

# DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES DE ESCRITA E PRODUÇÃO ARTÍSTICA, ORAL E REFLEXIVA MEDIANTE OS GÊNEROS CRÔNICA, MEMÓRIA E NOTÍCIA

## DEVELOPMENT OF WRITING SKILLS AND ARTISTIC, ORAL AND REFLECTIVE PRODUCTION THROUGH THE GENRES CHRONICLE, MEMORY AND NEWS

Elzilene Rodrigues dos Santos<sup>1</sup>

Adriana Capuchinho<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo tem como objetivo descrever as práticas docentes realizadas pela equipe PIBID de Letras Português da Universidade Federal do Tocantins- UFT e demonstrar os desafios contidos na vivência da prática docente em um colégio da rede pública estadual da cidade de Porto Nacional. Os trabalhos se basearam na Base Nacional Comum Curricular nas competências específicas de Língua Portuguesa, destacando a importância da diversidade de gêneros textuais no ensino. Desse modo, a escolha do projeto é focada em trabalhar a temática por meio dos gêneros crônica, memória e notícia aplicado em na série do 6º 8º e 9º do ensino fundamental. Foram apresentados os desafios dentro de sala de aula e para o acesso a recursos tecnológicos, que auxiliariam nas produções textuais. Por fim, fez-se uma reflexão sobre a experiência em sala de aula, e como os desafios proporcionam um crescimento ético e profissional aos licenciandos participantes do PIBID de Língua Portuguesa.

**Palavras-chave:** Língua Portuguesa, Gêneros. Crônica. Memória. Notícia.

**Abstract:** The article aims to describe the teaching practices carried out by the PIBID team of Portuguese Language Teaching Course at Federal University of Tocantins-UFT and demonstrates the challenges contained in the experience of teaching practices at a public school in the city of Porto Nacional. The activities were based on the National Common Curricular Base on the specific competences in Portuguese language, highlighting the importance of the diversity of textual genres in teaching. Thus, the choice of the project is focused on working on the theme through the genres chronicle, memory and news applied in the 6th, 8th and 9th grades of elementary school. Challenges were presented within the classroom and in the access to technological resources, which would

1 Licencianda em Letras Português pela Universidade Federal do Tocantins - UFT Campus de Porto Nacional. Bolsista Pibid no período 2018/2019. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7553574070768185> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9068-0200>. E-mail: elzileners2016@gmail.com.

2 Doutora em Estudos Linguísticos e Literários em Língua inglesa (DLM/USP), mestre em Antropologia Social (DA/USP). Graduada em Letras Inglês e Português e em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH-USP). Docente do curso de Letras - Língua inglesa na UFT-CPN e do PPG Letras UFT-CPN. Coordenadora do PIBID Letras UFT-CPN 2018-2020. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4424399125926215> Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4034-306X> Email: driowlet@uft.edu.br.

*assist in text productions. Finally, there was a reflection on the experience in the classroom, and how the challenges provide an ethical and professional growth to the graduates participating in the Portuguese-language PIBID.*

**Keywords:** Portuguese Language, Genres. Chronic. Memory. News.

## Introdução

O estudo apresenta a experiência de um grupo de professores em formação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID-UFT Porto Nacional, subnúcleo do curso de Letras, na escola estadual Pedro Ludovico Teixeira com turmas dos anos finais do ensino fundamental. O grupo teve como objetivo despertar a participação e a criatividade dos alunos como preparação para a Olimpíada de Língua Portuguesa em 2019, a fim de, no primeiro semestre, auxiliá-los na produção textual dos gêneros crônica e memória, e, no segundo, do gênero notícia com divulgação em um blog noticiário.

Como metodologia de trabalho com os gêneros textuais e visando maior desenvolvimento dos estudantes contemplando também os eixos leitura; produção de texto, oralidade e análise linguística/semiótica previstos na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), nossa proposta baseou-se em sequências didáticas (SD) como sugeridas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que auxiliou na organização de três SDs em ciclos de quatro oficinas cada, culminando na socialização final com a comunidade escolar.

Nas sequências didáticas trabalha-se a partir do conhecimento prévio dos estudantes, partindo para a percepção de como os gêneros se concretizam e se articulam, passando para produção em várias fases de escrita e reescrita com compartilhamento dos resultados parciais e do final com a comunidade escolar. Vale ressaltar que, não só os alunos na unidade escolar (UE) foram beneficiados, mas também foi muito importante e enriquecedor para o grupo de pibidianos, pois puderam participar do programa institucional de iniciação à docência e ter a oportunidade de se familiarizar com o ambiente escolar e com o processo de ensino-aprendizagem enquanto docentes, antes mesmo de iniciar os estágios.

Todo o processo auxiliou os integrantes do grupo a terem certeza de que essa é a profissão que querem exercer futuramente, como também já desenvolver habilidades para o trabalho. No entanto, puderam perceber que a docência em língua, seja materna ou estrangeira, requer muito compromisso e amor para com o outro, além de constante atualização dos conhecimentos linguísticos e pedagógicos, pois não haverá mera transmissão de ensinamentos, mas muito mais aprendizagem em um contínuo processo colaborativo.

### Referencial Teórico

O ponto de vista que é dado para os conteúdos, estratégias de instrução e literaturas define o caminho que o professor optou para trabalhar e evidencia sua concepção de linguagem, que norteará a abordagem de ensino e de aprendizagem, nesse caso, de Língua Portuguesa. Como observam Fuza, Ohuschi E Menegassi (2011) de cada momento histórico-político decorre uma percepção de língua que orienta a prática educacional, delimitando o caráter dinâmico da linguagem no meio social, Desse modo, os docentes em suas atitudes políticas, estão inseridos em uma sociedade que se permite coerente com o período vivenciado no país.

Se, por anos, o ensino foi centralizado no clássico trabalho com arcabouços e padrões, hoje, o enfoque incide na influência mútua do tradicional com as inovações no trato com finalidades e objetivos diversos e na abordagem metodológica adequada a cada finalidade e objetivo. A Língua Portuguesa, no âmbito da BNCC EF (BRASIL, 2017), dialoga com documentos e orientações curriculares, produzidos nas

últimas décadas, atualizando-os, tendo em vista que as recentes transformações das práticas sociais de linguagem demandam novos e multiletramentos, através de trabalhos por meio de diferentes gêneros em textos cada vez mais multimodais e meio multiculturais. Com os textos na mídia, deve-se trabalhar com os estudantes a ideia de que não se pode usar qualquer palavra ou imagem nas diversas situações comunicativas, garantindo à escola o trato com a diversidade, com a diferença.

A BNCC (2017) propõe, assim, que sejam considerados os multiletramentos para definir as práticas de leitura e produção de textos construídos a partir de diferentes linguagens (sonoras, visuais, escritas, corporais e digitais) e que, por isso, exigem letramentos diversificados e as práticas da cultura digital no currículo, pois estas contribuem para a participação mais efetiva e crítica nas práticas contemporâneas de linguagem por parte dos estudantes.

Há habilidades de leitura e de escrita consagradas para o meio impresso que estão voltadas, agora, para o hipertexto, bem como há o constante surgimento de novos gêneros, muitas vezes híbridos, possibilitando ao estudante lidar com ferramentas de edição para de textos multimodais que conjugam o verbal (texto escrito ou oral) e o imagético em construções que envolvem imagem estática ou em movimento. O documento destaca que esses novos letramentos da mídia digital atuam a partir de uma nova mentalidade, regida por uma ética distinta, por isso necessitam permear díspares contextos formativos ao longo da Educação Básica (BRASIL, 2017).

## Gêneros textuais e sequências didáticas no ensino-aprendizagem de língua materna

Por meio de discussões acerca da instrução da linguagem no ponto de vista do letramento, distintos estudiosos têm defendido o estudo com gêneros textuais no domínio escolar como desenvolvimento do trabalho significativo com textos como prática social (SOARES, 2010). Dessa forma que “a condição de sujeito letrado se constrói nas experiências culturais com práticas de leitura e escrita que os indivíduos têm oportunidade de viver, mesmo antes de começar sua educação formal” (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2014, p. 69), o trabalho com gêneros textuais em sala de aula é considerado bastante proeminente no ensino da língua portuguesa, uma vez que permite ao educando lidar com a língua em diferentes práticas do cotidiano.

Conforme Bakhtin (2013), os gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis de enunciados, compostos por conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional. Isso significa que não há modelos fixos de texto em estrutura predeterminada, mas que os gêneros discursivos se transformam constantemente para atender às necessidades nas situações comunicativas. Partindo desses conceitos, é relevante que os professores de línguas trabalhem com os mais variados gêneros discursivos em sala de aula para que seus alunos conheçam diversos desses gêneros, suas condições de produção e seus suportes de circulação na sociedade. Numa coletividade pedagógica como a nossa, coexistimos cotidianamente com uma grande distinção de gêneros e, por efeito, há constante influência deles sobre nós e entre eles.

Marcuschi (2011, p.13) afirma que “dominar gêneros é agir politicamente”, visto que é através dos gêneros que a aliciação pessoal na sociedade se concretiza. Seguindo nesse argumento, Schneuwly & Dolz (2004) ressaltam que o gênero é um elemento de articulação dentre as técnicas sociais e os componentes escolares e que, assim, é imperativo o ensino da produção e compreensão de textos orais e escritos.

Segundo Schneuwly (2004), “o gênero é um ‘instrumento’” (p. 27). Nesse contexto, o gênero é considerado como um instrumento importante e imperioso para o incremento das capacidades superiores dos alunos e para sua informação nas diversas atividades. Sendo analisado como um instrumento semiótico e complexo, os gêneros são intercessores das atuações discursivas que ocorrem entre sujeitos, ou seja, são megainstrumentos que intercedem, produzem forma e viabilizam a concretização de uma atividade de linguagem. Entretanto, o professor necessita ser cauteloso para não reproduzir velhas práticas, ou seja, não instruir o gênero tendendo somente à sua classificação, mas, especialmente, ao ensino do gênero; deve moderar na compreensão da sua função social.

Marcuschi (2011) reforça: “[...] não se doutrina um gênero como tal e sim se trabalha com a concepção de seu funcionamento na sociedade e na sua relação com os indivíduos centrados naquela cultura e suas instituições” (p. 11). Sendo assim, a escola, como local de letramento por princípio, precisa provocar as práticas sociais de uso da linguagem, uma vez que trabalhar com gênero textual, no domínio escolar é trazer a sociedade discursiva para o interior da sala de aula, e, logo é incluir a língua em funcionamento e proporcionar oportunidades para cidadãos conscientes de seu papel social.

Nesse ponto de vista, Schnewly & Dolz (2004) expõem a Sequência Didática (SD) como “um conjunto de atividades escolares dispostas, de modo sistemático, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (p. 97), cuja intenção basal é amparar o aluno a dominar de maneira própria um gênero textual, admitindo o uso de modo mais apropriado à situação comunicativa. Para tal, o trabalho escolar a ser efetivado focará naqueles gêneros que o aluno não domina ou, então, o faz de maneira escassa.

Schnewly & Dolz (2004) delineiam uma composição de base de uma SD, que ocorre em vários dias e domina os consequentes elementos: apresentação do tema a partir do conhecimento prévio dos estudantes, produção inicial, módulos e produção final. Nessa sequência didática, vai do mais complexo, advindo pelo mais simples e retornando ao complexo, objetivando sempre o desenvolvimento de capacidades necessárias para o domínio dos gêneros (SOUZA, 2014, p. 97).

Nesse sentido, o método da SD se concretiza no transcorrer de todas as etapas propostas, sem dissociação, pois o objetivo conjunto é induzir o aluno a dominar um determinado gênero, de modo a ajudá-lo falar ou escrever conforme uma dada situação de comunicação e, ainda, promover o acesso a práticas de linguagens novas ou arduamente domináveis (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Segundo os autores, para começar uma SD, fundamentalmente, é imperativo fazer a exposição da situação, ocasião de preparação para a produção inicial, pois consente que os alunos tenham dados necessários para que apreciem o projeto comunicativo do qual irão participar.

Na esquematização realizada por Barros (2013, p.78), em seguida à apresentação da situação, da sensibilização ao gênero e delimitação do contexto de uma produção, ou seja, equilíbrio entre o gênero como objeto social e como objeto de ensino. Nesse período, os alunos arriscam organizar um primeiro texto embasados em seus conhecimentos reais. A produção inicial é a avaliação diagnóstica. A etapa seguinte à produção inicial são os módulos/oficinas, que são vistos para desenvolver a capacidade de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas

Ainda, segundo o autor, este é o período de trabalhar os problemas anotados na produção inicial e as especificidades do gênero para se chegar ao todo. Concluindo a SD temos a produção final, ocasião em que o aluno irá pôr em prática as noções e os instrumentos organizados separadamente nos módulos, através das revisões e reescritas. É nessa etapa que serão determinados se os objetivos iniciais foram alcançados ou não.

É relevante ressaltar que são etapas de ensino-aprendizagem que visam o trabalho com as variáveis extensões representadas de um texto: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas. É exatamente na relação e na fusão dessas dimensões que devem ser concretizadas as atividades de Análise Linguística articuladas à leitura e/ou à escrita de textos.

Nesse sentido é imprescindível observar que o processo de trabalho com os gêneros, a partir da Sequência Didática, tem um papel crucial do professor que, mediante os textos produzidos pelos alunos, deve realizar uma análise diagnóstica e elaborar os módulos/oficinas a serem desenvolvidos, dessa forma, pode-se desmembrar textos para se estudá-los em fases ou de acordo com os conteúdos selecionados. Sobre essa questão Wachowicz (2012, p. 148) afirma que “[...] trabalhar texto significa abordar questões gramaticais, e as questões gramaticais preveem sua aplicação na modulação de um gênero textual.”

Machado e Cristóvão (2009) distinguem dificuldades no método de sequência didática dentre eles a seleção de conteúdo a serem ensinados e o fenômeno do condicionamento, mecanização de noções que são selecionadas para o ensino e o compartilhamento dos conteúdos, desses que não devem ficar na esfera do senso comum.

## Os gêneros discursivos trabalhados

Os gêneros, da maneira como são tratados nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998), discutiam os gêneros como estabilizados e formatados. Não se pode esquecer de que o espaço da sala de aula pouco permite a vivência das práticas sociais com os gêneros textuais, pois esse espaço apenas é o simulacro da realidade, e o gênero é a vida em toda sua dinâmica.

O livro didático passa, então, a incorporar outros textos, outras vozes, outros estilos. Se os conteúdos disciplinares antes apareciam em lugares distintos, agora as unidades didáticas são compostas por uma vasta variedade de gêneros tidos como mote para o ensino de gramática, leitura e produção, embora sejam estudados fora de seu contexto de produção quando dispostos no livro didático. Schneuwly e Dolz (2004) postulam que o gênero é definido de acordo com três dimensões: os conteúdos que são possíveis de serem verbalizados por meio do gênero; a estrutura específica de cada gênero; e a composição linguística das unidades de linguagem. Destacam três formas, frequentemente hibridizadas, de se trabalhar os gêneros discursivos na escola: fora de seu contexto de produção (como notícias dispostas no livro didático), dentro de uma situação de produção ficcionalizada (como na produção de notícias na sala de aula a partir de jornais reais) e numa situação real de comunicação (produção de notícias para socialização com a comunidade, como no blog da escola).

Villas Boas et al (2012), salientam que, nos anos finais do Ensino Fundamental, sugerem o trabalho com gêneros que dialogam entre si, denominados, por eles, de hibridização de gêneros. São diversos os tipos de gêneros que podem ser trabalhados em planos de sequência didática para sala de aula, dentre eles crônica, memória e notícia.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017) existem três tipos de crônica: narrativa, jornalística e humorística. A crônica é um gênero discursivo que combina trechos reflexivos com argumentativos. A linguagem da crônica costuma ser breve, assinalada por coloquialidade com estilo próprio no uso das palavras. Os temas corriqueiros desse gênero são os mais diversos possíveis. Qualquer contexto cotidiano pode ser pretexto de crônica por ser um gênero surgido na cidade discorrendo sobre tudo que ocorre no ambiente urbano.

Segundo Villas Boas et al (2012), a crônica narrativa é a que contém somente informações da história em sua composição, ou seja, que expõe personagens, tempo, espaço e enredo. A crônica jornalística constitui um gênero que mistura fragmentos narrativos em geral, sendo que pequenas ocorrências diárias são narradas para promover-se uma concentração sobre eles e intervalos mais longos de reflexão e argumentação sobre o fato narrado. Uma das marcas das crônicas narrativas e jornalísticas é um enfoque humorístico acerca das cenas e episódios diários.

As memórias, diz Martins (2014), são textos determinados para relembrar o passado, vivido ou ilusório. Para isso, devem-se escolher cuidadosamente as palavras, orientados por critérios estéticos que atribuem ao texto ritmo e conduzem o leitor por cenários e situações reais ou imaginárias. Há situações em que a memória se apresenta por meio de perguntas que fazemos ou que fazem para nós. Em outras palavras, a memória é despertada por uma imagem, um cheiro, um som.

Esse tipo de narrativa aborda os distantes, abrange o passado, conhece outros costumes de viver, outras habilidades de falar, outras configurações de se comportar e representa probabilidades de entretecer novas vidas com as heranças deixadas pelas gerações anteriores (BRASIL, 2017). Segundo Martins (2014), memórias literárias usam os verbos para marcar um tempo do passado: pretérito perfeito e pretérito imperfeito. Eles indicam ações e têm a propriedade de localizar o fato no tempo, em relação ao momento em que se fala.

Notícia, segundo a BNCC (BRASIL, 2017) é um texto informativo sobre um tema atual ou algum acontecimento real, veiculado pelos principais meios de comunicação: jornais, revistas, meios televisivos, rádio, internet, dentre outros. Ainda segundo a Base Nacional Comum Curricular, a notícia trata-se de um texto periódico nos meios de comunicação de maneira geral, impressa em jornais ou revistas, ou retratada pela televisão e internet.

## Metodologia e Procedimentos de Pesquisa

Gil (2010, pg. 8) expressa que “[...]pode-se definir método como caminho para se chegar a um determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento.”

Todo o processo de trabalho com o Pibid ocorreu no sentido de formar professores como pesquisadores e reflexivos. Desse modo, relatamos os resultados de uma experiência cuja abordagem foi uma pesquisa qualitativa. Segundo Minayo (2001, p. 21),

a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

A decisão inicial do projeto foi a de trabalhar diferentes gêneros, com alunos voluntários dos sextos, oitavos e nonos anos no contraturno das aulas em uma escola estadual da cidade de Porto Nacional no estado do Tocantins. A aplicação em sala de aula foi realizada por quatro bolsistas do Pibid com acompanhamento da professora supervisora da escola e trabalhando juntas na assistência a dois ou três alunos cada uma. A coordenação das atividades se deu de maneira alternada para que todas colaborassem para o melhor desenvolvimento do projeto.

Tratou-se de uma pesquisa-ação, pois todo o processo foi conjunto com professoras em formação do Pibid, docente a UFT e coordenadora do projeto, professora supervisora e equipe da escola, bem como seus alunos. A pesquisa-ação é uma metodologia muito utilizada em projetos de pesquisa educacional. Segundo Thiollent (2012, p. 75)

com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico”, o que promoveria condições para ações e transformações de situações dentro da própria escola.

O planejamento de cada sequência didática, suas oficinas (ou módulos) e atividades a serem desenvolvidas, bem como as discussões teóricas e pedagógicas ocorriam em reuniões na UFT com o grupo total dos pibidianos, os supervisores das três escolas e a coordenadora do programa na UFT. Cada SD contou com quatro oficinas de 2h30 minutos cada uma conduzida na escola-campo.

Nosso trabalho foi desenvolvido conformando pesquisa exploratória quanto a seus objetivos procurando identificação do público-alvo e entender quais meios de comunicação eles mais utilizavam e identificar qual o melhor planejamento do projeto e os planos de sequência didática para produção de gêneros discursivos para esse público.

De acordo com Cervo e Bervian (2012), a pesquisa exploratória realiza descrições precisas da situação e quer descobrir as relações existentes entre seus elementos componentes. Esse estudo utilizou esse método porque foi necessário ter uma visão panorâmica e abrangente das turmas dos anos finais do ensino fundamental da escola estadual Pedro Ludovico Teixeira, no Novo Planalto em Porto Nacional, Tocantins.

Quanto aos procedimentos, utilizou-se primeiramente uma pesquisa bibliográfica que segundo Cervo e Bervian (2012), procura explicar um problema a partir de referências teóricas a fim de levantar e analisar as contribuições anteriores sobre o tema. Realizamos leitura dos documentos reguladores do ensino básico no Brasil como publicadas em documentos, como a BNCC, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sobre ensino-aprendizagem a partir dos gêneros discursivos e livros do cronista Edvaldo Rodrigues.

A pesquisa foi aplicada através do desenvolvimento de Sequências Didáticas em sala de aula com os gêneros escolhidos, nos sextos, oitavos e nonos anos do ensino fundamental no período de março e abril de 2019. De acordo com Dolz (2004), as sequências didáticas permitem a elaboração de contextos

de produção de forma precisa, por meio de atividades e exercícios múltiplos e variados com a finalidade de oferecer aos alunos noções, técnicas e instrumentos que desenvolvam suas capacidades de expressão oral e escrita em diversas situações de comunicação.

Os procedimentos de Sequência Didática foram apresentados aos alunos através de reuniões com o grupo total dos pibidianos, os supervisores das três escolas e a coordenadora do programa na Universidade Federal do Tocantins (UFT) e ainda, apresentados aos mesmos as diretrizes da BNCC e da LDB no processo de Análise Linguística. Nessas reuniões ainda foram definidas como seriam as oficinas e como seriam conduzidas, sendo 2 (duas) para Olimpíada e 1 (uma) visando cumprir o trabalho com gêneros e tecnologias na BNCC e no próprio edital PIBID da CAPES.

Nessas reuniões foram escolhidos os três gêneros a serem trabalhados nas oficinas: Crônica, Memória literária e Notícia. Esses gêneros foram escolhidos conforme uma ordem crescente, ou seja, de gêneros aparentemente mais simples, como a notícia e as memórias, seguido de gêneros considerados mais complexos como a crônica. Ao elaborar a proposta e ao analisarmos a carga horária do curso, já era possível constatar que o número de gêneros selecionados não poderia ser excessivo para ser trabalhado de forma bem-sucedida. Tal intuição inicial foi comprovada após a aplicação das atividades da proposta. Na verdade, foi uma compreensão errônea do quadro proposto por Schnewly e Dolz (2004), o qual contempla todos os aspectos tipológicos.

## Planejamento do Projeto e os Planos de Sequência Didática Para as Oficinas.

A ação em cada escola se deu a partir do planejamento realizado em reuniões com todos os integrantes do programa na universidade. A partir de discussões sobre os gêneros e a respeito da utilização de sequências didáticas para o desenvolvimento da escrita, cada grupo criou sua sequência didática a ser aprovada pelos seus respectivos supervisores. Vejamos como foi a preparação e aplicação das SDs de cada sequência de nosso grupo.

### Sequência Didática do Gênero Crônica

A crônica” é muito interessante para se usar como objeto de ensino, uma vez que apresenta uma multiplicidade de fatos corriqueiros do cotidiano de maneira irreverente e leve, instigando o leitor. A diversidade de tons das narrativas (lirismo, humor, ironia, crítica, reflexão) emocionam e encantam os leitores, através de uma leitura acessível e rápida. A prática social do gênero crônica se refere à escrita de textos, a priori, jornalísticos, baseados no cotidiano, com o objetivo de entreter o leitor e, ao mesmo tempo, fazer com que ele reflita sobre fatos do dia a dia.

As professoras em formação promoveram a sensibilização ao gênero, colocando os alunos em contato com cenas do dia a dia, por meio de imagens apresentadas no Data Show relacionadas à leitura do livro do autor Português Edivaldo Rodrigues, *Ana Rodrigues: um exemplo de vida entre dores, flores e saberes* que mostram as mais diversas cenas do cotidiano. Dispusemos os alunos em círculo e pedimos para observarem se a foto era antiga ou atual, o cenário, objetos, ângulo, movimento, semblante das pessoas. Nessa conversa, solicitamos para cada aluno que descrevessem o sentimento que lhe propiciou naquele momento: comoção, alegria, dor, pena, revolta, indignação etc.

Em seguida foi solicitado que os alunos expressem por escrito seus motivos, investigações e reflexões sobre o mundo imagético observado nas cenas. O professor fez as seguintes perguntas aos alunos: Quem já leu ou costuma ler crônicas em jornal ou revista ou em blogs da Internet? Alguém já ouviu crônicas em programas de rádio ou TV? Após os comentários dos alunos será lido o texto do livro proposto para instigá-los sobre o que seria o gênero.

Nas oficinas em que foi desenvolvido o gênero crônica, observamos, na primeira oficina, o conhecimento prévio dos alunos dentro de uma perspectiva de conversa identificando seu grau de conhecimen-

to em relação ao gênero e suas características, para, em seguida, apresentarmos o gênero textual crônica com base nas leituras do autor Português Edivaldo Rodrigues.

Na segunda oficina, dando continuidade a sequência didática, apresentou-se os tipos de crônicas existentes como, por exemplo, a jornalística, humorística, história etc. Onde através do que foi apresentado em relação ao gênero propôs-se uma atividade na qual teria por finalidade a criação de uma crônica relacionada ao tema lugar onde eu vivo, o qual seria usado na Olimpíada de Língua Portuguesa.

Já na terceira oficina, fez-se uma revisão e apresentação das crônicas produzidas pelos alunos promovendo um diálogo com eles acerca do tema. Em seguida fez-se dinâmicas com balões na qual se tinha perguntas e respostas e relacionados no que foi passado nos encontros anteriores. Foi sugerido aos alunos um esboço do que seria importante para a construção de uma crônica pensando nos seguintes tópicos:

- linguagem simples e dinâmica, podendo apresentar marcas da oralidade;
- narrativa curta em 3ª pessoa ou, se preferirem, em 1ª pessoa;
- qual o enredo, como, onde e quando vai se desenrolar a narrativa;
- espaço limitado, geralmente um ou dois locais onde ocorrem os fatos narrados;
- personagens planos, mais ou menos previsíveis e facilmente identificáveis;
- acontecimentos comuns do cotidiano;
- existe elemento surpresa;

Quando os alunos estavam próximos a terminar, os lembramos de verificar se existiam elementos surpresa e como seria o desfecho, se aberto ou conclusivo; enfatizamos também a importância de um bom título.

Por fim, na quarta oficina, que foi o último encontro, houve uma socialização a respeito do gênero crônica e construção de um mural para socialização das produções feitas pelos alunos.

Em relação ao desenvolvimento dos alunos nota-se um grande desempenho por parte de cada um em vários aspectos, tanto na leitura em que no decorrer das oficinas eles foram perdendo a timidez e participando cada vez mais, questionando e interagindo, fazendo leituras das obras do autor Edivaldo Rodrigues quanto de suas próprias escritas. No quesito escrita, observamos que, na produção inicial, os alunos não correspondiam ao gênero crônica, porém após o processo de contato, escrita e reescrita, notou-se desenvolvimento da questão escrita pois já se adequava ao gênero textual proposto.

## Sequência Didática do Gênero Memória Literária

A produção de um texto voltado para o gênero Memórias literárias tem como finalidade uma lembrança do passado, a busca de recordações, procurando lembrar pessoas e acontecimentos que foram importantes na vida do narrador. O segundo gênero a ser trabalhado no projeto foi o gênero memória dando continuidade à sequência didática realizada no sétimo ano, com base nas leituras do livro de Edivaldo Rodrigues (2011), *Ana Rodrigues: um exemplo de vida entre dores, flores e saberes*, e observar o conhecimento prévio dos alunos com o gênero e suas características.

Na primeira oficina, dentro de uma perspectiva de conversa, procuramos identificar o grau de conhecimento dos alunos em relação ao gênero, expondo as características do gênero textual memória: comparações entre o presente e o passado, refere-se a objetos, lugares e modos de vida que já não existem ou se transformaram, como também questões linguísticas como o uso adequado do pretérito perfeito e imperfeito.

Nessa oficina foram organizados grupos de alunos, e solicitados que cada um trouxesse de casa um relato e um objeto que remetesse a alguma lembrança, lembrando que deveriam lembrar o nome dos autores, a data do fato em que ocorreu o caso e diferenciar: diário, relato histórico e memórias literárias.

Na segunda oficina, foi solicitado aos alunos que, a partir dos relatos recolhidos, produzissem uma memória literária. Lembrar aos alunos que é interessante começar o parágrafo com a lembrança mais marcante do entrevistado e lembrá-los de que o tempo verbal é o passado, pretérito perfeito, pretérito imperfeito e também o pretérito do subjuntivo para fatos que ensejam uma possibilidade de ocorrência, mas sobre os quais não há certeza. No texto deve haver menção a objetos e lugares antigos, comparando-os com os que existem hoje, cuidando com a pontuação usada. No final do texto, incluirá informações sobre o entrevistado: nome completo, idade, profissão, cidade em que mora e o motivo que os levou à escolha desse entrevistado. Depois de escrito, pensar-se-á coletivamente no título.

Na semana seguinte, na terceira oficina, houve leitura conjunta da obra de Edivaldo Rodrigues (2011), bem como comentários e o professor indica o erro e solicitou a correção dos alunos reescrita e apresentação das memórias produzidas pelos alunos promovendo um diálogo com eles acerca do tema.

Por fim, na quarta oficina, conduzimos dinâmicas relacionadas ao gênero memória e prêmios para entretê-los e uma socialização com os alunos acerca desse gênero exposição do que foi produzido pelos alunos em quadros, fotografias, desenhos.

## Sequência Didática do Gênero Notícia

O gênero notícia foi escolhido por apresentar algumas das principais características linguísticas que precisam ser trabalhadas para o desenvolvimento das capacidades linguístico-discursivas dos alunos: elementos composicionais da sequência narrativa não ficcional, o padrão culto da língua sem pretensões literárias; objetividade lexical e frasal, impessoalidade do produtor, ordem direta nas orações etc. O tipo textual predominante nesse gênero, o relato, é bastante utilizado nos textos.

Na primeira oficina foi realizada a apresentação do projeto a fim de familiarizar os alunos com o tema abordado por meio do gênero notícia. Após exposição do gênero com recursos de *data show*, foi proposto aos alunos que ao final do projeto seria elaborada uma notícia que seria publicada em um blog criado pelos alunos para a escola.

Na segunda oficina, formou-se a partir da retomada do conceito do gênero notícia. Num segundo momento, a turma foi orientada a produzir uma notícia sobre a unidade escolar, a fim de trabalhar os conceitos estudados. A proposta despertou interesse da turma tirando-os da rotina de prática, permitindo-lhes trabalhar com a criatividade e detectar o conhecimento prévio dos alunos sobre a identificação de gêneros e ainda, promover o primeiro contato dos alunos com o gênero.

Seguindo com a sequência didática, na terceira oficina os alunos foram orientados a apresentar sua notícia, desenvolvendo a prática da oralidade. A turma apresentou-se de forma resistente, relutante, devido à falta de prática de expor seus textos oralmente em frente aos demais colegas e falar sobre seu processo de produção. Contudo, os estudantes mostraram muito interesse em poder discutir suas produções.

Na terceira oficina, os alunos foram orientados a irem até o laboratório de informática para criar um blog para publicações deles para a escola. Eles ficaram encantados com essa aula com uso de tecnologias em escrita digital e perguntavam incessantemente sobre a inclusão de imagens, de texto e de links nas postagens. Sentiram-se verdadeiros produtores de algo que poderia ser acessado pela comunidade e não apenas a ser entregue para avaliação. Nessa oficina houve a visita e colaboração da coordenadora do projeto que os auxiliou nessa transposição do texto escrito nos cadernos para o blog, e na última aula seguindo a sequência didática os alunos foram ao laboratório, dessa vez foi para publicarem suas notícias e em seguida fez-se uma socialização com os alunos por meio de conversas sobre o processo e das descobertas que aprenderam no laboratório de informática.

O maior desafio em trabalhar com os alunos do nono ano foi a indisciplina e a falta de interesse de alguns na primeira e segunda aulas fazendo com que as oficinas, por vezes, ficassem cansativas devido às

interrupções para controlar a dispersão. Porém, a situação foi progressivamente contornada no contato com os textos, sua leitura e análise, bem como a produção do gênero notícia. Essas foram atividades essenciais na construção de pré-requisitos para a produção de um gênero mais complexo muito utilizado em projetos escolares, principalmente pelos professores da área específica de formação. Pensamos que introduzir o gênero notícia a partir de um gênero mais simples poderia garantir maior sucesso na leitura e produção daquele. A partir dessa prerrogativa, trabalhamos as características linguístico-discursivas do gênero relato. Isso foi observado durante as oficinas que compreenderam como lidar com o ritmo da turma, a adequação das atividades propostas, bem como as formas de utilizarem a energia e a criatividade dos alunos para oficinas a serem propostas em seguida.

## Considerações Finais

A experiência adquirida com o PIBID proporcionou ao grupo uma reflexão sobre a realidade da prática do docente do espaço escolar. Desse envolvimento foram tiradas lições que servirão de base para a futura profissão de professora, para que se possa melhorar os métodos de ensino e para facilitar a vida dos discentes enquanto docente e aprendiz.

A experiência também proporcionou conhecimento e crescimento pessoal e profissional consideráveis diante do que foi relatado do desenvolvimento das sequências didáticas. Notou-se a importância do trabalho do educador que precisa estar com as aulas planejadas e procurar prever dificuldades, bem como refletir e rever suas ações.

Foi possível durante as oficinas da Sequência Didática verificar que os alunos buscaram novos conhecimentos e novas tecnologias para que não repetissem e sim, construíssem conhecimentos e possam fazer de maneira correta a Análise Linguística.

Portanto, o PIBID proporcionou à equipe, o contato com o letramento como prática social e o convívio na escola. Pôde-se perceber como o ensino da língua portuguesa está hoje sendo aplicado como prática social nessa escola. Assim, o PIBID pôde acompanhar o trabalho de uma equipe escolar, suas condições de trabalho, podendo ver seus acertos e erros que não se pode cometer no futuro, servindo de lição de vida para os futuros professores de português.

## Referências

- BAKHTIN, M. Gêneros do Discurso. IN: **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013. p. 261-306.
- BARROS, E. M. D. Aproximações entre o funcionamento da Metodologia das Sequências Didáticas e o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. **Calidoscópico**, São Leopoldo, v. 11, n. 1, p. 76-89, jan./abr. 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: Acesso em 10 de abril de 2020.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2012.
- DOLZ, J. **Pluralidade dos gêneros e singularidades do texto**: tensões constitutivas da didática das línguas. *Linha D'Água*, 2004 28(2), 5-25.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.
- FUZA, A. F.; OHUSCHI, M. C. G.; MENEGASSI, R. J. **Concepções de linguagem e o ensino da leitura em língua materna**. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.14, n.2, p. 479-501, jul./dez. 2011.

- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184p.
- MACHADO, Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia L. **A construção de modelos didáticos de gêneros**: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. In: ABREU-TARDELLI, L.S; CRISTOVÃO, Vera Lúcia L. (Orgs.) *Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais*. Campinas: Mercado de Letras, 2009, p. 123-151.
- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela P.; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.) *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2011. p. 19-36.
- MARTINS; Dênis Pereira. **O gênero textual crônica como instrumento de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa**. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO CURSO DE LETRAS, 7., FACCAR, 2014, Rolândia (PR). Anais... Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_uenp\\_port\\_artigo\\_regiane\\_dos\\_santos\\_vieira.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uenp_port_artigo_regiane_dos_santos_vieira.pdf) Acesso em: 10 abr 2020.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MORAIS, Artur G. de; ALBUQUERQUE, Eliana B. C. de; LEAL, Telma F. **Alfabetização**: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- RODRIGUES, Edivaldo. **Ana Rodrigues**: um exemplo de vida entre dores, flores e sabores. Goiânia: Pinterst, 2011.
- SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 278 p. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro)
- SCHNEUWLY, B. **Gêneros e tipos de discurso**: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 21-39.
- SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. **Os gêneros escolares** – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. et al. *Gêneros orais e escritos na escola*, Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 71-91.
- SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 4ª Ed., Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.
- VILLAS BOAS, B. M. F. et al. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. 7ª. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

Recebido em 30 de novembro de 2020.

Aceito em 11 de dezembro de 2020.