

**PRODUÇÃO DE ESCRITA LITERÁRIA EM SALA DE AULA: UMA
SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO CRÔNICA**

CLASSROOM LITERARY WRITING PRODUCTION: A DIDACTIC SEQUENCE
WITH THE GENRE CHRONICLE

Petronio Silva Barbosa¹

Universidade de Pernambuco

Rita de Cássia da Silva Cavalcante²

Universidade de Pernambuco

Emmanuella Farias de Almeida Barros³

Universidade de Pernambuco

Geam Karlo-Gomes⁴

Universidade de Pernambuco

Isaac Itamar de Melo Costa⁵

Universidade de Pernambuco

Resumo: Este artigo é o fruto de uma proposta pedagógica experimental e versa sobre a aplicação de uma Sequência Didática (SD) focada no gênero crônica, utilizando o modelo genebrino proposto por Dolz e Schneuwly (2004). O objetivo foi o de analisar o desenvolvimento das capacidades de leitura e escritas discentes envolvidos na produção do gênero, especificamente com estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais numa escola pública da cidade de Boca da Mata - AL. Para tanto, adotou-se um estudo de natureza qualitativa na análise do material coletado, embasando na Perspectiva Interacionista Sociodiscursiva (ISD) proposta por Bronckart (1999). Observou-se que, embora os estudantes apresentassem facilidade com a tipologia da narrativa, enfrentaram dificuldades de enquadrar seus textos na estrutura e características do gênero crônica. Assim como em usar uma linguagem conotativa, na utilização correta da paragrafação e, também, apresentaram desvios no que se refere ao tema proposto e ao sentido global do texto. No entanto, destaca-se que a proposta de sequência didática ofertada

¹ Mestrando do curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade de Pernambuco - UPE, *campus* Garanhuns-PE, Brasil. (petroniobarbosa@hotmail.com)

² Mestranda do curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade de Pernambuco - UPE, *campus* Garanhuns-PE, Brasil. (cassia220590@gmail.com)

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora Adjunta da Universidade de Pernambuco - Campus Petrolina, Brasil (emmanuelbarros@gmail.com)

⁴ Professor do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - Rede Nacional (UPE – Campus Garanhuns). Líder do ITESI/CNPq - Grupo de Pesquisa Itinerários Interdisciplinares em Estudos Sobre o Imaginário, Linguagens e Culturas (CNPq/UPE). (geam.k@upe.br)

⁵ Professor do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - Rede Nacional (UPE – Campus Garanhuns). (isaac.itamar@upe.br)

favoreceu o desenvolvimento de habilidades de escrita e fomentou estratégias para escrita discentes, corroborando para o desenvolvimento de práticas de escrita literária com o gênero crônica.

Palavras-chave: Gênero crônica; Sequência Didática; Produção de escrita literária.

Abstract : This article is the result of an experimental pedagogical proposal and focuses on the implementation of a Didactic Sequence (DS) focused on the genre of chronicle, using the Geneva model proposed by Dolz and Schneuwly (2004). The aim was to analyze the development of reading and writing abilities of the students involved in the production of the genre, specifically with 7th-grade students in the Final Years of Elementary Education in a public school in Boca da Mata - AL. To do so, we adopted a qualitative study in the analysis of the collected material, based on the Sociodiscursive Interactionist Perspective (ISD) proposed by Bronckart (1999). It was observed that, although the students showed facility with narrative typology, they faced difficulties in framing their texts within the structure and characteristics of the chronicle genre. They also struggled with using connotative language, correctly using paragraphing, and deviated from the proposed theme and the overall meaning of the text. However, we emphasize that the proposed didactic sequence facilitated the development of writing skills and fostered strategies for student writing, contributing to the development of literary writing practices with the genre of chronicle.

Keywords: Chronic genre; Didactic Sequence; Production of literary writing.

Submetido em 22 de fevereiro de 2024.

Aprovado em 29 de abril de 2024.

Introdução

No contexto educacional contemporâneo, um dos maiores desafios da docência é fomentar práticas literárias em sala de aula, visto que os estudantes apresentam um desinteresse cada vez mais acentuado pelas práticas de leitura e escrita literária. Conforme observado por Rezende (2011), embora essas práticas estejam previstas no currículo, muitas vezes não são apresentadas como experiência ideal.

Tanto a prática de leitura quanto a de escrita literária, que é o foco deste artigo, estão intrinsecamente ligadas e requerem um processo criativo, crítico e reflexivo. Os estudantes precisam se desassociar das amarras que possuem quanto à escrita e atuarem na quebra de paradigmas de que ler e escrever textos literários é algo “chato” e “tedioso”.

A problemática deste artigo se apresenta da seguinte maneira: como promover e desenvolver práticas de linguagem e de escrita literária numa turma de 7º ano de Ensino Fundamental Anos Finais?

As razões da escolha da turma de 7º ano se deram a partir da observação, em campo, dos baixos níveis das capacidades de linguagem (escrita e leitura) dos estudantes,

considerando que os documentos oficiais preveem que os aprendizes devem dominar tais habilidades nesse ano. Para tanto, foi aplicada uma sequência didática de modelo genebrino

Diante deste panorama, o objetivo geral deste artigo é o de analisar o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos discentes mobilizadas na produção do gênero crônica, com estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais em uma escola pública da rede municipal da cidade de Boca da Mata - AL.

Com relação aos objetivos específicos delineados, o artigo pretende: a) Compreender como se dá a prática de escrita literária de crônicas no contexto da abordagem teórico-metodológica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de Bronckart (1999); b) Desenvolver uma Sequência Didática (SD) com gênero crônica, contemplando o modelo genebrino proposto por Dolz e Schneuwly (2004), considerando o propósito do texto, a situação comunicativa, as características composicionais do gênero, os interlocutores e o suporte.

Diante dos objetivos postos, é evidente que a escrita é uma atividade cuja a complexidade vai além da percepção comum, requer uma elaboração muito mais complexa do que se pensa. Fernandes (2008, p. 22) afirma que escrever “é tecer um texto, articulando frases, mas, é também elaborar discursos, formulando enunciados”. Comungando do pensamento do autor, sabe-se que escrever um texto é, sobretudo, um ato que revela uma ação dialógica, reflete percepções e compreensão do mundo.

Produzir textos é uma tarefa extremamente desafiadora. Toda a interação humana, seja atrelada ao contexto formal ou mais informal, se dá a partir de gêneros discursivos, conforme Bakhtin (2003). Posto esse panorama desafiador, a escrita de crônicas literárias emerge como uma opção relevante para despertar o interesse pela produção artística-literária e pelo desenvolvimento de criticidade.

O gênero crônica apresenta textos curtos e uma leitura rápida, considerada breve, interesse pelo cotidiano em seu enredo e uma linguagem geralmente informal; possui características que permitem aos estudantes abordarem de maneira simples as temáticas que permeiam a própria realidade. Ao trabalhar com esse gênero, os estudantes desenvolvem um olhar mais aguçado para temas que, por vezes, podem parecer corriqueiros, mas que a depender do tratamento dado, admitem uma densidade, permitindo que os estudantes expressem sentimentos, opiniões, visões acerca dos fatos do dia a dia.

Em suma, pretende-se formentar a capacidade de desautomatizar a linguagem, de modo que os estudantes questionem o senso comum, buscando a pluralização das ideias na plena observação dos aspectos cotidianos e da realidade na qual estão inseridos. Além do mais, busca-se expandir sua capacidade interpretativa, sempre visando uma inserção mais efetiva dos estudantes em práticas sociais que promovam sua cidadania.

Para construção deste artigo, foram considerados os pressupostos teórico-metodológicos da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), pela relevância desse documento oficial que direciona as políticas da educação nacional. Em linhas gerais, o documento compreende que os gêneros textuais e discursivos são estruturas que são foram transmitidas socio-historicamente e agem em prol da interação social. Além de ter a capacidade de transformação devido às necessidades de interação verbal que surge.

Para dar suporte às discussões teóricas acerca do gênero textual, buscou-se aparato teórico em Marcuschi (2008), para compreender as questões relativas à classificação e ao ensino de gêneros. Para embasar a Sequência Didática, utilizou-se o modelo desenvolvido por Dolz e Schneuwly (2004). Em relação ao embasamento, com enfoque no gênero crônica, foram apresentadas as percepções de Furtado (2020), Cândido (2003), Sá (1987) e Soares (2014). Além disso, buscou-se observar de que modo os pressupostos teóricos ancorados no Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de Bronckart (1999) influenciam a atividade linguística e a escrita do gênero abordado.

Neste preâmbulo, este artigo possui uma abordagem qualitativa, de caráter experimental, associado ao desenvolvimento de uma Sequência Didática (SD) e a uma abordagem Interacionista Sociodiscursiva (ISD), entendendo que a crônica se apresenta como um gênero que tende a viabilizar o estímulo ao pensamento crítico e incitar a capacidade de refletir sobre questões políticas, sociais, éticas e comportamentais.

1 Produção de escrita literária e os desafios na prática docente

A escrita é um advento que mudou definitivamente a maneira como o homem se expressa. A comunicação adquiriu uma nova dimensão após esse fenômeno linguístico, uma vez que a sociedade passou a ter possibilidade de registrar conteúdos com a finalidade de passar informações de geração para geração.

Os indivíduos reconheceram a necessidade de se comunicar além da oralidade. Nesse sentido, a escrita denota, até hoje, um papel fundamental no desenvolvimento

crítico e reflexivo das sociedades. Bakhtin (2011) já afirmava que antes da fala e de suas formas mais elaboradas de expressão e do advento da escrita, o ser humano já buscava maneiras de se comunicar. A comunicação é inerente ao homem. Segundo Marchuschi (2008), os processos comunicativos se dão por meio de gêneros. Esses integram-se e desenvolvem-se “na sociedade e nos costumes e ao mesmo tempo são parte dessa sociedade e organizam os costumes, podem variar de cultura para cultura” (Marchuschi, 2008, p. 190).

A escrita foi primordial para a evolução da educação formal, já que o homem passou a usá-la com um fim específico, que era se comunicar e estabelecer relações sociais que pudessem ir além dos eventos orais. Para Dolz e Schneuwly (2004, p. 62), “as práticas de linguagem implicam tanto dimensões sociais como cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular”. O homem passou a escrever histórias que se perpetuavam e, ainda que timidamente, atendiam a propósitos comunicativos distintos. Nesse contexto, esta prática foi evoluindo até que pudéssemos refletir sobre a escrita literária como manifestação artística.

A escrita literária é a mais plena manifestação da criatividade do pensamento humano. Através dela o escritor tem a possibilidade de explorar várias tipologias, contar histórias ligadas à ficção, à poesia, ao drama, ao horror, ao maravilhoso, à literatura experimental. São inúmeras possibilidades e, dentre elas, tecer recortes sociais, lançando um olhar mais aguçado para os comportamentos humanos, como é visto nas crônicas.

As habilidades de leitura e de escrita são aprendizagens essenciais para todo o sistema educacional e comunicativo. Um indivíduo que não possui essas habilidades, certamente terá muitas dificuldades no âmbito escolar. Por isso, desenvolvê-las é algo que inquieta constantemente os docentes, haja vista que a produção de textos alude a algo muito além do que a um amontoado de palavras.

A produção de um texto está intrinsecamente ligada à mobilização de práticas sociais, afetando diretamente nas atividades humanas em todas as suas dimensões socioculturais, políticas, psicológicas; estabelecendo relações com as capacidades linguísticas inerentes ao ser humano.

Do ponto de vista do saber social, o domínio destas práticas representa o processo de democratização e promoção de indivíduos ativos, aptos ao acesso a uma cultura letrada. Essa autonomia pressupõe o desenvolvimento de habilidades cognitivas,

fomento à criticidade e ao pensamento reflexivo, maior domínio de capacidades verbais, emocionais e psicológicas, amplidão vocabular etc. Nesta toada, o docente tem uma missão importante: preparar o estudante para o exercício da cidadania e desenvolver a compreensão crítica acerca dos espaços, como sugere a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018).

O documento oficial, em linhas gerais, propõe uma abordagem progressiva ao longo dos anos do ensino fundamental, sugerindo que o ensino deve ser concebido aos estudantes através do desenvolvimento contínuo de diversas competências, dentre elas na área de linguagens por meio das estratégias e dos procedimentos de leitura, levando em consideração a evolução cognitiva e o amadurecimento linguístico dos estudantes, visando não somente a aprendizagem dos conhecimentos, mas também a criação de ambientes que fomentem uma autonomia ativa e a construção das habilidades. Como observado abaixo em um recorte:

Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais (Brasil, 2017, p. 65).

As práticas de linguagens são construções sociais que começam a ser apreendidas desde a infância e são estimuladas a serem mais elaboradas no contexto escolar. Isso ocorre porque a escola visa o desenvolvimento social e cultural do estudante, levando em conta a aquisição da linguagem e toda a sua dinamicidade. Nesse sentido, as práticas sociais incorporam as capacidades de linguagem, que são

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo (Brasil, 2017, p. 87).

Essas capacidades são essenciais para que os estudantes desenvolvam não só as habilidades relacionadas à leitura e à escrita, mas também aprimorem a capacidade de analisar criticamente os conteúdos e as temáticas abordadas e tenham melhores condições de desenvolver mais autonomia para estabelecer a fluidez textual.

Assim, já que o foco deste artigo é refletir sobre a prática de escrita literária iremos discorrer sobre o gênero crônica e, em seguida, demonstrar um modelo teórico para o trabalho com o mesmo.

1.1 Algumas considerações sobre o gênero crônica

Os gêneros textuais são fenômenos históricos, advindos de uma construção

coletiva, estando intrinsecamente ligados às atividades culturais e sociais. Segundo Marcuschi (2008), eles são elementos essenciais para que haja a comunicação. Assim, se faz necessário entender algumas questões sobre gênero textual. Para tanto, Marcuschi (2008) apresenta a seguinte definição:

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (Marcuschi, 2008, p. 155).

Os gêneros constituem textos empiricamente realizados que cumprem funções em determinadas demandas comunicativas. Portanto, são realizações linguísticas concretas. Nesse sentido, é relevante considerar a perspectiva de Bakhtin (2003), que define os gêneros atrelados às propriedades sócio-comunicativas; no entanto, eles não são caracterizados como meras formas estruturais estáticas, nem tampouco estão definitivamente categorizados. São estruturas mutáveis, em constante evolução, refletindo a dinâmica da própria linguagem que as molda e lhes confere forma material.

Diante dessa discussão, Bronckart (1999) aponta que, ao se apropriar dos gêneros, os indivíduos tendem a dominar os mecanismos essenciais para comunicação e socialização, inserindo-se, assim, nas atividades comunicativas humanas. Tal premissa sugere que os gêneros textuais atuam, em determinados contextos, como verdadeiras formas de legitimação discursiva, uma vez que corroboram para efetivação das relações sociais e históricas.

Leal e Brandão (2007) reforçam a assertiva de que os indivíduos interagem através de gêneros e reconhecem diferentes espécies de textos a partir deles. Comunicamos com uma variedade de gêneros textuais em nossa vida diária e reconhecemos diferentes tipos de textos com base nesse agrupamento.

Dada esta contextualização sobre os gêneros textuais, discorreremos sobre o gênero crônica. Em linhas gerais, por possuir um olhar aguçado para os fatos do dia a dia, o cronista faz um recorte de tal acontecimento, justamente por ser um gênero que é desapegado à estrita veracidade dos fatos, que potencializa elaborações mais criativas.

A palavra crônica advém do vocábulo grego *khrónos*, que significa “tempo”. A terminologia estava relacionada ao hábito de reportar acontecimentos meramente cotidianos e/ou históricos, narrando acontecimentos próximos à vivência ou apresentam recortes da própria realidade, observados num encadeamento cronológico dos fatos que,

a princípio, estava ligada a uma natureza menos densa, sem margem a questões interpretativas, quase que de natureza descritiva.

Embora situado num período histórico posterior ao que ensaiou-se debater acima, com menções à Grécia Antiga, a Carta de Pero Vaz de Caminha, por exemplo, é um texto que ilustra a função social e o propósito comunicativo ao qual as crônicas atendiam inicialmente.

A carta pode ser considerada uma espécie de “primeira crônica” que temos como “nossa”. Pero Vaz de Caminha, enviado pelo Rei Dom Manoel, narrou e descreveu as experiências advindas da viagem e exploração do novo território, o contato com os indígenas nativos e sobre o que iria se tornar o Brasil. Essa perspectiva é uma hipótese, inclusive, apresentada por Sá (1987), embora tenha sido questionada por Soares (2014). Este último autor aponta para a trajetória do gênero no país, sugerindo que sua influência e desenvolvimento tenha tido como base o aparato estrutural no que era produzido na Europa, mais especificamente na França do século XIX, e com uma essência jornalística.

Nesse caso, sob essa perspectiva, o ensaio do que viria a ser este gênero, tinha uma roupagem narrativo-descritiva e de natureza explanatória, com intuito de detalhar, documentar, transmitir informações por meio de um relato de experiências vividas a partir de um olhar lançado aos comportamentos humanos, ambiente geográfico e aspectos culturais da época.

No entanto, este desenho linguístico e histórico feito até chegar ao gênero crônica é questionado por Soares (2014, p. 31), que refuta esta possibilidade ao afirmar que “a Carta não pertence efetivamente ao gênero”. O autor enquadra o texto do navegador português como uma “carta-diário” ou algo próximo às narrativas de viagens.

Muito se discute sobre a crônica ser um gênero nacional. Mas, o que de fato parece ser mais plausível, é que a crônica tem suas raízes na França, sendo um gênero, segundo Soares (2014, p. 27), destinado a “morrer nos jornais e nas revistas”. Essa previsão feita pelo autor foi associada ao gênero em território europeu; já no Brasil, de acordo com o estudioso, a crônica sofreu um “processo de aclimação”, passou a ter uma identidade própria.

O gênero aclimatou-se com naturalidade, originalidade e desenvolveu-se com características particulares, condição que fez com que se distinguisse dos modelos primários. O autor aponta que a crônica, tal qual era encontrada na Europa, tinha apenas uma vertente jornalística. Aqui no Brasil, ganhou um “colorido local”, sendo rotulada

como um gênero novo ou pelo menos diferente do que se encontrava na França.

No contexto literário brasileiro mais contemporâneo, entende-se que este gênero surgiu no século XIX, inserindo-se no espaço literário após a expansão dos jornais e desenvolvimento da imprensa, logo, apresentou-se com um formato enquadrado na esfera jornalística. Neste tempo, importantes escritores nacionais como José de Alencar e Machado de Assis deram *corpus* a este gênero, produzindo textos que transitavam entre a esfera jornalística e a literária, exibindo os textos em jornais e folhetins.

A crônica, por sua vez, é caracterizada por ser um gênero multifacetado e híbrido. Utiliza-se de roupagens ou características emprestadas de outros gêneros, como: o conto, o ensaio ou as memórias literárias. De acordo com Sá (1987, p. 11), é apresentado como um gênero que possui “dialogismo que equilibra o coloquial e o literário”. Esse aspecto confere à crônica um estilo literário interessante para ser explorado no contexto escolar. Trata-se de um texto narrativo escrito em prosa e, inicialmente, tinha o objetivo comunicativo voltado para o entretenimento, numa tentativa de se contrapor à rigidez dos textos densos que circulavam em jornais. Talvez isso explique o viés humorístico abundantemente presente em sua estrutura composicional, assim como o apreço pelo espaço urbano e o interesse quase que obsessivo pelo cotidiano.

Com uma proposta reflexiva e permeados pela esfera humorística, os textos eram concisos, traziam olhares sobre acontecimentos e situações cotidianas. Isso favorecia um momento de leveza para o leitor, que teoricamente já havia consumido textos mais densos ao longo do jornal, já que as crônicas figuravam geralmente na página final. A sutileza, a reflexão e o despertar dos olhares para o dia a dia permeavam os textos que sempre apresentavam em sua construção efeitos de sentido como ironia, humor, criticidade, mas tinham em comum uma verdadeira devoção para os assuntos cotidianos.

Candido (2003) afirma que uma crônica tem a capacidade de estabelecer e reestabelecer a dimensão dos assuntos aparentemente despreziosos que permeiam a sociedade, uma vez que lança um olhar de sutileza para o simples e constrói uma relação singular com o acontecimento cotidiano.

De leitura fácil, suas narrativas apresentam abordagens filosóficas, poéticas e quase sempre humorísticas, representavam um caráter desprezioso, que se distinguiam dos textos que circulavam à época. Os escritores de crônicas manifestavam vivências, revelavam pensamentos e visões sobre o comportamento humano da sociedade. Segundo Furtado (2020, p. 35), a característica da crônica é a simplicidade

do texto, a facilidade de compreensão, o tom crítico (quando oportuno), o bom humor na abordagem do assunto.

Ainda que o escritor apresente um desfecho, isso não é regra. Há autores que optam por construir crônicas sem apresentar resolução do conflito. Neste caso, o texto admite ainda mais um movimento de imaginação e dialogismo, em que o leitor irá tecer suas próprias conclusões.

Por muito tempo, a produção de crônicas era feita por encomenda. Um fato a ser observado é que nem todas crônicas são atemporais. Como em sua essência são produzidas para publicações em jornais e revistas, acabam que, por vezes, caem no esquecimento, como é o caso de uma crônica esportiva, por exemplo. Levando em consideração as discussões apresentadas, optou-se por elaborar um modelo teórico para o gênero crônica.

1.2 Modelo teórico para o gênero

Com o intuito de desenvolver as capacidades de linguagem a partir do gênero crônica, foi elaborado um modelo teórico no qual são apresentadas as características e etapas da modelização didática. Tal modelo teórico está vinculado ao princípio de legitimidade do gênero, objetivando demonstrar a maneira como o mesmo configura como elemento de social e teórico. Nessa perspectiva, é uma etapa que precede às fases de observação contextual de ensino e incorporação didática do ensino do gênero.

O modelo teórico abaixo, de natureza genérica, foi elaborado a partir de um parâmetro teórico do gênero textual, de acordo com Machado e Cristovão (2006). Ele pode servir como base teórica para inúmeros modelos didáticos, os quais têm o potencial de nortear a elaboração de Sequências Didáticas ou outros produtos didáticos.

Quadro 1 – Modelo teórico para o gênero Crônica⁶

a) Características da situação de produção	
Emissor	Produtores de narrativas de crônicas.
Papel social	Entreter e/ou informar narrativas, mostrar recortes sociais, fomentar a capacidade de criticidade acerca das relações humanas.

⁶ Modelo adaptado a partir de Machado; Cristovão. 2006 (*Apud* Karlo-Gomes; Muniz; Souza, 2021, p.11)

Interlocutor a quem se comunica	Todas as pessoas interessadas nas temáticas.
Papel em que se encontra receptor	O receptor busca textos curtos que tragam em suas narrativas informação e entretenimento e que apresentem os acontecimentos cotidianos relatados de maneira leve e acessível.
Local onde é produzido	Jornais, livros, revistas, redes sociais, <i>blogs</i> , <i>sites</i> etc.
Instituição social em que produz e circula	Jornais, revistas, livros, <i>sites</i> e redes sociais.
Momento de circulação/funcionamento	Atemporal/temporal.
Suporte em que circula	Livros, folhetos, material didático, recursos educativos, ciberespaços.
Objetivo	Narrar acontecimentos cotidianos, históricos e jornalísticos de modo a auxiliar o leitor quanto à organização cronológica de informações de diferentes naturezas.
Tipo de linguagem	Linguagem verbal, predominantemente escrita, porém com algumas variações vistas na modalidade oral, em textos multissemióticos e imagens.
Atividade não verbal a que relaciona	Fotos e imagens.
Valor social que lhe é atribuído	Fomentar o prazer e o hábito pela leitura e instigar a crítica e reflexão acerca das demandas sociais do homem na sociedade.
Outras características situação de produção circula gênero	Engloba uma gama de temas como: violência, humor, sexo, religião, esporte, relações e comportamentos humanos, valores éticos etc.
b) Os conteúdos típicos do gênero	Autobiográfico, biográfico, comportamentos e acontecimentos sociais, políticos, culturais, educacionais etc.
c) As diferentes formas de mobilizar esses conteúdos	Tem a possibilidade de ser mobilizado para realização de atividades educacionais, ficcionais, literárias e artísticas e de fomentação de práticas literárias de escrita e leitura.
d) A construção composicional característica do gênero	
O plano global mais comum que organiza seus conteúdos	Consistem em narrativas que podem apresentar todos os enfoques narrativos e mobilização de todos os elementos da narrativa.
O modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento, a hipermídia etc.)	Verbal (predominantemente escrito, mas com tipologias orais e não verbais).
O design e a convergência das mídias	É um gênero que, apesar de ser originalmente escrito para ser publicado em jornais, pode ser adaptado à cultura digital pelas possibilidades de escrita e sua fácil hospedagem em diferentes mídias.
e) O seu estilo particular	

Variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade	Apesar de apresentar uma linguagem predominantemente formal, o gênero tende a ser aproximar da informalidade.
Configurações específicas de unidades de linguagem que se constituem como traços da posição enunciativa do enunciador	Possui linguagem literária, é uma narrativa curta, com o uso de linguagem conotativa e demotativa, foco narrativo e, geralmente apresentam clímax.
Sequências textuais e os tipos de discurso predominantes e subordinados que caracterizam o gênero	Texto narrativo, com predominância da linearidade, podendo apresentar discurso direto e indireto.
Características dos mecanismos de coesão nominal e verbal	Os mecanismos de coesão apresentam muita relevância para a compreensão do texto.
f) Suporte ou recurso para criação/produção/elaboração (proposta didática)	
Suporte	Produção de livro artesanal, publicação em blogs e vlogs, podcasts, antologias e coletâneas, programas de rádio, aplicativos de leitura, jornais, revista e livros.
Conhecimento das funcionalidades	Os textos podem ser impressos e encadernados para deixar acessível para que os leitores tenham acesso quando se interessarem em ler as produções literárias.
Usabilidade (prática)	Possui fácil manuseio e pode ser ampliado para outros dispositivos multimodais e tecnológicos.

Fonte: Modelo adaptado pelos autores

2. Proposta de sequência didática genebrina

Neste artigo foi adotado o modelo de Sequência Didática (SD) desenvolvido pela escola de Genebra, que sistematiza tal proposta como sendo um apanhado de atividades escolares que têm como finalidade compreender as reflexões acerca de um gênero textual. Como afirmam Dolz e Schneuwly (2004, p. 83), “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada”.

Tal proposta é apresentada pelo grupo genebrino de Schneuwly; Noverraz; Dolz (2004), de modo a promover a progressão e desenvolvimento da oralidade e/ou escrita a partir de um gênero textual, vislumbrando atividades escolares e externas.

Com relação à estruturação, uma SD sugerida por estes estudiosos é composta por algumas etapas. A saber: a) apresentação da situação; b) produção inicial; c) módulos de atividades (quantos forem necessários à adequação da proposta); d) produção final (nesta etapa está incluso o processo de leitura e reescrita textual).

Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 83), “as sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos estudantes a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis”. A SD desenvolvida pela escola genebrina encara o sujeito como um indivíduo inserido na construção dos sentidos que vai se efetivar por meio da interação social e desenvolvimento das capacidades de linguagem.

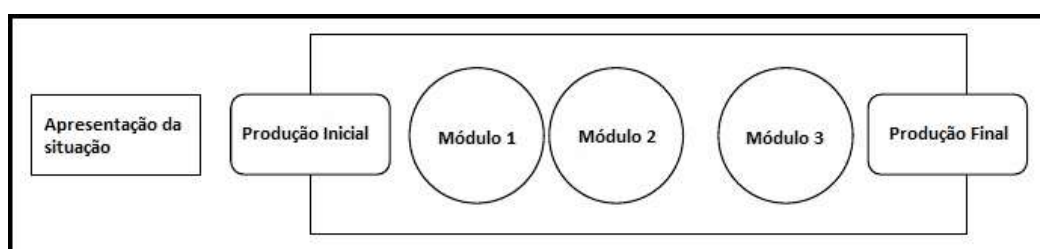
Além disso, uma Sequência Didática traz objetividade quanto à efetivação das atividades de produção textual, considerando as dimensões composicionais, estilísticas, linguísticas, entre outras. Sua metodologia visa não somente o conhecimento do gênero, mas, especialmente, o fomento às práticas textuais, trazendo ares reflexivos pautados na abordagem Interacionista Sociodiscursiva trazida por Bronckart (1999).

O Interacionismo Sociodiscursivo busca estudar a compreensão do agir humano e sua (re)configuração em textos, compreendendo o funcionamento dos diversos níveis da textualidade e de interrelações contextuais, com os gêneros e com o pleno desenvolvimento humano, permitindo que o indivíduo assuma um papel ativo na construção dos conhecimentos.

A perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo não trata de ensinar a língua e o que equivale à norma-padrão, embora isso aconteça. O ISD vai além disso. Busca-se capacitar os estudantes para produzir e receber textos. Nesse aspecto, Bronckart (1999) aponta como trajetória para essa perspectiva a necessidade de socializar os discentes tanto na produção quanto na recepção através de mediações formativas que agem na tomada de consciência de todos os processos (internos e externos) inerentes ao desenvolvimento da linguagem.

Sobre a esquematização da SD (Dolz; Schneuwly, 2004, p. 83) mostram:

Figura 2 - Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz; Schneuwly (2004, p. 83)

A proposta de SD prevê algumas etapas, visualizadas conforme na Figura 1.

Inicialmente é composta por uma apresentação da situação, que se constitui em movimentar capacidades linguísticas, a fim de promover a interação oral e/ou escrita acerca de um gênero.

Em seguida, é proposta uma produção inicial, na qual os estudantes vão exercitar a capacidade de desenvolvimento das competências elencadas na situação inicial. Este produto tem natureza reguladora, já que a partir dele o docente vai mapear os problemas relacionados às práticas da linguagem oral ou escrita apresentados pelos estudantes. Com base nas necessidades identificadas pelos estudantes em relação ao aprimoramento de suas de capacidades de linguagem atreladas à produção de crônicas, foram elaborados módulos com estratégias interventivas, sem perder de vista os aspectos contextuais, composicionais, linguísticos e estilísticos. Diante do contato com os módulos (cuja a quantidade pode ser adequada à necessidade interventiva), os estudantes tendem a expandir a capacidade metagenérica.

A terminologia “metagenérica” se refere à capacidade que os estudantes têm em exercitar suas habilidades sobre o próprio gênero, assumindo assim uma natureza reguladora, mapeando os desafios e agindo na resolução de problemas advindos das práticas de linguagem, composicionais, contextuais, linguísticas e estilísticas. A proposta genebrina apresenta a produção final como possibilidade que o estudante tem em revisitar o que produziu e, a partir dos instrumentos e práticas adquiridas, traçar uma metodologia autônoma e reflexiva para refacção do texto, reelaborando e agindo criticamente sobre a própria prática.

2.1 Proposta de sequência didática com o gênero crônica

Quadro 2 – Sequência didática com gênero Crônica

ETAPAS	Nº DE AULAS	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES
Apresentação da situação	1 aula	<p style="text-align: center;">Contextualização</p> <p>Foi apresentada uma imagem de uma pessoa em situação de rua “largado à própria sorte” numa rua e foram levantados alguns questionamentos sobre aquele fato para aguçar o pensamento crítico dos estudantes: O que você vê na imagem? O que a imagem não mostra? Imagine o que poderia estar ao redor da imagem e o que poderia ter levado o homem a estar ali naquela situação? Qual história você poderia contar sobre esta pessoa?</p> <p style="text-align: center;">Função do gênero social</p>

		Após a discussão, foram feitos questionamentos sobre o cotidiano e a possibilidade que ele também pode nos ofertar um repertório rico para se produzir narrativas. Explorou-se a ideia de que uma produção artística-literária, por vezes, emerge de situações corriqueiras e que devemos aguçar e afinar nosso olhar para perceber estas nuances que compõem as partes de uma crônica.
Produção inicial	2 aulas	Considerando o material discursivo produzido pelos estudantes durante o debate oral, foi solicitada uma produção inicial de uma crônica, para que fosse lida posteriormente pelos outros estudantes. Após a coleta da produção inicial, observou-se que os estudantes não tinham dificuldades em narrar, mas sim de enquadrar a narrativa no gênero preterido.
Módulo 1	1 aula	Produzimos atividades e materiais que fizessem com que os estudantes refletissem sobre linguagem denotativa e conotativa, a fim de ter uma elaboração mais criativa na prática de escrita literária.
Módulo 2	1 aula	Propomos um estudo sobre as características composicionais do gênero crônica confrontando com o gênero conto, realizando leituras de ambos os gêneros e refletindo sobre os propósitos comunicativos, estilísticos e composicionais de ambos. Isso sem perder de vista que a crônica é um gênero misto e que faz uso de características de outros gêneros próximos.
Módulo 3	1 aula	Propomos atividades de leitura e interpretação textual de crônicas que apresentassem a narrativa dialogada para desenvolver a capacidade de paragrafação e pontuação correta.
Módulo 4	1 aula	Foi solicitada uma pesquisa e apresentação das principais figuras de linguagem para aquisição de capacidades de escrita voltadas para uma linguagem mais rebuscada e acesso à criatividade literária.
Módulo 5	1 aula	Os estudantes revisitaram a produção inicial e traçaram ações reflexivas sobre a construção do texto, numa perspectiva mais autônoma.
Produção final	2 aulas	Os estudantes revisitaram o texto e, diante das propostas de atividades aplicadas nos módulos, fizeram uma reação e reescrita textual. Durante esse processo, puderam refletir também sobre aspectos de pontuação, sentido, escrita mais elaborada, assim como as reflexões sociais que o texto demanda.

Fonte: Produção feita pelos autores

A contextualização para a elaboração da Sequência Didática com o gênero crônica foi feita a partir do modelo genebrino que contempla, de início, uma apresentação da situação. A abordagem de uma SD prevê que o docente deve apresentar uma contextualização, utilizando os saberes dos estudantes advindos da experiência de mundo e da mobilização de conhecimentos prévios de gêneros antecedentes, empregados no cotidiano. Para Coelho e Palomanes (2022, p. 15), “a escrita se realiza como uma atividade contextualizada, inserida numa determinada prática social, numa cena genérica,

ou sob a forma de um gênero de texto específico”. O pensamento compartilhado pelos autores ressalta a importância de se compreender a escrita não apenas como uma atividade isolada e meramente técnica, mas sim como sendo uma atividade integrante de práticas sociais que acontecem dentro de contextos sociais, culturais e discursivos específicos.

2.2 Desenvolvimento da sequência didática

A sequência surgiu da observação e análise de um texto não verbal, uma imagem de uma pessoa em situação de rua, sentada em uma calçada, aparentemente “largada na rua”. Foram feitos alguns questionamentos orais, incitando o debate sobre o que os estudantes



estavam observando naquela fotografia, o que poderia estar por perto daquela pessoa em rua que não dava para ver na foto, quais motivos levaram a pessoa a estar em situação de vulnerabilidade social, o que poderia se contar sobre aquele indivíduo que estava em desamparo social. A seguir, a Figura 2 provocadora da discussão:

Figura 2: Pessoa em situação de rua

Fonte: https://nalpontes3.blogspot.com/2013/04/mendigo-na-calçada_23.html. Acesso em fev. 2024.

Diante disso, os estudantes fizeram diversas interpretações sobre a imagem, todas dentro do contexto o qual a foto está inserida. Imaginaram muitos cenários ao redor da pessoa em situação de rua, possíveis razões para ele estar na rua, apontaram prováveis culpados para aquela situação, relacionaram a circunstância como mais um problema social no cenário do Brasil, destacando a má distribuição de renda no país. Voltaram o olhar mais refinado para aquele fato ser um acontecimento cotidiano, especialmente em grandes centros urbanos.

Após a discussão levantada, foram evidenciadas quais situações do cotidiano, tanto positivas como negativas, poderiam tornar-se narrativas contadas tanto por escritores famosos, como por desconhecidos, como é o caso dos estudantes da turma em estudo; e, que, os textos que trazem esses assuntos corriqueiros, de fácil compreensão fazem parte do gênero textual: a crônica.

Os discentes demonstraram empolgação em saber que poderiam também escrever textos para que outras pessoas pudessem ler. Ficou demonstrada a necessidade da criação de vínculos de produção e exposição dos textos que iriam ser produzidos. Então, a partir do material oral adquirido através dessa conversação, foi solicitada uma produção inicial de um texto narrativo.

Para fins de análise, as produções textuais dos estudantes foram transcritas fielmente ao formato original, sem quaisquer adaptações, embora estejam anexadas para referência.

É válido ressaltar que foram sorteadas, aleatoriamente, duas produções dos estudantes, o que corresponde a 10% do número total de estudantes da turma que participou da pesquisa experimental. Para uma análise mais elucidativa, seguem, abaixo, as figuras 3 a 6, que são textos de dois estudantes, que chamaremos a partir de agora de Estudante 1 e Estudante 2:

Texto 1 – Produção inicial do Estudante 1
O susto mais ruim da minha vida

Um certo dia quando eu acordei de manhã fui fazer minha rotina de sempre. Eu fui olhar algumas notícias quando vi uma notícia muito assustadora que tinha pessoas invadindo várias escolas inclusive passo até nos jornais

Eu já estava muito nervosa não gosto de ver ou ouvir notícias ruins logo porém já imaginava o pior acontecendo na região que moro, disse para minha mãe que não queria ir mas para a escola porém estava com muito medo mais eu sabia que se eu não fosse acabar comigo prejudicando.

Então decidi ir morrendo de medo mais fui a escola parecia um jornal quando cheguei na escola em todo canto que eu passava era pessoas falando disso eram frases que mim deixava com mais medo ainda. quando cheguei em casa contei tudo para a minha mãe.

Também mais notícia saiu novamente no jornal que dia vinte ia vim para fazer maldades com estudantes das escolas. mas as medidas protetivas tomaram providências para que isso acontecesse, depois desse susto nesse dia meu coração aliviou, essa é minha estória...

Texto 2 – Produção inicial do Estudante 2
A amiga mentirosa

Eu estava em casa me arrumando para ir para escolar, e quando Eu acabei de me arrumar quando eu estava saindo para ir para escola assim que eu sair eu quase cai no meio da rua euq fiquei muito vergonha, e quando eu cheguei na escola eu foi passear com minhas amigase uma delas me disse que minha melhor amiga estava falando mal de min e eu acreditei mas eu não queria acreditar. Porque ela era a quem eu confiava meus segredos. ai eu passei quase um mes sem falar com ela.

no outro dia eu estava muito trizte porque eu acabei com a amizade mais linda que eu já tive na minha vida, mas meu amigo me disse que minha amiga, era muito falsa mas eu achei bobagem mas no outro dia eu não acreditei no que vi, minha amiga falando mau de mim eu escutei que ela disse para minha outra amiga que ela tinha planejado que eu parase de falar com ela mas eu não me segurei, eu discuti muito com ela muito mesmo eu fiquei muito triste porque eu descobri que minha melhor amiga nunca tinha falado mal de mim.

mas no outro dia eu fui pedir muitas desculpas para ela, e ela me perduol eu pulei de alegria.

2.3 Execuções dos módulos

Após a coleta dos textos, as produções iniciais da primeira “crônica” revelaram que os estudantes não tinham grandes dificuldades especificamente com a tipologia narrativa, mas em enquadrar os textos produzidos à estrutura do gênero preterido, visto que os textos tinham muita proximidade com o conto. Vale ressaltar que apesar de a crônica ser um gênero misto e se apropriar de características de outros gêneros para atender ao propósito comunicativo, é importante que os estudantes compreendam a distinção entre os diferentes tipos textuais, considerando suas nuances e orientações para que a prática social se dê de maneira efetiva. É relevante destacar que, na produção inicial, alguns estudantes produziram textos que apresentavam os elementos da narrativa, tais como tempo, enredo, lugar, personagens, foco narrativo. Porém, a grande maioria apresentou confusão quanto ao foco narrativo. No entanto, não dimensionaram os textos nos moldes estruturais e composicionais do gênero crônica, realizando textos similares a memórias literárias e contos.

Um aspecto a ser discutido é que os estudantes apresentaram pouca familiaridade com a linguagem figurada, levaram para seus textos fatos relatados com muita realidade,

com apego a essência jornalística, não conduzindo as tessituras para algo mais subjetivo, literário. Constatou-se que a grande maioria não fez de uma escrita mais elaborada, com o uso de conotação e utilização de figuras de linguagem, especialmente: a ironia, a metáfora, ambiguidade, comparação e hipérbole que são elementos conotativos sempre presentes nas narrativas do gênero crônica.

Outro ponto que verificou-se foi a falta ou má utilização de pontuação e a ausência de paragrafação na maioria dos textos. A pontuação incorreta ou ausência dela, neste caso, foi um elemento preocupante, já que através dela um texto ganha novos sentidos, admite recursos expressivos, garante a entonação no ato da leitura, evidencia hesitações e, também, demonstra dinamicidade, com efetivação de diálogos como é o caso da inserção de travessões e aspas. Recurso que foi pouco identificado nessa primeira etapa.

Na sequência didática, na intervenção identificada como módulo 1, foi necessário a elaboração de atividades que contemplassem o desenvolvimento das linguagens denotativa e conotativa. Com intuito de que os estudantes expandissem sua escrita para uma produção mais elaborada, ativando o recurso da criatividade. A partir da leitura de textos multissemióticos verbais e não verbais, que apresentavam temáticas relacionadas a diversos problemas sociais, os estudantes puderam perceber a diferença de sentido entre a denotação e a conotação.

Outro gênero textual utilizado para obter o resultado proposto para esse módulo foi o ditado popular, gênero que conta com frases curtas e de fácil compreensão. Os estudantes puderam encontrar expressões empregadas no sentido conotativo que transmitiram um conselho ou uma lição de vida, maneiras de refletir sobre situações do dia a dia, na tentativa de refinar o olhar crítico sobre as temáticas.

Outro aspecto que vincula e valida a linguagem utilizada com a prática social exigida pelo gênero é a perspectiva adotada. Mesmo ao apresentar uma linguagem mais formal ou a tentativa de reproduzi-la, os estudantes ocasionalmente se aproximaram de uma linguagem mais informal e impessoal. O que distancia os textos dos mesmos da linguagem jornalística e inscreve o texto no campo artístico literário de uma crônica.

A habilidade em reconfigurar o texto com elementos figurativos e contribuiu bastante para validar a escrita mais literária. Os textos passaram a ter uma dimensão mais complexa, alinhando-se mais coerentemente com as expectativas postuladas no modelo teórico da crônica.

As diferenças e peculiaridades dos gêneros textuais crônica e conto foram

abordadas no módulo 2. Nessa etapa, os estudantes puderam observar e analisar as características dos dois gêneros, a partir da leitura individual e compartilhada de textos peculiares a ambos. Após a realização da atividade escrita, foi desenvolvido um debate acerca da natureza e propósito sociocomunicativo de cada gênero. Foi proposto uma atividade comparativa, na qual os estudantes puderam repensar e reenquadrar o texto inicial conforme a estrutura e lançar um olhar mais apurado para as situações cotidianas, demonstrando entendimento quanto ao propósito comunicativo que cada gênero ocupa.

Nesse caso, o papel social na produção do gênero foi atendido considerando que é entreter e/ou informar narrativas, mostrar recortes sociais, fomentar a capacidade de criticidade acerca das atividades e relações humanas, que é o caso específico do interacionismo sociodiscursivo, uma vez esta perspectiva teórica pressupõe uma compreensão mais aplicada e reflexiva frente aos processos de interação social na construção do conhecimento e desenvolvimento da linguagem.

Na execução do módulo 3, os discentes tiveram a oportunidade de ler a crônica *Chatear e encher*, de Paulo Mendes Campos. Nesse texto literário, é visualizado o uso abundante de diálogos, representada por uma conversa através de uma ligação telefônica. Logo, os alunos demonstraram uma posição reflexiva sobre a dinamicidade dos diálogos, puderam observar o uso adequado de elementos textuais que não haviam sido apresentados corretamente, como: parágrafo, e dos sinais de pontuação, com ênfase no uso do travessão e aspas. Dessa forma, os estudantes depreenderam as situações de comunicação através do uso correto da paragrafação e da pontuação como recurso expressivo.

O módulo 4 ofertou a explanação das figuras de linguagem mais encontradas em crônicas e pertinentes a uma turma de 7º ano. Os estudantes analisaram em textos de diversos gêneros, tais como: tirinha, poema e música, fazendo reflexão sobre a sua utilização e seus objetivos. Em seguida, como atividade em grupo, produziram uma propaganda usando esses recursos expressivos, as figuras de linguagem.

Finalmente, no módulo 5, os discentes tiveram a oportunidade de revisitarem a produção inicial e, a partir daí, elencaram as possíveis mudanças no decorrer do texto. À vista disso, na produção final, os estudantes possibilitaram a refacção da crônica a partir da reflexão feita sobre a produção inicial. Nesta etapa, puderam perceber o quanto evoluíram na escrita.

Notavelmente, os estudantes demonstraram um conhecimento de mundo

interessante e souberam narrar acontecimentos cotidianos, históricos e jornalísticos e sutilizaram estes elementos típicos da linguagem da crônica para auxiliar o leitor quanto à organização cronológica de informações de diferentes naturezas, no caso, a tensão pelos aspectos da insegurança.

Texto 3 – Produção final do Estudante 1

O Sequestro

No mês passado eu estava indo para casa da minha amiga Lorrane brincar juntos com meus amigos Bruno e clara. A gente tinha combinado que depois de brincar iríamos para a praça que fica perto da casa dela.

Quando chegamos na praça algumas pessoas ouviram que tinha um carro preto pegando crianças. Pensamos que era mentira mais quando encontrava nossos amigos eles diziam que era verdade. Ficamos muito assustados.

Decidimos voltar para casa da minha amiga Lorrane, quando a mãe dela tinha, quando a mãe dela tinha recebido uma ligação dizendo: “tranque os meninos em casa porque aqui onde eu moro pegaram duas crianças e levaram em um carro preto! Todos estão morrendo!”

Nossos pais foram voando até a casa da Lorrane para nos buscar.

Dias depois passou no jornal dizendo que os sequestradores foram presos

Texto 4 – Produção final do Estudante 2

Bullying na escola

um menino de 14 anos que estudava na minha escola tinha um comportamento muito estranho, andava de casaco na escola, quase não olhava para as pessoas e quando olhava era com uns olhos feio. Meus amigos chamavam Ele para brincar, mas ele não dava atenção

Esse garoto estranho sumiu por duas semanas, mas não apareceu mais na escola. Os meninos diziam que ele tinha evaporado.

A diretora mandou chamar os pais para saber o que tinha acontecido eles disseram que o Julho estava se cortando, vivia trancado no quarto e que o motivo era bullying que estava sofrendo na escola e que estava planejando matar os colegas e a professora.

Passaram mais alguns dias e todos ficaram sabendo que ele se matou. Os policiais investigaram e descobriram o motivo do suicídio. pois encontraram uma carta que dizia o seguinte: “mãe eu sofro muito com o bullying que meus colegas fazem conigo, não aguento mais! agora vou para de sofrer! Amo você”.

2.4 Análise das produções

Nas produções iniciais dos dois estudantes é notável a ausência de parágrafos, pontuação, têm-se letras minúsculas depois de ponto, não há uma organização da estrutura do texto. A linguagem utilizada é bem denotativa, o que caracteriza um texto mais literal. Os discentes carregam em suas produções elementos da narrativa, dessa forma, ficam mais parecidas com um conto que uma crônica. Também não dá para perceber o uso de figuras de linguagem, recurso estilístico presente em textos literários.

Analisando as produções finais, percebe-se que o Estudante 1 utilizou a linguagem figurada para intensificar a maneira como os pais foram pegar as crianças, conforme observa-se no trecho “Nossos pais foram voando” até a casa da Lorrane para nos buscar”. Em se tratando do segundo texto, o Estudante 2 também faz uso da linguagem figurada na sua produção textual, tornando-o mais expressivo, de acordo com o fragmento seguinte: “Os meninos diziam que ele tinha evaporado”.

O Estudante 1 mostrou habilidade na construção do texto ao usar a figura de linguagem hipérbole, a qual consiste em exagerar uma ideia com finalidade expressiva, como podemos observar no trecho “Todos estão morrendo de medo!”. O Estudante 2 empregou a figura de linguagem sinestesia, que está associada com a mistura de sensações relacionadas aos sentidos “...e quando olhava era com um olhar frio”, assim como as expressões “voando” e “evaporado” retomam as discussões tidas na aula anterior, quando foi elaborado um exercício sobre figuras de linguagem, com foco na linguagem hiperbólica.

Em relação à pontuação e paragrafação, é constatada uma evolução significativa na comparação feita entre a produção inicial e a produção final, tanto do Estudante 1 quanto do Estudante 2. Percebeu-se que, na primeira produção textual, os alunos não tinham domínio nesses dois aspectos, escreveram de maneira contínua, utilizando letra maiúscula aleatoriamente.

Ambas as produções, tanto a inicial quanto a final, abordaram a questão da violência e da sensação de insegurança, destacando como os estudantes percebem a violência como um fenômeno global, mas regionalizam sua manifestação, conectando-o à sua própria, demonstrando inquietações para realidade e demonstrando preocupação com o todo.

A partir da apreciação das produções, foi possível perceber que os estudantes compreenderam a proposta das atividades dos módulos e apresentaram interesse em escrever crônicas. Pode-se dizer que quando um sujeito compreende a importância e utilidade da modalidade escrita e consegue registrar por escrito a sua fala do cotidiano, é capaz de adquirir outras variedades da língua (Coelho; Palomanes, 2022). Desse modo, a SD do gênero textual crônica propiciou aos discentes um contato mais próximo com a escrita literária, por meio de assuntos do conhecimento e cotidiano deles. Vale ressaltar que as produções finais foram organizados em um livro artesanal e expostos na biblioteca para apreciação da comunidade escolar.

Com relação à função social do gênero, os estudantes atenderam às expectativas esperadas para a tipologia, uma vez que os textos apresentados, de um modo geral, consistiram em textos que demonstraram enfoques narrativos e a mobilização dos elementos da desse tipo de texto voltados para narrativas que revelaram os aspectos cotidianos. Além disso, os estudantes conseguiram empregar aspectos ficcionais, literários e artísticos, contribuindo para a realização de atividades educacionais e fomentando práticas literárias de escrita e leitura.

Em relação aos mecanismos de coesão, os estudantes demonstraram dificuldades significativas na garantia da fluidez textual e na compreensão do texto. Este problema foi bem evidente, já que a linearidade é predominante em textos narrativos, o que prejudicou o evidenciamento tanto do discurso direto quanto do discurso indireto, os quais desempenham um papel de fluidez textual importante numa crônica.

Os discentes demonstraram dificuldades também em estabelecer conexões coerentes entre as diferentes partes do texto, o que prejudicou parcialmente a clareza e a continuidade da narrativa. Não ocorreu uma transição espontânea entre ideias e os acontecimentos narrados, devido à falta de elementos coesivos e à ausência de uma pontuação mais marcada, com uso de exclamações, pontuação mais curta e reticências, para dar o tom de tensão que a temática dos textos sugeriam. A pontuação, nesse caso, era um fator essencial para manter o leitor engajado e para que se compreendesse o

enredo. A falta de coesão resultou em uma estrutura textual mais fragmentada, que necessitava de uma articulação maior entre suas sequências textuais.

Com relação ao entretenimento proposto pelo gênero crônica e à exposição de informações peculiares ao gênero, especialmente quando está mais atrelado à esfera jornalística, os estudantes demonstraram uma profunda conexão com os recortes sociais em suas narrativas, refletindo a realidade na qual estavam inseridos.

Os estudantes compreenderam de forma eficaz sua capacidade crítica, destacando aspectos do cotidiano como a insegurança, a violência e as complexidades das relações humanas. As narrativas produzidas não apenas evidenciaram o que os discentes observavam em suas comunidades locais, mas também refletiram o papel da informação como uma influência significativa na construção de suas histórias e das representações globais.

A predominância das narrativas autobiográficas foi bastante evidente, onde os discentes optaram por uma abordagem de caráter mais pessoal, ao invés da criação de personagens explicitamente fictícios ou mais distanciados da própria realidade para contar suas histórias. Por outro lado, tal observação permitiu uma autenticidade e profundidade emocional mais aguçadas em suas narrativas, dando margem aos leitores para compreendê-las com uma visão mais íntima das experiências e as angústias dos próprios estudantes e da comunidade local.

No que diz respeito ao valor social atribuído aos textos, observou-se que os discentes promoveram o prazer pelas práticas de linguagem de escrita e de leitura, além de conseguirem expressar através delas todo o papel social que o gênero crônica pressupõe, ainda que os textos apresentem dificuldades significativas do ponto de vista da coesão textual.

De maneira geral, os estudantes apresentaram uma visão crítica importante acerca das demandas sociais e dos comportamentos humanos. Suas narrativas revelaram uma preocupação genuína com os aspectos comportamentais da sociedade, evidenciando narradores engajados com as causas sociais e reflexivos sobre os desafios da sociedade contemporânea.

Considerações finais

A partir da análise do desempenho das atividades e das produções de texto realizadas por meio da Sequência Didática, pôde-se concluir que o gênero crônica é muito

propício para o desenvolvimento de habilidades de leitura, oralidade e, especialmente, a escrita literária em turma de 7º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, conforme focado neste artigo.

Evidenciou-se o alcance dos objetivos da pesquisa, sobretudo ao investigar a prática de escrita literária de crônicas. Os estudantes demonstraram uma notável evolução, especialmente quando analisa-se no contexto da abordagem teórico-metodológica do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de Bronckart (1999).

As dificuldades encontradas no decorrer da SD foram consideravelmente atenuadas, apresentando um resultado significativo com a execução das atividades dos diferentes módulos. Cada módulo, com objetivos específicos, teve a intenção de trazer para os discentes conhecimentos que eles não tinham, ou não possuíam de maneira satisfatória.

Os estudantes puderam perceber com suas próprias observações e análises onde poderiam melhorar ou mudar algo em seus textos, o que favoreceu o contato direto com a escrita de textos literários, que, até então, era visto como algo muito distante, até inacessível. A problemática desta pesquisa foi atendida, uma vez que notou-se o desenvolvimento das práticas de linguagem e de leitura e de escrita literária na turma.

Dessa forma, alguns estudantes enfrentaram desafios e dificuldades na representação da escrita, justamente por não terem estratégias de distinção das marcas da oralidade e de escrita. Destaca-se um ponto forte da pesquisa experimental, que foi o desenvolvimento de uma escrita mais elaborada com relação ao uso de linguagem figurada e utilização de figuras de linguagem.

Por fim, acredita-se que os resultados obtidos foram satisfatórios e que o gênero textual crônica pode desempenhar um papel significativo na promoção de práticas sociais de leitura e de escrita entre os estudantes. A crônica é um gênero acessível e trata de assuntos cotidianos, o que já atrai os estudantes, pois os mesmos gostam de narrar coisas que percebem no dia a dia e em suas vivências, além de empregar uma linguagem simples, que se assemelha à informalidade, fato que aproxima os estudantes, tornando-os potenciais leitores e escritores desse gênero que é misto e que utiliza características de outros gêneros do meio literário, jornalístico e social.

Outro ponto relevante identificado foi a falta ou má utilização da pontuação e a ausência de paragrafação em muitos dos textos analisados. Estes dois fatores foram importantes para que os textos não apresentassem a fluidez esperada.

Os estudantes apresentaram narrativas que exploraram bem os aspectos do cotidiano deles, demonstrando um domínio da dimensão local e um domínio razoável dos aspectos globais das temáticas vislumbradas. Utilizaram uma variedade de recursos ficcionais, literários e artísticos, apesar das dificuldades enfrentadas na coesão textual. No entanto, sua conexão com os problemas sociais foi claramente evidente, refletindo uma compreensão profunda de sua capacidade crítica.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 19 de Agosto de 2023.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

CAMPOS, Paulo Mendes *et. al.* **Para gostar de ler: crônicas**. São Paulo: Editora Ática, 1989. v.3.

CANDIDO, Antonio. **Para gostar de ler: crônicas**. São Paulo: Ática, 2003.

COELHO, Fábio André; Palomanes, Roza (org.). **Ensino de produção textual**. 1. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2022.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Os gêneros escolares - das práticas de linguagem a objetos de ensino. *In*: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros Oraís e Escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 61-78.

FERNANDES, Alessandra. **Compreensão e produção de textos em língua materna e língua estrangeira**. Curitiba: Ibpex, 2008.

FURTADO, Alfredo Braga. **Como escrever crônicas**. Belém: abfurtado, 2020.

GOMES, Geam-K; MUNIZ, A. de O.; SOUZA, Sara de Oliveira Muniz de. As TDICS no campo de atuação social vida pública: uma sequência didática do gênero textual linha do tempo com o canva. **Rev. Edu. Foco, Juiz de Fora**, v. 26, n. esp. 3, 2002. Disponível em: <https://bit.ly/3Ut3ZYI>. Acesso em: 16 ago. 2023.

LEAL, Telma Ferraz e BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi. **Produção de textos na escola : reflexões e práticas no Ensino Fundamental**. 1ed., 1 reimp.— Belo Horizonte: Autêntica , 2007.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Linguagem em**

(Dis)curso, v. 6, n. 3, p. 547-573, 2006. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/construcao_modelos_didaticos_generos.pdf. Acesso em: 23 Ago. 2023.

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

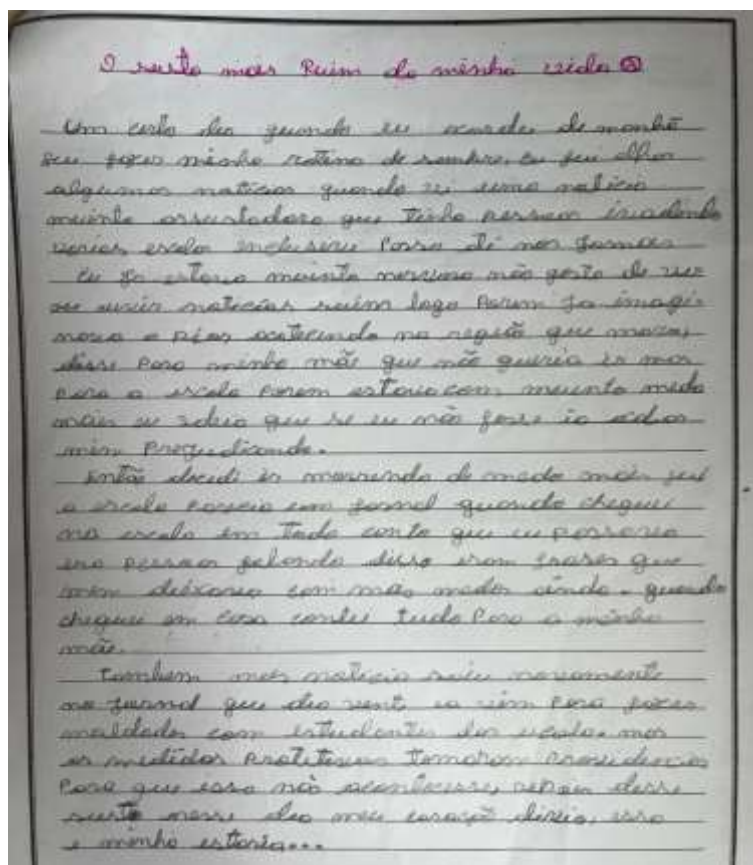
REZENDE, N. L. O ideal de formação pela literatura em conflito com as práticas de leitura contemporâneas. In: SANTINI, J. (org.). **Literatura, crítica, leitura**. Uberlândia: Edufu, 2011, p. 273-290.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. Rio de Janeiro: Ática, 1987.

SOARES, Marcus Vinicius Nogueira. **A crônica brasileira do século XIX: uma breve história**. São Paulo: É Realizações, 2014.

ANEXOS

Texto 1 – Produção inicial do Estudante 1



Texto 2 – Produção inicial do Estudante 2

A amiga mentirosa.

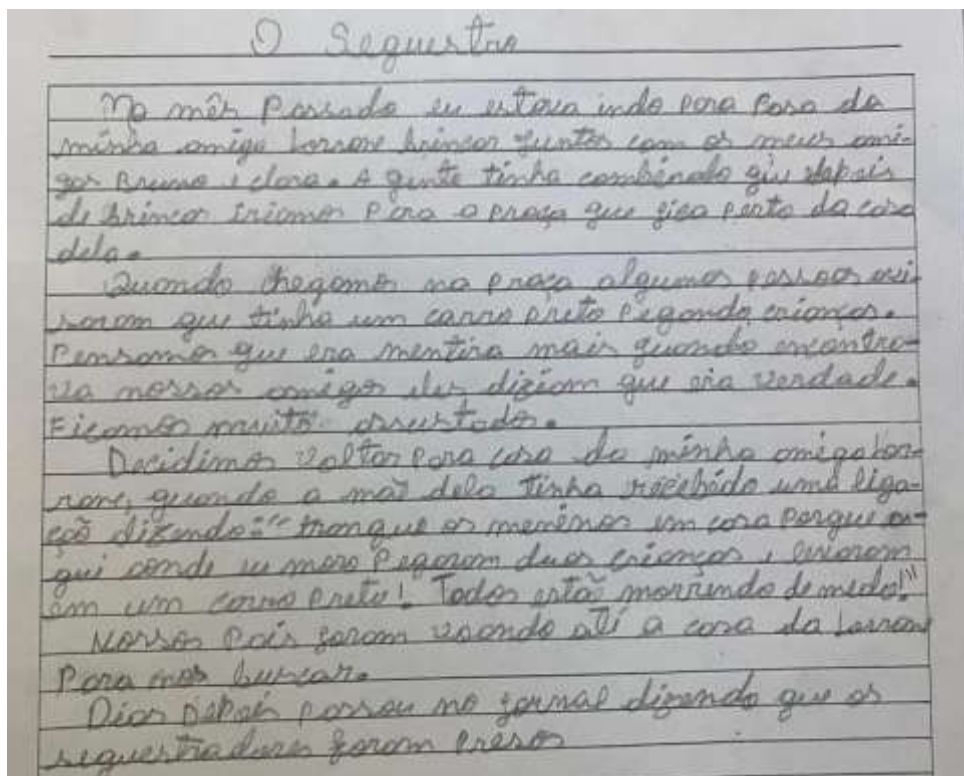
Eu estava em casa me acomodando para ir para a escola, e quando eu saí de casa quando eu estava saindo para ir para a escola eu vi um amigo meu que eu não via há muito tempo e quando eu cheguei na escola eu dei um abraço com meus outros amigos e comecei a falar com eles sobre minha amiga mentirosa e eu contei que eu não queria acreditar porque ela era a pessoa que eu conhecia melhor e eu sabia que ela não era mentirosa.

Um dia ela me contou muitas coisas e eu fiquei muito triste com ela porque ela me contou que ela não era mentirosa e eu fiquei muito triste com ela porque eu sabia que ela não era mentirosa e eu fiquei muito triste com ela porque eu sabia que ela não era mentirosa.

Um dia ela me contou muitas coisas e eu fiquei muito triste com ela porque ela me contou que ela não era mentirosa e eu fiquei muito triste com ela porque eu sabia que ela não era mentirosa e eu fiquei muito triste com ela porque eu sabia que ela não era mentirosa.

Um dia ela me contou muitas coisas e eu fiquei muito triste com ela porque ela me contou que ela não era mentirosa e eu fiquei muito triste com ela porque eu sabia que ela não era mentirosa e eu fiquei muito triste com ela porque eu sabia que ela não era mentirosa.

Texto 3 – Produção final do Estudante 1



Texto 4 – Produção final do Estudante 2

