

**GÊNERO CRÔNICA COMO ESTÍMULO À PRODUÇÃO
TEXTUAL DOS ALUNOS DO NONO ANO DA ESCOLA
MUNICIPAL PROFESSORA DANDA NUNES**

Fatima Bernadete Prestes Ribeiro (UEMS)

fadebaprestes@hotmail.com

João Fabio Sanches da Silva (UEMS)

joaofabios@yahoo.com.br

Vanderlis Legramante Barbosa (UEMS)

vanderlis1@yahoo.com.br

RESUMO

O presente trabalho, resultado da atuação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – Unidade Campo Grande-MS (UEMS), teve como objetivo observar e participar do desenvolvimento de oficinas sobre o gênero crônica, nas aulas de Língua Portuguesa. As aulas foram ministradas pela professora regente para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. As atividades propostas foram elaboradas com intuito de participar da Olimpíada de Língua Portuguesa, uma iniciativa da Fundação Itaú Social, com coordenação técnica do Cenpec – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, em parceria com o Ministério da Educação. As oficinas seguiram uma sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) elaborada pela professora regente a fim de que os alunos se envolvessem no processo de conhecimento e construção dos sentidos acerca das especificidades do texto literário, do contato com autores e obras da literatura brasileira (JOUVE, 2012; ANTUNES, 2010; MARCUSCHI, 2008; GERALDI, 2001). O objetivo final foi contribuir para a aprendizagem, desenvolvendo o hábito para a leitura e incentivo à escrita, garantindo a participação do Programa Escrevendo o Futuro.

Palavras-chave:

Crônica. Língua Portuguesa. Olimpíada de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

The present work, as a result of the performance of the PIBID, linked to the State University of Mato Grosso do Sul – Campo Grande-MS (UEMS), aimed to observe and participate in the development of workshops on the chronicle genre in Portuguese language classes. The classes were retaught by the regent teacher for 9th grade students. The proposed activities were designed to participate in the Portuguese Language Olympics, an initiative of the Itaú Social Foundation, with technical coordination of Cenpec – Center for Studies and Research in Education, Culture and Community Action, in partnership with the Ministry of Education. The workshops followed a didactic sequence (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) elaborated by the regent teacher in order that the student were involved in the process of knowledge and construction of the senses about the specificities of the literary text, the contact with authors and works of literature. Brazilian (JOUVE, 2012; ANTUNES, 2010;

MARCUSCHI, 2008; GERALDI, 2001). The ultimate goal was to contribute to learning by developing the habit of reading and encouraging writing, ensuring the participation of the Programa Escrevendo o Futuro.

Keywords:

Chronicle. Portuguese language. Portuguese Language Olympics.

1. Introdução

Na Grécia antiga existiam as Olimpíadas, em que os participantes treinavam durante anos para poder participar dos jogos. Nesse sentido, a Olimpíada de Língua Portuguesa – Escrevendo o Futuro: Uma contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita¹⁷⁶, também resgata essa essência para que os alunos, interagindo com questões voltadas à língua e literatura, desenvolvam habilidades e senso de competição.

Ao refletir sobre o papel que a disciplina de Língua Portuguesa exerce na educação básica, verifica-se a relevância em se desenvolver atividades como essa para o avanço e enriquecimento da aprendizagem. Outrossim, entendemos o desenvolvimento da crônica a partir de imagens do cotidiano como um processo de letramento, na medida em que, para Magda Soares, letramento é “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 2000, p. 47). Nesse sentido, o jogo com o verbal e o não verbal promove uma interação entre as diversas semioses de textos, bem como interage com o próprio cotidiano de vivência dos alunos, em uma prática onde a escrita emerge do/no contexto social e não como algo à margem deste, podendo ser transposta em práticas de letramento e multiletramentos.

Para tanto, serão analisadas as aulas da professora de Língua Portuguesa, Vanderlis Legramante Barbosa, durante a realização das oficinas. Tais aulas contam com diversos tipos de ferramentas/tecnologias. Além das pesquisas digitais, apresentações, exposições, foram realizadas leituras e análise de textos de diversos cronistas. Dessa forma, pretende-se observar o processo de ensino-aprendizagem e de que modos se deram os resultados da sequência didática trabalhada em sala.

¹⁷⁶ Segue abaixo link para maiores informações das Olimpíadas.
<<https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/7993/regulamento-olimpiada-de-lingua-portuguesa.pdf>>.

2. *Pensar a escola: uma prática de letramentos/multiletramentos*

A fim de estabelecer o que entendemos por multiletramentos, tomamos como pressupostos teóricos as palavras de Rojo, no que a autora os define como:

- (a) eles são interativos; mais que isso, são colaborativos;
- (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO, 2012, p. 23).

O que a autora propõe, *grosso modo*, é a escola enquanto um espaço plural, e por pluralidade compreendemos naquilo que a sociedade possui de mais amplo, isto é, os discursos que nela circulam, as práticas que nela incidem, as culturas que dela emergem. Tal proposta, a de pensar um novo *locus* em relação ao que entendemos da escola não pressupõe a criação de um espaço totalmente novo, onde somente a abolição e reconstrução daria conta de fazer. Somos mais modestos, pensamos que se trata da escola:

[...] discutindo criticamente as diferentes “estéticas”, constituir variados critérios críticos de apreciação dos produtos culturais locais e globais. Aqui, estamos no domínio das atitudes e valores, que também se aplicam às línguas (e suas variedades), às linguagens e suas combinações e às práticas letradas em suas variedades (e, logo, justifica-se uma área de línguas/linguagens nas escolas). (ROJO, 2012, p. 28)

A cultura contemporânea, tão demarcada pelas hibridações de linguagens, multiplicidades de sentidos, deslocamentos de noções que antes eram estabelecidas como corretas, entre outras práticas que poderíamos pensar como de “deslocamento”, exige que também a escola não vire as costas para essa realidade. Uma *práxis* docente contemporânea, e por extensão o papel da escola e do professor, é fazer com que na sala de aula sejam trabalhados temas ou conexões com essa nova realidade, da qual os alunos estão quase que inteiramente imersos.

Ao elencarmos um gênero literário como a crônica para o trabalho em sala de aula, pensamos em sua constituição enquanto um recorte do cotidiano, onde os alunos pudessem perceber que as singularidades do dia a dia, meros acontecimentos e acasos do destino, podem ser transpostos para o âmbito da literatura. Uma cena, uma imagem, uma conversa, um acidente etc. Tudo pode ser matéria de literatura para o gênero crônica (na verdade, por extensão, para qualquer gênero literário). Em outras pa-

lavras, como diria Manoel de Barros, “tudo é matéria de poesia”.

No caso do gênero crônica, entendemos como uma espécie de “documento” do cotidiano, no entanto, a palavra documental aqui não deve ser tomada em seu sentido *stricto sensu*, como algo protocolar e que segue determinadas orientações. Mas sim, conforme pensa Vincent Jouve, professor de literatura francesa da Universidade de Reims:

A obra literária é então, à sua maneira, um “documento”. Mas, contrariamente ao que Jakobson afirmava, constatar isso não equivale a negar a especificidade artística. Se o característico de um texto literário é condensar saberes diversos e variados, essa riqueza cognitiva é sua consequência direta de seu estatuto enquanto obra de arte, isto é, das condições nas quais ele foi criado. Diante da pergunta: “o que é que se deve reter de um texto”, responderíamos facilmente que tudo é importante. O interesse de um texto está justamente na multiplicidade de conteúdos que ele veicula, aqueles que ele transmite intencionalmente e aqueles que ele exprime “por acidente”. (JOUVE, 2012, p. 86)

Assim sendo, depreendemos a crônica como um dos documentos da realidade, pela maneira com que apresenta e transpõe as cenas da vida cotidiana. Em outra direção, a “multiplicidade de conteúdos” da qual afirma Jouve também caminha na direção de uma prática em sala de aula que congregue diversas estéticas, temas, significados, olhares dos alunos, etc.

Não esquecemos também da literatura enquanto especificidade artística e, em vista disso, colocamos os alunos em contato com diversas crônicas de renomados escritores brasileiros, como José de Alencar, Rachel de Queiroz, Milton Hatoum, entre outros. Esse contato se deu na medida em que, conforme pontua Geraldi (2001), a escola muitas das vezes não faz mais do que apenas “simulações de leitura”, isto é, ao invés de serem trabalhados os textos em suas materialidades em sala de aula, há suas substituições por exercícios interpretativos e analíticos. Nos diz Geraldi: “na escola não se leem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise de textos. E isso nada mais é do que simular leituras” (GERALDI, 2001, p. 90). Buscamos, desse modo, combater a mera simulação, fazendo com que os alunos lessem as crônicas, fizessem pesquisas de outras, conhecessem o texto literário com o qual iriam se debruçar.

Em relação aos métodos de avaliação, compreendemos que o trabalho com o texto deve correlacionar aspectos para além da avaliação meramente linguística. É preciso considerá-lo enquanto *evento* no mundo, enquanto atividade sócio comunicativa de processamento de conteúdos e contextos. Como orienta Marcuschi:

[...] enquanto artefato estritamente linguístico, o texto não passa de uma possibilidade cujas condições de realidade são o contributo de sua inserção na sociedade e no mundo. Isto equivale a substituir a metáfora do conduto, isto é, de que um texto conduz os conteúdos, pela metáfora da lâmpada, isto é, a noção de que o texto contém as condições do processamento de conteúdos em contextos socialmente relevantes. Mais do que um transportador, o texto seria, nesse caso, um guia ou um holofote. (MARCUSCHI, 2008, p. 99)

Tal implicatura é notável no caso das constituições das crônicas, que levaram em conta os contextos dos alunos em suas buscas e apreensões por sentidos que a cidade oferece. Ainda, por meio das pesquisas que os alunos tiveram que fazer, a leitura de crônicas de diversos autores, as refrações, o trabalho em sala de aula foi determinado por uma prática de fazer com o texto tivesse *sentido*, não somente como uma construção meramente linguística e de escolhas lexicais, mas enquanto ato de comunicação. Nesse sentido, nos diz Irandé Antunes:

Como na construção de um edifício, é preciso que se saiba como se juntam os vários elementos, os vários materiais que hão de resultar num todo coerente, pensado para desenvolver certas funções. A questão maior, no entanto, não é juntar as partes, dar-lhes uma junção; é fazer com que dessa junção resulte um todo funcional, com sentido e propósitos claros, de forma que se reconheça um propósito comunicativo, uma proposta de interação, uma negociação de sentido, uma ação de linguagem, enfim. (ANTUNES, 2010, p. 115)

Por fim, entendemos que somente a reflexão sobre a prática de fazer com que as ações realizadas em sala de aula resultem em atitudes cada vez mais eficazes, no tocante ao ensino/aprendizagem da língua. Portanto, a sequência didática que iremos apresentar não é um dado em si, mas um produto em construção, cujas novas leituras, reformulações e contextos pode dar conta de torná-la uma proposta ainda melhor.

3. A construção da sequência didática

Este projeto foi desenvolvido nos meses de abril, maio e junho do ano de 2019 com educandos da E. M. Danda Nunes – Campo Grande/MS. Orientou-se por períodos de observação à escola e às aulas de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, ministradas pela Professora de Língua Portuguesa da sala, Prof^{ta} M^a Vanderlis Legramante. As aulas fizeram parte de um projeto da professora, de oficinas para a leitura, interpretação e produção do gênero textual crônica. Legramante, apoiada nos pressupostos teóricos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), deter-

minou a sequência didática como o esquema abaixo:

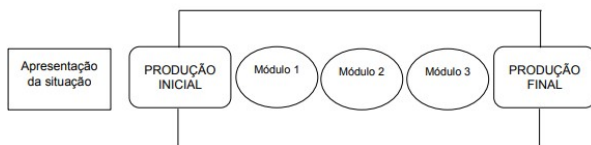


Figura 1: Esquema de sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY 2004, p. 98), retirado da dissertação da professora Vanderlis Legramante, intitulada *MULTILETRAMENTOS CRÍTICOS E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS EM TEXTOS MULTIMODAIS NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA* (2018).

Não obstante, também dispusemos de reuniões na UEMS, onde se houveram discussões sobre estratégias de leitura, gêneros textuais que poderiam ser trabalhados e como lançar mão de temáticas a servir de estímulo no ambiente da sala de aula.

Os objetivos da sequência, de modo geral, foram de:

Objetivo geral

- Refletir sobre a importância do gênero Crônica na narração dos fatos do cotidiano.

Objetivos específicos

- Observar os recursos discursivos e linguísticos na produção de uma crônica;
- Conhecer crônicas de escritores brasileiros;
- Participar da Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa.

Não obstante, a escolha do gênero crônica se deu não só pela facilidade de discussão com a sala, mas pela própria proximidade com o corpo discente. Haja vista se caracterizar por uma Literatura onde os eventos cotidianos tornam-se base para a construção literária, percebemos como não se afasta da realidade dos alunos, pois em suas vivências, dentro e fora da escola, conseguiram perceber como as mesmas podem ser abrangidas pelas crônicas, ou, como certa vez colocou Manoel de Barros: “tudo é matéria de poesia”.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

De início, a fim de promover a aproximação dos alunos com o gênero escolhido, a professora selecionou alguns exemplos como:

- “A Rua do Ouvidor” (1878), Joaquim Manuel de Macedo;
- “Falemos das flores” (1855), José de Alencar;
- Ser brotinho (1960), Paulo Mendes Campos;
- “Catadores de tralhas e sonhos” (2015), Milton Hatoum;
- “Conformados e realistas” (2008), Tostão;
- “Quem tem medo da mortadela” (1995), Mário Prata;
- “Do rock” (2009), Carlos Heitor Cony;
- “A arte de ser avó” (2005), Rachel de Queiroz.

As crônicas selecionadas, mais do que uma escolha, serviram para criar uma maior familiaridade dos alunos com a Literatura que seria trabalhada, afinal, o texto se conhece por meio do texto. Em seguida, foi a vez de que os alunos escolhessem o tema de que gostariam de escrever e os assuntos que seriam tratados.

Para ajudar na confecção da crônica por parte dos alunos, a professora sugeriu que os mesmos analisassem as crônicas que leram. Questões como o foco narrativo, a presença do narrador, o diálogo dos personagens, bem como outros recursos linguísticos e discursivos.

Por fim, com o intuito de promover uma produção final mais elaborada e que pudesse envolver os alunos, a professora sugeriu que os mesmos buscassem uma foto que servisse de inspiração para a criação, todavia, a foto deveria ser de sua autoria. Tal proposta faz com que os alunos consigam alinhar a linguagem verbal com a não verbal, bem como quebrar com uma cultura grafocêntrica onde a primeira instância da linguagem deve ser a de um texto escrito. Por conseguinte, foi por meio de uma imagem (da foto tirada) que os alunos buscaram a inspiração para o texto que seria escrito, fazendo uma inversão que caminha da imagem para a palavra (e não o contrário). Aqui, chama atenção um aluno que, inspirado por uma imagem de um poste com óculos, elencou essa cena como o recorte temático para a construção de sua crônica. Segue abaixo a imagemseguidapela crônica:



Figura 2: “Poste chavoso”, acervo pessoal das autoras.

E aí, iluminando muito?!

Cercado de pessoas, porém solitário e por muitos despercebido ainda que por todos utilizado, é tranquilo e faz muito bem o seu trabalho.

Vejo-o todos os dias, ele não dorme, vive na pista de caminhada, entretanto não se move. Essa pista fica próxima a prédios e avenidas, que dão certo charme ao local.

Ele acompanha o nascer e o pôr do sol, com calma observa uma das vistas mais lindas de Campo Grande.

Localiza-se no coração da cidade pois, próximo a ele, está o Parque das Nações Indígenas, que traz muita história consigo, além de atrair muitas pessoas por sua beleza e por ser um ótimo local para diversão. Há também o Parque dos Poderes que carrega boa parte da história da cidade, além de tudo isso, próxima está a avenida Mato Grosso que dá acesso a lojas tradicionais que servem como ponto de encontro de velhos amigos.

Faça chuva, ou faça sol, ele não descansa, ao menos esse campo-grandense é inteligente e seus óculos o acompanham para aliviar seus dias.

Reparei nele há pouco tempo e já tenho certa empatia, ele é o poste mais estiloso de Campo Grande, e, nesta condição, é importante ser valorizado pelo seu serviço tão bem prestado! Seu trabalho é nobre e importante, afinal ele ilumina as solitárias noites mantendo Campo Grande segura.

Seu estilo extravagante e “diferentão”, jamais visto em outros postes, desperta nossa atenção.

Será que observamos o que nos cerca?! O lugar onde vivo é peculiar e importante, afinal, onde mais encontramos um poste de óculos? Ou onde mais eu conheceria pessoas tão maravilhosas? Campo Grande é meu lar. Devemos valorizar o que nos cerca pois, podemos nos surpreender!! (Crônica do aluno)

A partir da crônica do aluno, é possível perceber o envolvimento do mesmo com o texto como um evento comunicativo, foram utilizadas descrições, termos de um falante mais jovem como “estiloso” e “diferentão”, interrogações. O trabalho com oficinas, e que pode orientar-se a

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

partir de diversos gêneros textuais, é eficaz na medida em que faz com que os alunos percebam como a língua nos insere na vida e como a vida se cria a partir da língua. Abaixo, colocaremos outros momentos da oficina.

4. Momentos de inspiração, trabalho e resultado



Figura 3: Professora passando as instruções, acervo pessoal das autoras.



Figura 4: Professoras ajudando os alunos com as diretrizes das crônicas, acervo pessoal das autoras.



Figura 5: Etapa de confecção do mural de fotos, acervo pessoal das autoras.

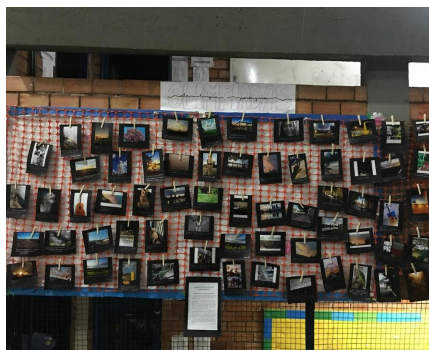


Figura 6: Mural de fotos dos alunos, acervo pessoal das autoras.

5. Considerações finais

Nosso trabalho erigiu-se como uma maneira de adentrar possibilidades outras em sala de aula, que fizesse com que os alunos deslocassem seu olhar em relação ao texto e escrita, percebendo as multisssemioses que a vida nos oferece, como foi o caso da escrita da crônica a partir de uma

foto que lhes despertasse a atenção. Neste sentido, buscamos enxergar a língua não como um meio em si, mas como uma construção sociocomunicativa, e, nessa direção, perceber o gênero como uma habilidade socio comunicativa, que exige uma razão de ser na sociedade.

As ferramentas utilizadas, como pesquisas, imagens, textos impressos, discussões, etc, caminharam na direção de que o trabalho pudesse ser concluído, fazendo com que refletíssemos como a escola é eficaz quando parte de uma prática de educação plural e transeunte, que considere diversas maneiras de agir, pensar, formular métodos e educar.

Por fim, as ações aqui construídas podem servir como noções (sempre a serem reformuladas, afinal, o trabalho é sempre inconcluso e inacabado) a fim do trabalho com o gênero crônica em sala de aula. Mediante o mundo globalizado, tecnológico e multifacetado em que vivemos, consideramos que as propostas podem sempre ser melhor trabalhadas com o objetivo de atingir as demandas sociais de cada época, de cada professor, de cada sala de aula, de cada aluno e de cada contexto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, I. *Análise de textos: fundamentos e prática*. São Paulo: Parábola, 2010.

BARBOSA, L. V. *Multiletramentos críticos e construção de sentidos em textos multimodais nas aulas de Língua Portuguesa*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2018. 126 f.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org DE Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

GERALDI, J. W. Prática de leitura na escola. In. GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática. 2001.

JOUBE, V. *Porque estudar literatura?*. Trad. de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, R; MOURA, E. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola. 2012

SOARES, M. *Letramento: um tema em três generos*. Belo Horizonte: Autentica, 2000.