gênero revela a satisfação do cronista/aluno em dar visibilidade ao lugar onde vivem. Isso fica nítido nas produções. A maneira como os cronistas tratam dos acontecimentos cotidianos em suas produções requer marcas estilísticas coerentes com essa ideia de falar da vida, ou seja, temos então uma sintonia entre tema e estilo. A linguagem com duplos sentidos, o jogo de palavras, as conotações, ironia, a predominância da função emotiva sobre a informativa, o vocabulário e pontuação variado e expressivo são escolhas linguísticas, enunciativas e discursivas capazes de indicarem textualmente o tratamento temático dado aos acontecimentos nesse gênero.

Considerando que o gênero crônica é um espaço para refletir sobre a vida e falar de situações banais e cotidianas de um leitor comum numa situação de espontaneidade, não é necessário um conhecimento especializado sobre os fatos abordados para falar sobre determinados assuntos. Um exemplo disso é a crônica *"Passar a mão na flor"* (Grupo C – ANEXO C). Nessa produção, os cronistas/alunos se referem ao passar a mão na flor para tratar do processo de polinização artificial que é realizado no maracujá. Eles, em momento algum utilizam termos técnicos ou científicos da polinização. Utilizam termos como "cabinhos", "martelinhos", pois, a intenção é refletir sobre os implícitos que há nessa atividade e não tratar da polinização em si.

A liberdade de expressão subjetiva do cronista e a espontaneidade das relações de interação influenciam a organização das relações dialógicas no gênero. No corpus analisado, temos predominantemente um estilo pictórico no tocante à incorporação do discurso citado, ou seja, temos o plurilinguismo, que é a existência simultânea de muitas vozes e linguagens dentro de uma mesma língua.

Apesar de essas diferentes vozes conviverem lado a lado sem terem suas fronteiras separadas linguisticamente, há nos textos analisados uma valorização da voz do homem do campo, do morador da Vila de Itaquaraí, das pessoas daquela comunidade.

4.2.5 Módulo 03 - Estilo

As atividades previstas para esse módulo aconteceram em quatro momentos, perfazendo uma carga horária de 6 h/aulas.

No primeiro momento (2 h/aulas), foi feita uma exposição participada sobre as marcas linguísticas presentes na crônica. Para manter o interesse dos alunos nas atividades, projetamos crônicas diversas para juntos analisarmos o estilo de linguagem, o tipo de discurso utilizado, as marcas de oralidade, regionalismos, convenções da escrita.

Interessante observar que os alunos conseguiram facilmente identificar expressões que fugiam a norma culta, porém, não conseguem dizer se seria um recurso intencional do autor ou um possível "erro" gramatical. Aproveitamos para explicar a importância da reescrita e dizer que é através dela que conseguimos fazer essas correções.

No segundo momento (2h/aulas), convidamos os alunos para um passeio pela comunidade para que pudessem fotografar cenas e fatos cotidianos. Nessa atividade, os alunos se comportaram como verdadeiros guias. Fotografaram a praça do mercado, a Igreja de Senhora S'Antanna, Igreja de São João, praça principal, a faixada das casas que resistiram ao tempo, os carros conhecidos como "pau de arara" que levavam os trabalhadores para as plantações de maracujá, os senhores de idade que gostam de ficar sentados na calçada, à rua ainda sem calçamento.

A cada fotografia eles tinham histórias para contar. Observávamos tudo ao mesmo tempo em que os instigava a relatar histórias daquele lugar. O prazer deles era enorme ao relatar histórias do local onde eles vivem.

No terceiro momento (1h/aula) retornamos à sala de aula já com as fotografias impressas para que juntos pudéssemos montar um mural. Todos participaram da atividade. Olhavam cada detalhe das fotografias, reconheciam pessoas, ambientes, situações. Aproveitamos esse momento de interação para iniciar alguns questionamentos sobre aquelas imagens. Perguntamos qual sentimento elas despertavam neles e foi unânime a alegria de ter na sala de aula imagens familiares para eles.

Pedimos que olhassem aquelas fotografias já pensando na produção final, onde eles poderiam melhorar a primeira produção ou fazerem um novo texto. Os alunos demonstraram nesse momento já terem compreendido o que é uma crônica, pois ficaram imaginando diversas crônicas a partir daquelas imagens. Até nos momentos em que não estava realizando

as atividades de intervenção sempre nos abordavam no corredor da escola, durante o intervalo, chegada e saída, com questionamentos sobre situações que dariam crônicas.

Em determinada situação, chovia muito na Vila de Itaquaraí, com relâmpagos, trovões, vento forte. Alguns alunos utilizam o mesmo transporte escolar que os professores. Naquele dia, durante o trajeto de volta para casa, observei que o gado corria muito de um lado para o outro durante a forte chuva. Comentei com o motorista do ônibus que achava que até o gado estava com medo daquela chuva. Um aluno que estava sentado ao meu lado disse que o gado não estava com medo. Que na verdade estavam alegres. Explicou que no dia anterior, o gado da fazenda onde mora também estava muito agitado. Que sua mãe chegou a indagar seu pai se não estaria, anunciando notícia ruim. Relatou que seu pai pediu que ela olhasse para o arco-íris que surgia bem distante explicando que a boiada anunciava a chegada de chuva. O aluno então, disse que seu pai estava certo.

Observei todo aquele relato atentamente. Sempre fico encantada com a forma, a linguagem e riqueza de detalhes com que meus alunos descrevem e narram fatos. Antes de descer do ônibus, tendo passado alguns minutos daquela conversa, o aluno se dirigiu a mim perguntando se aquela história não daria uma crônica. Sorri, demonstrei satisfação e o motivei a escrever. O aluno já pensava inclusive no possível título, que segundo ele, seria "*a alegria da boiada"*. Nesse instante, senti como se tivesse alcançado um ganho além dos objetivos inicialmente almejados para essa intervenção. Ver um aluno trazendo histórias do seu cotidiano para sala de aula e transformando isso em aprendizagem foi inenarrável.

No quarto momento (1 h/aula) distribuímos novamente as crônicas trabalhadas nos módulos anteriores para que os alunos pudessem observar elementos do estilo trabalhados nesse módulo. Foi à etapa mais produtiva do "consolidando conceitos". Os alunos identificaram facilmente figuras de linguagem, regionalismos. Entretanto, não demonstraram tanta facilidade para perceberem possíveis erros ortográficos.

A partir das produções dos alunos foi possível analisar que o estilo está atrelado às escolhas feitas pelo falante. Entretanto, vale ressaltar que as mesmas, embora feitas pelo falante, são influenciadas pelo destinatário e pelo próprio gênero, uma vez que este, por ser resultado de uma construção social, já traz em si algumas escolhas construídas socialmente que indicam aos falantes muitos aspectos estilístico do gênero.

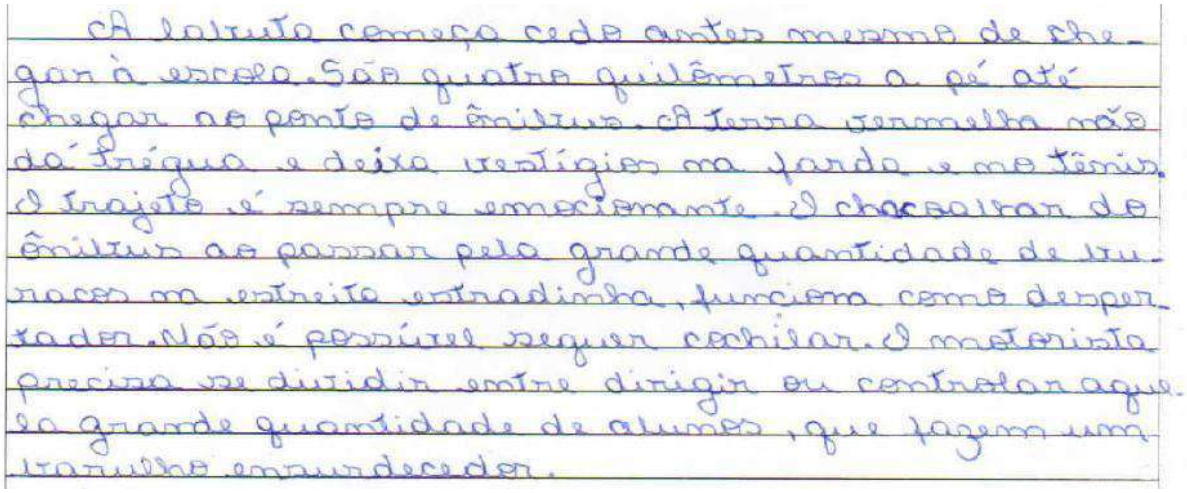
Seguimos, em linhas gerais, o conceito de estilo adotado pela teoria bakhtiniana, que caracteriza o estilo de um gênero pelos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, entretanto, levaremos em consideração também os aspectos enunciativos, discursivos e as relações de interação que direcionam essas escolhas.

Ao analisar o corpus dessa pesquisa, referirmo-nos às marcas de estilo considerando-as com efeitos de sentido e as marcas discursivas presentes nos textos.

Denominamos de marcas com efeitos de sentidos, no gênero crônica, os recursos estilísticos usados para chamar atenção do leitor ou enfatizar, destacar determinados sentidos pretendidos pelo interlocutor. As marcas de realce são explicitadas em nível textual por diferentes recursos gramaticais e prosódicos, dentre eles: uso da primeira pessoa, linguagem coloquial e espontânea, uso de figuras de linguagem.

Sobre o uso desses recursos, vale ressaltar que o prazer dos alunos em escrever as crônicas partiu, dentre outras razões, da possibilidade de trazer para seu texto uma linguagem cotidiana. As marcas de estilo no corpus analisado chamam atenção pela criatividade e subversão de muitos aspectos gramaticais, ao tentar apresentar muito positivamente suas vidas, o lugar onde vivem, o trabalho no campo, suas crenças. Até o texto *A penetra da crônica* que trata da experiência de uma aluna com a produção de uma crônica, faz referência à situação do cotidiano típica daqueles usuários, quando introduz o texto descrevendo como é o percurso até a escola, valendo-se de uma linguagem própria daquele meio, conforme mostra o fragmento abaixo.

Figura 11: Fragmento da crônica "A penetra da crônica" produzida pelo grupo A (Produção final)


A labuta começa cedo antes mesmo de chegar à escola. São quatro quilômetros a pé até chegar no ponto de ônibus. A terra vermelha não dá trégua e deixa vestígios na farda e no tênis. O trajeto é sempre emocionante. O chacoalhar do ônibus ao passar pela grande quantidade de buracos na estreita estradinha, funciona como despertador. Não é possível sequer cochilar. O motorista precisa se dividir entre dirigir ou controlar aquela grande quantidade de alunos, que fazem uma algazarra ensurdecedor.

Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição da figura 11: fragmento da crônica "A penetra da crônica" produzida pelo grupo A (Produção final)

> A labuta começa cedo, antes mesmo de chegar à escola. São quatro quilômetros a pé até chegar ao ponto de ônibus. A terra vermelha não dá trégua e deixa vestígios na farda e no tênis. O trajeto é sempre emocionante. O chacoalhar do ônibus ao passar pela grande quantidade de buracos na estreita estradinha, funciona como despertador. Não é possível sequer cochilar. O motorista precisa se dividir entre dirigir ou controlar aquela grande quantidade de alunos, que fazem um barulho ensurdecedor.

Com relação às marcas discursivas, na crônica, observa-se à recorrência de generalizações para expressar a opinião dos alunos/cronista, situando às situações cotidianas apresentadas num nível de generalização que acaba por minimizar a presença do "eu" enquanto ser particular, em prol de uma relação dialógica com uma voz social que é aquela do senso comum. Observamos os seguintes fragmentos: "Era assim todo final de semana. Os meninos da rua de cima se juntavam com os meninos da rua de baixo para aquele velho e bom cuscuz" (Grupo B), "Não era quentinho como aqueles dos cafés partilhados que acontecem em dia de novena" (Grupo B), "Não sabia sequer passar a mão na flor, tarefa que era d extrema importância para todos os que plantam maracujá" (Grupo C), "Os trabalhadores do campo, com toda devoção, oram a Cristo pedindo chuva e uma boa colheita" (Grupo C), "Na pequena Vila de Itaquaraí, no dia de finados, a comunidade se preparava para rezar por seus entes queridos" (Grupo D), "No pequeno distrito de Itaquaraí e fazendas vizinhas, lugar de pouco menos de quinhentos habitantes, o posto de saúde e o atendimento médico, recém-inaugurado naquela comunidade, não substituiu a crença dos que ali moram no poder do ramo verde" (Grupo E). Eles revelam essa voz social do senso comum à qual os alunos/cronistas recorrem para justificar e/ou argumentar o que diz.

Ao inserir os moradores daquela comunidade, os trabalhadores do campo nos textos, como sendo conhecedores do que ali estava sendo dito, o texto passa a veicular uma ideia de verdade social. Essa marca estilística pode ser justificada pelo fato de as crônicas se constituírem como espaço de apresentação de um cotidiano ou de situações comum a vários sujeitos (moradores da Vila de Itaquaraí). Os alunos querem mostrar em suas produções que o dito é conhecido por todos daquela comunidade, sendo assim formado por vários discursos. O fato de os alunos sempre evidenciarem que as situações apresentadas no texto faz parte de Itaquaraí, dos trabalhadores do campo, pode ser visto nessas situações como recurso para convencer, dando a ideia de que não é apenas o cronista que diz, mas que o dito já foi apreciado e

compartilhado por uma coletividade, deslocando a argumentação do âmbito de uma voz específica "individual" para o social.

Outra marca estilístico-discursiva desse gênero é o uso de expressões regionalistas, evidenciados no quadro abaixo, e que também veicula uma ideia de verdade social.

Quadro 14: Diferentes variedades linguísticas observadas no *corpus* analisado

CRÔNICAS	LINGUAGEM COTIDIANA	LINGUAGEM FORMAL
A penetra da crônica (Grupo A)	Labuta Perambulava Dibarei Estradinha	Vestígios Ensurdecedor Desajuizado Fitou
Cuscuz (Grupo B)	Punhado Cuscuz Quentinho Cafezinho	Literalmente
Passar a mão na flor (Grupo C)	Desajeitado Estouvado Lida Cabinhos Martelinhos	Marejados Escaldante
Matraca (Grupo D)	Matraca Senhorinhas Fantasminhas Netinhos	Inusitada
Ramo verde (Grupo E)	Espinhela caída Quebrante Ramo verde Senhorinhas Galhinhos	Intercessão Balbucia
Tocando a boiada (Grupo F)	Nim[7] Berrante Estradinha Empacadas Emburrado	Estrondoso Desastrosa Readmitisse

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das crônicas dos alunos

As expressões regionalistas, e até, o que é narrado nas crônicas dos alunos são temas que já foram apreciados e compartilhados por uma coletividade, deslocando a argumentação do âmbito de uma voz específica "individual" para o social. Qualquer pessoa da Vila de Itaquaraí se identificaria com a linguagem cotidiana leve presente nas produções.

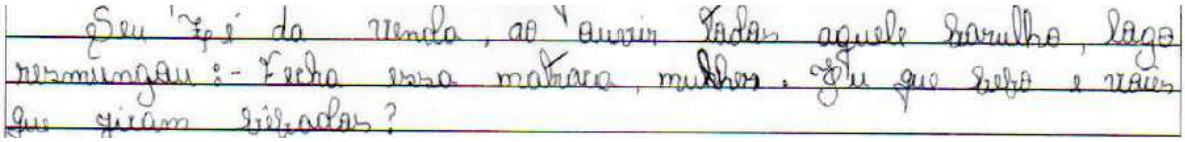
[7] Árvore que serve de repelente natural

Uma das marcas estilístico-discursiva observada nas produções dos alunos foi o uso de palavras no diminutivo, usadas para dar ao texto um tom de conversa e intimidade com os possíveis interlocutores. As palavras mais formais destacadas no quadro acima não são expressões de uso habitual dos alunos. Durante todas as atividades deixamos dicionários disponíveis sobre a mesa e partiu dos próprios alunos o interesse em buscar um vocabulário novo. Observamos que algumas dessas palavras estão nas crônicas trabalhadas nos módulos, o que aponta como a leitura de crônicas auxiliou no uso do vocabulário durante a escrita.

A partir do quadro acima é possível pensar em como os enunciados adquirirem diversos significados a depender do contexto. É o que acontece com o enunciado “Matraca”, utilizado no texto com diversos significados. Matraca no seu sentido denotativo significa “peça de madeira com uma plaqueta ou argola que se agita barulhentamente em torno de um eixo”. Quando os alunos trazem a palavra matraca como título e tema de sua crônica eles fazem referência a uma tradição da Vila de Itaquaraí, em que algumas mulheres da comunidade costumam ir para o cemitério na noite de finados, orar e cantar em memoria dos falecidos. Percebe-se com isso que a palavra ganha um novo significado cheia do que Bezerra (2016, p. 56 *apud* Bakhtin 1985-1975) chama de “ecos de outros enunciados”.

Ainda no próprio texto é possível destacar o enunciado *matraca* com outro significado, como mostra o fragmento abaixo

Figura 12: Fragmento da crônica “Matraca” produzida pelo grupo D (Produção final)


Seu Zé da venda, ao ouvir todo aquele barulho, logo resmungou: - Fecha essa matraca, mulher. Eu que bebo e vocês que ficam bêbadas?

Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição da figura 12: fragmento da crônica “Matraca” produzida pelo grupo D (Produção final)

Seu Zé da venda, ao ouvir todo aquele barulho, logo resmungou: - Fecha essa matraca, mulher. Eu que bebo e vocês que ficam bêbadas?

No fragmento acima, o enunciado *matraca (Crônica - Grupo D)* faz referência à pessoa que fala muito, tagarela. Essa diversidade de uso de um mesmo enunciado e a interação constante e continua com os enunciados individuais dos outros é que possibilita a experiência discursiva individual dos alunos.

Podemos perceber essa interação na produção *Cuscuz* (Crônica - Grupo B), quando este enunciado vem revestido de significados. Temos no texto, a palavra *cuscuz* sendo citada enquanto conhecido alimento feito de farinha de trigo, mas o temos como denominação dada a uma típica brincadeira daquela comunidade.

Outro ponto que merece destaque em nossas análises é o processo de assimilação e reelaboração do enunciado e dos discursos dos alunos, podendo ser observado nas crônicas *Ramo Verde* (Crônica - Grupo E) e *Tocando a Boiada* (Crônica - Grupo F).

Quando os alunos tratam em sua produção do homem que toca a boiada utilizando uma motocicleta, este último termo remete a figura de um cavalo, animal habitualmente usado na tarefa de tocar a boiada. Da mesma forma, no texto *Ramo Verde*, este enunciado é usado em situação diversa ao que ele representa. Aqui ele aparece revestido de um discurso religioso, usado durante oração realizada pela benzedeira.

Com relação às marcas enunciativas observadas no *corpus* não pretendemos fazer uma análise exaustiva desses aspectos referentes ao gênero crônica, mas apontar a recorrência da expressão gramatical como recurso da manifestação enunciativa, isto é, analisar os diferentes tipos de expressões utilizadas como uma marca estilística desse gênero.

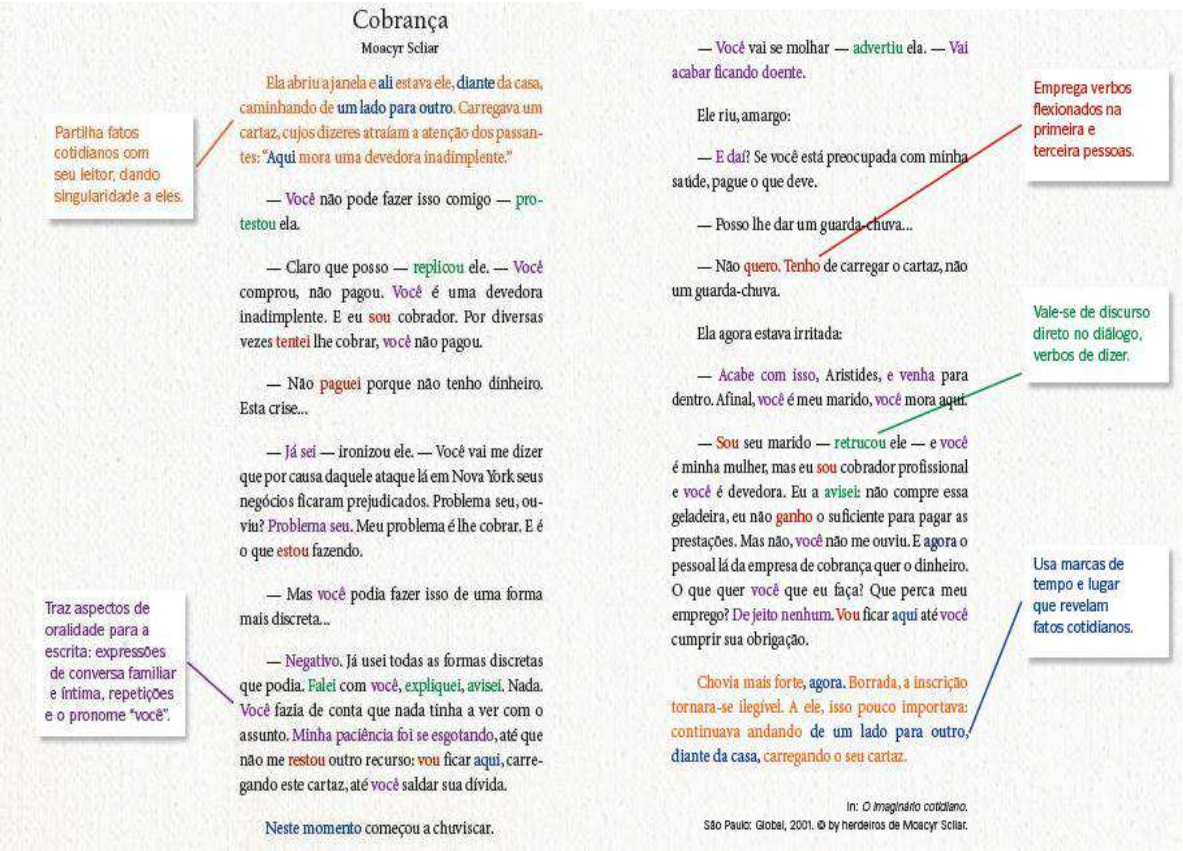
Esse gênero é uma prática discursiva que se constitui como meio favorável ao uso de linguagem simples e espontânea, já que ao tratar de situações cotidianas, nada mais justo que utilizar expressões gramaticais que aproximem os interlocutores da realidade que lhes é apresentada. Essa expressão subjetiva, a partir dos quais o enunciador gradua o grau de comprometimento que mantém com o dito, não impediu, contudo, que os alunos utilizassem elementos gramaticais que atendessem aos objetivos do texto.

A presença, em uma mesma produção, de verbos na primeira pessoa do singular e na primeira pessoa do plural, por exemplo, expressa uma crença do aluno/cronista em relação ao dito, mas, ao mesmo tempo, busca sustentação argumentativa numa voz social quando usa terceira pessoa. A expressiva presença de marcas modais nesse gênero pode ser vista como decorrência da acentuada dialogização que perpassa as relações de interação entre autor/interlocutor, haja vista que o discurso, embora marcado pela subjetividade, nasce e sobrevive do elo que mantém com a atitude responsiva do outro, formando uma cadeia comunicativa.

4.2.6 Produção final

A etapa de produção final aconteceu em cinco momentos, perfazendo um total de 8 h/aulas. *No primeiro momento* (1 h/aula), projetamos a crônica abaixo com alguns elementos referentes à temática, estilo e forma, para que os alunos pudessem ter uma visão do todo. Foi muito positivo, pois, eles identificaram elementos que não estavam destacados no texto, tiraram dúvidas. Esclarecemos que um aspecto não é essencialmente temática ou estilo, mas que o efeito da crônica é dado pela junção de elementos.

Figura 13: Crônica "Cobrança" de Moacyr Sciliar



Cobrança

Moacyr Sciliar

Ela abriu a janela e ali estava ele, diante da casa, caminhando de um lado para outro. Carregava um cartaz, cujos dizeres atraíam a atenção dos passantes: "Aqui mora uma devedora inadimplente."

— Você não pode fazer isso comigo — protestou ela.

— Claro que posso — replicou ele. — Você comprou, não pagou. Você é uma devedora inadimplente. E eu sou cobrador. Por diversas vezes tentei lhe cobrar, você não pagou.

— Não paguei porque não tenho dinheiro. Esta crise...

— Já sei — ironizou ele. — Você vai me dizer que por causa daquele ataque lá em Nova York seus negócios ficaram prejudicados. Problema seu, ouviu? Problema seu. Meu problema é lhe cobrar. E é o que estou fazendo.

— Mas você podia fazer isso de uma forma mais discreta...

— Negativo. Já usei todas as formas discretas que podia. Falei com você, expliquei, avisei. Nada. Você fazia de conta que nada tinha a ver com o assunto. Minha paciência foi se esgotando, até que não me restou outro recurso: vou ficar aqui, carregando este cartaz, até você saldar sua dívida.

Neste momento começou a chuviscar.

— Você vai se molhar — advertiu ela. — Vai acabar ficando doente.

Ele riu, amargo:

— E daí? Se você está preocupada com minha saúde, pague o que deve.

— Posso lhe dar um guarda-chuva...

— Não quero. Tenho de carregar o cartaz, não um guarda-chuva.

Ela agora estava irritada:

— Acabe com isso, Aristides, e venha para dentro. Afinal, você é meu marido, você mora aqui.

— Sou seu marido — retrucou ele — e você é minha mulher, mas eu sou cobrador profissional e você é devedora. Eu a avisei: não compre essa geladeira, eu não ganho o suficiente para pagar as prestações. Mas não, você não me ouviu. E agora o pessoal lá da empresa de cobrança quer o dinheiro. O que quer você que eu faça? Que perca meu emprego? De jeito nenhum. Vou ficar aqui até você cumprir sua obrigação.

Chovia mais forte, agora. Borrada, a inscrição tornara-se ilegível. A ele, isso pouco importava: continuava andando de um lado para outro, diante da casa, carregando o seu cartaz.

In: *O imaginário cotidiano.*
São Paulo: Global, 2001. © by herdeiros de Moacyr Scliar.

Partilha fatos cotidianos com seu leitor, dando singularidade a eles.

Traz aspectos de oralidade para a escrita: expressões de conversa familiar e íntima, repetições e o pronome "você".

Emprega verbos flexionados na primeira e terceira pessoas.

Vale-se de discurso direto no diálogo, verbos de dizer.

Usa marcas de tempo e lugar que revelam fatos cotidianos.

Fonte: material da Olimpíada de Língua Portuguesa. A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para produção de textos/ [equipe de produção: Maria Aparecida Laginestra/ Maria Imaculada Pereira]. – São Paulo: Cenpec, 5ª ed. 2016.

No *segundo momento* (1 h/aula), distribuímos a produção inicial para que os grupos avaliassem suas crônicas tendo como base o quadro abaixo. Tivemos o cuidado de xerocar os

textos para que pudéssemos deixar mensagens de motivação e direcioná-los quanto às próximas etapas. As cópias originais foram mantidas para etapa de análise.

Ao receber os textos a reação dos alunos mostrava que eles tinham consciência de que muitos dos elementos estudados não estavam presentes no texto. Era visível a ansiedade por melhorar a crônica, agora acrescentando os aspectos estudados no módulo.

Foi satisfatório o entrosamento do grupo ao preencherem a ficha de avaliação. Eles sublinhavam na produção inicial cada um dos elementos apresentados na ficha. Faziam uma espécie de planejamento com relação aos elementos não apresentados na primeira produção. Cada um tinha uma ideia a acrescentar. O que chamou mais atenção foi à sensibilidade quanto ao que estavam propondo. Eles demonstravam terem entendido o que faz de uma situação corriqueira uma crônica, procurando incrementar as histórias.

Quadro 15: Roteiro de avaliação da produção da crônica utilizado pelo aluno

ROTEIRO PARA AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO DA CRÔNICA UTILIZADO PELO ALUNO

ROTEIRO DE AVALIAÇÃO		PRODUÇAO INICIAL		PRODUÇAO FINAL	
		Está ok	Preciso mudar	Está ok	Preciso mudar
Conteúdo temático (módulo 01)	O autor produziu uma crônica sobre histórias do cotidiano?				
	O tema é adequado?				
	As marcas de tempo e lugar que revelam fatos cotidianos estão presentes?				
	Apresenta elementos que revelam o contexto social, histórico e cultural do autor?				
	E possível localizar o desfecho?				
	Existe um elemento deflagrador?				
Forma composicional (módulo 02)	O texto está adequado ao foco narrativo escolhido? Organiza o texto em primeira ou terceira pessoa?				
	Há um modo peculiar e próprio de tratar o episódio ou situação escolhida?				
	O tom da narrativa foi bem escolhido?				
	Ela cumpre o objetivo a que se propõe: emocionar, divertir, provocar reflexão?				
	O título é sugestivo? Mobiliza o leitor para leitura?				
	Pelo título é possível imaginar o assunto da crônica?				
	O texto correspondeu às expectativas levantadas pelo título?				
Estilo (módulo 03)	Utiliza uma linguagem simples, espontânea, quase uma conversa informal com o leitor?				
	O autor usa expressões próprias do seu cotidiano?				
	Os diálogos das personagens são pontuados corretamente?				
	Há passagens que se repetem e podem ser modificadas, ou as repetições são necessárias?				
	Alguns trechos podem ser reagrupados?				
	As palavras estão escritas corretamente?				
	A linguagem responde as intenções discursivas almejadas?				

Fonte: Dados da pesquisa

Essa avaliação foi de grande relevância nessa etapa, já que, as atividades trabalhadas em cada módulo ofereceram aos alunos subsídios necessárias a identificação dos elementos de

uma crônica, tanto no momento da leitura quanto na escrita. Ao tempo em que iam fazendo a avaliação, os alunos já dialogavam sobre de que forma eles iriam melhorar o texto, título.

No terceiro momento (2 h/aulas), aconteceu a escrita da produção final. Deixamos a critério dos grupos continuarem com a produção inicial, melhorando-a, ou elaborar um novo texto incorporando tudo que aprenderam nos módulos. Apenas um grupo optou por elaborar um novo texto. Os demais optaram por melhorar a primeira produção.

Para este momento, tivemos o cuidado de novamente preparar o ambiente da biblioteca, deixando disponíveis todo material trabalhado durante os módulos, dicionários de Língua Portuguesa, livros e coletâneas de crônicas.

No quarto momento (2 h/aula), destinado à reescrita, solicitamos que os grupos trocassem de textos para que os colegas avaliassem as produções uns dos outros, propondo ajustes. Para esta análise os grupos utilizaram o mesmo roteiro de avaliação proposto pra análise da primeira escrita (Quadro 15 – APÊNDICE C).

Sobre a reescrita, o conceito sobre o qual se processa este trabalho é o mesmo apresentado por Gusmão (2015) e refere a [...] atividade realizada pelo professor e aluno conjuntamente ou alunos e colegas em que se parte da leitura da primeira versão do texto escrito para realizar um trabalho de reflexão interativa/dialógica sobre o discurso, aspectos internos e externos e a variedade padrão da língua e, consequentemente, portanto, um trabalho de aperfeiçoamento do texto (GUSMÃO, 2015, p. 196)

A reescrita foi um momento muito especial do trabalho. Os alunos antes de avaliarem as produções dos colegas, se identificavam com cada texto, com a linguagem, riam, queriam dar sugestões. Dialogavam com o que estava sendo narrado em cada crônica. Os textos apresentavam erros de pontuação e ortografia que não foram facilmente identificados pelos grupos. Entretanto, com relação aos demais critérios os grupos enalteciam uns aos outros.

No quinto momento (2 h/aula), já com as produções finalizadas realizamos uma exposição intitulada *"Vila de Itaquaraí em fotos e crônicas"*, onde apresentamos o trabalho e as produções para a comunidade escolar. As crônicas foram também divulgadas no jornal local "Alto Sertão" (APÊNDICE G). A comunidade escolar recebeu com satisfação o trabalho dos alunos. Todos liam e respondiam ao texto com elogios, faziam analogias a outros fatos e histórias da comunidade, queriam levar os textos para mostrar a outras pessoas, riam com as histórias.

4.3 RELAÇÕES DE INTERAÇÃO NO *CORPUS* ANALISADO

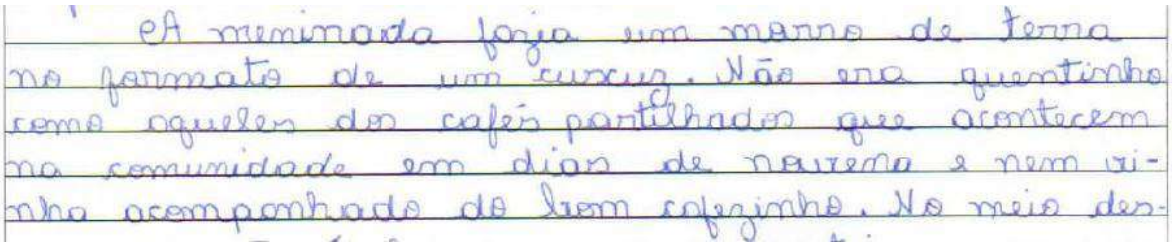
As relações de interação nas crônicas analisadas revelam uma grande intensidade de relações dialógicas dentro e fora da cadeia discursiva. A interação e o dialogismo interno caracterizam-se pela natureza composicional desse gênero, que se constitui como uma cadeia comunicativa na qual cada enunciado é marcado textualmente pela alteridade dos sujeitos falantes. A semelhança que esse gênero mantém com um diálogo imprime sobre ele uma intensa dialogização interna, à medida que muitos dos enunciados, dialogam entre si. Mas ao mesmo tempo em que há essa dialogização interna na cadeia, também há dialogização com outros discursos externos que perpassam dialogicamente a voz dos alunos/cronistas.

No gênero crônica é notória a presença da relação dialógica, à qual Bakhtin chama de plurilinguismo. Nas crônicas aqui analisadas, os alunos trazem frequentemente para seu discurso as seguintes vozes: moradores da comunidade, o homem do campo, produtor rural. O aluno/cronista, por meio de sua fala, coloca em cena várias vozes sociais, revelando a heterogeneidade característica dos discursos em uma mesma língua. Analisemos a sequência abaixo:

Temos uma linguagem plurilíngue, com evidência de diferentes vozes sociais que se misturam servindo a diferentes intenções ao mesmo tempo. Nesse discurso temos a presença não apenas da intenção do aluno/cronista, visto que sua intenção retrata também a intenção de todas as vozes sociais que integram ideologicamente seu discurso, constituindo-se como ponto de encontro e confronto, uma vez que essa dialogização não acontece apenas no campo da assimilação (convergências), mas também das dissonâncias.

Os fragmentos apresentados abaixo evidenciam essa linguagem plurilíngue.

Figura 14: Fragmento da crônica “Cuscuz” elaborada pelo grupo B (Produção final)

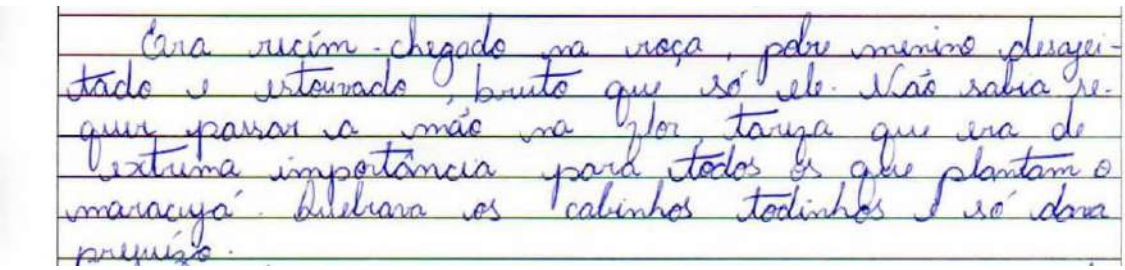

A meninada faja um monte de terra
no formato de um cuscuz. Não era quentinho
como aqueles dos cafés partilhados que acontecem
na comunidade em dias de navena e nem vi-
nha acompanhado de bom cafezinho. No meio des-

Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição figura 14: fragmento da crônica “Cuscuz” elaborada pelo grupo B (Produção final)

A meninada fazia um morro de terra no formato de um cuscuz. Não era quentinho como aqueles dos cafés partilhados que acontecem na comunidade em dias de novena e nem vinha acompanhado do bom cafezinho.

Figura 15: Fragmento da crônica “Passar a mão na flor” elaborada pelo grupo C (Produção final)


Era recém-chegado na roça, pobre menino desajeitado e estouvado, bruto que só ele. Não sabia sequer passar a mão na flor tarefa que era de extrema importância para todos os que plantam o maracujá. Quebrava os cabinhos todinhos e só dava prejuízo.

Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição figura 15: fragmento da crônica “Passar a mão na flor” elaborada pelo grupo C (Produção final)

Era recém-chegado na roça, pobre menino desajeitado e estouvado, bruto que só ele. Não sabia sequer passar a mão na flor, tarefa que era de extrema importância para todos os que plantam o maracujá. Quebrava os cabinhos todinhos e só dava prejuízo.

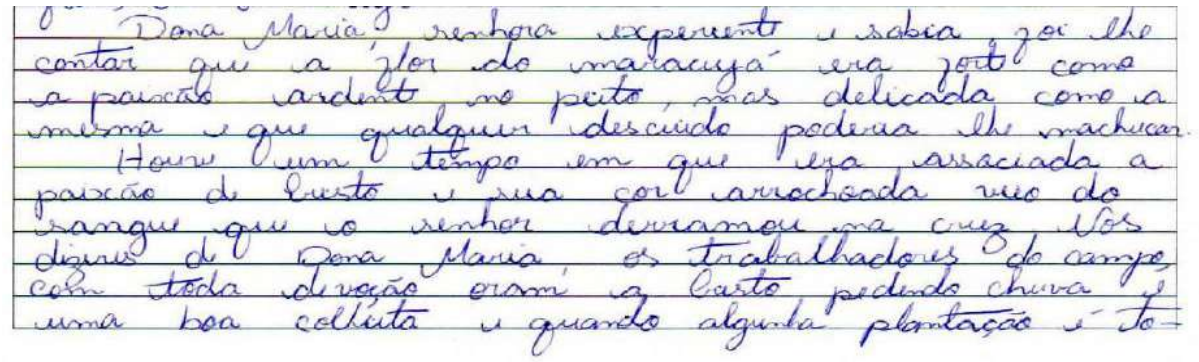
A forma como os alunos falam dos cafés compartilhados no texto Cuscuz e da importância do passar a mão na flor para todos os que plantam maracujá, evidenciam um discurso já dito e apreciado por muitas pessoas do campo. Ao fazer uso desse discurso, o aluno/cronista traz para sua fala diferentes vozes sociais que comungam com seu ponto de vista, mas, paralelo a isso, ele entra em confronto com aquelas vozes que desconhecem o que seria o “passar a mão na flor” ou os “cafés partilhados”.

Esse confronto fica claro ainda pelo próprio contexto da crônica “Cuscuz”, quando o leitor poderia ter a expectativa de ler um texto sobre o conhecido alimento feito com farinha de milho, mas, na verdade, o texto faz referencia a uma típica brincadeira daquela região conhecida como *Cuscuz*, como já esclarecido.

Nos fragmentos acima, o plurilinguismo manifesta-se como um grande diálogo de muitas vozes sociais, formando o que a teoria bakhtiniana denomina “intrincada cadeia de responsividade”, na qual não há uma voz que seja a primeira ou a última. Esse discurso não tem origem na voz do aluno/cronista. Ele já foi dito e avaliado por vários outros falantes, e ainda suscitará muitas réplicas, tais como as dos interlocutores e leitores a quem as crônicas se destinam.

Analisando as crônicas dos alunos verificamos que uma das linguagens ou vozes sociais que o compõe é o discurso social e cultural como, por exemplo, no fragmento abaixo:

Figura 16: Fragmento da crônica “Passar a mão na flor” elaborada pelo grupo C (Produção final)


Dona Maria, senhora experiente e sabia, foi lhe contar que a flor do maracujá era forte como a paixão ardente no peito, mas delicada como a mesma e que qualquer descuido poderia lhe machucar.
Houve um tempo em que era associada a paixão de Cristo e sua cor arrochoada veio do sangue que o senhor derramou na cruz. Nos dizeres de Dona Maria os trabalhadores do campo com toda devoção oram a Cristo pedindo chuva e uma boa colheita e quando alguma plantação é to-

Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição da figura 16: Fragmento da crônica “Passar a mão na flor” elaborada pelo grupo C (Produção final)

Dona Maria, senhora experiente e sabia, foi lhe contar que a flor do maracujá era forte como a paixão ardente no peito, mas delicada como a mesma e que qualquer descuido poderia lhe machucar.

Houve um tempo em que era associada à paixão de Cristo e sua cor arrochoada veio do sangue que o senhor derramou na cruz. Nos dizeres de Dona Maria, os trabalhadores do campo, com toda devoção, oram a Cristo pedindo chuva e uma boa colheita.

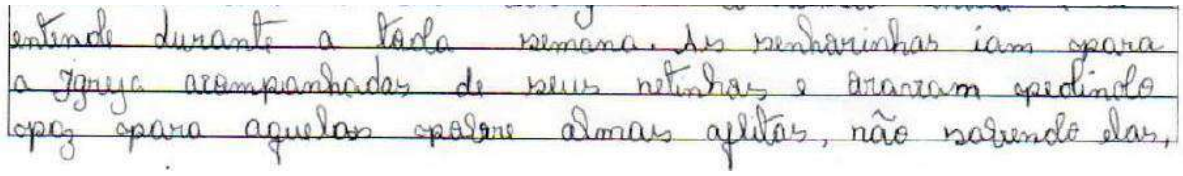
Quando os alunos trazem para seu texto essa analogia da flor do maracujá com a Paixão de Cristo, a devoção dos trabalhadores do campo que oram pedindo chuva, eles estão

trazendo questões que revelam a tradição de um povo, a voz do grupo social dos que plantam e colhe o maracujá, a de uma comunidade que esperar ansiosa pela chuva.

As vozes de grupos religiosos também são bem marcantes nos textos. Na figura 10, *"Os trabalhadores do campo, com toda devoção oram a Cristo pedindo chuva e uma boa colheita"* (Grupo C), tem-se o discurso religioso, mas também social, quando remonta a falta de chuva que tanto atinge o homem do campo. Numa relação dialógica de proximidade, o aluno/cronista refere-se especificamente às vozes sociais dos trabalhadores do campo.

Além dos fragmentos acima já demonstrarem esse aspecto, outros fragmentos também trazem traços dessa religiosidade.

Figura 17: Fragmento da crônica "Matraca" – Grupo D


entende durante a toda semana. As senhorinhas iam para
a Igreja acompanhadas de seus netinhos e oravam pedindo
paz para aquelas pobres almas aflitas, não sabendo elas,

Fonte: Dados da pesquisa

Transcrição da figura 17: fragmento da crônica "Matraca" – Grupo D

As senhorinhas iam para a Igreja, acompanhadas de seus netinhos, e oravam pedindo paz para aquelas pobres almas aflitas, não sabendo elas...

Destacamos a presença do discurso religioso, que dialoga com aqueles que são católicos. Na crônica, o dialogismo se manifesta, principalmente, a partir de um discurso que incorpora vozes sociais pertencentes a diferentes grupos sociais, tais como: família, governo, estudantes, trabalhadores, políticos, dentre outras, que tendem a se enxergar na situação cotidiana apresentada na crônica sem serem marcadas em suas extremidades pela alteridade dos sujeitos falantes.

Nesse gênero, o dialogismo tende a se constituir a partir do enfraquecimento das marcas linguísticas das fronteiras entre um discurso e outro. Isso é resultante das características desse gênero. Dentre elas, ressaltamos a espontaneidade no modo como os alunos se expressam nas crônicas, por se tratar de uma escrita espontânea, de uma expressão

individual (grupo) apoiada num discurso sociocultural, que não aponta uma fonte enunciativa específica. Um exemplo claro disso são as marcas de estilo observadas nos textos. O linguajar típico de moradores da Zona Rural.

A acentuada liberdade de expressão que caracteriza a crônica, pondo em relevo a subjetividade característica desse gênero, inibe um dialogismo mais linear, voltado para a busca da objetividade, para a desresponsabilização pelo dito. O cronista é guiado pelo gênero a manter um alto grau de comprometimento com o dito, portanto, ele não tem a preocupação de atribuir certos discursos a outras pessoas, mas acaba por incorporar esses outros discursos, formando um grande quebra-cabeça, no qual as peças se encaixam compondo um todo discursivo (gênero), formado por diferentes pontos de vista, por diferentes ideologias resultantes da possibilidade que tem esse gênero de tratar de um assunto dando a ele diferentes tons: político, humorístico, critica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegada o momento de conferir *conclusão* a esta dissertação. Mas a conclusão, quando pensada no contexto de uma concepção dialógica, significa, sobretudo, o ato de solicitar uma atitude responsiva do leitor, e não delimitar um ponto final. De verdade, é isso o que pretendemos ao retomar o que foi discutido e analisado ao longo desse estudo e ao apontar para novos estudos que podem suplementar o que aqui ainda se encontra inconclusa (mas concluída).

Consideramos, neste trabalho, o gênero crônica, por este nos permitir aproximar os saberes escolares das vivências dos alunos, despertando-lhes o prazer pela leitura e escrita. As histórias do cotidiano da Vila de Itaquaraí foi o mote comum para orientar as atividades de Sequência Didática realizadas com estudantes do 9º ano, do Ginásio Municipal Professor Clemente Gomes, com objetivo de analisar como os mesmos interpretam, revelam e percebem os elementos constitutivos desse gênero.

Nossa definição metodológica foi guiada tanto pela teoria bakhtiniana, segundo a qual o dialogismo é um princípio constitutivo da linguagem, quanto pelo modelo de SD proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que propõem uma maneira precisa de se trabalhar gêneros, levando os sujeitos a apropriarem-se das noções, técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas.

Metodologicamente, dividimos nossas análises em três etapas: *Questionário diagnóstico*, onde traçamos as experiências dos alunos com leitura e escrita. Através das respostas dos mesmos, constatamos certa restrição às atividades que envolvem leitura e escrita, em decorrência da forma como este trabalhado vem sendo desenvolvido em sala de aula. Com relação ao gênero crônica, verificamos que o trabalho com gênero, conforme vinha sendo desenvolvido em sala de aula, não contemplava os elementos destacados por Bakhtin: conteúdo temático, forma composicional e estilo.

Na segunda etapa, referente à *descrição das atividades de intervenção*, descrevemos e analisamos cada etapa da Sequência Didática, o que envolveu a apresentação da situação, produção inicial, módulos com atividades diversificadas referente ao conteúdo temático, forma e estilo da crônica e produção final.

Sobre o tema, verificamos certa recorrência no *corpus* analisado, já que todos os grupos apresentaram cenas e fatos cotidianos. Contudo, atribuímos essa recorrência ao recorte feito, que comtemplou acontecimentos, principalmente, sobre a Vila de Itaquaraí. Dessa forma, acreditamos que, talvez, se tivéssemos estendido nosso *corpus* a outros fatos, teríamos encontrado recorrência de outros temas.

Com relação ao estilo, verificamos as marcas de autoria dos alunos em suas produções no tocante ao uso de recursos gramaticais e recursos de realce, que enfatizam a intenção do eu enunciativo, guiando os leitores a construírem aquele sentido pretendido pelo cronista, respondendo ao texto de diversas formas. Ainda como marcas estilísticas, destacamos a recorrência de regionalismos e de uma linguagem característica daquela comunidade.

Por último, analisamos a forma composicional do gênero crônica, fazendo uma aproximação e distinção com outros gêneros. Os alunos tiveram o contato com gêneros que funcionam como elemento deflagrador da crônica. Como última etapa, analisamos as *relações de interação nas produções dos alunos*. Essa categoria mostrou que as relações de interação que perpassam esse gênero revelam grande intensidade e diversidade de relações dialógicas, apontando para um dialogismo e interação dentro e fora da cadeia discursiva. Através das atividades de produções escritas, os alunos tomarem parte, como autores, de textos nos quais eles e as histórias do seu cotidiano passaram a serem os protagonistas e ganharam visibilidade. Essas práticas imprimiram mudanças significativas no modo dos alunos se posicionarem diante das tarefas de leitura e produção de textos.

As atitudes responsivas refletiam-se no interior e também fora da escola, quando os alunos passaram a olhar de forma mais atenta para seu dia-a-dia, enxergando novas possibilidades de produzir textos orais e/ou escritos, e realizando leitura do mundo, da sua comunidade, de seus problemas, de suas belezas.

Verificamos, através dessas etapas, que o conteúdo temático, a forma composicional, o estilo do gênero, as relações de interação, as relações dialógicas, enfim, tudo aquilo que garante uma determinada prática discursiva, são peças de um mesmo quebra-cabeça, que, ao serem encaixadas para uma determinada finalidade, resultam em ações responsivas por parte dos usuários. Foi justamente o que aconteceu com os participantes da pesquisa.

Como ficou evidenciado ao longo da dissertação, fizemos um alargamento da noção de gêneros discursivos, contribuindo assim, para que professores de Língua Portuguesa, ressignifiquem suas práticas e metodologias de ensino, tornando-as coerentes com os desafios atuais da escola, que é formar leitores/autores críticos e conscientes. Para academia, este estudo mostrou que é necessário e possível um diálogo mais próximo entre os saberes

produzidos na universidade e os saberes produzidos e desenvolvidos na escola de Ensino Fundamental. Esse diálogo se materializa em novas propostas de ensino e em Sequências Didáticas como a que foi realizada aqui.

Hoje, os alunos olham para O *passar a mão na flor* e para outras atividades especificas de sua comunidade com orgulho e leveza, isso porque, o trabalho, tal como foi realizado nesse estudo, despertou-lhes o sentimento de pertencimento e posicionamento identitário. Pesquisas futuras podem, inclusive, realizar um trabalho com o gênero crônica voltado ao letramento para além das habilidades de ler e escrever, mas um *Letramento de Reexistência*[8], onde os sujeitos construam relações de identidade e poder através de um trabalho de leitura e produção de crônicas.

Através das atividades de SD aqui realizadas foi possível enxergar a escola como um palco privilegiado para integração de conhecimentos escolarizados e vivências dos alunos com vistas à formação de sujeitos que sejam capazes de compreender o mundo, participar e nele intervir criativamente.

Em suma, acreditamos que, ao término dessa pesquisa, conseguimos atingir o objetivo proposto inicialmente de analisar o funcionamento e estrutura do gênero, dando resposta para várias questões suscitadas ao longo do nosso texto.

[8] Termo extraído do livro "*Letramentos de Reexistência, poesia, grafite, música, dança: hip hop*", de Ana Lúcia Silva Souza, que aponta para a diversidade de práticas letradas que conformam a realidade brasileira e confronta as grandes desigualdades existentes entre grupos, segundo sua origem social, escolaridade, inserção profissional, faixa etária, gênero raça.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Eduardo de Moura; ROJO, Roxane. **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ALVES FILHO, Francisco. **A autoria nas colunas de opinião assinadas da Folha de S. Paulo**. 2005. 261 f. Tese (Doutorado em Linguística) — Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

_____. Francisco. **Gêneros Jornalísticos**: notícias e cartas de leitor no ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2011.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas Ciências Naturais e sociais:** Pesquisa Quantitativa e Qualitativa. São Paulo: Thomson, 2002.

ANDRADE, Carlos Drummond de; BRAGA, Rubem; CAMPOS, Paulo Mendes Campos; SABINO, Fernando. **Crônicas**. V. 1, 2, 3, 4 e 5. 24 ed. São Paulo: Ática, 1998. Para gostar de ler.

ANTUNES, Irandé. **Língua, Texto e Ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: parábola Editorial, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução do russo: Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto; ROVAI, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola:** rediscutindo princípios e práticas. 1. Ed. São Paulo: FTD, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BEZERRA, Paulo. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, prefácio e notas de Paulo Bezerra. BAKHTIN, Mikhail. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRENDER, Flora; LAURINDO, Ilka. **Crônica:** história, teoria e prática. Editora Scipione, 1993.

CANDIDO, Antônio. **A vida ao rés do chão**. In: **A crônica:** o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação casa e Rui Barbosa, 1992.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GERALDI, João Wanderlei. **Portos de Passagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997 (Coleção Texto e Linguagem).

_____. João Wanderlei. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONZALEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: Os processos de construção da informação. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GUSMÃO, Maria Aparecida Pacheco. **A (re) escrita de textos**: a prática pedagógica da professora Maria. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2015.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 16 ed., São Paulo: Contexto, 2004.

LAGINESTRA, Maria Aparecida; PEREIRA, Maria Imaculada. **A ocasião faz o escritor:** caderno do professor: orientação para produção de texto. São Paulo: Cenpec, 2016. (Coleção da Olimpíada de Língua Portuguesa - Crônica)

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. **Leitura e escrita:** como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos. São Paulo: Contextos, 2009.

PORTO, Márcia. **Um diálogo entre os gêneros textuais**. Curitiba: Aymará, 2009.

SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M.; DOLZ, J; Colaboradores. **Gêneros orais e escritos**/ tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SANTOS, Joaquim Ferreira. **As cem melhores crônicas brasileiras**. Editora Objetiva, 2005.

SIMÕES, Luciene Juliano. **Leitura e autoria**: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura. Erechim: Edelbra, 2012.

SILVEIRA, Jorge Fernandes. **Fernão Lopes e José Saramago**. Viagem – Paisagem – Linguagem. Cousa de veer. *In:* CANDIDO, Antônio. **A crônica:** o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação casa e Rui Barbosa, 1992.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramento de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: HIP-HOP. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SZYMANSKI, Heloisa (org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: A prática reflexiva. Brasília: Líber Livro, 2004.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VERISSIMO, Luis Fernando. **O melhor das comédias da vida privada**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA TRAÇAR PERFIL DE EXPERIÊNCIA DO ALUNO COM LEITURA E ESCRITA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

PERFIL DE EXPERIÊNCIA COM LEITURA E ESCRITA

1. Das atividades realizadas na escola, qual você considera mais fácil?
( ) Ler ( ) Escrever

2. Você gosta de ler e escrever?
( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes
Por quê?
_____
_____

3. Você se sente motivado na escola para ler e escrever?
( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes
Por quê?
_____
_____

4. Em quais atividades do seu cotidiano fora da escola você ler e escreve crônica?
_____
_____

5. Como você utiliza a leitura e escrita nas aulas de Português?
_____
_____

6. Como você utiliza a leitura e escrita em outras disciplinas?
_____
_____

7. Quanto você ler e escreve?
( ) Muito ( ) Pouco ( ) Mais ou menos

8. Você ler e escreve textos sem que o professor solicite?
( ) Sim. Quais? _____
( ) Não

9. Você sabe o que é crônica?
( ) Sim
( ) Não

10. Você já leu e/ou escreveu uma crônica?
( ) Sim
( ) Não

11. Você conhece a estrutura de uma crônica?
( ) Sim
( ) Não

12. Você costuma escrever textos sobre situações do seu cotidiano?
( ) Sim
( ) Não

13. Qual conceito você dá para os textos que você escreve?
( ) Ótimo ( ) Bom ( )Regular ( )Ruim
Por quê?
_____
_____

14. Você costuma fazer pesquisas (dicionário, gramática, internet etc) quando ler e escreve o seu texto?
( ) Sim ( ) Não ( ) Às vezes
Por quê?
_____
_____

15. Você tem o hábito de reler o texto que escreveu e revisar a escrita?
( )Sim ( ) Não ( ) Às vezes
Por quê?
_____
_____

Obrigada por sua colaboração!

APÊNDICE B - FICHA PARA ANÁLISE DAS PRODUÇÕES DE CRÔNICAS

PRODUÇÃO INICIAL	CRITÉRIOS/CATEGORIAS												PRODUÇÃO FINAL	CRITÉRIOS/CATEGORIAS											
	Conteúdo temático				Forma composicional				Estilo					Conteúdo temático				Forma composicional				Estilo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Grupo A													Grupo A												
Grupo B													Grupo B												
Grupo C													Grupo C												
Grupo D													Grupo D												
Grupo E													Grupo E												
Grupo F													Grupo F												

LEGENDA – CRITÉRIOS DE ANÁLISE DE CRÔNICAS		
CATEGORIAS	**CRITÉRIOS**	
Conteúdo temático (módulo 01)	1	Tema (narra situações do cotidiano).
	2	Elementos da narrativa (O que? Quem? Quando? Onde? Como?).
	3	Marcas de tempo e lugar
	4	Evento deflagrador
Forma composicional (módulo 02)	1	Tom do texto
	2	Foco narrativo
	3	Modo particular de falar
	4	Titulo adequado
Estilo (módulo 03)	1	Linguagem coloquial e espontânea
	2	Convenções da escrita
	3	Recursos linguísticos de acordo com as intenções discursivas
	4	Traz aspectos da oralidade para escrita

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA AVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO DA CRÔNICA UTILIZADO PELO ALUNO

ROTEIRO DE AVALIAÇÃO		PRODUÇÃO INICIAL		PRODUÇÃO FINAL	
		Está ok	**Preciso mudar**	**Está ok**	**Preciso mudar**
Conteúdo temático (módulo 01)	O autor produziu uma crônica sobre histórias do cotidiano?				
	O tema é adequado?				
	As marcas de tempo e lugar que revelam fatos cotidianos estão presentes?				
	Apresenta elementos que revelam o contexto social, histórico e cultural do autor?				
	É possível localizar o desfecho?				
	Existe um elemento deflagrador?				
Forma composicional (módulo 02)	O texto está adequado ao foco narrativo escolhido? Organiza o texto em primeira ou terceira pessoa?				
	Há um modo peculiar e próprio de tratar o episódio ou situação escolhida?				
	O tom da narrativa foi bem escolhido?				
	Ela cumpre o objetivo a que se propõe: emocionar, divertir, provocar reflexão?				
	O título é sugestivo? Mobiliza o leitor para leitura?				
	Pelo título é possível imaginar o assunto da crônica?				
	O texto correspondeu às expectativas levantadas pelo título?				
Estilo (módulo 03)	Utiliza uma linguagem simples, espontânea, quase uma conversa informal com o leitor?				
	O autor usa expressões próprias do seu cotidiano?				
	Os diálogos das personagens são pontuados corretamente?				
	Há passagens que se repetem e podem ser modificadas, ou as repetições são necessárias?				
	Alguns trechos podem ser reagrupados?				
	As palavras estão escritas corretamente?				
	A linguagem responde as intenções discursivas almejadas?				

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

APÊNDICE D - ATIVIDADE: PRODUÇÃO INICIAL

Antes de iniciar a primeira produção, lembre-se que essa crônica é ainda uma primeira versão, que poderá ser melhorada e reescrita em outra etapa do projeto. O objetivo dessa atividade é fazer uma avaliação inicial do que vocês já sabem e do que precisam aprender sobre como escrever uma crônica.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

APÊNDICE E - ATIVIDADE: PRODUÇÃO FINAL

Antes de iniciar a produção final, lembre-se de retomar a produção inicial, preenchendo um roteiro de avaliação com os critérios que foram trabalhados nos módulos, para orientá-los no aprimoramento da primeira escrita ou na produção de um novo texto.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

APÊNDICE F - ATIVIDADE: REESCRITA DA CRÔNICA

Agora vocês farão o aprimoramento e reescrita do texto. Para tanto é importante que o grupo preencha novamente o roteiro de avaliação da crônica feita pelo grupo durante a produção final.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

APÊNDICE G – INFORMATIVO DE DIVULGAÇÃO DAS CRÔNICAS PARA COMUNIDADE ESCOLAR

TOCANDO A **BOIADA**

A boiada ia levantando poeira na pequena e esburacada estradinha. Logo atrás, um senhor montado em uma moto velha, com barulho estrondoso vinha tocando o gado. Tinha comprado o veículo de um velho amigo que o vendeu a preço de banana. Estava cansado das empacadas que o cavalo dava no meio da estrada, o deixando na mão. Era o primeiro dia desde que ele tinha aposentado o cavalo dessa função.

Sua esposa não concordava com tal mudança e dizia que os bois não iriam aceitar tamanha intromissão, que sentiriam falta do amigo cavalo. O marido, feliz com aquela mudança, corria de um lado para o outro em cima daquela geringonça velha. Não se sabia na verdade quem corria atrás de quem: se o homem dos bois ou se os bois da moto.

A situação foi desastrosa, mas o homem dizia que a boiada se acostumaria com aquilo. O cavalo agora, fora de suas funções, foi ficando doente de tanta tristeza. O homem já não queria mais usá-lo nem para as habituais passeios pela roça. Tudo agora era feito com aquela moto. Sua esposa vivia com algodão nos ouvidos, pois não suportava tanto barulho, que também afastava os pássaros fazendo um efeito pior que o pé de Nim. O som do galo a cantar de madrugada era substituído pelo ruído que aquela moto fazia.

Engana-se quem pensa que os animais não sabem lutar por seus direitos e se organizar, fazer uma espécie de greve. A boiada se uniu ao cavalo e em solidariedade ao velho companheiro resolveram empacar também. Não tinha quem fizesse os bois sair para o pasto, tirar leite então estava impossível. Todos berravam em coro enquanto corriam ao redor do cavalo fazendo círculo. O Senhor tentava de tudo e nada funcionava. Sua esposa insistia para que ele readmitisse o cavalo e ele resistia.

Quando já não restava alternativa, e mesmo emburrado, o homem selou o cavalo e foi tocar a boiada que, berrando, corria atrás do cavalo que respondia rinchando de alegria por retomar seu posto. O barulho agora era o da berrante, que naquele momento serviu para avisar a todos sobre a vitória daquela boiada. A greve havia terminado.

Alunos do 9º ano do G.M.P.C.G,
turma 2017 - **Grupo F**

MATRACA

Meia noite. Antes que os sinos começassem a tocar, os meninos corriam, preparavam suas fantasias e se escondiam. Era o ano inteiro na expectativa por aquele dia. Separavam o lençol branco e saíam de suas casas antes das doze badaladas.

Na pequena Vila de Itaquaraí, no dia de finados, a comunidade se preparava para rezar por seus entes queridos de uma forma inusitada. As senhorinhas começavam a cantar e quando chegavam ao cemitério para rezar pelas almas, os meninos saíam gritando de trás das covas e das árvores, cobertos com panos brancos. Só se via a luz das velas e o barulho de corujas.

As pobres senhorinhas corriam apavoradas pedindo socorro. Era noite de matraca. Elas saíam falando para toda a cidade que haviam visto fantasmas e todos riam delas. Seu Zé da venda, ao ouvir todo aquele burburinho, logo resmungou: - Fecha essa matraca, mulher. Eu que bebo e vocês que ficam bêbadas?

As crianças observavam de longe o zum zum zum e riam até doer a barriga. A conversa rendia e se entendia durante toda a semana. As senhorinhas iam para a igreja acompanhadas de seus netinhos e oravam pedindo paz para aquelas pobres almas aflitas, não sabendo elas, que os fantasminhas estavam ali, sentados ao seu lado, quase não controlando o riso diante de toda aquela situação.

Alunos do 9º ano do G.M.P.C.G,
turma 2017 - **Grupo D**

INFORMATIVO

Ginásio M. Professor Clemente Gomes 1993

Edição 01 | Brumado, 08 de dezembro de 2017

VILA DE **ITAQUARAÍ** EM CRÔNICAS:

O **MUNDO** DA MINHA **JANELA**

A Vila de Itaquaraí, distrito de Brumado-BA, foi o mote comum para orientar as atividades de Sequência Didática envolvendo o Gênero crônica, realizadas pela professora de Língua Portuguesa, Juliana Nascimento Muniz, com os alunos do 9º ano, turma 2017, do Ginásio Municipal Professor Clemente Gomes.

Assim, as histórias da comunidade, o olhar inusitado sobre o cotidiano e as vivências dos alunos funcionaram como pretexto para que os jovens autores expressassem, através das crônicas aqui apresentadas, o seu sentimento do mundo, como diria Drummond.

> *"Um cronista é um indivíduo encharcado de seu tempo."*
>
> Affonso Romano de Sant'Anna

Os textos aqui apresentados são resultado de uma pesquisa e intervenção realizada pela professora **Juliana Nascimento Muniz,** no âmbito do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, sob orientação da professora **Dra. Maria Aparecida Pacheco Gusmão.**

Agradecimento: Gestão escolar e alunos do 9 ano do G.M.P.C.G

PASSAR A **MÃO NA FLOR**

Era recém-chegado na roça, pobre menino desajeitado e estouvado, bruto que só ele. Não sabia sequer passar a mão na flor, tarefa que era de extrema importância para todos os que plantam o maracujá. Quebrava os cabinhos todinhos e só dava prejuízo.

O tempo passava e o menino só piorava, até que um dia após o almoço, quando todos descansavam, o menino deitado próximo à capela de barro feita no quintal da casa, observava que aos pés da cruz de madeira havia muitas flores do maracujá. Dona Maria, senhora experiente, foi lhe contar que a flor do maracujá era forte como a paixão ardente no peito, mas delicada como a mesma e que qualquer descuido poderia lhe machucar.

Houve um tempo em que era associada com a paixão de Cristo e sua cor arrochoada veio do sangue que o senhor derramou na cruz. O menino que, apesar de bruto, tinha uma fé enorme, ficou com os olhos marejados ao pensar que a flor do maracujá tem o pouco de sagrado.

Dona Maria então pegou duas frutas do maracujá e segurando uma em cada mão disse ao menino: - veja essas duas frutas, meu filho. Esta está bonita, amarela da cor do ouro; já esta outra, está enrugada e seca. O menino olhava para a senhora fixamente e ela continuava a dizer: - Quando se passa a mão na flor do maracujá com amor, cuidado e respeito o fruto se desenvolve, mas quando se passa a mão na flor com sentimentos de tristeza o fruto seca e perde a cor.

O menino recuperava a esperança de conseguir passar a mão na flor sem quebrar os martelinhos, pois agora entendia o quanto especial esta flor era. Dona Maria o aconselhava a tentar ser leve e doce como o mangangá, pois é dessa fruta que tiramos o sustento e porque foi a flor do maracujá que enfeitou os pés da cruz de | Cristo.

FOTO: ALUNOS DO 7º ANO DO G.M.P.C.G

O menino, no dia seguinte, acordou ainda mais cedo para a lida e sua satisfação era tamanha que nem parecia que ele iria trabalhar num sol escaldante daqueles.

Dona Maria estava a observá-lo da varanda e igual era sua satisfação ao vê-lo passar a mão na flor sorrindo, cantando e cheio de amor. De longe ele acenou para ela e perguntou sorrindo se a colheita será boa, e ela respondeu, também sorrindo, que será uma colheita abençoada.

Alunos do 9º ano do G.M.P.C.G,
turma 2017 - Grupo C

CUSCUZ

FOTO: ALUNOS DO 7º ANO DO G.M.P.C.G

- Vai um cuscuz aí?

Era assim todo final de semana. Os meninos da rua de cima se juntavam com os meninos da rua de baixo para aquele velho e bom cuscuz. Todos colocavam a mão na massa, digo, na terra. Estranho né? Você certamente está se questionando o porquê da mão na terra. Este cuscuz do qual vos falo é feito literalmente de terra.

A meninada fazia um morro de terra no formato de um cuscuz. Não era quentinho como aqueles dos cafés partilhados que acontecem na comunidade em dias de novena e nem vinha acompanhado do bom cafezinho. No meio desse cuscuz não tinha coco e nem manteiga, mas uma vareta, e depois de feito dava início a brincadeira.

Cada menino, por vez, retirava com as mãos um punhado de terra do morro. Conforme o morro fosse diminuindo a situação ficava tensa e eles gritavam, faziam sons de suspense, se divertiam, davam risadas. O momento mais esperado por eles estava próximo. A essa altura o morro de terra já estava bem pequeno e a vareta já a vista, quase caindo. A brincadeira esquenta quando aquele que, ao tirar um pouco da terra, deixasse a vareta cair, tendo que pagar uma prenda.

FOTO: ALUNOS DO 7º ANO DO G.M.P.C.G

Ao final da brincadeira a meninada sentava na calçada para lanchar e naquele dia, a mãe de um deles grita pela janela: - Olha o cuscuz! Todos sorriam e se deliciavam com o cuscuz, agora recheado com coco e manteiga e acompanhado do caf'é. Olhando aqueles garotos brincarem percebi que cuscuz é bom de qualquer forma: de milho ou de terra, de comer ou para brincar.

Alunos do 9º ano do G.M.P.C.G,
turma 2017 - **Grupo B**

RAMO VERDE

FOTO: ALUNOS DO 7º ANO DO G.M.P.C.G

Nada nessa vida supera a sabedoria popular e a fé. No pequeno distrito de Itaquarai e fazendas vizinhas, lugar de pouco menos de quinhentos habitantes, o posto de saúde e o atendimento médico, recém-inaugurado naquela comunidade, não substituiu a crença dos que ali moram no poder do ramo verde. Quando a plantação estava morrendo, o gado entra-quecendo, a tão esperada chuva demorando a chegar. Quando alguém ficava doente, com mal olhado, quebrante ou espinheia caída, quando o remédio não queria curar, era para Dona Maria que o povo ia apelar.

E naquele dia de domingo não poderia ser diferente. Tudo era silêncio em Itaquarai. Aos domingos só se escuta o cantar dos pássaros e o sino matinal da Igreja, mas naquele dia, uma voz ecoava aos quatro cantos da praça principal. Uma senhora sai de sua casa carregando em seus braços uma criança que chora desesperadamente. Ela anda de um lado para o outro pedindo ajuda para conseguir levar a criança ao hospital. Sentado no banco da Praça São João, um senhor que observava toda a cena sugere: - Passa o ramo verde nessa criança. Isso é quebrante - disse ele bem baixinho. A mãe da criança sem pensar duas vezes levou seu filho até Dona Maria.

A senhorinha, com seus mais de oitenta anos, com toda sua sabedoria escolhe a dedo os galhinhos verdes num pé de oiti. Jurria vários deles, benze o corpo fazendo o sinal da cruz e começa a oração. Ela passa o ramo várias vezes sobre a criança, e num ato de pura fé pede intercessão de Nossa Senhora.

Conforme vai rezando, entre um bocejo e outro, vai demostrando aspecto de cansada, pois as energias da pessoa vão passando para quem reza. Quando a energia é forte a senhorinha chora em meio à oração. Ela balbucia palavras de fé, numa rapidez que quase não se pode entender o que ela diz. A essa altura, o ramo já está murcho, e em alguns casos fica com aspecto seco.

A criança, do receber a oração começa a reagir, como se aquele ramo lhe tirasse toda a dor, e num ato de agradecimento, ela abre os olhos e sorri para a senhorinha.

Alunos do 9º ano do G.M.P.C.G,
turma 2017 - **Grupo E**

A PENETRA DA **CRÔNICA**

FOTO: ALUNOS DO 7º ANO DO G.M.P.C.G

A labuta começa cedo antes mesmo de chegar à escola. São quatro quilômetros a pé até chegar ao ponto de ônibus. A terra vermelha não dá trégua e deixa vestígios na farda e no tênis. O trajeto é sempre emocionante. O chacoalhar do ônibus ao passar pela grande quantidade de buracos na estreita estradinha, funciona como despertador. Não é possível sequer cochilar. O motorista precisa se dividir entre dirigir ou controlar aquela grande quantidade de alunos, que fazem um barulho ensurdecedor.

Por sorte chega, a turma chega, ela chega e desta vez traz consigo um penetra:

C – R – Ô – N – I – C – A. O que há de ser essa palavra tão familiar, mas ninguém nunca viu ou se arriscou tentar?

Tinha que escrever, mas o medo de não conseguir me amarrava, a ansiedade nas veias escorrendo pelos olhos, sufocando a garganta e a mulher não parava de falar. Cada vez mais sua voz ecoava em minha cabeça levando embora o pingo de inspiração que perambulava como tema da crônica.

Ela tenta ajudar, mas cada vez que tenta a tal crônica fica mais embaraçada que chega dar um nó no juízo do pobre desajuizado do meu ser. Olhava para ela e a via repetir insistentemente as palavras crônica, vida, cotidiano. O tempo passava e na ânsia por escrever uma crônica comecei a relatar o trajeto até a escola, já que esta era minha rotina diária. Respirei, dibarei com a ajuda dela. Falei com riqueza de detalhes sobre tudo que acontecia naquele ônibus amarelinho. Não sabia se aquilo seria crônica, mas sabia que estaria falando do meu cotidiano, da minha rotina, da vida.

Entreguei o texto a ela, que leu, me fitou com os olhos questionando se a mulher que não parava de falar por acaso seria ela. Sorri, tentando esconder o nervosismo, até que ela sorrindo disse: - você entendeu perfeitamente o que é uma crônica. Tímida, respondi: - graças à senhora, querida professora!

Alunos do 9º ano do G.M.P.C.G,
turma 2017 - **Grupo A**

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: CONSOLIDANDO CONCEITOS

Vejamos o que você pode aprender com essa atividade:

- ✓ Observar os elementos trabalhados nos módulos: conteúdo temático, forma composicional e estilo da crônica.

IDENTIFICANDO OS ELEMENTOS DA CRÔNICA

A BOLA
Luís Fernando Veríssimo

O pai deu uma bola de presente ao filho. Lembrando o prazer que sentira ao ganhar a sua primeira bola do pai. Uma número 5 sem tento oficial de couro. Agora não era mais de couro, era de plástico. Mas era uma bola.
O garoto agradeceu, desembrulhou a bola e disse "Legal!". Ou o que os garotos dizem hoje em dia quando gostam do presente ou não querem magoar o velho. Depois começou a girar a bola, à procura de alguma coisa.
- Como é que liga? - perguntou.
- Como, como é que liga? Não se liga.
O garoto procurou dentro do papel de embrulho. - Não tem manual de instrução?
O pai começou a desanimar e a pensar que os tempos são outros. Que os tempos são decididamente outros.
- Não precisa manual de instrução.
- O que é que ela faz?
- Ela não faz nada. Você é que faz coisas com ela.
- O quê?
- Controla, chuta...
- Ah, então é uma bola.
- Claro que é uma bola.
- Uma bola, bola. Uma bola mesmo.
- Você pensou que fosse o quê?
- Nada, não.
O garoto agradeceu, disse "Legal" de novo, e dali a pouco o pai o encontrou na frente da tevê, com a bola nova do lado, manejando os controles de um videogame. Algo chamado Monster Ball, em que times de monstrinhos disputavam a posse de uma bola em forma de bip eletrônico na tela ao mesmo tempo em que tentavam se destruir mutuamente. O garoto era bom no jogo. Tinha coordenação e raciocínio rápido. Estava ganhando da máquina.
O pai pegou a bola nova e ensaiou algumas embaixadas. Conseguiu equilibrar a bola no peito do pé, como antigamente, e chamou o garoto.
- Filho, olha.
O garoto disse "Legal" mas não desviou os olhos da tela. O pai segurou a bola com as mãos e a cheirou, tentando recapturar mentalmente o cheiro de couro. A bola cheirava a nada. Talvez um manual de instrução fosse uma boa ideia, pensou. Mas em inglês, para a garotada se interessar.

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: CONSOLIDANDO CONCEITOS

Vejamos o que você pode aprender com essa atividade:

- ✓ Observar os elementos trabalhados nos módulos: conteúdo temático, forma composicional e estilo da crônica.

IDENTIFICANDO OS ELEMENTOS DA 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.

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: CONSOLIDANDO CONCEITOS

Vejamos o que você pode aprender com essa atividade:

- ✓ Observar os elementos trabalhados nos módulos: conteúdo temático, forma composicional e estilo da crônica.

IDENTIFICANDO OS ELEMENTOS DA CRÔNICA

A ARTE DE SER AVÓ
Rachel de Queiroz

Netos são como heranças: você os ganha sem merecer. Sem ter feito nada para isso, de repente lhe caem do céu. É, como dizem os ingleses, um ato de Deus. Sem se passarem as penas do amor, sem os compromissos do matrimônio, sem as dores da maternidade. E não se trata de um filho apenas suposto, como o filho adotado: o neto é realmente o sangue do seu sangue, filho de filho, mais filho que o filho mesmo...

Quarenta anos, quarenta e cinco... Você sente, obscuramente, nos seus ossos, que o tempo passou mais depressa do que esperava. Não lhe incomoda envelhecer, é claro. A velhice tem as suas alegrias, as suas compensações - todos dizem isso embora você, pessoalmente, ainda não as tenha descoberto - mas acredita.

Todavia, também obscuramente, também sentida nos seus ossos, às vezes lhe dá aquela nostalgia da mocidade. Não de amores nem de paixões: a doçura da meia-idade não lhe exige essas efervescências. A saudade é de alguma coisa que você tinha e lhe fugiu sutilmente junto com a mocidade. Bracinhos de criança no seu pescoço. Choro de criança. O tumulto da presença infantil ao seu redor. Meu Deus, para onde foram as suas crianças? Naqueles adultos cheios de problemas que hoje são os filhos, que têm sogro e sogra, cônjuge, emprego, apartamento a prestações, você não encontra de modo nenhum as suas crianças perdidas. São homens e mulheres - não são mais aqueles que você recorda.

E então, um belo dia, sem que lhe fosse imposta nenhuma das agonias da gestação ou do parto, o doutor lhe põe nos braços um menino. Completamente grátis - nisso é que está a maravilha. Sem dores, sem choro, aquela criancinha da sua raça, da qual você morria de saudades, símbolo ou penhor da mocidade perdida. Pois aquela criancinha, longe de ser um estranho, é um menino seu que lhe é "devolvido". E o espantoso é que todos lhe reconhecem o seu direito de o amar com extravagância; ao contrário, causaria escândalo e decepção se você não o acolhesse imediatamente com todo aquele amor recalcado que há anos se acumulava, desdenhado, no seu coração.

Sim, tenho certeza de que a vida nos dá os netos para nos compensar de todas as mutilações trazidas pela velhice. São amores novos, profundos e felizes que vêm ocupar aquele lugar vazio, nostálgico, deixado pelos arroubos juvenis. Aliás, desconfio muito de que netos são melhores que namorados, pois que as violências da mocidade produzem mais lágrimas do que enlevos. Se o Doutor Fausto fosse avó, trocaria calmamente dez Margaridas por um neto...

No entanto - no entanto! - nem tudo são flores no caminho da avó. Há, acima de tudo, o entrave maior, a grande rival: a mãe. Não importa que ela, em si, seja sua filha. Não deixa por isso de ser a mãe do garoto. Não importa

que ela, hipocritamente, ensine o menino a lhe dar beijos e a lhe chamar de "vovozinha", e lhe conte que de noite, às vezes, ele de repente acorda e pergunta por você. São lisonjas, nada mais. No fundo ela é rival mesmo. Rigorosamente, nas suas posições respectivas, a mãe e a avó representam, em relação ao neto, papéis muito semelhantes ao da esposa e da amante dos triângulos conjugais. A mãe tem todas as vantagens da domesticidade e da presença constante. Dorme com ele, dá-lhe de comer, dá-lhe banho, veste-o. Embala-o de noite. Contra si tem a fadiga da rotina, a obrigação de educar e o ônus de castigar

Já a avó, não tem direitos legais, mas oferece a sedução do romance e do imprevisto. Mora em outra casa. Traz presentes. Faz coisas não programadas. Leva a passear, "não ralha nunca". Deixa lambuzar de pirulitos. Não tem a menor pretensão pedagógica. É a confidente das horas de ressentimento, o último recurso nos momentos de opressão, a secreta aliada nas crises de rebeldia. Uma noite passada em sua casa é uma deliciosa fuga à rotina, tem todos os encantos de uma aventura. Lá não há linha divisória entre o proibido e o permitido, antes uma maravilhosa subversão da disciplina. Dormir sem lavar as mãos, recusar a sopa e comer roquetes, tomar café - café! -, mexer no armário da louça, fazer trem com as cadeiras da sala, destruir revistas, derramar a água do gato, acender e apagar a luz elétrica mil vezes se quiser - e até fingir que está discando o telefone. Riscar a parede com o lápis dizendo que foi sem querer - e ser acreditado! Fazer má-criação aos gritos e, em vez de apanhar, ir para os braços da avó, e de lá escutar os debates sobre os perigos e os erros da educação moderna...

Sabe-se que, no reino dos céus, o cristão defunto desfruta os mais requintados prazeres da alma. Porém, esses prazeres não estarão muito acima da alegria de sair de mãos dadas com o seu neto, numa manhã de sol. E olhe que aqui embaixo você ainda tem o direito de sentir orgulho, que aos bem-aventurados será defeso. Meu Deus, o olhar das outras avós, com os seus filhotes magricelas ou obesos, a morrerem de inveja do seu maravilhoso neto!

E quando você vai embalar o menino e ele, tonto de sono, abre um olho, lhe reconhece, sorri e diz: "Vó!", seu coração estala de felicidade, como pão ao forno.

E o misterioso entendimento que há entre avó e neto, na hora em que a mãe o castiga, e ele olha para você, sabendo que se você não ousa intervir abertamente, pelo menos lhe dá sua incondicional cumplicidade...

Até as coisas negativas se viram em alegrias quando se intrometem entre avó e neto: o bibelô de estimação que se quebrou porque o menininho - involuntariamente! - bateu com a bola nele. Está quebrado e remendado, mas enriquecido com preciosas recordações: os cacos na mãozinha, os olhos arregalados, o beiço pronto para o choro; e depois o sorriso malandro e aliviado porque "ninguém" se zangou, o culpado foi à bola mesma, não foi, Vó? Era um simples boneco que custou caro. Hoje é relíquia: não tem dinheiro que pague...

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: CONSOLIDANDO CONCEITOS

Vejamos o que você pode aprender com essa atividade:

- ✓ Observar os elementos trabalhados nos módulos: conteúdo temático, forma composicional e estilo da crônica.

IDENTIFICANDO OS ELEMENTOS DA CRÔNICA

OS REVOLTOSOS
Rachel de Queiroz

Isto é uma história velha, passou-se por 1926. O país andava numa situação política tão complicada quanto a de agora. Não, minto. Tanto não. Era um complicado diferente, mais visível mais à flor da pele. Havia gente de armas na mão, contudo não era assim por conflito pessoal e ideológico irredutível como agora. Era mais uma questão de princípio, de interpretação dentro de uma mesma ideologia - todos se diziam igualmente democráticos, nenhum dos combates disputavam sobre questão social (e o que mais tarde optou pelo marxismo - L. C. Prestes, saiu da briga e foi para a Rússia). Ademais, o povo em geral, embora não se pronunciasse abertamente, por medo de represália do Governo ou descrença nas possibilidades da luta, o povo de coração estava com os chamados "revoltosos", seduzido pela legenda e bravura dos jovens tenentes - os feitos dos dois de 5 de Julho, a imolação dos 18 de Copacabana.

Acima de tudo, aquela marcha épica da Coluna Prestes pelos fundões ignorados do Brasil, faltava às imaginações e suscitava os mais ardentes entusiasmos. Creio mesmo que feito nenhum, na história nacional, tocara tanto o coração do povo. Os moços "generais e coronéis" da Coluna, que nos retratos recortados de revista e jornais se mostravam tão belos e românticos, desencadeavam paixões nas moças e meninas. Ah, quanto peito clássico, ascético na sua barba negra, do chamado "Cavaleiro da Esperança!". E os outros todos tinham o glamour da mocidade e embelezá-los, sendo, além disso, na maioria solteiros, conquistáveis, disponíveis! Não havia moça que não sonhasse; meninas do interior, então, que não dispunham dos astros de cima, concentravam em Juarez, Prestes, Siqueira Campos, os sentimentos que levavam as outras aos Valentinos e aos John Barrymore.

E enquanto a Coluna Prestes marcava seu nome no mapa com tinta indelével, o Governo tratava de a combater como podia. Uma das formas de combate que descobriu foi armar cangaceiros constituindo os bandos em unidades de emergência, os famosos "provisórios". Um desses "oficiais" defensores da legalidade era o Capitão, Virgulino Ferreira, o Lampião. Como é dever, enorme era a inquietação entre a gente do interior. Os legalistas tinham medo dos revoltosos, os revoltosos tinham medo das tropas legais, e todos juntos tinham medo dos bandidos.

Mês de julho no sertão, fins de águas. O mato já zarolho, enrolando as folhas. O céu muito limpo, o sol muito forte, começava o verão. Na casa grande da fazenda, a família se sentava à mesa do almoço. O pai já trinchava o lombo do carneiro, os meninos discutiam entre si, a mocinha olhava, através do janelão, os pintos que ciscavam o curral. Nisso aparece na porta o vaqueiro, todo encourado, respirando forte; pede desculpas, vendo a família à mesa, mais diz que precisa falar urgente com o patrão. O patrão sai com o vaqueiro para o alpendre. Daí a pouco volta, de beiço branco - evidentemente a comunicação foi grave. Vendo a emoção do pai, os filhos lhe prestam uma homenagem rara: escutam-no com atenção reverente. Ele joga sobre a mesa o guardanapo que levara nas mãos e se dirige à mulher:

- Não precisa se afligir, mas a notícia é séria. O Pedro veio avisar que uma coluna de revoltosos está chegando aqui.

- Jesus! - e a dona soltou da cadeira, assustadíssima. Enquanto isso o vaqueiro explicava que estava campeando uns garrotes

pelos lados do Riacho da Pedra, quando avistou aquela nuvem de poeira em cima da estrada. Foi ver - e era um bando de revoltosos, enorme, enchendo o caminho todo. Cavalo de não acabar mais, e parece até que viu mulheres e meninos. Virou o cavalo, veio correndo nos avisar.

Os meninos começaram a dar pulos de alegria:
- é a Coluna Prestes! É o Prestes, é o Prestes!
E a mocinha:
- E o Juarez, e os outros...
Vamos conhecer todos! Ante aquele alvoroço, o pai se voltou indignado:
- Vocês são uns idiotas. Já se lembraram de que a primeira coisa que os revoltosos fazem numa fazenda é requisitar tudo - gado, ovelhas, mantimentos - raspam completamente. Até dinheiro. E vocês nessa alegria cretina...
O pai realmente estava aterrado com aproximação da coluna. Muito bom é a gente achar bonito revoltoso, mas muito diferente é ver a soldadesca matar a tiro as vacas no curral, carnear os reprodutores de raça, saquear os paióis, como diz que eles faziam por todo lugar onde andavam.
Um dos filhos contraditou: -
- Mas papai, eles dão recibo. O comandante assina a requisição para ser pago logo depois da vitória.
O pai se inflamou: -
- Vitória? Que vitória? Se eles esperassem vitória, andavam aí nesses ziguezagues , por Goiás e Bahia? Se eles tivessem força para vencer, procuravam tomar cidades. O que eles acabam é se internando aí pela Bolívia ou Paraguai!
E voltando-se para o vaqueiro que dava sinais de inquietação, o patrão ordenou que fosse levar as melhores vacas de leite para manga escondida, atrás de lagos:
- E não se esqueça dos bezerros, senão eles ficam berrando e descobrem tudo...
A mãe de repente se lembrou:
- Minhas joias!
E, como tinha feito nos tempos da revolução do Juazeiro, quando a casa fora cercada por bandidos, despejou a gaveta das joias num guardanapo, fez uma trouxa, que foi esconder entre os coentros do canteiro, no quintal.
Quando ela voltava viu que o filho mais velho, muito branco, dizia para o pai que, se os revoltosos o aceitassem, iria embora com eles. E a mocinha emocionadíssima - parecia que estava num teatro! - correu a abraçar o irmão.
Mas o pai não se enternecia com esses heroísmos, ficava era ainda mais furioso.
- Se for, é sem o meu consentimento. Não lhe dou cavalo, nem sela nem um tostão. Só leva a roupa do corpo - isso mesmo, para não sair nu.
O filho segundo gritou do seu canto:
- Cavalo, ao menos papai tem que dar! Se não der, eles requisitam!
A mão foi rezar no oratório. A filha mocinha entrou sorrateira no quarto e foi mudar o vestido. Passou o pente no cabelo e voou ao alpendre, para assistir à chegada. O coração lhe batia como um coelho assustado dentro do peito, querendo fugir. E foi ela a primeira a gritar:
- Lá vem vindo!
Corram todos para fora. Só a mãe ficou no oratório; e a negra velha, ama dos meninos, caiu de joelhos no corredor, clamando:
- Valei-nos S. Francisco do Canindé! Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, para quem nada é impossível...
Agora os vultos a cavalo se delineavam. Vinham sem formação marcial, mulheres misturadas com os homens, crianças na lua da sela.
O filho mais velho, que passara a mão no binóculo antigo, firmou os vidros, comentou decepcionado:
- Parece mais um bando de ciganos...
Era um bando de ciganos. Formado por vários grupos federados, unidos pelo medo da guerra, fugindo à frente dos temidos "batalhões provisórios".
Ciganos, coitados, que nunca entenderam - eles sempre tão enxotados, tão escorraçados - por que, daquela vez, o fazendeiro mandou matar para eles um carneiro gordo e ainda deu um quarto de farinha para o pirão.
O irmão herói pegou no cavalo e na espingarda e disse que saía para uma caçada, longe, de onde só voltou daí três dias. O segundo rogava praga nos ciganos. Mas foi a mocinha quem mais custou a esquecer o "feliz engano" - diziam o pai e a mãe. Ela, porém, teimava em dizer a amarga decepção.

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: CONSOLIDANDO CONCEITOS

Vejamos o que você pode aprender com essa atividade:

- ✓ Observar os elementos trabalhados nos módulos: conteúdo temático, forma composicional e estilo da crônica.

IDENTIFICANDO OS ELEMENTOS DA CRÔNICA

SECA
Rachel de Queiroz

Era hora do almoço dos trabalhadores. Enquanto os homens comiam lá dentro, o fazendeiro velho sentava-se na rede do alpendre, à frente de casa espiando o sol no céu, que tinia como vidro; procurando desviar os olhos da água do açude, lá além, que dentro de mais um mês estaria virada de lama. Os dois cabras se aproximaram sem que ele pressentisse. Era um alto e um baixo; o baixo grosso e escuro, vestido numa camisa de algodãozinho encardido.

O alto era alourado e não se podia dizer que estivesse vestido de coisa nenhuma, porque era farrapo só. O grosso na mão trazia um couro de cabra, ainda pingando sangue, esfolado que fora fazia pouco. Enem tirou o caco de chapéu da cabeça, nem salvou ao menos. O velho até se assustou e bruscamente se pôs a cavalo na rede, a escutar a voz grossa e áspera, tal e qual quem falava:- Cidadão, vim lhe vender este couro de bode. Aquele "cidadão", assim desabrido, já dizia tudo. Ninguém chega de boa atenção em terreno alheio sem dar bom-dia. E tratando o dono da casa de cidadão. Assim, o fazendeiro achou melhor fingir que não ouvira e foi-se pondo de pé.- O quê? Que é que você quer? O homem escuro botou o couro em cima do parapeito e o sangue escorreu num fio pelo cal da parede:- Estou arranchado com minha família debaixo daquele juazeiro grande, ali. Essa cabra passou perto – não sei de quem era. Matei, e a mulher está cozinhando a carne para comer.

Agora, o couro – o senhor ou me dá dinheiro por ele, ou me dá farinha.- E de quem é essa cabra? É minha? Quem lhe deu ordem para matar? O velho estava tão furioso que o dedo dele, espetado no ar, tremia. E o loureba esfarrapado chegou perto e deu a sua risadinha:- Ninguém perguntou a ela o nome do dono...Mas o outro, sempre sério, olhou o velho na cara:- Matei com ordem da fome. O senhor quer ordem melhor? Nesse meio, os homens que almoçavam lá dentro escutaram as vozes alteradas e vieram ver o que havia. Eram uns doze – foram aparecendo pelo oitão da casa, de um em um, e se abriram em redor dos estranhos no terreiro. Aí o velho se vendo garantido, começou a gritar:- Na minha terra só eu dou ordem! Vocês são muito é atrevidos – me matarem o bicho e ainda me trazerem o couro pra vender, por desaforo! Chico Luís, veja aí de quem é o sinal dessa criação.

O feitor largou a foice no chão, puxou as orelhas do couro, e virou-se achando graça para um dos companheiros: era a sua cabrinha, não era mesmo, compadre Augusto? Está aqui o sinal... O Augusto veio olhar também e ficou danado:- Seus perversos, a cabra era da minha menina beber leite, estava de cabrito novo! Mas o olho do homem escuro era feio, se ele se assustara vendo-se cercado pelos cabras da fazenda, não deu parecença.

O loureba é que virava a cara de um lado para outro, procurando saída; ainda levou a mão ao quadril, tateou o cabo

da faca – mas cada um dos homens tinha uma foice, um terçado, um ferro na mão . Nesse pé o fazendeiro, para acabar com a história, resolveu mostrar bom coração; e gritou para o corredor:- Menina! Manda aí uma cuia com um bocado de farinha! Depois, retornando ao homem:- Eu podia mandar prender vocês, para aprenderem a não matar bicho alheio! Mas têm crianças, não é? Tenho penadas crianças. Leve essa farinha, comam e tratem de ir embora.

Daqui à uma hora quero o pé de juazeiro limpo e vocês na estrada. Podem ir! O homem recebeu a cuia, não disse nada, saiu sem olhar para trás. O outro acompanhou, meio temeroso, tirou ainda o chapéu em despedida, e pegou no passo do companheiro. O velho reclamava, em voz alta – cabra desgraçado, além de fazer o malfeito, recebe o favor e nem sequer abana o rabo. Os trabalhadores, calados, acompanhavam com os olhos os dois estranhos que marcavam um atrás do outro, na direção do juazeiro, do qual só se avistava a copa alta ali no terreiro.

Ninguém sabe o que pensavam; o dono da cabra deu de mão no couro e foi com ele para trás da casa. Aí a sineta bateu e os homens saíram para o serviço. Passando pelo juazeiro, lá viram a família ao redor do fogo, os meninos procurando pescar pedaços da carne que fervia numa lata. Mas o homem escuro, encostado ao tronco, via-os passar, de braços cruzados, sem baixar os olhos. Ainda foi o dono da cabra que baixou os seus; explicou depois que não gostava de briga.

MORALIDADE: Este caso aconteceu mesmo. Faz mais de trinta anos escrevi uma história de cabra morta por retirante, mas era diferente. Então, o homem sentia dor de consciência, e até se humilhou quando o dono do bicho morto o chamou de ladrão. Agora não é mais assim. Agora eles sabem que a fome dá um direito que passa por cima de qualquer direito dos outros. A moralidade da história é mesmo esta: tudo mudou, mudou muito.

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: CONSOLIDANDO CONCEITOS

Vejamos o que você pode aprender com essa atividade:

- ✓ Observar os elementos trabalhados nos módulos: conteúdo temático, forma composicional e estilo da crônica.

IDENTIFICANDO OS ELEMENTOS DA CRÔNICA

A QUEM TIVER CARRO
Fernando Sabino

O carro começou a ratear. Levei-o ao Pepe, ali na oficina da Rua Francisco Otaviano:
– Pepe, o carro está rateando.
Pepe piscou um olho:
– Entupimento na tubulação. Só pode ser.
Deixei o carro lá. À tarde fui buscar.
– Eu não dizia? Defeito na bomba de gasolina.
– Você dizia entupimento na tubulação.
– Botei um diafragma novo, mudei as válvulas. Estendeu-me a conta: de meter medo. Mas paguei.
– O carro não vai me deixar na mão? Tenho de fazer uma viagem.
– Pode ir sem susto, que agora está o fino.
Fui sem susto, a caminho de Itaquatiara. O fino! Nem bem chegara a Tribobó o carro engasgou, tossiu e morreu. Sorte a minha: mesmo em frente ao letreiro de "Gastão, o Eletricista".
– Que diafragma coisa nenhuma, quem lhe disse isso? – e Gastão, o Eletricista, um mulatão sorridente que consegui retirar das entranhas de um caminhão, ficou olhando o carro, mãos na cintura:
– O senhor mexeu na bomba à toa: é o dínamo que está esquentando.
Molhou uma flanela e envolveu o dínamo carinhosamente, como a uma criança.
– Se tornar a falhar é só molhar o bichinho. Vai por mim, que aqui no Tribobó quem entende disso sou eu.
Nem no Tribobó: o carro não pegava de jeito nenhum.
– Então esse dínamo já deu o prego, tem de trocar por outro. Não pega de jeito nenhum.
Para desmenti-lo, o motor subitamente começou a funcionar.
– Vai morrer de novo – augurou ele, – e voltou a aninhar-se no seu caminhão.
Resolvi regressar a Niterói. À entrada da cidade a profecia do capadócio se realizou: morreu de novo. Um chofer de caminhão me recomendou o mecânico Mundial, especialista em carburadores – ali mesmo, a dois quarteirões. Fui até lá e em pouco voltava seguido do Mundial, um velho compenetrado arrastando a perna e as ideias:
– Pelo jeito, é o carburador.
Olhou o interior do carro, deu uma risadinha irônica:
– É lógico que não pega! O dínamo está molhado!
Enxugou o dínamo com uma estopa: o carro pegou.
– Eu se fosse o senhor mandava fazer uma limpeza nesse carburador – insistiu ainda. – Vamos até lá na oficina…
Preferi ir embora. Perguntei quanto era.
– O senhor paga quanto quiser.
Já que eu insistia, houve por bem cobrar-me quanto ele quis.

Cheguei ao Rio e fui direto ao Haroldo, no Leblon, que me haviam dito ser um monstro no assunto:
– Carburador? – e o Haroldo não quis saber de conversa. – Isso é o platinado, vai por mim.
Cutucou o platinado com um ferrinho. Fui-me embora e o carro continuava se arrastando aos solavancos.
– O platinado está bom – me disse o Lourival, lá da Gávea. – Mas alguém andou mexendo aqui, o condensador não dá mais nada. O senhor tem de mudar o condensador.
Mudou o condensador e disse que não cobrava nada pelo serviço. Só pelo condensador.
No dia seguinte o carro se recusou a sair da garagem.
– Não é o diafragma, não é o carburador, não é o dínamo, não é o platinado, não é o condensador – queixei-me, deitando erudição na roda de amigos. Todos procuravam confortar-me:
– Então só pode ser a distribuição. O meu estava assim…
– Você já examinou a entrada de ar?
– Para mim você está com vela suja.
E recomendavam mecânicos de sua preferência:
– Tem uma oficina ali na Rua Bambina, de um velho amigo meu.
– Lá em São Cristóvão, procure o Borracha, diga que fui eu que mandei.
– O Urubu, ali do "Posto 6", dá logo um jeito nisso.
Não procurei o Urubu, nem o Borracha, nem o Zé Para-lama, nem o Caolho dos Arcos, nem o Manquitola do Rio Comprido, nem o Manivela de Voluntários, nem o Belzebu dos Infernos, esqueci o automóvel e fui dormir. Pela minha imaginação desfilava um lúgubre cortejo de tipos grotescos, sujos de graxa, caolhos, pernetas, manetas, desdentados, encardidos, toda essa fauna de mecânicos improvisados que já tive de enfrentar, cuja perícia obedece apenas à instigação da curiosidade ou à inspiração do palpite, que é a mais brasileira das instituições.
Mas pela manhã me lembrei de um curso que se anuncia aconselhando: "Aprenda a sujar as mãos para não limpar o bolso". Resolvi candidatar-me – e quem tiver ouvidos para ouvir, ouça, quem tiver carro para guiar, entenda. Fui à garagem, abri o capô, e fiquei a olhar intensamente o motor do carro, fria e silenciosa esfinge que me desafiava com seu mistério: decifra-me, ou devoro-te. Havia um fio solto, coloquei-o no lugar que me pareceu adequado. Mas não podia ser tão simples…
Era. Desde então, o carro passou a funcionar perfeitamente…

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: CONSOLIDANDO CONCEITOS

Vejamos o que você pode aprender com essa atividade:

- ✓ Observar os elementos trabalhados nos módulos: conteúdo temático, forma composicional e estilo da crônica.

IDENTIFICANDO OS ELEMENTOS DA CRÔNICA

REUNIÃO DE MÃES
Fernando Sabino

Na reunião de pais só havia mães. Eu me sentiria constrangido em meio a tanta mulher, por mais simpáticas me parecessem, e acabaria nem entrando – se não pudesse logo distinguir, espalhadas no auditório, duas ou três presenças masculinas que partilhariam de meu ressabiado zelo paterno.

Sentei-me numa das últimas filas, para não causar espécie à seleta assembleia de progenitoras. Uma delas fazia tricô, e várias conversavam, já confraternizadas de outras reuniões. O Padre-Diretor tomou assento à mesa, cercado de professoras, e deu início à sessão.

Eu viera buscar Pedro Domingos para levá-lo ao médico, mas desta vez cabia-me também participar antes da reunião. Afinal de contas andava mesmo precisando de verificar pessoalmente a quantas o menino andava.

O. Padre-Diretor fazia considerações gerais sobre o uniforme de gala a ser adotado. A gravatinha é azul? Perguntou uma das mães. Meia três – quartos? – perguntou outra. E o emblema no bolsinho? – perguntou uma terceira. Outra ainda, à minha frente, quis saber se tinha pesponto – mas sua pergunta não chegou a ser ouvida.

Invejei-lhes a desenvoltura. Tive vontade de perguntar também alguma coisa, para tornar mais efetivo meu interesse de pai – mas temi aquelas mães todas voltando à cabeça, curiosas e surpreendidas, ante uma destoante voz de homem, meio gaguejante talvez de insegurança. Poderia também não ser ouvido – e se isso me acontecesse eu sumiria na cadeira. Além do mais, não me ocorria nada de mais prático para perguntar senão o que vinha a ser pesponto.

Acabei concluindo que tanta perguntação quebrava um pouco a solene compostura que devíamos manter, como responsáveis pelo destino de nossos filhos. E dispensei-me de intervir, passando a ouvir a explanação do Padre-Diretor:
–Chegamos agora ao ponto que interessa: o quinto ano. Depois de cuidadosa seleção, foi dividido em três turmas – a turma 14, dos mais adiantados; a turma 13, dos regulares; e a turma 12, dos atrasados, relapsos, irrequietos, indisciplinados. Os da 13 já não são lá essas coisas, mas os da 12 posso assegurar que dificilmente irão para frente, não querem nada com estudo.

Fiquei atento: em qual delas estaria o menino?

Pensei que o Diretor ia ler a lista de cada turma – o meu certamente na 14. Não leu, talvez por consideração para com as mães que tinham filhos na 12. Várias, que já sabiam disso, puseram-se a falar ao mesmo tempo: não era culpa delas; levavam muito dever para casa, não se habituavam com o semi-internato. Uma – a do tricô, se não me engano – chegou mesmo a se queixar do ensino dirigido, que a seu ver não estava dando resultado.

Outra disse que tinha três filhos, faziam provas no mesmo dia, como prepará-los de uma só vez? O Padre-Diretor sacudiu a cabeça, sorrindo com simpatia – não posso nem ao menos lastimar que a senhora tenha tanto filho. E voltou a falar nos relapsos, um caso muito sério. Não vai esse Padre dizer que meu filho está entre eles, pensei. Irrequieto, indisciplinado. Ah, mas ele havia de ver comigo: entre os piores!

E por que não? Quietinho, muito bem mandado, filhinho do papai, maria-vai-com-as-outras ele não era mesmo não. Desafiei o auditório, acendendo um cigarro: ninguém tinha nada com isso. Criança ainda, na idade mesmo de brincar e não levar as coisas tão a sério. O curioso é que não me parecesse assim tão vadio – jogava futebol na rua, assistia à televisão, brincava de bandido, mas na hora de estudar o rapazinho estudava, então eu não via? Quem sabe se procurasse ajudá-lo, dar uma mãozinha.

Mas essas coisas que ele andava estudando eu já não sabia de cor, tinha de aprender tudo de novo. Outro dia, por exemplo, me embatucou perguntando se eu sabia como se chamam os que nascem na Nova Guiné. Ninguém sabe isso, meu filho, respondi gravemente. Ah, não sabe? Pois ele sabia: guinéu! Não acreditei, fui olhar no dicionário para ver se era mesmo. Era. Talvez estivesse na turma 13, bem que sabia lá uma coisa ou outra, o danadinho.

Agora o Diretor falava na comida que serviam ao almoço. Da melhor qualidade, mas havia um problema os meninos se recusavam a comer verdura, ele fazia questão que comessem, para manter dieta adequada. No entanto, algumas mães não colaboravam. Mandavam bilhetinhos pedindo que não dessem verdura aos filhos.

Eis algo que eu jamais soube explicar: por que menino não gosta de verdura? Quando menino eu também não gostava.

Pedem às mães que mandem bilhetinhos e não é só isso: usam qualquer recurso para não comer verdura. Hoje mesmo me apareceu um com um bilhete da mãe dizendo: não obrigar meu filho a comer verdura. Só que estava escrito com a letra do próprio menino.

Chegada era a hora de levá-lo ao médico – uma professora amiga foi buscá-lo para mim.
– Meu filho – perguntei, ansioso, assim que saímos:
– Em que turma você está? Na 12 ou na 13?
– Na 14 – ele respondeu, distraído. Respirei com alívio: e nem podia ser de outra maneira, não era isso mesmo?
– Fico satisfeito de saber – comentei apenas. Ele não perdeu tempo:
– Então eu queria te pedir um favor – aproveitou logo – que você mandasse ao Padre-Diretor um bilhete dizendo que eu não posso comer verdura.

	GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*
	Grupo:
Data:__/__/2017	Série:
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: CONSOLIDANDO CONCEITOS

Vejamos o que você pode aprender com essa atividade:

- ✓ Observar os elementos trabalhados nos módulos: conteúdo temático, forma composicional e estilo da crônica.

IDENTIFICANDO OS ELEMENTOS DA CRÔNICA

O HOMEM NU
Fernando Sabino

Ao acordar, disse para a mulher:
— Escuta, minha filha: hoje é dia de pagar a prestação da televisão, vem aí o sujeito com a conta, na certa. Mas acontece que ontem eu não trouxe dinheiro da cidade, estou a nenhum.
— Explique isso ao homem — ponderou a mulher.
— Não gosto dessas coisas. Dá um ar de vigarice, gosto de cumprir rigorosamente as minhas obrigações. Escuta: quando ele vier à gente fica quieto aqui dentro, não faz barulho, para ele pensar que não tem ninguém. Deixa bater até cansar — amanhã eu pago.
Pouco depois, tendo despido o pijama, dirigiu-se ao banheiro para tomar um banho, mas a mulher já se trancara lá dentro. Enquanto esperava, resolveu fazer um café. Pôs a água a ferver e abriu a porta de serviço para apanhar o pão. Como estivesse completamente nu, olhou com cautela para um lado e para outro antes de arriscar-se a dar dois passos até o embrulhinho deixado pelo padeiro sobre o mármore do parapeito. Ainda era muito cedo, não poderia aparecer ninguém. Mal seus dedos, porém, tocavam o pão, a porta atrás de si fechou-se com estrondo, impulsionada pelo vento.
Aterrorizado, precipitou-se até a campainha e, depois de tocá-la, ficou à espera, olhando ansiosamente ao redor. Ouviu lá dentro o ruído da água do chuveiro interromper-se de súbito, mas ninguém veio abrir. Na certa a mulher pensava que já era o sujeito da televisão. Bateu com o nó dos dedos:
— Maria! Abre aí, Maria. Sou eu — chamou, em voz baixa.
Quanto mais batia, mais silêncio fazia lá dentro.
Enquanto isso, ouvia lá embaixo a porta do elevador fechar-se, viu o ponteiro subir lentamente os andares... Desta vez, era o homem da televisão!
Não era. Refugiado no lanço da escada entre os andares, esperou que o elevador passasse, e voltou para a porta de seu apartamento, sempre a segurar nas mãos nervosas o embrulho de pão:
— Maria, por favor! Sou eu!
Desta vez não teve tempo de insistir: ouviu passos na escada, lentos, regulares, vindos lá de baixo... Tomado de pânico, olhou ao redor, fazendo uma pirueta, e assim despido, embrulho na mão, parecia executar um ballet grotesco e mal ensaiado. Os passos na escada se aproximavam, e ele sem onde se esconder. Correu para o elevador, apertou o botão. Foi o tempo de abrir a porta e entrar, e a empregada passava, vagarosa, encetando a subida de mais um lanço de escada. Ele respirou aliviado, enxugando o suor da testa com o embrulho do pão.
Mas eis que a porta interna do elevador se fecha e ele começa a descer.
— Ah, isso é que não! — fez o homem nu, sobressaltado.
E agora? Alguém lá embaixo abriria a porta do elevador e daria com ele ali, em pêlo, podia mesmo ser algum

vizinho conhecido... Percebeu, desorientado, que estava sendo levado cada vez para mais longe de seu apartamento, começava a viver um verdadeiro pesadelo de Kafka, instaurava-se naquele momento o mais autêntico e desvairado Regime do Terror!

— Isso é que não — repetiu, furioso.

Agarrou-se à porta do elevador e abriu-a com força entre os andares, obrigando-o a parar. Respirou fundo, fechando os olhos, para ter a momentânea ilusão de que sonhava. Depois experimentou apertar o botão do seu andar. Lá embaixo continuavam a chamar o elevador. Antes de mais nada: "Emergência: parar". Muito bem. E agora? Iria subir ou descer? Com cautela desligou a parada de emergência, largou a porta, enquanto insistia em fazer o elevador subir. O elevador subiu.

— Maria! Abre esta porta! — gritava, desta vez esmurrando a porta, já sem nenhuma cautela. Ouviu que outra porta se abria atrás de si.

Voltou-se, acuado, apoiando o traseiro no batente e tentando inutilmente cobrir-se com o embrulho de pão. Era a velha do apartamento vizinho:

— Bom dia, minha senhora — disse ele, confuso. — Imagine que eu...

A velha, estarrecida, atirou os braços para cima, soltou um grito:

— Valha-me Deus! O padeiro está nu!

E correu ao telefone para chamar a radiopatrulha:

— Tem um homem pelado aqui na porta!

Outros vizinhos, ouvindo a gritaria, vieram ver o que se passava:

— É um tarado!

— Olha, que horror!

— Não olha não! Já pra dentro, minha filha!

Maria, a esposa do infeliz, abriu finalmente a porta para ver o que era. Ele entrou como um foguete e vestiu-se precipitadamente, sem nem se lembrar do banho. Poucos minutos depois, restabelecida a calma lá fora, bateram na porta.

— Deve ser a polícia — disse ele, ainda ofegante, indo abrir.

Não era: era o cobrador da televisão.

ANEXO B – PRODUÇÃO INICIAL DOS GRUPOS

Ginásio M. Professor Clemente Gomes 1993	**GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES** *"Educar para Libertar"*
	Grupo: A
Data: 16/10/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO INICIAL

Antes de iniciar a primeira produção, lembre-se que essa crônica é ainda uma primeira versão, que poderá ser melhorada e reescrita em outra etapa do projeto. O objetivo dessa atividade é fazer uma avaliação inicial do que vocês já sabem e do que precisam aprender sobre como escrever uma crônica.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

A crônica

Ela não parava de falar e cada vez mais sua voz ecoava em minha cabeça deixando embaçada o pingo de inspiração que peramtula va como tema da crônica.

Tinha que escrever, mas o medo de não conseguir me amarrava, a ansiedade na veia escorrendo pelos olhos, sufocando a garganta e a mulher não parava de falar.

Eu tento ajudar, mas cada vez que tento, a tal crônica fica mais embaçada que chega dar uma só me fuga do pobre desajuizado do meu ser. Mas quem será essa mulher? Foi ela quem mandou eu escrever.

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: B	
Data: 16/10/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO INICIAL

Antes de iniciar a primeira produção, lembre-se que essa crônica é ainda uma primeira versão, que poderá ser melhorada e reescrita em outra etapa do projeto. O objetivo dessa atividade é fazer uma avaliação inicial do que vocês já sabem e do que precisam aprender sobre como escrever uma crônica.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

Cuscuz

Na ilha de Itaquanaí a meninada gostava de uma brincadeira pra lá de legal O cuscuz, que era mais brincado nas épocas de chuva, quando a terra ainda estava molhada.

Os meninos fazem um monte de terra no formato de cuscuz e colocava uma vareta pequena no meio. Cada componente da brincadeira tirava um pouco da terra e conforme o monte fosse diminuindo e a vareta aparecendo, a brincadeira ficava mais tensa.

O jogo terminava quando, ao tirar um punhado de terra, o participante deixasse a vareta cair, tendo que pagar uma prenda indicada pelo grupo.

Ao redor do cuscuz ficava os participantes e curiosos que se divertiam e ficavam a espera da vareta cair para ver quem pagaria a prenda, ou melhor, o mico.

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: C	
Data: 16/10/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO INICIAL

Antes de iniciar a primeira produção, lembre-se que essa crônica é ainda uma primeira versão, que poderá ser melhorada e reescrita em outra etapa do projeto. O objetivo dessa atividade é fazer uma avaliação inicial do que vocês já sabem e do que precisam aprender sobre como escrever uma crônica.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

Coração ferido

Era recém-chegado na roça, pobre menino desajeitado e bruto que só ele. Não sabia passar a mão na flor, tarefa que era de extrema importância; quebrava os galinhos todinhos, só dava prejuízo.

O tempo passava e o menino só piorava, até que um dia na hora do almoço, dona Maria, senhora experiente, foi lhe contar que a flor do maracujá era forte como a paixão ardente no peito, mas delicada como a mesma e que qualquer descuido poderia lhe machucar.

Houve um tempo que era associada com a paixão de Cristo e seu roxo veio do sangue que o Senhor derramou na cruz, mas isso não vem ao caso; já é outra história pra contar. Então o menino seguiu o conselho e foi acariciar a flor do maracujá, que é como paixão. Tem que ter cuidado para não machucar.

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: D	
Data: 16/10/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO INICIAL

Antes de iniciar a primeira produção, lembre-se que essa crônica é ainda uma primeira versão, que poderá ser melhorada e reescrita em outra etapa do projeto. O objetivo dessa atividade é fazer uma avaliação inicial do que vocês já sabem e do que precisam aprender sobre como escrever uma crônica.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

Matraca

Meia noite, antes que os sinos começassem a tocar, as meninas corriam, apanharam as cantarias e se escondiam.
As senhorinhas começaram a cantar, e quando chegaram no cemitério para regar aquas almas as meninas saiam gritando de trás das cruzes e das árvores, vestido com um lençol branco.
As aquelas senhoraginhas corriam apavorada, pedindo socorro, era noite de Matraca.
Elas saiam gritando. Todas riam das senhoraginha.

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: E	
Data: 16/10/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO INICIAL

Antes de iniciar a primeira produção, lembre-se que essa crônica é ainda uma primeira versão, que poderá ser melhorada e reescrita em outra etapa do projeto. O objetivo dessa atividade é fazer uma avaliação inicial do que vocês já sabem e do que precisam aprender sobre como escrever uma crônica.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

Galho verde

Na vila de Itaguaraí é tradição levar as crianças em uma benzedeira, que através de oração pede a Nossa Senhora a cura para mal olhado, quebranto e espinhela caída.

Para os que acreditam, a benzedeira tem grande importância, mas para outros, é só uma reza boba, crendices.

As benzedeiras geralmente, são senhoras de idade avançada, que herdaram tais conhecimentos de seus antepassados e que curam não apenas pessoas, mas também plantações e gados.

A benzedeira escolhe os galhinhos verdes, juntando vários deles, formando assim um ramo, benze o corpo e começa a oração. Ela passa o ramo verde várias vezes sobre a criança, enquanto prefere palavras de fé e pede intercessão de Nossa Senhora.

Seu semblante vai ficando cansado, ela boceja várias vezes durante a oração, pois, conta-se que quando o ramo é passado que as energias da pessoa que é benzida vai passando para quem benze. O ramo vai ficando murcho as vezes até seca. No final da oração, ela reza o Pai Nosso e a Ave Maria e joga o ramo verde no lixo.

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: F	
Data: 16/10/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO INICIAL

Antes de iniciar a primeira produção, lembre-se que essa crônica é ainda uma primeira versão, que poderá ser melhorada e reescrita em outra etapa do projeto. O objetivo dessa atividade é fazer uma avaliação inicial do que vocês já sabem e do que precisam aprender sobre como escrever uma crônica.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

A mudança

A boiada ia levantando poeira na pequena e esburacada estradinha, logo atrás um senhor montado em uma moto velha vinha tocando a boiada. "Essa moto, apesar de bem velhinha, é melhor que meu cavalo. Muito mais ligeira e faz uma zuadão que assusta os bois todinho." – pensou consigo mesmo o senhorzinho.

Tinha comprado o veículo de um velho amigo que vendeu por um preço bem em conta; estava cansado das impocadas que o cavalo dava no meio da estrada, o deixando no mão.

Sua mulher não concordava com tal mudança, dizia que ele estava se tornando um homem da cidade, suas exatas palavras foram: – Não pode fazer isso meu véi, abandonar seu companheiro de longa data, comprar essa geringonça caindo aos pedaços. Está se tornando um homem da cidade, perdendo sua essência."

Não deu ouvidos. Comprou a moto. Se sentia realizado. Agora tocava a boiada com mais rapidez, já não se importava com o cavalo que há muito vinha lhe deixando dolorido e na mão.

ANEXO C – PRODUÇÃO FINAL

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: A	
Data: 14/11/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO FINAL

Antes de iniciar a produção final, lembre-se de retomar a produção inicial, preenchendo um roteiro de avaliação com os critérios que foram trabalhados nos módulos, para orientá-los no aprimoramento da primeira escrita ou na produção de um novo texto.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

A pedra da crônica

A labuta começa cedo antes mesmo de chegar à escola. São quatro quilômetros a pé até chegar na ponta de ônibus. A terra vermelha não dá trégua e deixa vestígios na farda e no tênis. O trajeto é sempre emocionante. O chacoalhar do ônibus ao passar pela grande quantidade de buracos na estreita estradinha, funciona como despertador. Não é possível sequer cochilar. O motorista precisa se dividir entre dirigir e controlar aquela grande quantidade de alunos, que fazem um barulho ensurdecedor.

Por sorte chego, a turma chega, ela chega e desta vez traz consigo uma palavra: C-R-Ô-N-I-C-A. O que há de ser essa palavra tão familiar, mas ninguém nunca viu ou se arriscou tentar?

Tinha que escrever, mas o medo de não conseguir me amarrava, a ansiedade mais veias escorrendo pelos olhos, sufocando a garganta e a mulher não parava de falar. Cada vez mais sua voz ecoava em minha cabeça lutando contra o pingo de inspiração que peramburava como tema da crônica.

Ela tenta ajudar, mas cada vez que tenta a tal crônica fica mais embaraçada que chega dar um nó na língua do pobre desajeitado do meu ser. Olhava para ela e a via repetir insistentemente as palavras crônica, vida, cotidiano. O tempo passava e na ânsia por escrever uma crônica comecei a relatar o trajeto até a escola, já que esta era minha rotina diária. Respirei, distraí com a ajuda dela. Falei com riqueza de detalhes sobre tudo que acontecia naquele ônibus amarelinho. Não sabia se aquilo seria crônica, mas sabia que estaria falando do meu cotidiano, da minha rotina, da vida.

Entreguei o texto a ela, que leu, me fitou com os olhos questionando se a mulher que não parava de falar por acaso seria ela. Sorri, tentando esconder o nervosismo, até que ela sorrindo disse: - Você entendeu perfeitamente o que é uma crônica. Tímida, respondi: - graças à senhora, querida professora!

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: B	
Data: 14/11/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO FINAL

Antes de iniciar a produção final, lembre-se de retomar a produção inicial, preenchendo um roteiro de avaliação com os critérios que foram trabalhados nos módulos, para orientá-los no aprimoramento da primeira escrita ou na produção de um novo texto.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

Cuscuz

-Vai um cuscuz aí?

Era assim todo final de semana. Os meninos da rua de cima se juntavam com os meninos da rua de baixo para aquele velho e bom cuscuz. Todos colocavam a mão na massa, digo, na terra. Estranho né? Você certamente está se questionando o porquê da mão na terra. Este cuscuz do qual vos falo é feito literalmente de terra.

A meninada fazia um morro de terra no formato de um cuscuz. Não era quentinho como aqueles dos cafés partilhados que acontecem na comunidade em dias de novena e nem vinha acompanhado de bom cafezinho. No meio desse cuscuz não tinha coco e nem manteiga, mas uma moeda, e depois de feito dava início a brincadeira.

Cada menino, por vez, retirava com as mãos um punhado de terra do morro. Conforme o morro ia diminuindo a situação ficava tensa e eles gritavam, faziam sons de suspense, se divertiam, davam risadas. O momento mais esperado por eles estava próximo. A essa altura o morro de terra já estava bem

pequeno e a vareta já a vista, quase caindo. A brincadeira esquenta quando aquele que, ao tirar um pouco da terra, deixasse a vareta cair, tendo que pagar uma prenda.

Ao final da brincadeira a meninada sentava na calçada para lanchar e naquele dia, a mãe de um deles grita pela janela: - Olha o cuscuz! Todos sorriram e se deliciaram com o cuscuz, agora recheado com coco e manteiga e acompanhado de café. Olhando aqueles garotos brincarem percebi que cuscuz é bom de qualquer forma: de milho ou de terra, de comer ou para brincar.

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: C	
Data: 4/11/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO FINAL

Antes de iniciar a produção final, lembre-se de retomar a produção inicial, preenchendo um roteiro de avaliação com os critérios que foram trabalhados nos módulos, para orientá-los no aprimoramento da primeira escrita ou na produção de um novo texto.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

Passar a mão na flor

Era rucím chegado na roça, pobre menino desajeitado e estourado, bruto que só ele. Não sabia requer passar a mão na flor tanga que era de extrema importância para todos os que plantam o maracujá. Bulbava os cabinhos todinhos e só dava prejuízo.

O tempo passava e o menino só piorava, até que certo dia, após o almoço, quando todos descansaram, o menino, deitado numa esteira próximo à capela de barro que ficava no quintal da casa, observava que, aos pés da cruz de madeira havia muitas flores de maracujá.

Dona Maria, senhora experiente e sabia, foi lhe contar que a flor do maracujá era forte como a paixão ardente no peito, mas delicada como a mesma e que qualquer descuido poderia lhe machucar.

Houve um tempo em que era associada a paixão de Cristo e sua cor arrochoada veio do sangue que o senhor derramou na cruz. Vós dizeis de Dona Maria, os trabalhadores do campo com toda devoção oram a Cristo pedindo chuva e uma boa colheita e quando alguma plantação é to-

mada por pragas, ela logo suspeitou que faltou o principal que é a fé.

O menino que, apesar de bruto, tinha uma fé enorme, ficou com os olhos marejados de pensar que a flor do maracujá tem um pouco do sagrado.

Dona Maria então, pegou duas frutas de maracujá e segurando uma em cada mão pediu que o menino as observasse. Uma era bonita e amarela da cor do ouro; a outra estava enrugada e seca.

O menino olhava para a senhora atentamente enquanto ela seguia explicando que quando se passa a mão na flor com amor, cuidado e respeito o fruto se desenvolve, a plantação responde com um brilho especial mas quando se passa a mão na flor com sentimentos de tristeza o fruto seca e perde a cor.

O menino recuperava a esperança de conseguir passar a mão na flor sem quebrar os martelinhos, pois agora entendia o quanto especial esta flor é.

Dona Maria o aconselhava a tentar ser leve e doce como o maracujá, pois é dessa fruta que tiramos o suco e porque foi a flor do maracujá que enfeitou os pés da cruz de Cristo.

O menino, no dia seguinte, acordou ainda mais cedo para a lida e sua satisfação era tamanha que nem parecia que ele iria trabalhar num sol escaldante daqueles.

Dona Maria estava a observá-lo da varanda e igual era sua satisfação ao vê-lo passar a mão na flor sorrindo, cantando e cheio de amor. De longe ele acenou para ela e perguntou sorrindo se a colheita será boa, e ela respondeu, também sorrindo, que será uma colheita abençoada.

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: D	
Data: 11/11/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO FINAL

Antes de iniciar a produção final, lembre-se de retomar a produção inicial, preenchendo um roteiro de avaliação com os critérios que foram trabalhados nos módulos, para orientá-los no aprimoramento da primeira escrita ou na produção de um novo texto.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

Matraca

Meia noite. Antes que os sinos começassem a tocar as meninas corriam preparavam suas fantasia e se escondiam. Era o ano inteiro na expectativa por aquele dia. Separavam o legal traje e saiam de suas casa antes das doze badalada.

Na pequena vila de Itaquarai, no dia de finados, a comunidade se preparava para rezar por seus entes queridos de uma forma inusitava. As senhorinhas começavam a cantar e quando chegava ao cemitério para rezar pelas almas, as meninas saiam gritando de trás das cascas e das árvores, cobertas com panos brancos. Só se via a luz das vilas e o barulho de corugas.

As pobres senhorinhas corriam apavoradas pedindo socorro. Era noite de matraca. Elas saiam falando para toda a cidade que tinham visto fantasmas e todas riam delas.

Seu Zé da venda, ao ouvir todo aquele barulho, logo resmungou: - Feche essa matraca, mulher. Que que bebe e vês que ficam bitadas?

As crianças observavam de longe o zum zum zum e riam até dói a sua barriga. A comversar rendia e se entende durante a toda semana. As senhorinhas iam para a Igreja acompanhadas de seus netinhos e oravam pedindo paz para aquelas pobre almas aflitas, não sabendo elas,

que as gentarminhas estava sentadas ao seu lados, quais não controlando o riso diante de toda aquela situação

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: E	
Data: 14/11/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO FINAL

Antes de iniciar a produção final, lembre-se de retomar a produção inicial, preenchendo um roteiro de avaliação com os critérios que foram trabalhados nos módulos, para orientá-los no aprimoramento da primeira escrita ou na produção de um novo texto.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

Ramo Verde

Nada nossa vida supera a sabedoria popular e a fé. No pequeno distrito de Itaguaraí e fazendas vizinhas, lugar de pouco menos de quinhentos habitantes, o posto de saúde e o atendimento médico, recém-inaugurado naquela comunidade, não substituiu a crença dos que ali moram no poder do ramo verde. Quando a plantação estava morrendo, o gado enfraquecendo, a tão esperada chuva demorando a chegar. Quando alguém ficava doente, com mal olhado, quebrante ou espinhela caída, quando o remédio não queria curar, era para Dona Maria que o povo ia apelar.

E naquele dia de domingo não poderia ser diferente. Tudo era silêncio sem. Itaguaraí. Aos domingos só se escuta o cantar dos pássaros ao sino matinal da igreja, mas naquele dia, uma vez escorra dos quatro cantos da praça principal. Uma senhora sai de sua casa carregando em seus braços uma criança que chora desesperadamente. Ela anda de um lado para o outro pedindo ajuda para conseguir levar a criança ao hospital. Sentado no banco da Praça são João, um senhor que observava toda a cena sugere: - Passa o ramo verde nessa criança. Isso é quebrante - disse ele bem baixinho.

A mãe da criança sem pensar duas vezes levou seu filho até Dona Maria.

A senhorinha, com seus mais de oitenta anos, com toda sua sabedoria escolhe a dedo os galhinhos verdes num pé de oiti. Junta vários deles, benze o corpo fazendo o sinal da cruz e começa a oração. Ela passa o ramo várias vezes sobre a criança, e num ato de fé pede intercessão de Nossa Senhora.

Enquanto vai rezando, entre um terço e outro, vai demostrando aspecto de cansado, pois as energias da pessoa vão passando para quem reza. Quando a energia é forte a senhorinha chora em meio à oração. Certa Gertrucia pedindo de fé, numa rapidez que quase não se pode entender o que ela diz. A essa altura, o ramo já está murcho, e em alguns casos fica com aspecto seco.

A criança, ao receber a oração começa a reagir, como se aquele ramo lhe livrasse toda dor, e num ato de agradecimento, ela abre os olhos e sorri para a senhorinha.

GINÁSIO MUNICIPAL PROFESSOR CLEMENTE GOMES *"Educar para Libertar"*	
Grupo: F	
Data: 17/11/2017	Série: 9º ano
Professor: Juliana Muniz	Disciplina: Língua Portuguesa

ATIVIDADE: PRODUÇÃO FINAL

Antes de iniciar a produção final, lembre-se de retomar a produção inicial, preenchendo um roteiro de avaliação com os critérios que foram trabalhados nos módulos, para orientá-los no aprimoramento da primeira escrita ou na produção de um novo texto.

Esteja determinado e faça um excelente trabalho. Este é o alicerce para o sucesso!!!
LEMBRE-SE: "TUDO É POSSIVEL" (Lucas 18:27)
Juliana Nascimento Muniz

Tocando a boiada.

A boiada ia levantando poeira na pequena e enluaracada entradinha. Logo atrás, um senhor montado em uma moto velha, com barulho estrondoso vinha tocando o gado. Tinha comprado o veículo de um velho amigo que o vendeu a preço de bronona. Estava cansado das empacadas que o cavalo dava no meio da entrada, o deixando na mão. Era o primeiro dia desde que ele tinha apresentado o cavalo dessa função.

Sua esposa não concordava com tal mudanças e dizia que os bois não iriam aceitar tamanha intromissão, que sentiriam falta do amigo cavalo. O marido, feliz com aquela mudança, corria de um lado para o outro em cima daquela geringonça velha. Não se sabia na verdade quem corria atrás de quem: se o homem dos bois, ou se os bois, da moto.

A situação foi desastrosa, mas o homem dizia que a boiada se acostumaria com aquilo. O cavalo, agora, fora de suas funções, foi ficando doente de tanta tristeza. O homem já

não queria mais usá-lo nem para os habitu-
ais passeios pela roça. Tudo agora era feito com
aquela moto. Sua esposa vivia com algodão
nos ouvidos, pois não suportava tanto barulho,
que também afastara os pássaros fazendo um
efeito pior que o pé de Nim. O som do galo a
cantar de madrugada era substituído pelo ruí-
do que aquela moto fazia.

Engana-se quem pensa que os animais
não sabem lutar por seus direitos e se organi-
zar. A boiada se uniu ao cavalo e em
solidariedade ao velho companheiro resolveram
empacar também. Estavam de greve.

Não tinha quem fizesse as vacas saírem
para o pasto, tirar leite então estava impossí-
vel. Todos berravam em coro enquanto corriam
ao redor do cavalo fazendo círculos.

O senhor tentava de tudo e nada fun-
cionava. Sua esposa insistia para que ele
readmitisse o cavalo e ele resistia.

Quando já não restava alternativa, e mesmo
emburrado, o homem selou o cavalo e foi
tocar a boiada que, berrando, corria atrás
do cavalo que respondia rinchando de ale-
gria por retomar seu posto. O barulho ago-
ra era o do berrante, que naquele momento
serviu para avisar a todos sobre a vitória daque-
la boiada. A greve havia terminado.