

# LINGUASAGEM

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO CRÔNICA: UMA PROPOSTA DE TRABALHO QUE PROCURA ALIAR O TRABALHO COM LITERATURA, ANÁLISE LINGUÍSTICA E PRODUÇÃO DE TEXTO EM SALA DE AULA

Liliane PEREIRA<sup>1</sup>

### RESUMO

Com base na premissa de que as mediações formativas se constituem de práticas letradas específicas, orientadas para a interação social e para as atividades de linguagem que as configuram, assim como para a apropriação de saberes sobre a língua e seu funcionamento temos evocado a noção de gênero textual como viés para atravessar os conteúdos estruturados nos tópicos das Matrizes Curriculares de Referência (MCR), base para os Descritores do conteúdo a ser aferível por meio dos instrumentos de avaliação utilizados no SAEB e na Prova Brasil (BRASIL, 2005). Nesse contexto de valorização dos gêneros textuais como objetos mediadores do ensino e aprendizagem, buscamos validar, em um contexto de escola pública, a engenharia didática (SCHNEUWLY; DOLZ, 2009), consubstanciada nos instrumentos sequência didática e listas de constatações.

**Palavras chave:** intervenções formativas; instrumentos semióticos; gêneros textuais.

### ABSTRACT

Based on the premise that mediation training of literacy practices are specific, targeted for social interaction and activities that constitute language as well as the appropriation of knowledge about language and its functioning, we have evoked the notion of genre bias as to look over the structured content on the topics of Reference Curriculum Matrix (RCM), the basis for the Descriptors of content to be gaugeable through the assessment tools used in SAEB and Prova Brasil (Brazil Test) (BRAZIL, 2005). In this context of recovery of textual genres as mediators objects of teaching and learning, we seek to validate, in a context of public school, the didactic engineering (Schneuwly; Dolz, 2009), based on the following didactic tools and lists of findings/control discourse.

**Keywords:** training interventions; semiotic instruments; textual genres.

---

<sup>1</sup> Mestre em Estudos da Linguagem pela UEL e Doutoranda pela UEL. E-mail: pereiralilianeunespar@gmail.com

## **Introdução**

Nas escolas estaduais, em especial nas de periferia, poucos são os alunos que se interessam em ler e realmente estudar nas aulas de Língua portuguesa e isso ocorre devido a algumas questões: falta de livros na biblioteca, poucos computadores no laboratório de informática, pais que não acompanham a vida escolar do filho, pouco espaço para realizar atividades diferenciadas, despreparo de alguns professores, etc. Com isso, não há como negar que a falta de investimento no ensino, parafraseando o poema de Drummond, é maior pedra no caminho. Por outro lado, mesmo com toda esta falta de recurso, cabe a nós fazermos a diferença, tentando oportunizar aos jovens o contato com variadas práticas de leitura e escrita e aprimorar a produção e a compreensão de textos dos mais diferentes gêneros textuais com os recursos que existem na escola. Isso se faz essencial principalmente ao aluno que não tem acesso a livros em casa e recebe pouco incentivo por parte dos pais.

Com base nessas questões, esta pesquisa é de caráter interventivo, interpretativo, qualitativo, sendo que os pressupostos estão alicerçados em um conjunto de autores que têm influenciado as pesquisas no quadro do interacionismo sociodiscursivo (ISD) e da didática de línguas da Universidade de Genebra, que desenvolveram as ideias iniciais sobre a questão do ensino-aprendizagem de gêneros textuais na escola (Schneuwly, 1994; Bronckart, 1997; Dolz & Schneuwly, 1998; 2009).

As questões que nos impulsionaram para este trabalho foram: A sequência didática e a lista de constatação propiciam atividades adequadas para o desenvolvimento de capacidades nos alunos? Como aliar o trabalho com literatura, análise linguística e produção de texto em sala de aula?

Quanto à organização, apresentamos dois instrumentos psicológicos mediadores das ações docentes: a) Lista de constatação, na literatura suíça, “grille de controle”, tomando como ponto de partida uma produção inicial; b) sinopse da sequência didática do gênero crônica aplicada em sala de aula.

## **Relação dialética entre sujeito e objeto mediada por instrumentos**

O ISD, quadro epistemológico que fundamenta este trabalho, toma como base e amplia o conceito de *desenvolvimento* desenvolvido por Vygotski (1998), conceito de base para as pesquisas interacionistas sociodiscursivas, tanto sobre ensino-aprendizagem, quanto sobre formação de professores, conceito que vem se expandindo

e tem sido tomado em relação com os conceitos de mediação, apropriação/internalização, atividades sociais e ações, levando em conta a teoria sociocultural do desenvolvimento humano, como pano de fundo para os projetos que visam às intervenções formativas, tanto de professores em formação, quanto de alunos em situação escolar.

Nesse quadro, levamos em conta que o desenvolvimento humano é resultado de uma relação dialética entre sujeito e objeto, mediada por instrumentos materiais e psicológicos que se reestruturam e fazem o mesmo com o próprio objeto e sujeito (NEWMAN & HOLZMAN, 2002).

Oliveira (2001) explicita os postulados de Vygotski, para quem os signos e instrumentos psicológicos agem de maneira análoga, mediando a emergência e o controle de operações psíquicas que constituem capacidades. Entre os sistemas de signos criados pela espécie humana, destaca-se a linguagem. Para Vygotsky (1998), a linguagem é essencial para o desenvolvimento do pensamento. Bronckart (2006, p 87) ao defender que “o recém nascido é, de imediato, mergulhado em um contexto de intervenções humanas, ou seja, de ações significantes e de discursos e essas produções sociais medeiam sua relação com o mundo, com os objetos, ou, ainda, com o mundo no que ele tem de físico”, posiciona-se no sentido de que não se pode negligenciar para um segundo plano a influência do social sobre o estágio inicial do desenvolvimento humano, o que seria o mesmo que negar a tese de Vygotsky pela qual defende a influência do sociocultural sobre a emergência das funções psíquicas superiores: das representações *coletivas* que depois se tornam representações *individuais* pela internalização (BRONCKART, 2006).

Partindo do princípio de que a linguagem é um elemento fundamental para a formação cognitiva intelectual do ser humano, bem como para sua formação como ser sócio-histórico, emergem diferentes inquietações que nos propulsionam a avançar nesta investigação: De que forma a linguagem vem a ser um instrumento mediador? Por que o gênero textual é um instrumento semiótico? Quando dizemos “esse aluno (ou professor) foi instrumentalizado para tal ação”, estamos recorrendo ao conceito vygotskiano de instrumento? A “gênese instrumental” (RABARDEL, 1995) em um aprendiz se dá quando ele internaliza as operações de uso do instrumento? Nesse caso, podemos estender o conceito de “capacidades” para a utilização dos gêneros como um dos pilares que justificam o ensino de gêneros?

Com base nesses questionamentos, recorreremos à noção de *gêneros textuais* (cuja fonte primeira vem de Bakhtin e Voloshinov) articulada à noção de *instrumento* (à luz da psicologia vygotskyana) como conceito que centraliza a nossa investigação. Uma vez que partimos de uma das teses defendidas pelo ISD, segundo a qual as interações organizadas em atividades possibilitam aos sujeitos a apropriação dos pré-construídos sociais, assim como de conhecimentos coletivos e de produções culturais – em outras palavras, o externo que vai constituir o interno transformado, adaptado, internalizado (NASCIMENTO, 2011). A autora postula que entre os objetos externos pré-construídos, os gêneros textuais constituem “artefatos culturais” que precisam ser ensinados para serem apropriados/aprendidos, o que pressupõe intervenções formativas escolares.

Nessa perspectiva, os textos constituem as unidades empíricas de análise, uma vez que, de acordo com Bronckart (2006, p. 139), “os textos são os correspondentes empíricos/linguísticos das atividades de linguagem” que configuram gêneros textuais – “instrumento” que implica capacidades e, portanto, a apropriação das operações necessárias para a utilização de um gênero nas interações languageiras.

Bronckart (2003) faz alusão aos gêneros como “gêneros textuais” e, por sua vez, usa o termo “tipo” relacionado a discurso. O autor aponta algumas diferenças quanto à terminologia:

a) as formas e os tipos de interação de linguagem e as condições concretas de sua realização podem ser designadas pela expressão mais geral ações de linguagem; b) os gêneros do discurso, gêneros do texto e/ou formas estáveis de enunciados de Bakhtin podem ser chamados de gêneros de textos; os enunciados, enunciações e/ou textos bakhtinianos podem ser chamados de textos, quando se trata de produções verbais acabadas, associadas a uma mesma e única ação de linguagem ou de enunciados, quando se trata de segmentos de produções verbais do nível da frase; c) as línguas, linguagens e estilos, como elementos constitutivos da heterogeneidade textual, podem ser designados pela expressão tipos de discurso (BRONCKART, 2003, p. 143).

Com a finalidade de compreender a concepção dos gêneros do ponto de vista de Bronckart (2003), constatamos que ele se refere a *texto* como uma unidade de produção de linguagem acabada. Assim, para ser mais precisa, o texto é designado, de acordo com Bronckart (2003, p.75), como:

[...] toda unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação). Na medida em que todo texto se inscreve, necessariamente, em um conjunto de textos ou em um gênero, adotamos a expressão gênero de texto em vez de gênero de discurso.

Com base nisso, é possível perceber que, para Bronckart (2003), a noção de gênero textual está ligada à noção que, do ponto de vista sócio-histórico, pertence às atividades de linguagem em funcionamento nas formações sociais, em que indivíduos produzem textos diversos, que apresentam características relativamente estáveis, toda vez que possuem a necessidade de interagir no contexto social, de transmitir algo em função dos seus objetivos, interesses e questões específicas. Assim, por exemplo, ninguém produz um anúncio com a finalidade de mostrar suas capacidades linguísticas.

Scheneuwly (2004) defende que as ações são mediadas por objetos socialmente elaborados, ampliando, dessa forma, experiências dos nossos antepassados. O instrumento psicológico permite a transformação dos nossos comportamentos, mas para ser mediador, precisa ser apropriado pelos sujeitos que, de acordo com o ISD, ao agir discursivamente, utiliza-se de um instrumento psicológico complexo – instrumento semiótico denominado gênero textual. O domínio dos gêneros, por sua vez, permite aos sujeitos produzir e compreender melhor diferentes tipos de textos.

Schneuwly (2004, p.23) trata a atividade como tripolar quando explicita:

A ação é mediada por objetos específicos, socialmente elaborados, frutos das experiências das gerações precedentes, através dos quais se transmitem e se alargam as experiências possíveis. Os instrumentos encontram-se entre os indivíduos que age e o objeto sobre o qual ou a situação na qual ele age: eles determinam seu comportamento, guiam-no, afinam e diferenciam sua percepção da situação na qual ele é levado a agir. A intervenção do instrumento – objeto socialmente elaborado – nessa estrutura diferenciada dá à atividade uma certa forma; a transformação do instrumento transforma evidentemente as maneiras de nos comportarmos numa situação.

Diante do que foi colocado, podemos entender os gêneros como artefatos sócio-historicamente construídos, dado que não os criamos a cada enunciação, mas, sim, adaptamos estes gêneros que se encontram indexados ao arquitexto<sup>2</sup>. Entretanto para que o gênero venha a se transformar em um mediador eficaz na interação social, é preciso que o sujeito o domine.

Machado (2005, p.251) considera o gênero como “um mecanismo fundamental de socialização, de possibilidade de inserção prática dos indivíduos nas atividades comunicativas humanas”.

---

<sup>2</sup> Bronckart (2006) associa a noção de organização dos tipos de textos preexistentes ao termo arquitegualidade.

### **Características do gênero crônica: os textos de Cidinha da Silva**

A palavra crônica vem do grego *chronos*, que significa tempo. No Dicionário Houaiss, da Língua Portuguesa (2001), o significado é:

(...) compilação de fatos históricos apresentados segundo a ordem de sucessão no tempo, um texto literário breve, em geral narrativo, de trama quase sempre pouco definida e motivos, na maior parte, extraídos do cotidiano imediato, uma prosa ficcional, relato com personagens e circunstâncias alentadas, evoluindo com o tempo (...). Atualmente abrange um noticiário social e mundano. Originalmente a crônica limitava-se a relatos verídicos e nobres; entretanto, grandes escritores a partir do século XIX passam a cultivá-la, refletindo, com argúcia e oportunismo, a vida social, a política, os costumes, o cotidiano etc., do seu tempo em livros, jornais e folhetins. (HOUAISS; VILLAR, 2001, p. 877).

De acordo com Moisés (2004), no início da Era Cristã, a crônica tinha a ver com uma relação de acontecimentos cronologicamente organizados e tinha como objetivo registrar os eventos, sem aprofundar suas causas. Passado isso, já na Idade Média, ainda de acordo com Moisés (2004), a crônica começou a ter uma perspectiva histórica. Isso acabou gerando distinções quanto aos objetivos do gênero, de um lado crônicas com a finalidade de narrar os acontecimentos detalhadamente e, por outro lado, aquelas que apresentavam os acontecimentos numa perspectiva individual, como ocorrem nas obras de Fernão Lopes, no século XIV. Para Moisés (2004) existiam ainda crônicas breves, que apresentavam notações simples e impessoais sobre o cotidiano, também denominados de cronicões.

A crônica surgiu no Brasil há mais ou menos 150 anos e isso se deve ao desenvolvimento da imprensa. Para muitos ela é vista como um dos mais antigos gêneros jornalísticos, sendo que a princípio foi chamada pelo nome de folhetim. Com o passar dos anos, o folhetim foi “ganhando certa gratuidade, certo ar de quem está escrevendo à toa, sem dar muita importância, tornando-se crônica contemporânea.” (CANDIDO, 1987, p.7)

O gênero crônica, conforme os anos foram se passando, sofreu algumas alterações e, atualmente, tem como principal foco retratar um relato de acontecimentos sociais, políticos ou culturais, com um tempo cronológico determinado e composto por um pequeno número de personagens comuns. Veiculada, quase sempre, em jornais (CANDIDO, 1987, p.06), a crônica pode aparecer em outro suporte, ligado à esfera literária, como os livros.

As narrativas nas crônicas, segundo Amaral (2008), aparecem em primeira ou terceira pessoa, tal como quem conta um caso. Nas crônicas encontramos trechos de diálogos repletos de expressões amarradas ao cotidiano. O cronista, a fim de conversar com seu público, faz uso de uma linguagem coloquial, misturando a escrita com a oralidade. Com isso para muitos a crônica é vista como um gênero menor. No entanto, para Candido (1987), essa consideração não é de grande relevância, dado que a crônica por seu tamanho e despreensão, humaniza, já que pode falar de perto ao nosso modo de ser mais natural. Ainda, de acordo com Martins e Saito (2010), o cronista faz com que esses fatos banais sejam significativos, na medida em que mostra a grandiosidade escondida neles.

Embora a crônica literária e não literária sejam construídas a partir de fatos da realidade, as diferenças entre as duas são muitas. Enquanto a primeira perdura no tempo, sendo perene, a segunda envelhece rapidamente, assim como os demais gêneros que aparecem no jornal, gêneros perecíveis.

Nesta pesquisa, como há o objetivo de desenvolver uma sequência didática sobre o gênero crônica, procuramos trabalhar com as crônicas de Cidinha da Silva. Protagonista real da literatura negra no Brasil, a escritora negra não resume a literatura à própria causa, já que expande o espaço que há muito tempo foi negado ao negro: de serem reconhecidos e prestigiados quando o fazem bem. Em suas obras, em especial nas crônicas, ela deixa claro nas entrelinhas o sentimento de revolta contra o racismo que, muitas vezes, está amparado em formas cordiais e afetuosas no dia a dia.

### **Chegando à sala de aula: um olhar para a escola de periferia**

O colégio, chamado de X, a fim de mantermos sigilo, atende o ensino Fundamental e Médio e situa-se na região Sul de Londrina, tratando-se de um escola de periferia. Como o estado do Paraná adota a política de georreferência para as matrículas, o nível socioeconômico dos alunos pode ser considerado baixo.

O prédio da escola apresenta-se bem conservado, passou por uma reforma há pouco tempo. Há nove salas e todas elas são utilizadas. Uma delas era o laboratório de ciências que foi desativado e adaptado em uma sala de aula. O número de alunos em sala não passa de 40.

Existe uma biblioteca, sendo que o acervo é pequeno, principalmente agora que a escola passou a ter o ensino médio. Assim, há a necessidade de mais livros de literatura. Na biblioteca não encontramos livros de literatura afro-brasileira ou africana.

As ações de incentivo a leitura são pontuais, sendo que os professores de língua portuguesa, uma vez por semana, levam os alunos à biblioteca para fazerem leitura.

### **Público Alvo**

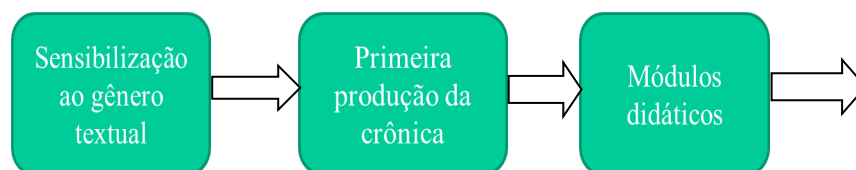
Alunos do 2º ano do Ensino Médio. A turma escolhida é do período matutino e é composta por alunos adolescentes com idade entre 15 a 17 anos, em um total de 35 alunos.

### **A sequência didática aplicada em sala**

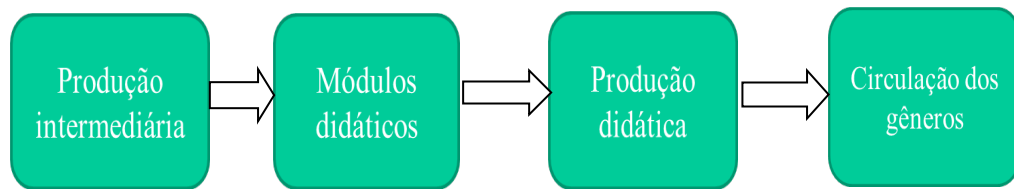
Após a produção inicial, que permitiu que os alunos se deparassem com dificuldades e obstáculos para a execução da tarefa, realizamos o mapeamento dessas (in)capacidades, pré-requisito essencial para a continuidade da sequência didática (DOLZ; GAGNON; DECANDIO, 2009).

Na elaboração da SD, elaboramos um conjunto de atividades pedagógicas, organizadas de maneira sistemática, com o objetivo de oferecer ao aluno instrumentos importantes para melhorar sua capacidade de ler e escrever (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004). Nos módulos trabalhados, procuramos focalizar: as condições de produção que condicionam a configuração de uma crônica, a planificação global dos textos do gênero, a sequência narrativas e análise linguística.

Buscamos nos colocar na posição de professores pesquisadores-reflexivos para discutir a interação entre teoria e prática, nos movimentos de ensino e aprendizagem observados em aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio, em uma escola pública de Londrina. Para isso nos embasamos nos fundamentos teórico-metodológicos do Interacionismo Sócio-discursivo (BRONCKART, 2003, 2006; 2008) e na sua proposta de engenharia didática (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), consubstanciado nos instrumentos sequência didática e listas de constatações/controle, em intervenções diferenciadas, durante a reescrita de um gênero.







**Figura 1:** Os movimentos em sala de aula para a aplicação da sequência didática  
Fonte: Próprio autor

### A lista de constatação/controla do gênero crônica

Com base foi apontado, o nosso propósito foi apresentar uma correção interativa, também vista como lista de constatações, na literatura suíça, “grille de controle”, tomando como ponto de partida uma produção inicial que poderá ser reescrita mais de duas vezes, dependendo da situação. A correção interativa possibilita, de acordo com Ruiz (2001), uma melhor compreensão do funcionamento das capacidades de linguagem: capacidade de ação, discursiva e linguístico-discursiva.

A capacidade de ação permite ao aluno compreender melhor a forma como o texto é avaliado, além disso, permite aos alunos fazerem uma autocrítica de suas produções, comparando o texto inicial como o último texto. Ao fazer uso das listas de constatações, as correções feitas pelos professores nos textos dos estudantes deixam de ser tão subjetivas e, de certa forma, algumas vezes, incompreensíveis, uma vez que o vocabulário presente nas listas foi objeto de ensino durante a sequência didática.

A seguir, apresentamos a análise de uma crônica feita por um aluno X, tomando como base a lista de constatação/controla, que foi dividida em questões relativas à capacidade de ação; capacidade discursiva e linguístico-discursiva.

### Produção textual do gênero crônica

Antes de iniciarmos a análise da produção inicial, é necessário fazer menção ao contexto de produção, a fim de facilitar a compreensão. Assim, temos:

Tema: O racismo camuflado e as suas consequências em nossa sociedade.
Enunciador: estudantes do segundo ano do Ensino Médio.
Destinatário: Professores, alunos, leitores do blog.
Objetivos: escrever uma crônica sobre o tema racismo camuflado, buscando levar os leitores há uma reflexão sobre este assunto.
Lugar e tempo de produção: colégio estadual, aula de LP.

**Quadro 1:** O contexto de produção do gênero crônica  
Fonte: Próprio autor

Após a discussão sobre o contexto de produção, demos início à análise. Devido ao limite de espaço neste artigo, selecionamos, aleatoriamente, apenas uma crônica produzida por um aluno sobre o tema “O racismo camuflado e as suas consequências em nossa sociedade”.

Para a produção, construímos um quadro a fim de observarmos as capacidades de linguagem presentes e não presentes. As capacidades avaliadas foram a capacidade de ação, discursiva e linguístico- discursiva.

<b>Produção inicial: Preconceito camuflado</b>	<b>Capacidades presentes e não presentes</b>
<p>A moça como seu namorado negro decidem fazer um passeio ao centro da cidade. Eles entram em uma loja de roupas para olhar as belas blusinhas que chamaram sua atenção, andando pela loja percebe praticamente todos os olhares voltados para eles, a medida que vão andando entre as bancas de roupas as funcionárias vão seguindo “tentando disfarçar”, pois não conseguem.</p> <p>Acho isso desumano! O fato do rapaz ser negro não diz que ele irá cometer algum crime naquele local ou qualquer outro lugar que seja. Se fosse um rapaz branquinho, cabelo lisinho, e olhos clarinhos com certeza ninguém iria persegui-lo por toda loja.</p> <p>E para ficar mais desagradável ainda, mesmo depois de ver que já foi perguntado ao casal, outra vendedora sem nenhuma vergonha pergunta: “-posso ajudar?” Nossa ! Foi a gota da água para o jovem casal de namorados, que indignados e furiosos responderam: - Não!!! Só estamos olhando!</p> <p>Assim, a garota já se sentindo mal pelo namorado, decide deixar a loja sem levar a bela blusa que tanto desejava.</p> <p>Também melhor ir para outra loja que os funcionários não tomem essa atitude, a ficar ali sofrendo um tipo de humilhação daquelas pessoas preconceituosas!</p> <p>E assim, mais um fato de preconceito racial no Brasil, e novamente nenhuma atitude tomada. Até quando o preconceito contra os negros irá fazer parte da realidade do povo brasileiro? Um país tão belo, como população mista, uma mistura de culturas, raças, pessoas belas independentes da sua cor!</p> <p>Infelizmente, essa é a triste realidade do Brasil, as pessoas negam, mas existe sim preconceito racial em nosso país, um tipo de PRECONCEITO CAMUFLADO!</p>	<p><b>a) Capacidade de ação</b></p> <p>1. A crônica está adequado à pessoa a quem destina, adolescentes, e posteriormente, ao veículo a ser publicado, blog?</p> <p>Na crônica feita pela aluno, observamos a presença de uma linguagem simples, próxima da linguagem coloquial.</p> <p>Exemplo: “Andando pela loja, perceberam todos os olhares voltados para eles”.</p> <p>“Se fosse um rapaz branquinho, cabelo lisinho e olhos clarinhos...”</p> <p>Na crônica, verificamos também marcas de oralidade.</p> <p>“Posso ajudar? Nossa! Foi a gota da água”.</p> <p>2. Seu objetivo de expressar uma opinião com clareza e, dessa forma, convencer o destinatário foi atingido?</p> <p>Sim, a crônica feita pela aluna tem caráter crítico e ela defende a existência do preconceito camuflado na sociedade.</p> <p><b>b) Capacidade discursiva</b></p> <p>1. Quanto à estrutura, o texto pode ser considerado um exemplo de crônica?</p> <p>Levando em conta que fizemos várias leituras de crônicas em sala, fique evidente na crônica que o aluno segue o estilo de Cidinha da Silva, na crônica Melô da contradição. Como a crônica é um gênero que tende ao hibridismo, com uma estrutura livre, percebemos que o aluno fez uma crônica narrativa de uma forma reflexiva.</p> <p>Na crônica do aluno, percebemos há presença dos seguintes esquemas narrativos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O fato que será narrado (O quê?);</li> <li>- O tempo (Quando?);</li> <li>- O lugar onde ocorreu a história (Onde?);</li> <li>- Os personagens que fizeram parte da história (Com quem?);</li> <li>- Qual o motivo (por que) ocorreu tal situação (Por quê?);</li> <li>- Como se deu o fato (Como?);</li> </ul>

	<p>- E as consequências ( desfecho da história).</p> <p>Quanto às características do gênero crônica, percebemos que o aluno fez uso:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- De um texto breve, curto;</li><li>- Toma como base um acontecimento cotidiano, aparentemente banal;</li><li>- Faz reflexões na crônica, imitando o estilo da escritora Cidinha da Silva, na crônica Melô da contradição;</li><li>- Na crônica há um tempo cronológico curto. Tudo acontece na loja;</li><li>- Há a presença de poucos personagens;</li><li>- O aluno faz a crônica a partir de uma história vivida por ele;</li><li>- Há presença de personagens comuns;</li><li>- Diz coisas sérias por meio de uma aparente conversa fiada;</li><li>- Há a visão pessoal, a opinião do evento.</li></ul> <p>Exemplo:</p> <p>“Acho isso desumano! O fato do rapaz ser negro não diz que ele irá cometer algum crime naquele local.”</p> <p>“E assim, mais uma fato de preconceito racial no Brasil e novamente nenhuma atitude tomada.”</p> <p><b>c) Capacidade linguístico-discursiva</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1) Quanto aos parágrafos, percebemos que o aluno os organiza bem, embora pudesse ter juntado o quarto e o quinto parágrafo.</li><li>2) Há desvios quanto às dimensões transversais, como de ortografia e de pontuação. Quanto à pontuação, percebemos que o aluno o tempo todo faz uso da exclamação, até mesmo no momento das perguntas. Talvez ela tenha feito isso com o objetivo de deixar o texto mais expressivo.</li><li>3) O vocabulário do aluno não se mostra tão variado. O que seria interessante ser trabalhado em sala.</li><li>4) O aluno faz uso de conectivos para amarrar bem as ideias e os parágrafos.</li><li>5) O aluno emprega o discurso direto e indireto de forma adequada no texto. Embora, algumas vezes faça o uso das aspas no discurso direto “- posso falar”?</li><li>6) No texto há dificuldade quanto ao uso dos verbos. O aluno faz uso do presente do indicativo na crônica toda. Mesmo nas passagens em que faz uso do discurso indireto.</li></ol> <p>“A moça com seu namorado negro decidem fazer um passeio ao centro da cidade.”</p> <p>O tempo verbal, no discurso indireto, será sempre passado em relação ao tempo verbal</p>
--	--

	do discurso direto.
--	---------------------

**Quadro 2:** Produção inicial – aluno X  
Fonte: Próprio autor

Ao analisarmos a produção do aluno, observamos que embora haja algumas capacidades a serem desenvolvidas, a fim de melhorar o texto, o texto ficou acima do que esperávamos. Talvez isso tenha acontecido porque antes da produção inicial, como os alunos nunca tinham feito crônica, optamos por levar para sala vários exemplos de crônicas. Além disso, durante a leitura do gênero, chamávamos atenção para as características e para o estilo do autor. O aluno, conforme foi possível verificar, foi bastante influenciado pela crônica “Melô da contradição” da escritora da escritora Cidinha da Silva. Isso chama atenção para a necessidade do professor, antes de pedir uma produção para os alunos, levar vários exemplos do gênero.

Como antes de elaborar a produção inicial, fizemos uma discussão sobre o tema preconceito camuflado, foi possível verificar na crônica que o aluno procurou descrever algo que tinha acontecido com ele, algo do cotidiano, já que durante o debate ele relatou que havia sofrido preconceito numa loja por ser moreno.

Feita a lista de constatação, etapa fundamental, uma vez que nos permitiu perceber os pontos fortes e fracos dos aprendizes e planejar/replanejar as atividades na ZPD dos alunos, apresentamos a seguir uma sinopse da sequência didática aplicada em sala de aula.

OFICINA	OBJETOS E OBJETIVOS DA PESQUISA	PREVISÃO
OFICINA 1: Sensibilização dos alunos quanto à importância do gênero crônica.	Sensibilização ao gênero textual. Apresentar aos alunos um problema de comunicação. Leitura da crônica “Melô da contradição”, Cidinha da Silva e assistir ao vídeo do Conexão repórter “No rastro do preconceito”. Dividir a turma em equipes e promover um debate sobre a questão do racismo camuflado, disfarçado de democracia racial, ainda presente em nossa sociedade. Em seguida, apresentar a proposta de trabalho, que é a criação de um blog onde as crônicas serão postadas.	2 aulas
OFICINA 2: Apresentação do projeto e produção inicial.	Os alunos deverão produzir uma crônica, antes do ensinamento sobre tal gênero, com a finalidade de diagnosticar o que o produtor não sabe e o que precisa aprender. Assim, para que essa produção não seja	2 aulas

	<p>desvinculada de um contexto de produção significativo, solicitamos aos alunos que pesquisem sobre a questão do racismo camuflado existente no Brasil no google e no youtube na sala de informática do colégio. Após a pesquisa, os alunos, em um grupo composto por cinco pessoas, deverão montar um cartaz com gravuras de pessoas de diferentes raças, etnias, sexo, idade, religiões. Além de colar as imagens, terão que dar continuidade à seguinte frase: "ENQUANTO A COR DA PELE FOR MAIS IMPORTANTE QUE O BRILHO DOS OLHOS, HAVERÁ GUERRA" (Bob Marley). Eles deverão apresentar e ler a frase que está no cartaz para os colegas em sala.</p> <p>Em seguida, tomando como base, a crônica "Melô da contradição", os alunos escreverão uma crônica sobre o seguinte tema "O racismo camuflado e as suas consequências em nossa sociedade".</p>	
OFICINA 3: Reconhecimento do gênero crônica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conseguir identificar o gênero crônica e saber diferenciá-lo. Leitura de crônicas jornalísticas e duas crônicas de Cidinha da Silva "Cada tridente em seu lugar" e "Usos e abusos da toga de Joaquim" no computador da escola.</li> <li>- Trabalhar as características da crônica: gênero com estrutura livre, com tempo cronológico curto, ligado à vida cotidiana, etc.</li> </ul>	2 aulas
OFICINA 4: O contexto de produção	<p>Reconhecer e saber utilizar os elementos do contexto de produção. Mostrar aos alunos que os textos não existem no vazio, mas em um determinado contexto. Assim, eles são escritos por alguém, para alguém, com um determinado objetivo, em determinado tempo e lugar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como o texto deles será publicado em um blog para adolescentes, mostrar a importância da linguagem ser simples.</li> </ul>	2 aulas
OFICINA 5: Como se configura uma crônica.	<p>Conhecer o plano textual de uma crônica. Ainda que a crônica tenha uma estrutura híbrida, daremos ênfase a crônica narrativa. Para isso trabalharemos com os elementos que compõem a estrutura narrativa como: narrador, tempo, espaço e personagens, sendo esses vistos e estudados a partir do videoclipe da música "Faroeste Caboclo", da banda Legião Urbana.</p>	2 aulas
OFICINA 6: A sequência narrativa	<p>Reconhecer as fases da sequência narrativa que predominam nos textos narrativos. Análise da crônica "Melô da contradição".</p>	2 aulas
OFICINA 7: Aula de literatura.	<p>Levar os alunos à sala de informática e pedir para eles entrem no facebook e no blog, pelo</p>	2 aulas

Conhecendo um pouco mais sobre	celular ou pelos computadores, da escritora Cidinha da Silva. Neste momento, os alunos farão uma pesquisa sobre a escritora. Os alunos deverão pesquisar também quais são os escritores afro-brasileiros. Ao voltarem para sala, pedir aos alunos para montarem um círculo, a fim de apresentar os dados da pesquisa e darem a sua opinião.	
OFICINA 8: Ampliando o conhecimento de mundo sobre o tema.	Trabalho de pesquisa: Buscar informações e ampliar o conhecimento sobre o tema inicialmente proposto nas oficinas e produzir um segunda crônica coletiva, a fim de promover intervenções na escrita dos alunos.	2 aulas
OFICINA 9: Análise linguística.	Conhecer as palavras e expressões que conectam, articulam nas crônicas. Entregar aos alunos um envelope (em cada envelope haverá várias palavras recortadas do quadro abaixo). Dividir a classe em duplas ou trios e entregar um envelope para cada. Distribuir os envelopes e pedir aos alunos para montarem dez pequenos textos coerentes.	2 aulas
OFICINA 10: Análise linguística Trabalhando a pontuação	Trabalhar a pontuação no discurso direto e indireto. Enfatizar a importância da pontuação expressiva na crônica.	2 aulas
OFICINA 11: Análise linguística Os tempos verbais	Mostrar a diferenças entre os tempos verbais no discurso direto e indireto.	2 aulas
OFICINA 12: Os temas tratados nas crônicas e o título	Discutir com os alunos, em círculo, os temas abordados nas crônicas “Melô da contradição”, “Cada tridente em seu lugar” e “Usos e abusos da toga de Joaquim”. Mostrar aos alunos que as crônicas tratam de problemas do cotidiano, assuntos comuns, do dia a dia. Abordar a importância do uso da reflexão nas crônicas.	2 aulas
OFICINA 13: O planejamento da crônica e o rascunho.	Elaborar um plano-guia e como base no que foi trabalhado em sala. Em seguida, refacção da crônica “O racismo camuflado e as suas consequências em nossa sociedade”.	2 aulas
OFICINA 14: Aprendendo com o colega	Antes de passar o rascunho a limpo, os alunos, em duplas, lerão o texto do colega e preencherão uma ficha de correção	2 aulas
OFICINA 15: Produção final do gênero crônica.	Relembrar o que foi visto em sala de aula sobre o gênero. Produção final da crônica.	2 aulas
OFICINA 16: Produção do blog.	Em um primeiro momento, alguns alunos da sala ficarão responsáveis por montar na sala de informática um blog para turma. Posteriormente, os alunos irão até a sala de informática a fim de postar as crônicas feitas. Além da postagem, terão a possibilidade de ler as crônicas dos colegas e opinar sobre o que acharam.	2 aulas

OFICINA 17: Autoavaliação	Fazer com que o próprio aluno perceba onde melhorou e no que precisa ainda melhorar. Para isso eles farão uma comparação entre as crônicas. Pedir para os alunos verificarem se houve avanço ou não.	2 aulas
------------------------------	--	---------

**Quadro 3:** Sinopse da sequência didática do gênero crônica do segundo ano do Ensino Médio

Fonte: Próprio autor

Dolz, Pasquier e Bronckart (2003) defendem a tese de que para existir, por parte do aluno, um domínio de um determinado gênero, é importante levarmos em conta: as características do contexto e do referente (capacidades de ação) e utilizar ainda unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas).

As primeiras oficinas referem-se à mobilização e a produção inicial do gênero crônica. A mobilização deu-se por intermédio de crônicas de Cidinha da Silva sobre o tema *Preconceito racial camuflado* e quando instigamos aos alunos a exteriorizar o que sabiam sobre o gênero. Essa etapa do trabalho foi fundamental, tendo em vista que nos permitiu saber os pontos fortes e fracos dos aprendizes e planejar/replanejar as atividades na ZPD dos alunos.

Quanto às oficinas que envolviam as capacidades de ação e discursivas (conceitos e exercícios referentes ao contexto de produção; as características do gênero e atividades sobre a infraestrutura geral dos textos; a sequência narrativa e suas fases), o objetivo principal, com as atividades, foi a ampliação e mobilização dessas capacidades. As atividades sobre o contexto de produção funcionam como instrumentos para a tomada de consciência das operações pelas quais os enunciados fazem agir o instrumento na sua relação com a atividade social, com o suporte, as finalidades de ação e o papel social dos interlocutores.

Quanto às oficinas que fazem menção aos mecanismos de textualização, conexão e mecanismos enunciativos, o objetivo foi fazer o aluno tomar maior cuidado no momento de refazer o texto, tendo em vista a compreensão que esse último precisa ser tecido de forma articulada para que a coesão do texto contribua no estabelecimento da coerência.

Como na produção inicial, verificamos dificuldades dos alunos quanto ao uso da pontuação, bem como ao uso dos tempos verbais, demos ênfase há alguns aspectos linguísticos. Isso mostra que o trabalho com os gêneros em sala de aula não consiste em deixar a gramática de lado, pelo contrário, quando há uma proposta coerente e bem organizada, o aluno, ao invés de se deparar com a gramática descontextualizada, com

meros exercícios repetitivos, em que se analisam, simplesmente, as orações, passa a perceber a importância dela para produção de um determinado gênero, o que faz a aula ter mais sentido.

Outra questão que chamou atenção durante o desenvolvimento das oficinas, foi dar sentido à aula de literatura. A discussão sobre o tema “Preconceito racial” instigou os alunos a quererem saber mais sobre a vida e a obra de Cidinha da Silva. Para isso, os alunos foram levados à sala de informática, a fim de pesquisarem sobre a escritora e de obterem informações sobre quais são os escritores afro-brasileiros.

### **Considerações finais**

A fim de tentar romper com a ideia de um leitor e produtor submisso em relação às vozes opressoras, como do livro didático e do professor, procuramos levar em conta na nossa pesquisa o contexto no qual os alunos estavam inseridos. O tema debatido em sala sobre o preconceito racial camuflado fez com que alguns alunos dessem exemplos, durante os debates realizados, de muitos atos de preconceito cometidos contra eles e seus familiares. As crônicas feitas pelos alunos, por exemplo, refletiram bem esta questão, o que tornou as aulas e os textos com mais sentido para os alunos.

Na sequência didática procuramos unir também na aula de Língua portuguesa: a análise linguística, a produção textual e a literatura e, no caso, demos ênfase a literatura afro-brasileira, com as crônicas da escritora Cidinha da Silva. Durante o tempo em que a aplicamos a sequência didática, vimos que a proposta é realizável. O que atrapalha é o pouco tempo para a realização do projeto, embora tivéssemos um bimestre, acabamos deixando alguns aspectos de lado, até mesmo pela avaliação na escola que prioriza o instrumento prova. Assim, observamos que na escola pública, embora haja mais liberdade para a realização de um trabalho diferenciado, o sistema acaba muito vezes atrapalhando os objetivos do professor.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília, 1999.



BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, texto e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. De Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

\_\_\_\_\_. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Organizado por Anna Raquel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2006.

CANDIDO, Antônio. A vida ao rés do chão. In: **Para gostar de ler**: crônicas. v. 5. São Paulo: Ática, 1987.

DOLZ, Joaquim; PASQUIER, A.; BRONCKART, Jean.-Paul. **L'acquisition des discours**: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières? Études de Linguistique Appliquée, nº 92, 2003.

\_\_\_\_\_; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

\_\_\_\_\_; GAGNON, Roxane; DECANDIO, Fabrício. Uma disciplina emergente: a didática das línguas. IN: NASCIMENTO, E.L. **Gêneros textuais**: da didática das línguas aos objetos escolares. São Carlos: Claraluz, 2009.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MACHADO, Anna Rachel. A perspectiva Interacionista Sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J.F; BONINI, A; Motta Ruth, D. (org.). **Gêneros**: Teorias, Métodos, Debates. São Paulo: Parábolas, 2005.

MARTINS; Dênis Pereira; SAITO, Cláudia Lopes Nascimento. O gênero textual crônica como instrumento de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. In: ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO CURSO DE LETRAS, 7., FACCAR, 2006, Rolândia (PR). **Anais...** Disponível em: <[http://www.faccar.com.br/desletras/hist/2006\\_g/textos/023.htm](http://www.faccar.com.br/desletras/hist/2006_g/textos/023.htm)>. Acesso em: 24 mar. 2010.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**: prosa. 9. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1979.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. **A dupla semiotização dos objetos de ensino - aprendizagem**: dos gestos didáticos fundadores aos gestos didáticos específicos. Signum: Estudos da Linguagem. Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, 2011.

NEWMAN, Fred & HOLZMAN, Lois. **Lev Vygotsky**: cientista revolucionário. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Loyola, 2002.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygostsky, aprendizado e desenvolvimento**: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scpione, 2001.

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard & DOLZ. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

\_\_\_\_\_ & DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

RABARDEL, Pierre. **Les hommes et les technologies**: approche cognitive des instruments contemporains. Paris: Armand Colin, 1995.

YVOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. Trad. J.C. Neto et al. 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

### Como referenciar este artigo

PEREIRA, Liliane. Sequência didática do gênero crônica: uma proposta de trabalho que procura aliar o trabalho com literatura, análise linguística e produção de texto em sala de aula. **revista Linguagem**, São Carlos, v.30, n.1, p. 169-186, jan./jun. 2019. ISSN: 1983-6988.

**Submetido em:** 14/12/2018.

**Aprovado em:** 04/04/2019.