



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

JOSÉ HÉBIO ALBUQUERQUE RAMALHO

**GÊNERO CRÔNICA: UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL COM
ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II A PARTIR
DA APLICAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Maceió
2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

JOSÉ HÉBIO ALBUQUERQUE RAMALHO

**GÊNERO CRÔNICA: UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL COM
ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II A PARTIR
DA APLICAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Teorias da linguagem e ensino.

Orientador: Prof. Dr. Aldir Santos de Paula

Maceió
2019

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale – CRB4 - 661

R165g Ramalho, José Hébio Albuquerque.
 Gênero crônica : uma proposta de produção textual com estudantes do ensino fundamental II a partir da aplicação de uma sequência didática / José Hébio Albuquerque Ramalho. – 2019.
 131 f. : il. color.

Orientador: Aldir Santos de Paula.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2019.

Bibliografia: f. 97-98.
Apêndices: f. 99-105.
Anexos: f. 106-131.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino. 2. Ensino fundamental II. 3. Gênero textual. 4. Produção textual. 5. Sequência didática. I. Título.

CDU: 806.90-94:37.046.14

	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS</p>	
UFAL		

TERMO DE APROVAÇÃO

JOSÉ HÉBIO ALBUQUERQUE RAMALHO

Título do trabalho: "GÊNERO CRÔNICA: UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL COM ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II A PARTIR DA APLICAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 28 de março de 2019, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador/a:



Prof. Dr. Aldir Santos de Paula (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:



Profa. Dra. Priscila Rufino da Silva Costa (NUCISP/UNCISAL)



Profa. Dra. Adna de Almeida Lopes (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 28 de março de 2019.

DEDICATÓRIA

Dedico aos meus queridos pais, Severino Ramalho (in memoriam) e Carmelita de Albuquerque Ramalho, dos quais guardo até hoje os bons ensinamentos, que me ajudaram e ajudam nessa minha pequena jornada existencial. Aos meus queridos filhos, Alyson e Anyele, para que o meu esforço lhes sirva de motivação em suas próprias lutas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, senhor de todas as infinitas variáveis existenciais, por permitir que eu chegasse até aqui.

Aos meus pais, cujo letramento deficitário nunca foi motivo de qualquer tipo de negligência para comigo ou meus irmãos, pois sempre nos trataram e tratam com carinho e respeito.

Ao professor Dr. Aldir Santos de Paula, pela produtiva orientação na construção deste trabalho. Pessoa que vejo como a um irmão mais sábio.

Às professoras Dra. Adna Lopes (PROFLETRAS/UFAL) e Dra. Priscila Rufino da Silva Costa (NUCISP/UNCISAL), pela gentileza de aceitarem participar da banca examinadora.

À Rosilda, companheira de jornada que muito contribuiu em várias etapas deste trabalho.

Aos meus irmãos, pelos momentos de descontração e alegria, importantes para suportar o stress.

Aos colegas de curso, pelos momentos de boa e respeitosa convivência.

Aos meus queridos alunos, pela paciência e disposição durante a realização das atividades pedagógicas.

A todos aqueles que, de algum modo, contribuíram para concretização deste trabalho.

*A leitura torna o homem completo; a
conversação torna-o ágil; o escrever lhe dá
precisão.*

Francis Bacon

RESUMO

As propostas de ensino têm se comprometido com o projeto de formação de um ser humano crítico e atuante. Embora tenha ocorrido muitos avanços nas reflexões sobre o processo de ensino e aprendizagem, a prática da elaboração textual ainda se caracteriza como uma atividade que continua a ser um grande desafio para estudantes e professores. Neste trabalho, portanto, será apresentado o processo de produção textual que foi desenvolvido com estudantes de uma turma de 8º ano, de uma escola pública estadual, em Maceió-AL., a partir da aplicação de uma sequência didática, tendo como gênero textual a crônica. Essa intervenção pedagógica teve como objetivo principal verificar se os textos dos discentes apresentavam características mínimas desse gênero. Serão apresentadas, também, algumas inadequações gramaticais verificadas nos textos produzidos por esses estudantes. Por tratar de texto e gramática se fez necessário, ainda, o desenvolvimento de seções que discorressem tanto sobre gênero textual quanto sobre gramática (história, conceito e reflexões). Para o desenvolvimento e norteamento deste trabalho, recorreremos a teóricos como Bagno (2003 e 2007), Possenti (1996 e 2011), Franchi (2006), Neves (2012), Schneuwly e Dolz (2004) entre outros. Como resultado, pode ser pontuado que o desenvolvimento da atividade pedagógica propiciou aos estudantes o incentivo à prática de leitura e de compreensão textual e os habilitou a reconhecer a estrutura formal de um gênero textual específico, além de contribuir para o aprimoramento e desenvolvimento de suas habilidades de escrita, colocando-os como protagonistas no processo de produção textual.

Palavras-chave: Língua Portuguesa. Sequência Didática. Gênero Textual. Produção Textual.

ABSTRACT

The teaching proposals have been committed to the project of training a critical and active human being. Although there have been many advances in reflections on the teaching and learning process, the practice of textual elaboration is still characterized as an activity that remains a major challenge for students and teachers. In this work, therefore, will be presented the process of textual production that was developed with students of a group of 8th grade, from a state public school in Maceió-AL., from the application of a didactic sequence, having as textual genre the chronic one. This pedagogical intervention had as main objective to verify if the texts of the students presented minimal characteristics of this genre. Some grammatical inadequacies will also be presented in the texts produced by these students. By dealing with text and grammar, it was also necessary, in this work, to develop sections that dealt with both textual genre and grammar (history, concept and reflections). For the development and orientation of this work, we have used theoreticians such as Bagno (2003 and 2007), Possenti (1996 and 2011), Franchi (2006), Neves (2012), Schneuwly and Dolz (2004) and others. As a result, it can be pointed out that the development of the pedagogical activity provided the students with the incentive to practice reading and textual understanding and enabled them to recognize the formal structure of a specific textual genre, as well as contributing to the improvement and development of their abilities of writing, placing them as protagonists in the process of textual production.

Keywords: Portuguese Language. Following Teaching. Textual Genre. Textual Production.

LISTA DAS FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Fachada da Escola Estadual Professora Edite Machado	15
Fotografia 2 - Escola Estadual Torquato Cabral	19
Fotografia 3 - Escola Estadual Bom Estudo	35
Fotografia 4-6 - Momentos da aplicação dos Testes 1 e 2	48

LISTA DAS FIGURAS

Figura 1 - Fragmento do texto "Os vizinhos do mal"	45
Figura 2 - Fragmento do Teste 1	49
Figura 3 - Fragmento do Teste 2	49
Figura 4 - Sumário dos capítulos 1 e 2 da Unidade 2 do Livro Didático dos alunos do 8º ano	63
Figura 5 - Proposta de atividade de estudo do gênero crônica, do Livro Didático dos alunos do 8º ano	64
Figura 6 - Lembretes contendo conceito e origem do gênero crônica, do Livro Didático dos alunos do 8º Ano	64
Figura 7 - Relação dos membros de uma das equipes escolhidas por sorteio	67
Figura 8 - Informativo sobre os "Elementos constitutivos da crônica"	69
Figura 9 - Pesquisa informativa "6 Dicas para Escrever uma Crônica"	70
Figura 10 - Informativo sobre os recursos de construção da crônica e Ficha de avaliação de produção textual , do Livro Didático dos alunos do 8º Ano	73
Figura 11 - Fragmento do texto "Nunca desmate a floresta"	75
Figura 12 - Fragmento do texto "Nunca desmate a floresta"	76
Figura 13 - Fragmento do texto "Nunca desmate a floresta"	76
Figura 14 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"	77
Figura 15 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"	78
Figura 16 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"	78
Figura 17 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"	79
Figura 18 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"	79

Figura 19 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"	80
Figura 20 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"	80
Figura 21 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"	81
Figura 22 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"	81
Figura 23 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"	82
Figura 24 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"	83
Figura 25 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"	83
Figura 26 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"	84
Figura 27 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"	85
Figura 28 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"	89
Figura 29 - Fragmento do texto "Meça suas palavras"	89
Figura 30 - Fragmento do texto "Merça suas palavras"	90
Figura 31 - Fragmento do texto "Meça suas palavras"	90
Figura 32 - Fragmento do texto "Merça suas palavras"	90
Figura 33 - Fragmento do texto "Meça suas palavras"	91
Figura 34 - Fragmento do texto "Merça suas palavras"	91
Figura 35 - Fragmento do texto "Meça suas palavras"	91

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Resultado quantitativo e proporcional da questão "a", do Teste 1	50
Gráfico 2 - Resultado quantitativo e proporcional da questão "a", do Teste 2	51

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 PERCURSO EXISTENCIAL E EDUCACIONAL	15
2 GRAMÁTICA: HISTÓRIA, CONCEITOS E TIPOLOGIA	22
2.1 História	22
2.2 Conceitos e tipologia	27
3 AMBIENTE SOCIAL E PEDAGÓGICO DO LOCAL DA PESQUISA	35
4 À PROCURA DE UM CORPUS	41
5 O GÊNERO TEXTUAL	54
5.1 Conceituação de gênero textual	54
5.2 Gênero textual: crônica	56
6 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	58
7 RESULTADO E ANÁLISE DO MATERIAL COLETADO	73
7.1 Análise do Texto 1 - "Nunca desmate a floresta"	74
7.2 Análise do Texto 2 - "A aposta da copa de 2018"	77
7.3 Análise do Texto 3 - "Merça suas Palavras"	83
8 RELATO DA ATIVIDADE 8 (REESCRITA)	86
8.1 Análise da reescrita do texto "Merça suas Palavras"	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICES	97
ANEXOS	104

INTRODUÇÃO

As aulas de língua portuguesa nas escolas, em geral, e nas públicas, em particular, são desafiadoras. Isso provoca nos professores a necessidade de buscar, sempre, o aperfeiçoamento de suas práticas no cotidiano escolar, para assim contribuir de modo eficaz no processo de aprendizagem dos estudantes, que, por sua vez, se apresentam cada vez mais desafiadores.

Assim, a motivação inicial para cursar o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) foi a busca por aperfeiçoamento que pudesse ser refletido positivamente na escola pública e, conseqüentemente, na produção textual dos estudantes. Desta forma, a partir das disciplinas cursadas e de um projeto inicial, o foco da pesquisa foi delimitado para a produção textual dos estudantes.

A primeira tentativa de coleta e levantamento de dados de pesquisa aconteceu com a solicitação aos alunos de que produzissem um texto que apresentasse características do gênero conto. No entanto, certamente, pela forma inadequada na condução da atividade, os resultados não foram expressivos. Ainda assim, foi possível encontrar nos textos produzidos algumas temáticas relacionadas ao cotidiano dos estudantes, o que engatilhou a definição do gênero textual a ser explorado neste trabalho, bem como associá-lo à uma sequência didática.

O gênero textual escolhido foi a crônica. Isso pode ser justificado pela ideia de que esse gênero atendia, por suas características, às necessidades dos estudantes, uma vez que possibilitava uma gama de aspectos sócio-comunicativos e que poderiam circular socialmente, ao tempo em que estava ligada aos fatos e feitos do cotidiano dos estudantes e da comunidade escolar ou não.

Essa possibilidade de identificação entre o texto produzido e as experiências de vida do produtor e do potencial leitor favorece a circulação para além dos muros escolares, sendo possível ser publicada em blogs, redes sociais dos estudantes, bem como em jornais, revistas ou ainda serem narradas em programas de rádio.

Este trabalho está organizado em oito seções. A seção 1 trata do percurso existencial e educacional do autor deste trabalho. A seção 2 apresenta algumas

considerações sobre o conceito de gramática e tipologia e seu processo de constituição histórica. A seção 3, intitulada “Ambiente social e pedagógico do local da pesquisa”, trata em linhas gerais da estrutura e organização da escola e também descreve o ambiente social da comunidade em que ela está inserida.

A seção 4 descreve o processo de constituição do corpus de pesquisa, delimitando o percurso e os eventuais problemas encontrados. Na seção 5, será discutida a delimitação do gênero textual crônica, suas características tipológicas, origem e meios de circulação. A seção 6 trata da sequência didática e de sua relevância para o desenvolvimento de atividades de produção textual em um gênero específico: a crônica, bem como trata dos aspectos norteadores da organização e realização da sequência didática.

A seção 7 apresenta o resultado da análise realizada nas produções de alguns estudantes. Já a seção 8 trata da preparação que foi desenvolvida para a realização da atividade 8 (reescrita). Além disso, discorre sobre a análise feita em um dos textos produzidos durante a realização dessa atividade e apresenta a retificação de algumas inadequações gramaticais efetuadas nesse texto, que foram detectadas após a realização da atividade 7 (produção textual).

Enfim, na parte dedicada às considerações finais, serão apresentadas algumas conclusões e reflexões a respeito dos resultados obtidos com a realização da proposta de produção textual, bem como a importância de se propiciar, continuamente, o desenvolvimento desse tipo de atividade no ambiente escolar.

1 PERCURSO EXISTENCIAL E EDUCACIONAL

Trazer um pouco de sua história de vida é um tipo de registro recorrente em dissertações de discentes do PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras. Esse tipo de narrativa traz, de acordo com Chizzotti (2006, p. 101), "[...] um relato retrospectivo da experiência pessoal de um indivíduo, oral ou escrito, relativos a fatos e acontecimentos que foram significativos e constitutivos de sua experiência vivida".

Nesse tipo de narrativa, tem-se como fontes o relato do próprio indivíduo ou de outrem, entrevistas, documentos ou quaisquer outras fontes que tragam informações que possam corroborar a veracidade dos fatos e relatos apresentados, além de evidenciar o contexto social a qual o indivíduo está inserido.

Por conta disso, resolvi apresentar um pouco do conteúdo da minha "caixa-preta" e, concomitante a isso, apresentar observações a respeito da situação educacional a qual eu estava inserido (e talvez ainda hoje esteja), quando, no início de minha jornada escolar, dei os "primeiros passos" dentro de uma instituição pública de ensino (Escola Estadual Professora Edite Machado - imagem abaixo) em uma cidadezinha do interior das Alagoas: minha querida Capela.

Fotografia 1 - Fachada da Escola Estadual Professora Edite Machado



Fonte: autor, 2018.

Antes de dar continuidade ao que me propus acima, deparo-me com um intrigante questionamento: devo, em uma dissertação de mestrado, apropriar-me da primeira pessoa do singular (eu), elemento linguístico típico de gêneros como o relato e a crônica? Só tenho uma certeza: se eu continuar preso a esse tipo de conjectura, que, conseqüentemente, tem provocado intensa insegurança em mim, não produzirei texto algum. Vou tentar, portanto, seguir o que Bagno preceitua sobre como podemos aprender, não somente a escrever, mas também, a ler. Segundo esse autor, "só se aprende a ler e a escrever, por incrível que pareça, lendo e escrevendo" (BAGNO, 2003, p. 188).

Então, se, conforme Bagno, só se aprende a escrever escrevendo, devemos praticar o ato da escrita, que, via de regra, deve acontecer, desde a infância até a vida adulta, em ambientes oficiais de ensino: escolas. É nelas que, no início do letramento formal, crianças tomam conhecimento da existência das letras (alfabeto) e dos números e, também, praticam o desenvolvimento da coordenação motora das mãos, visando ao aprimoramento do traço cursivo da escrita.

Nesse processo do escrever escrevendo, primeiro, a criança aprende a fazer cópia das letras que lhe são apresentadas, depois, cópia das palavras, mais adiante, avança para as frases até, finalmente, chegar ao texto (atualmente não basta o texto pelo texto, mas o texto direcionado, ou seja, o texto com um interlocutor predeterminado). No entanto, o que me intriga na assertiva de Bagno, apresentada acima, é o fato de eu nunca ter praticado a construção de uma dissertação de mestrado.

Talvez eu tenha de seguir o mesmo método que utilizei quando tive de preparar dois outros trabalhos de conclusão de curso (TCC da graduação e da especialização), sem treinar a construção integral¹ de nenhum deles: a "muque"². Digo isso porque os problemas que tive de enfrentar para produzir tais TCCs (graduação e especialização) foram diversos, sendo o despreparo por nunca ter produzido tais tipos de textos um deles.

¹ Quando faço alusão à construção integral de um TCC, estou referindo-me à produção, na prática, de uma monografia ou uma dissertação, como orienta os manuais normatizadores desse tipo de texto: com o número total de páginas, referências, citações etc. Alguém argumentará que é praticamente impossível fazer esse tipo de prática com todos os discentes de graduação e, até mesmo, com os de pós-graduação (mestrandos): CONCORDO.

² O grande esforço demandado para a realização de algo.

Algo semelhante, não só referente a minha dificuldade em produzir, na base do "vai ou racha", esse tipo de texto e, também, o esforço que tive de fazer para conquistar, durante meu percurso de aluno de escola pública³, um pouco de letramento mais qualificado, encontro na imagem lírica da representação da experiência humana expressa pelo eu-poético no poema "Tabuada" (transcrito integralmente a seguir), do alagoano Otávio Cabral, onde são relatadas as dificuldades que esse eu-poético enfrentou para adquirir aprendizado de vida. Um conhecimento apreendido através de sofrimentos, com tropeços, quedas e soerguimentos.

Mal nasci
enfiaram-me a tabuada
de diminuir

A muque
é que aprendi a de somar
embora cortando um dobrado
tropeçando sempre na conjugação

Ensinaram também a de multiplicar
mas ocultaram a bula
que prescreve por inteiro todo o seu modo de usar

Restou enfim a de dividir
a que levei anos para soletrar
pois pelo vezo da subtração
gastei bom tempo para deglutir

Custei bastante a compreender
que a tabuada de dividir
conjuga igualmente o verbo repartir.

Isso de "aprender a escrever escrevendo" torna as coisas um pouco mais difíceis para mim, que sou da geração de 64 (20/09/1964). É nessa década que, segundo Bagno (2003, p. 100), se estabelece o processo de "democratização" do ensino público no Brasil. Isso, de acordo com esse autor,

³ Não é um lamento.

[...] significou, basicamente, uma radical mudança *quantitativa* no sistema educacional brasileiro, acompanhada de uma igualmente radical piora *qualitativa* das nossas escolas públicas" (BAGNO, 2003, p. 100/1, grifo do autor).

Desta feita, se por um lado o processo de democratização do ensino propiciou a mais pessoas (principalmente aquelas das camadas sociais menos favorecidas, de áreas urbanas ou rurais - estou incluso) o acesso à educação escolar, por outro, proporcional e continuamente, passou a ofertar um ensino cada vez menos qualitativo.

De acordo com Bagno (2003, p. 101), a escola pública foi " durante muito tempo reservada aos filhos das classes privilegiadas urbanas". Assim, caso, por força do destino ou de qualquer outra situação mística, eu tivesse nascido em décadas anteriores a dos anos 60, estaria, talvez, condenado ao analfabetismo ou semi-analfabetismo, uma vez que não me encaixaria no conceito de "classe privilegiada e urbana" pelo simples fato de ser filho de um açougueiro e de uma dona de casa e, mais, residente em zona rural. Isso, por si só, me colocaria, literalmente, distante do acesso à educação escolarizada e fora dos muros do Edite Machado.

O que aconteceu depois que iniciei meu percurso escolar no Edite Machado até conquistar o acesso ao nível superior do sistema educacional será relatado de forma resumida e literária através de uma crônica metalinguística, na qual faço, no meu ato de escrita, sob a forma de uma reflexão despretensiosa, uma tentativa de descobrir como desenvolvi o domínio da escrita.

Esse relato é consequência de uma aula da disciplina Texto e Ensino, em que foi solicitado aos mestrandos que produzissem um texto, no gênero crônica, apresentando de que modo e quando cada um havia desenvolvido a habilidade da escrita. Por não ter lembrança de como nem de quando havia conquistado tal habilidade, resolvi dar ao meu texto (reproduzido abaixo com algumas adaptações em relação ao original) o seguinte título: A Não Lembrança.

"Pessoa" que me perdoe, mas vou plagiá-lo: 'falar não é preciso, escrever é preciso'. Realmente é preciso que se escreva muitas vezes, para que a escrita fique precisa: haja aliteração!

Apesar de tantas e repetidas viagens ao centro de minha memória, não consigo lembrar de quando dei o pontapé inicial no jogo da escrita. Uma partida dura, truncada e exaustiva, cujo objetivo principal, o texto, tal qual o atacante de futebol na busca pelo gol, só se consegue depois de muita transpiração: o paralelo só não é total por conta da pitada de inspiração.

Tentei buscar a resposta nos tempos de infância e só lembro de boas coisas: correr no pátio do Edite Machado durante o recreio, tomar a boa merenda, jogar bola no campo que havia em uma área adjacente à escola, só não lembro de alguém me ensinando a escrever.

"Pulei" para o ginásio (o Torquato Cabral era o novo campo do saber),

Fotografia 2 - Escola Estadual Torquato Cabral



Fonte: autor, 2018.

antes, é claro, descobri que existia um tal de teste de admissão, em que eu tive de mostrar minhas habilidades nas quatro operações matemáticas e conhecimentos gramaticais, e neste, não me lembro de ter disputado o jogo da escrita. Talvez fosse porque meus queridos professores da minha querida cidade natalina - como dizia Raquel: digo o pecado, mas não digo o pecador - ainda estivessem na onda dos anos 60, período em que a produção escrita não era sequer vista como um produto.

Cheguei ao 'Científico' e, junto com ele, veio o frio que me fazia sentir saudades do meu "Paraíba" de qualquer estação. Mas não me demorei. Abandonei o 'Científico' e deixei o frio para trás. Voltei ao calor e às ondas. O letramento existencial, de todos, o mais rígido, pois nos pega pela necessidade, me fez, ao invés de retomar ao 'Científico', enveredar pelos números da contabilidade: é a vida - saco vazio não se põe em pé. Isso porque o Campus do conhecimento ainda não funcionava na escuridão para os que desejavam descobrir as Letras, só com luz. Concomitantemente, fui obrigado a aprender a lidar com as armas, e com elas, certamente não iria jogar o jogo da escrita.

Quase uma década depois de me afastar das armas, quando no Campus já havia luz para todos, fui buscar um lugar ao sol, mas, antes, tinha de passar pelo funil do vestibular. Aqui, sim, tive que disputar o primeiro tempo do jogo da escrita sem ainda saber quem o me havia ensinado: era a redação. Não sei se joguei tão bem, mas sei que ganhei o jogo.

O velho Paraíba, hoje ressequido e esquelético, continua, nas minhas lembranças, vivo, robusto e caudaloso. Claramente, ainda me vejo correndo no pátio do Edite Machado, chego a sentir o delicioso aroma da merenda; ainda ouço, nitidamente, os gritos de repreensão que a saudosa D. Laura (diretora) dava nos alunos quando fuliavam nos corredores do Torquato Cabral.

Enfim, no fundo de minhas memórias, vejo muitas coisas, mas, infelizmente, ainda não encontrei a lembrança que marca o dia em que comecei a jogar o jogo da escrita.

Em 2016, mais uma vez (era a terceira tentativa) participei do certame de acesso ao Profletras, foi uma disputa difícil e concorrida: a cobrança por um letramento mais especializado estava explícito tanto na prova objetiva quanto na discursiva. No momento em que escrevo estas linhas, estou me preparando para a disputa final: a banca examinadora.

Atualmente, sou professor de escola pública. Sou professor que estudou em escola pública com salas superlotadas, que, segundo Bagno (2003, p.101), "[...] apresenta um quadro de notável deterioração, desde o ensino fundamental até as

universidades [...]", uma escola oriunda do período da "democratização" do ensino público; sou professor que aprendeu a norma padrão da língua portuguesa com o método de análise de frases "soltas". E é a frase "solta" que, de acordo com o lamento de Antunes (2014, p. 81, grifo da autora), ainda hoje "reina *quase soberana* como objeto de análise; sejam frases inventadas, sejam frases retiradas de textos".

Mais lamentável, porém, apesar de tanta euforia em se trabalhar com textos, é observar que boa parte dos alunos de escolas públicas localizadas em bairros da periferia das cidades chega ao 9º ano do ensino fundamental apresentando dificuldades básicas de compreensão lexical, além de não saber o que diferencia uma frase nominal de uma verbal; e isso ocorre, geralmente, porque, conseqüentemente, não apreenderam, de modo adequado, entre outras coisas, as classes gramaticais "substantivo" e "verbo", importantes elementos estruturais da frase, mesmo que "solta".

Enfim, apesar de tudo isso, é essa escola maltratada (em que o ensino da língua materna acontece por meio do uso de frases "soltas"), criticada e, há bastante tempo, desassistida pelas autoridades, uma das poucas esperanças (quijá a única) que crianças e jovens das classes menos favorecidas têm (como eu tive) de ascender econômica e socialmente.

2 GRAMÁTICA: HISTÓRIA, CONCEITOS E TIPOLOGIA

Nesta seção, serão apresentadas considerações a respeito do que se entende por gramática e o processo desenvolvido desde antes dos povos greco-romanos para que ela fosse construída e com qual finalidade. Apresentará, também, alguns conceitos e tipologias de gramática.

2.1 História

Dizem que existem as coisas certas e as erradas, mas dizem, também, que essas coisas são bastante relativas, ou seja, que a coisa dita como certa, dependendo do momento, pode ser tida como errada, e o mesmo raciocínio é atribuído a coisa dita errada.

O que não se pode negar é que, em certos momentos, tanto coisas certas quanto coisas erradas existem, sem que haja possibilidade de relativização: fazer algo contra alguém sem que este não lhe tenha feito mal algum é um bom exemplo de coisa errada; já ajudar, despretensiosamente, outras pessoas (necessitadas ou não) é um bom exemplo que se contrapõe ao anterior - uma coisa certa.

Não se está aqui querendo elaborar um manual de bem viver, um almanaque dos vícios e virtudes a serem, respectivamente, evitados ou praticados, ou tratar do relativismo das coisas, muito bem utilizado por, entre outros, profissionais da psicologia (não entendam como negação da importância dessa área do conhecimento científico para a humanidade), mas, apenas, esclarecer que essa noção a respeito do que vem a ser a coisa certa e a errada está presente, creio, em estado cognitivo, na espécie denominada "ser humano".

Certas sensações como medo, fome, sede etc., para citar algumas, são inatas a qualquer animal, no entanto, somente na espécie humana há a consciência dessas sensações; e é essa consciência que nos diferencia dos outros animais. De

onde veio ou vem essa consciência, essa capacidade de pensar, de refletir sobre o meio que se está inserido, de interagir? A capacidade de classificar coisas como "certas" ou "erradas" é inata ao ser humano ou ele a desenvolveu paulatinamente na interação com seus pares?

A essas conjecturas não tenho respostas, nem vou, aqui, discorrer sobre as possíveis respostas, deixo para que outros mais habilitados o façam. Contudo, interessa-me essa noção de certo/errado associada a uma outra capacidade humana: a linguagem, mais especificamente em sua forma escrita (através da utilização de códigos gráficos convencionados para propiciar a comunicação).

Não é necessário que se faça um grande esforço mental para que tenhamos a certeza de que, no processo de desenvolvimento da linguagem humana, a língua falada precede a língua escrita, não só em termos individuais como culturais, fato corroborado por Neves, quando afirma que

Ninguém duvida de que a linguagem falada é a linguagem primeira, é a linguagem natural, que prescinde das tábuas e dos sulcos que um dia os homens inventaram para cumprir desígnios que foram sendo estabelecidos - para o bem ou para o mal (NEVES, 2012, p. 30).

Oliveira (2010) ressalta que, para o desenvolvimento de ambas habilidades, é necessário que o indivíduo esteja inserido em um "grupo social".

Para isso - verificar a precedência da aquisição da oralidade sobre a escrita - , basta olhar nossos bebês e, por analogia, tirarmos nossas conclusões: primeiro eles falam, depois aprendem a escrever (não tão rápido). O desenvolvimento dessa habilidade humana (a capacidade de escrever), como outras, não se deu nem se dá instantaneamente: que o digam os primeiros "rabiscos" feitos em cavernas, pelos nossos ancestrais.

De lá para cá, foi um longo percurso para se chegar ao nível de escrita que temos hoje em dia. E, apesar de nosso amplo desenvolvimento na área da linguagem, ainda hoje a aquisição e aprimoramento dessa habilidade se dá através de um processo não muito curto, e, mesmo assim, muitos humanos, não tendo o aporte necessário, jamais a desenvolvem, como bem afirma Franchi.

A linguagem não é algo que se aprende ou algo que se faz: é algo que desabrocha e se desenvolve como uma flor, [...] que amadurece no curso dos anos, desde que se assegurem à criança mínimas condições de acesso às manifestações lingüísticas (sic) de seus pais e de sua comunidade lingüística (FRANCHI, 2006, p. 24).

Nesse processo de desenvolvimento da linguagem humana, tanto a oralidade quanto a escrita são norteadas por regras que balizam seus usos nos diversos ambientes de interação social: trabalho, família, religião etc., e são essas regras balizadoras que, durante momentos de expressão oral, servirão de alerta para que se perceba que nem tudo pode ser dito do mesmo jeito em qualquer lugar: é preciso ter o cuidado de não proferir palavras que nos possam, ou aos nossos interlocutores, causar constrangimentos.

Se em momentos de expressão oral devemos nos armar desses cuidados exigidos por regras que norteiam nossas falas em ambientes de interação social, pode-se ter uma ideia do extremo cuidado que devemos ter ao nos expressarmos através da modalidade escrita: se, como bem avisa o adágio popular, "palavra dita, jamais desdita", imagine essa mesma palavra escrita.

O que é dito oralmente, desde que não se tenha feito qualquer forma de registro, poderá, gradativamente, ter sua lembrança esmaecida ou ser esquecido, fazendo com que a informação seja perdida em parte ou na sua totalidade; no entanto, o que é dito de forma escrita já é, por si só, um registro e, como tal, não há como esquecer: basta reler o texto e o que foi dito estará lá, sejam elas coisas certas ou coisas erradas.

Desse modo, para que as pessoas escrevessem/escrevam coisas certas ou erradas, de modo certo e não errado, é que se buscou, de longa data, organizar a produção escrita através de um conjunto de regras. A esse conjunto de regras do bem escrever foi dado o nome de Gramática.

De acordo com Faraco (2008, p. 132), "o estudo gramatical é bastante antigo". Remonta a povos babilônicos que a 2000 anos a.C. já se debruçavam sobre esse tipo de estudo. Ainda, segundo Faraco, por volta do século IV a.C., povos asiáticos (hindus e chineses) já enveredavam no caminho das reflexões gramaticais.

No entanto, "a gramática, como nós a conhecemos hoje, foi criação da cultura greco-romana" (FARACO, 2008, p. 132).

Em Neves (2012), também encontramos afirmação sobre a importância da contribuição dos povos greco-romano para a construção de uma gramática que, certo tempo depois, serviria como base para a elaboração de uma gramática da Língua Portuguesa. Assim, segundo Neves (2012, p. 211), "é indiscutível a existência de um legado grego ao modo de organização da gramática portuguesa, como representante que é da gramática ocidental, oriunda da latina, que é calcada na grega".

Ainda de acordo com essa autora, é na Grécia, no período helenístico, que surge, por conta do "desmoronamento dos padrões da língua considerada 'pura' ", o entendimento de se preparar um manual de gramática (NEVES, 2012, p. 24).

Os filósofos gregos (Platão, Aristóteles etc.) viam a capacidade natural do homem de produzir linguagem (a fala) como forma pura de expressão e consideravam a materialidade dessa linguagem (a escrita) como uma "contaminação", um "mal necessário". Contudo, para eles, era essa "contaminação", esse "mal necessário" que poderia evitar a perda da qualidade de sua língua "pura", ou até mesmo evitar seu desaparecimento (NEVES, 2012, p. 41).

Isso não teria se dado se esse povo (os gregos) já não tivesse "uma atividade de produção linguística" que ensejasse "reflexão sobre a linguagem". Essa produção linguística era pautada em "uma vivência de linguagem rica", oriunda de seus poetas e filósofos (Homero, Hesíodo, Platão, Aristóteles etc.) e suas narrativas poéticas e reflexões filosóficas (NEVES, 2012, p. 26).

De acordo com Faraco (2008), a elaboração da primeira gramática da história é atribuída a Dionísio Trácio. Este, segundo Faraco, "conceituava a gramática como 'o conhecimento empírico do comumente dito nas obras dos poetas e prosadores'" (FARACO, 2008, p. 88).

Neves (2012, p. 213) também afirma que é atribuída a Dionísio Trácio a elaboração da primeira gramática do Ocidente, e esta era considerada uma *Arte da gramática (Téchne grammatiké)*, cuja edição se deu pela primeira vez em 1715; ela,

ainda segundo Neves, representa a gramática da Escola alexandrina, cujo grande mestre foi Aristarco da Samotrácia.

É curioso imaginar que é justamente na terra-berço da poesia que surge a necessidade de se organizar o uso da linguagem. Isso nos remete a um interessante paradoxo, visto que é justamente o poeta que, "privilegiadamente, desconhece engessamento e rompe limites" ao usar plena e vivamente a linguagem, afirma Neves (2012, p. 26).

Se assim o é, então o que motivou, por parte dos gregos, a necessidade de criar regras (um manual de gramática) de organização da linguagem? Segundo Neves, nós mesmos, sem querer nos comparar aos poetas, em especial aos da Grécia, cometemos rupturas no tecido gramatical quando dizemos frases como: "esse é o cara" ou "essa crise vai ser marolinha" (NEVES, 2012, p. 27).

No entanto, os gregos já haviam percebido que só poderiam acessar "o mundo das ideias" através da linguagem e do desenvolvimento de algo que refletisse como se dava o uso dessa linguagem. Com isso, como já dito anteriormente, buscariam evitar a perda da qualidade de sua língua "pura", ou até mesmo para evitar o desaparecimento dela.

De acordo com Franchi (2006), a primeira forma de construção de uma "gramática normativa [...] aparece nos gramáticos de Port-Royal, no século XVII. Esses gramáticos, ainda segundo Franchi, "vinculam o bom uso da gramática à arte de pensar" (FRANCHI, 2006, p. 17).

Em oposição ao pensamento dos gramáticos de Port-Royal, tem-se o pensamento dos gramáticos do período da fundação da Academia Francesa que procuravam anotar "os diferentes usos da linguagem". Essa forma de registro, apesar da aparente neutralidade, trazia em si "um caráter privilegiado e acadêmico", no que se refere ao uso da língua.

2.2 Conceitos e tipologia

Neste tópico da seção 2, serão apresentados alguns conceitos de gramática e tipologia, bem como seu processo de constituição histórica. Será apresentado, também, algumas reflexões sobre críticas direcionadas ao ensino de gramática normativa nas escolas.

Franchi traz, abaixo, um conceito do que se chama gramática normativa de uso da língua e o que se quer dizer quando alguém diz que sabe gramática, afirmando:

Gramática é o conjunto sistemático de normas para bem falar e escrever, *estabelecidas* pelos especialistas, com base no uso da língua consagrado pelos bons escritores.

Dizer que alguém "sabe gramática" significa dizer que esse alguém "conhece essas normas e as domina tanto nocionalmente quanto operacionalmente" (FRANCHI, 2006, p. 16, grifos do autor).

Em oposição ao conceito de gramática normativa (conjunto de normas para o bem falar e escrever), apresenta outro conceito de gramática definindo-a como sendo

um sistema de noções mediante as quais se descrevem os fatos de uma língua, permitindo associar a cada expressão dessa língua uma descrição estrutural e estabelecer suas regras de uso, de modo a separar o que é gramatical do que não é gramatical (FRANCHI, 2006, p. 22).

Segundo Franchi, apesar de a gramática descritiva procurar descrever o uso de uma língua de forma mais neutra do que a gramática normativa, quem está a cargo de realizar essa descrição, pode "muito bem, simplesmente desconsiderar os fatos da linguagem coloquial e popular como devendo ser 'a priori' rejeitados por vulgares", fazendo (em certa medida) o mesmo que a gramática tradicional faz quando seleciona apenas "os fatos e exemplos da língua 'abonados' por um grupo selecionado de escritores" (FRANCHI, 2006, p. 23).

Assim, para Franchi, a gramática normativa apresenta, não total, nem igualmente, mas apresenta, características descritivas quando analisa um fato da língua.

Neves (2012, p. 24), ao decidir falar de gramática, informa ao leitor que irá apresentar uma noção de gramática que exponha o "aparato que arranja os sentidos na língua, que junta as peças num complexo multiplamente governado", ou seja, a gramática deve ser vista como um mecanismo de organização. Ainda de acordo com Neves, "a gramática é uma disciplina que, pelas próprias condições em que surgiu, aparece com finalidades práticas, mas que representa um edifício somente possível sobre a base de uma disciplina teórica do pensamento sobre a linguagem" (NEVES, 2012, p. 187).

Conforme essa autora, é a ciência linguística que, atualmente, está incumbida de observar e descrever o funcionamento de uma língua. No entanto, muito tempo antes de seu estabelecimento, já teria ocorrido "uma disciplina teórica que sustentou o nascimento da gramática" (NEVES, 2012. p. 31).

O todo dessa gramática vinda dos gregos não foi constituído em um único momento, ela veio sendo constituída em partes: a noção de sujeito, o predicado, substantivo, verbo; partes que eram consideradas significativas, e são elas as que, atualmente, são denominadas de "classes lexicais" (NEVES, 2012, p. 43).

Essas noções foram transportadas para a gramática tradicional e adquiriram características de "funções sintáticas"(noções de sujeito e predicado) e "classes de palavras" (substantivo e verbo) (NEVES, 2012, p. 44).

Possenti (1996), porém, diz, textualmente, em seu livro "Por que (não) ensinar gramática na escola", que os gregos não usavam gramática alguma para ordenar ou organizar a produção textual deles.

Tentemos responder a seguinte pergunta: que gramática do grego consultaram Ésquilo e Platão? **Ora, não existiam gramáticas gregas** (a não ser na cabeça dos falantes, isto é, eles sabiam grego). As primeiras obras que poderiam ser chamadas de gramáticas (mas, mesmo assim, eram bastante diferentes das nossas), surgem no segundo século antes de Cristo apenas, e não surgem para que possam ser aprendidas pelos falantes, mas para organizar certos princípios de leitura que permitissem ler

textos antigos, exatamente porque o grego ia mudando e, sem poder aprender o grego antigo, como poderiam os novos falantes entender textos antigos? (POSSENTI, 1996, p. 54, grifo meu).

No entanto, no próprio texto da citação acima, vemos ele dizer que "As primeiras **obras que poderiam ser chamadas de gramáticas** [...] surgem [...] para organizar certos princípios de leitura [...]". Em outra citação retirada do mesmo livro, o autor diz: "[...] os gregos escreveram muito antes de existir a primeira **gramática grega** [...]" (POSSENTI, 1996, p. 54, grifo meu). Em outro livro de Possenti (Questões de linguagem: passeio gramatical dirigido), em que está inserida uma citação retirada do livro "Introdução à linguística teórica", de John Lyons, a qual, abaixo, reproduzo, em parte, parece contradizer sua afirmação categórica: "Ora, não existiam gramáticas gregas".

[...] Porque a língua dos textos clássicos diferia em muitos aspectos do grego contemporâneo de Alexandria, desenvolveu-se a prática de publicar comentários de textos e tratados de **gramática** para elucidar as várias dificuldades que poderiam perturbar o leitor dos antigos poetas gregos.

[...] **As gramáticas escritas pelos filósofos helenistas** tinham então dupla finalidade: combinavam a intenção de estabelecer e explicar a língua dos autores clássicos com o desejo de preservar o grego da corrupção por parte dos ignorantes e dos iletrados.

Essa abordagem do estudo da língua cultivada pelo classicismo alexandrino envolvia dois erros fatais de concepção: o primeiro diz respeito à relação entre língua escrita e falada, e o segundo, à maneira como a língua evolui. (LYONS, apud POSSENTI, 2011, p. 31, grifo meu)

O texto de Lyons não se opõe às opiniões de Possenti (2011) a respeito de gramática, ambos (os autores) compartilham da ideia de que não se pode privilegiar uma gramática em detrimento de outra, visto que, para eles, uma gramática deve representar o modo como uma comunidade se expressa, e não criar "preconceitos" linguísticos, apresentando regras de como se escreve (ou fala) "certo" ou "errado".

Independentemente, porém, do que Possenti, ou outros linguistas, pense a respeito da gramática que indica o modo "certo" ou "errado" de escrever (ou falar), não se pode negar que essa ideia de organizar a produção textual para que a

qualidade de seu conteúdo não seja prejudicada ou diminuída, remonta aos tempos helênicos.

Embora os gregos não tivessem uma gramática que normatizasse suas produções textuais nos moldes das que encontramos na contemporaneidade, eles já demonstravam preocupação em encontrar meios de preservar e organizar a qualidade de suas produções.

De acordo com o site "portugues.com.br", a gramática é "[...] um sistema complexo e passível de diversas concepções [...]"; ela, ainda segundo esse site, "[...] apresenta abordagens diversas, sendo dividida, então, em tipos⁴ distintos:

- Gramática Normativa: bastante utilizada em sala de aula e para diversos fins didáticos, busca a padronização da língua, indicando através de suas regras como devemos falar e escrever corretamente. Aqui a abordagem privilegia a prescrição de regras que devem ser seguidas, desconsiderando os fatores sociais, culturais e históricos aos quais estão sujeitos os falantes da língua;
- Gramática Descritiva: analisa um conjunto de regras que são seguidas, considerando as variações linguísticas da língua ao investigar seus fatos, extrapolando os conceitos que definem o que é certo e errado em nosso sistema linguístico;
- Gramática Histórica: investiga a origem e a evolução de uma língua, representando os estudos diacrônicos;
- Gramática Comparativa: estabelece comparação da língua com outras línguas de uma mesma família. No caso de nossa língua portuguesa, as análises comparativas são feitas com as línguas românicas."

Ao tipo de gramática, que alguns linguistas (Faraco e Possenti, entre eles) costumam chamar, propositadamente e pejorativamente, de gramática do "certo" e do "errado", são atribuídos vários nomes como: Gramática Tradicional, Gramática Padrão, Gramática da Norma Culta, Gramática Normativa, Gramática Prescritiva.

⁴ Disponível em: < <https://www.portugues.com.br/gramatica> >. Acesso: 21 jan. 2019.

De acordo com Bechara (2001), não se deve confundir gramática descritiva com gramática normativa. A primeira, segundo esse autor (2001, p. 52), "é uma disciplina científica que registra e descreve (daí o ser *descritiva*, por isso não lhe cabe definir) um sistema lingüístico em todos os seus aspectos (fonético-fonológico, morfossintático e léxico)". E acrescenta: "Por ser de natureza científica, não está preocupada em estabelecer o que é certo ou errado" (BECHARA, 2001, p. 52, grifo do autor).

A segunda gramática, a normativa, é uma disciplina com finalidade pedagógica, cujo objetivo "é elencar os fatos recomendados como modelares da exemplaridade idiomática para serem utilizados em circunstâncias especiais do convívio social". Ela, ainda conforme Bechara, orienta "como se deve falar e escrever segundo o uso e a autoridade dos escritores corretos e dos gramáticos e dicionaristas esclarecidos" (BECHARA, 2001, p. 52).

Se, por um lado, há uma variedade pequena de nomes atribuídos a ela (a gramática do "certo" e do "errado"), por outro, a quantidade de referências de cunho não tão positivos, diretos ou indiretos, que lhe é dirigida, surpreende. Pode-se até pensar que talvez haja, por parte de alguns profissionais imbuídos no estudo da linguagem, um movimento ([in]consciente) de estigmatização, direcionado tanto a ela quanto aos que dela fazem ou venham a fazer uso nas escolas.

Se não há o complô imaginado acima, então por que tantas "pedras" (chamá-la de "bicho-papão", por exemplo) lançadas contra a gramática normativa? Ela, "coitada", parece que se tornou a "Geni"⁵ da Língua Portuguesa.

Essa estigmatização da Gramática Normativa (a do "certo" e do "errado") é alimentada por diversas vozes de linguistas, como o que encontramos, por exemplo, em Faraco (2008, p. 131, grifo meu):

A gramática é um enorme **bicho-papão** na nossa vida. Desde os primeiros anos de escola, **somos aterrorizados por uma lista de termos e conceitos** que mal compreendemos e por um conjunto de regras de correção que nos são apresentadas como intocáveis fenômenos de língua,

⁵ Personagem da letra da música "Geni e o Zepelim", de Chico Buarque de Holanda.

os quais, pelo seu anacronismo e artificialismo, não fazem muito sentido para a maioria dos falantes contemporâneos do português no Brasil.

O exemplo-pedra-na-Geni, acima, se comparado a outros, chega parecer "eufêmico", mas o próprio Faraco (2008, p. 158, grifo meu) cuida de desfazer a impressão "eufêmica", quando questiona reflexivamente o porquê de não terem acabado ainda com o "normativismo" e a "gramatiquice": "Talvez porque ainda não tenhamos conseguido **fazer e disseminar**, com todas as letras, **a crítica radical ao normativismo e à gramatiquice.**" Esse autor chega ao ponto de afirmar que é preciso que se trave "uma guerra ideológica ao normativismo" (FARACO, apud BAGNO, 2003, p. 153).

Essa ideia de guerra à gramática normativa ou norma-padrão é compartilhada pelo próprio Bagno (2003, p. 153), que a vê como se ela fosse uma "[...] espada pronta para decepar nossas cabeças [...]." Se assim o é, uma pergunta se impõe: as regras que padronizam a língua portuguesa escrita devem ser extintas ou devem ser substituídas por novas regras estabelecidas pelos linguistas?

Mesmo que novas regras sejam criadas não deixam ser regras e, como tais, deverão, novamente, ser ensinadas nas escolas. Se formos seguir a ideia, defendida por alguns linguistas como Faraco, Possenti, Bagno, de abarcarmos todas as variações que ocorrem na língua portuguesa do Brasil, teremos que nos preparar para lidar não só com uma, mas com inúmeras gramáticas.

É interessante constatar que Faraco (2008), em relação as suas opiniões sobre a gramática normativa (gramática do certo e do errado), e creio que não somente ele, faz uma espécie de jogo caracterizado pelo vulgo como "morde e assopra". Vejamos: se em parágrafos anteriores Faraco "morde" a "Geni", no capítulo 3 (A questão gramatical e o ensino do português), tópico (Ensinar Gramática?), do mesmo livro, ele "assopra" a "Geni" quando diz que "A crítica à gramatiquice e ao normativismo não significa, como pensam alguns desavisados, o abandono da reflexão gramatical e do ensino da norma culta/comum/*standard*" (FARACO, 2008, p. 160).

Essa visão de não abandonar o ensino da norma culta nas escolas é compartilhado por Franchi, que, após várias observações feitas a respeito do uso da gramática tradicional, afirma que

Não pretendemos dizer que todo esse sistema nocional da análise tradicional deva ser apagado. Ao contrário, ele reflete intuições interessantes e subsistentes em quase todos os modelos lingüísticos (sic) contemporâneos, sobre a estrutura da língua (FRANCHI, 2006, p. 126).

E acrescenta mais:

Não precisamos, logo de início, abandonar tudo o que aprendemos a respeito da gramática. No trabalho de avaliação da chamada "gramática tradicional" algumas coisas parecerão resultantes de uma excelente intuição sobre o sistema da língua e a estrutura sintática de muitas expressões. Outras terão de ser corrigidas, estendidas, ou melhor delimitadas (FRANCHI, 2006, p. 125, grifo do autor).

É interessante observar que até mesmo autores que apregoam a diminuição ou até mesmo o não ensino da gramática (normativa, padrão, culta, do certo/errado etc.), tendo como justificativa o fato de, segundo eles, ela ser pouco produtora no que se refere ao aperfeiçoamento do uso objetivo da língua materna por parte dos alunos, usam, em suas propostas de ensino da língua, conceitos que trazem certa dose de confusão quanto ao entendimento do que se queira comunicar, como, por exemplo, as orientações feitas pelo próprio Faraco a respeito do uso adequado dos sinais de pontuação, apresentadas e questionadas por Gerhardt (2016, p. 91-2), relacionadas a seguir:

Uma boa pontuação é fundamental na construção de um bom texto - principalmente no que diz respeito à sua clareza (p.111).

Se não há ponto separando as sentenças, as informações vão se amontoando no texto e confundindo o leitor, que precisa respirar! (p. 113).

Veja como ficariam as três primeiras sentenças sem a separação por ponto. Leia em voz alta e confira! (p. 13) (FARACO; TEZZA, apud GERHARDT, 2016, p. 91-2)

Os exemplos acima, de acordo com Gerhardt (2016), não são muito esclarecedores e pouco contribuem para que sejam compreendidos por parte daqueles que queiram aprender a usar coerentemente os sinais de pontuação; pois, segundo ela, os autores FARACO E TEZZA pedem que as pessoas se utilizem de conceitos subjetivos: ler em voz alta, tomar a respiração como base etc., para que afirmem empiricamente a validade de seus conceitos orientadores de uma "correta" utilização dos sinais de pontuação a serem aplicados a um determinado texto. No entanto, segundo Gerhardt, isso (o uso dos sinais de pontuação) deveria ser feito tomando como base a "observação da estrutura das frases" sedimentada em "uma prática de raciocínio notacional" (GERHARDT, 2016, p. 92).

Assim, os vários ataques, às vezes bem pejorativos, sofridos pela gramática (normativa, do certo/errado etc.) - oriunda de povos greco-romanos e elaborada com a finalidade de preservar a "pureza" de suas línguas - e por aqueles que dela se utilizam no ensino da disciplina Língua Portuguesa, acabam provocando processos de estigmatização por parte da sociedade. Essa estigmatização está bem posta na reflexão de Neves.

Parece que a sina é que a sociedade em geral olhe os gramáticos como aqueles que, em um livro, fecharam questões. Mas fecharam tão bem que nem com a chave — ou seja, com o livro na estante, ali, à mão — o consulente resolverá suas pendências com a língua que usa (NEVES, 2012, p. 194).

É preciso ressaltar, contudo, que é a própria sociedade que, da primeira à última instância, é usuária dessa gramática (normativa, do certo/errado etc) quando precisa se reportar de modo formal nos meios acadêmico, científico, literário etc., e é justamente nesses meios que ela é mais cobrada.

3 AMBIENTE SOCIAL E PEDAGÓGICO DO LOCAL DA PESQUISA

A Escola Estadual Bom Estudo⁶ (fotografia 3) está situada no Bairro Azul, S/N - Maceió-Alagoas. Inaugurada em março de 1986, teve seu funcionamento iniciado em abril daquele ano. Seu terreno ocupa uma área razoavelmente grande, pois abrange o que se poderia chamar de um pequeno quarteirão.

Fotografia 3 - Escola Estadual Bom Estudo



Fonte: autor, 2018.

Sua estrutura física é composta por vinte e quatro ambientes assim distribuídos: doze salas de aula, sala de leitura, sala de vídeo, cozinha, sala de professores, sala da coordenação, sala da direção, sala de informática (com computadores inutilizados, melhor: jamais usados pelos alunos - não por falta de empenho dos gestores), sala do grêmio, almoxarifado, copa, dispensa, área de lazer (pátio), além de uma quadra de esportes em construção e ainda não concluída.

⁶ O nome da escola em que se deu a pesquisa e do bairro em que ela está situada, bem como os nomes dos alunos que foram citados neste texto, são fictícios.

Boa parte das salas e os corredores de acesso a elas são protegidos por grades de ferro, consequência de frequentes roubos e atos de vandalismo (pichações das paredes internas e externas, derrubada de partes do muro que rodeia a escola, etc.). E isso vem acontecendo há vários anos.

A Escola Bom Estudo é vítima do mesmo mal que vitima boa parte das escolas públicas desse nosso Brasil, e em especial às que se localizam em ambientes de vulnerabilidade social, como é o caso do bairro Azul. Nela, já aparecem sinais claros de depredação como a pichação em uma de suas paredes externas (e as internas não estão imunes): a frase rabiscada não deixa margens a dúvidas - "PAVILHÃO 5, COMANDO, 22 ANOS" (Anexo A).

Além disso, a escola também sofre com problemas estruturais como danos na fiação elétrica (às vezes causados por roubos de fios) e alagamentos. Para a solução destes, apesar das inúmeras vezes que a gestão solicita o saneamento deles, na maioria das vezes só é mandado alguém para resolvê-los quando a situação fica crítica ao ponto de provocar a suspensão das aulas; e mesmo assim, após os gastos com a reforma ou "pseudorreforma", geralmente o mesmo problema reaparece - é um "mistério".

Esse tipo de situação acaba provocando atraso no calendário escolar, atraso esse, diga-se de passagem, não causado pelos profissionais da educação (professores), mas, sim, pelo descaso das autoridades responsáveis, quando permitem que os problemas das escolas só venham a ser resolvidos quando já se transformaram em uma situação tão crítica, cuja solução certamente provocará a paralisação das atividades escolares.

Além das situações relatadas acima, há uma questão recente que envolve a utilização da quadra de esporte, que, desde meados do segundo semestre de 2016 se encontrava em um estágio de construção que dava condições de ser utilizada pelos estudantes da escola, pois faltavam apenas pequenos acabamentos, que não inviabilizavam o seu uso; porém, por conta disso, e, principalmente, pelo fato de ainda não ter sido oficialmente inaugurada e entregue à escola, os estudantes eram literalmente privados do direito à prática de esportes na unidade escolar.

Há uma opinião, um pensamento, corrente entre os moradores do bairro Azul, de que existem dois tipos de bairro Azul: o Azul mais "light" - se é que podemos adjetivar de "light" um bairro considerado um dos mais violentos da capital de Alagoas - e o Azul profundo.

O Azul mais "light" seria a área em que estão localizados um terminal rodoviário, um grande supermercado, um Batalhão de Polícia Militar etc. É nessa área light que se encontra, também, a Escola Estadual Bom Estudo.

Já no outro Azul, dizem os moradores, o Azul profundo - onde estão alguns conjuntos habitacionais, que apresentam sérios problemas sociais, além de várias grotas -, as coisas são um pouco mais complicadas para os moradores. É nesse Azul profundo que, às vezes, os moradores são "orientados" a chegar em casa mais cedo à noite, pois, caso demorem a chegar em casa, talvez, além do preço pago pela passagem de ônibus, sejam obrigados, também, a pagar algo mais: o popular "pedágio". Sempre afasto de mim a tentação de descobrir se essas histórias são verdadeiras ou se são apenas lendas urbanas. Contudo, por ser morador do bairro Vermelho⁷, a minha experiência de vida me diz que não é salutar brincar de São Tomé: não preciso ver para crer.

São desses dois "Azuis" (o light e o profundo) que vêm os alunos que compõem o corpo discente não só da Escola Bom Estudo, mas também das outras seis escolas estaduais existentes no bairro. Não é para menos, em se tratando de um bairro cuja população já em 2010 superava a casa dos 88 mil habitantes⁸.

Essa situação vai produzir vários efeitos⁹ no ambiente escolar, entre eles a perturbação no horário de saída dos alunos do vespertino e do noturno. Digo perturbação porque, a partir de certa hora, os alunos oriundos do Azul profundo começam a ficar inquietos para sair, principalmente os alunos do turno da noite. Nesse período, é proposto que as aulas aconteçam até as 21h50 ou 22 horas, mas o que se vê são as escolas sendo esvaziadas de alunos a partir das 21h ou 21h30, e

⁷ O bairro Vermelho (nome fictício) é considerado um bairro quase tão violento quanto o é o bairro Azul.

⁸ Disponível em: <http://populacao.net.br/populacao-azul_maceio_al.html#>. Acesso em: 02 mar. 2018. No site da internet, foi colocado o nome fictício do bairro(azul) para que o mesmo não seja identificado.

⁹ Não irei me aprofundar na exposição deles, pois este não é um trabalho de sociologia, apesar de encontrarmos nele algumas características dessa área do conhecimento humano.

chega a se configurar em atitude de ignorância a respeito dos problemas sociais que acometem a comunidade em que o aluno está inserido, quando lhe é perguntado porque ele está querendo ir embora antes do término do horário de aula.

Mesmo sendo disponibilizado transporte escolar aos estudantes da região do Azul profundo pelo governo estadual, a situação descrita acima permanece inalterada, ou seja, com ou sem ônibus, o medo de sair mais tarde da escola continua.

Esses alunos vivem em ambiente de muita tensão e medo. Eles não assistem a atos de violência só pela televisão, pelo contrário, sua comunidade é fonte de matérias jornalísticas, principalmente para os jornais televisivos sensacionalistas.

Esse aluno irá reproduzir o seu mundo no ambiente escolar - trará para dentro da sala de aula toda sua carga emocional, todos os seus medos, suas frustrações etc. Junte-se a isso todo um letramento deficitário, que vai se acumulando ano após ano até desembocar nas salas de aula das academias (caso ele consiga chegar lá). É esse tipo de aluno, melhor, é essa pessoa que vai estar diante de um professor da educação básica. E é esse professor que, apesar do longo processo de desvalorização profissional a que vem sendo submetido, vai tentar capacitar esse aluno para que, através da educação escolar, ele tenha possibilidade de se desenvolver social e economicamente.

A situação de vulnerabilidade social do alunado, bem como o processo de desvalorização enfrentado pelos profissionais da educação básica (professores), encontra ressonância na fala de Bagno (2007) quando ele trata do chamado processo de "democratização" do ensino no Brasil, ocorrido a partir de meados da década de 60. Um processo que, segundo ele, provocou "a transformação do perfil social das alunas e dos alunos que as escolas públicas passaram a atender", ou seja, as escolas não deveriam ser mais destinadas somente a pessoas "das classes médias e médias-altas das cidades", passaram, assim, "a acolher crianças vindas de famílias pobres ou miseráveis, de mães e pais analfabetos ou semi-analfabetos" (BAGNO, 2007, p. 30-31).

E isso, segundo o autor, provocou, também, a mudança do "perfil socioeconômico e cultural das professoras e professores". Assim, segundo ele,

O acesso à escola de tantas crianças de classes sociais desprestigiadas fez com que a profissão docente perdesse o prestígio no âmbito das classes médias e médias-altas. O aumento da população escolar provocou a deterioração das condições de trabalho, com classes superlotadas, prédios mal construídos e mal conservados, com equipamento velho e material insuficiente, tudo isso acompanhado do achatamento progressivo e ininterrupto dos salários, o que tornou a profissão docente pouco atrativa para as camadas privilegiadas da população urbana (BAGNO, 2007, p. 31).

Quando observamos as várias formas de precariedade (falta de professores, falta de profissionais de apoio: vigias, porteiros, merendeiras, agente de disciplina; prédios insalubres etc.) a que são e estão submetidas boa parte das escolas públicas brasileiras, vemos que a fala de Bagno (2007) é de uma atualidade que impressiona.

É sob toda essa situação que trabalham boa parte dos professores da educação básica das escolas públicas brasileiras: a todos é cobrado competência profissional (mas lhes é negado bons cursos de capacitação e atualização); determinação e empenho (mas os governantes não se empenham quando se trata de melhorar as condições salariais e de trabalho dos professores); apego e outras coisas mais que são exigidas a todo momento, como se os professores fossem os culpados pelos baixos índices educacionais do Brasil (eles não deixam de ter uma parcela de responsabilidade). Os poucos cursos de capacitação que são ofertados aos professores parecem mais cursos de autoajuda. Toda essa situação é ratificada na fala de Franchi (2006), quando ele tece as seguintes observações sobre as dificuldades enfrentadas por professores da educação básica brasileira.

Aos professores não deve ser creditado o débito inteiro da desinformação. Lecionam em um regime de trabalho injusto e a baixíssimos salários: não lhes dão condições e tempo de preparo de suas aulas e de um estudo sistemático. Todos, mesmo os que se esforçam por organizá-los, sabem que não bastam cursinhos intensivos de reciclagem." **E acrescenta:** "Culpa igual ou maior cabe às 'faculdades de letras', seus currículos, programas e duvidosa qualidade docente. Resguardem-se as pouquíssimas exceções (FRANCHI, 2006, p. 35-36, grifo meu).

Enfim, toda essa situação está inserida em um ciclo de problemas que envolve o ensino/aprendizagem em boa parte das escolas públicas brasileiras e que,

fatalmente, acaba refletindo na qualidade do ensino/aprendizagem que será ofertado aos alunos. Esse ciclo de problemas já ocorre há bastante tempo e afeta a qualidade do ensino/aprendizagem nos níveis básico e superior, no que se refere ao preparo de professores e ao aprendizado de alunos (principalmente os das classes menos favorecidas).

4 À PROCURA DE UM CORPUS

Esta seção traz uma narrativa das dificuldades enfrentadas pelo autor desta dissertação e expõe todo o processo de busca por um corpus que servisse como elemento de pesquisa.

Uma coisa que despertou minha atenção para o Mestrado Profissional em Letras (Profletras) foi a flexibilização quanto a exigência da preparação de um pré-projeto ou projeto que poderia ser desenvolvido o decorrer do curso. Isso, em um primeiro momento, trouxe-me um certo alívio, pois sua elaboração requer tempo e certeza do que se deseja desenvolver como pesquisa que, por sua vez, culmina em um trabalho dissertativo.

Essa aparente facilidade, contudo, traz consigo um complicador quanto à preparação do projeto a ser desenvolvido pelo mestrando do Profletras: encontrar o corpus a ser pesquisado. Explico: enquanto o discente do mestrado acadêmico, em especial o que envereda pela literatura, tem, à sua escolha, uma gama de obras literárias que podem lhes servir de objeto de estudo, o do Profletras tem que encontrar seu objeto de pesquisa apenas no ambiente escolar, especificamente em uma atividade desenvolvida em uma ou mais turmas¹⁰. Some-se a isso algumas outras situações que ele tem de superar. Funciona mais ou menos assim:

- o professor, enquanto cursa o mestrado, tem que, na escola em que leciona, durante cada semana, ministrar aulas para gerar conteúdos que possam ser cobrados nas avaliações dos seus alunos;
- manter o sistema on-line de caderneta da escola em que trabalha atualizado;
- preparar atividades de complementação da nota bimestral de seu aluno para o caso de ele não vir a ser bem sucedido na avaliação bimestral;
- envolver-se em projetos educacionais da escola;

¹⁰ A comparação é apenas retórica, e não para avaliar qual dos dois apresenta menor ou maior grau de dificuldade de ser cursado.

- assistir às aulas do mestrado, onde, algumas vezes, há, concomitantemente, a ocorrência de duas disciplinas, cujos professores precisam, por força do calendário estabelecido, cobrar, de uma semana para outra ou até mesmo no decorrer da aula, leituras comentadas, resumos, atividades avaliativas etc.

Isso tudo sem contar os problemas de cunho pessoal e familiar a que qualquer pessoa pode estar sujeito, inclusive um professor-mestrando, e ainda mais trabalhando em um ambiente escolar onde, geralmente, há, de acordo com Antunes (2014),

[...] número excessivo de alunos por sala, o exíguo tempo disponível do professor para selecionar textos de leitura, para ler os textos que os alunos escrevem, para exercitar, ele próprio, o manuseio com textos, a análise de seus múltiplos aspectos de construção e composição (ANTUNES, 2017, p. 80).

Bagno (2003) acrescenta mais ingredientes ao "caldeirão" de dificuldades enfrentadas por boa parte dos professores de escola pública, afirmando que são "[...] professores mal formados e mal pagos, intimidados pela violência urbana e obrigados a se desdobrar em múltiplas jornadas de trabalho" (BAGNO, 2003, p. 103).

Na escola em que leciono, por exemplo, passamos quase um ano e meio (2017/2018) ministrando aulas sob condições adversas - listadas a seguir -, provocadas pela reforma que acontecia nos ambientes¹¹ da escola :

- ouvindo barulho de furadeiras, serras elétricas, marretas;
- respirando a poeira causada pela escavação de paredes;
- salas sem iluminação, devido ao roubo da fiação elétrica;
- ventiladores quebrados;
- suspensão das aulas por vários dias por conta de alagamentos etc.

¹¹ Fotografia da sala de aula em reforma (Anexo B).

É esse professor que, envolto nas situações expostas, acima, tem de, no decorrer do curso de mestrado, se superar e desenvolver uma atividade com seus alunos, objetivando, desse modo, encontrar um corpus que possa servir ao desenvolvimento de uma pesquisa que será norteadora de seu texto dissertativo, cujo conteúdo possa, também, ser considerado, pela academia, relevante enquanto pesquisa. É uma epopeia.

Então, ao mesmo tempo em que cursava as disciplinas do mestrado, tinha que, durante a semana, ler e produzir material para atender às solicitações dos professores, além do trabalho na escola. Sei que tudo isso é parte do processo e que todos que se habilitaram ou se habilitarem a participar de um curso de mestrado via Profletras terão que enfrentar tais desafios.

Conciliar os estudos com as atividades laborais, contudo, não é algo tão simples; some-se a isso, também, a necessidade de organizar e desenvolver um projeto inicial adequado à realidade do ambiente escolar e social dos estudantes para ser apresentado no exame de qualificação¹².

Assim, até chegar ao ponto de descobrir que pesquisa eu deveria desenvolver para produzir o meu trabalho dissertativo, passei por um processo de tentativas à procura de o que tomar como elemento de pesquisa. A primeira delas aconteceu logo em 2017, no primeiro ano do curso de mestrado, quando, na escola em que leciono, estive à frente de uma turma do 8º ano.

Com esse objetivo, iniciei com os estudantes dessa turma uma proposta de trabalho dividida em duas etapas. Na primeira delas, pedi que os estudantes lessem as informações a respeito do gênero conto: biografias resumidas dos autores dos textos, definições acerca do gênero e de seus tipos (de assombração, de terror, suspense etc.), bem como a leitura de apenas um conto, de forma oral e compartilhada, além da resolução de questões de interpretação textual - tudo se encontrava proposto no livro didático deles.

Inseridas nessas atividades, são encontradas, também, algumas orientações sobre as características do gênero em estudo, assim como questões introdutórias de

¹² Requisito obrigatório, que consta no art. 22 do regimento do Profletras, para a obtenção do grau de mestre.

conteúdos gramaticais, utilizando trechos do conto. Essa primeira etapa da atividade proposta transcorreu em cinco aulas.

Então, após a realização da primeira etapa da atividade proposta e, ainda, seguindo apenas as orientações contidas no livro didático, os estudantes foram desafiados a produzir um conto de assombração ou terror. Essa segunda e última etapa: a produção textual, foi realizada no período de duas aulas consecutivas.

Após observar as produções dos estudantes, percebi que seguir tão somente a proposta sugerida no livro didático e o pouco tempo dedicado a essas atividades não os enriqueceu de conhecimento suficiente a respeito do gênero abordado; assim, por conta disso, suas produções não apresentaram um resultado tão satisfatório.

A maioria dos textos produzidos ficou parecida com versões de enredos de filmes de terror contemporâneos; poucos apresentaram versões desses mesmos tipos de filmes, fazendo adaptações aos enredos, exibindo, desse modo, uma maior criatividade da parte de seus autores. Diante disso, e, também, tomado pelos trabalhos de finalização do ano letivo na escola em que leciono, optei por não realizar um processo de reescrita e acabei suspendendo, temporariamente, a ideia de encontrar um corpus com esse tipo de atividade.

Apesar de ter decidido suspender, temporariamente, a utilização dos textos coletados (contos) como material de pesquisa, não deixei de os ler e constatar que apresentavam situações curiosas como, por exemplo, o fato de alguns deles conterem narrativas daquilo a que os estudantes tinham acesso em seu cotidiano - coisas da cultura pop (séries ou filmes americanos) -, como, por exemplo, o texto "O planeta onde só havia mulheres"¹³, onde se vê uma forte influência da película "Mulher Maravilha", exibida a partir do mês de junho de 2017. Assim, os textos desses alunos refletiam, como bem afirma Fernandes,

[...] uma ação que se revela dialógica, uma vez que reflete a percepção e a compreensão do mundo que estará, então, presente nesta leitura que se manifesta na escrita. Todo texto é o registro da

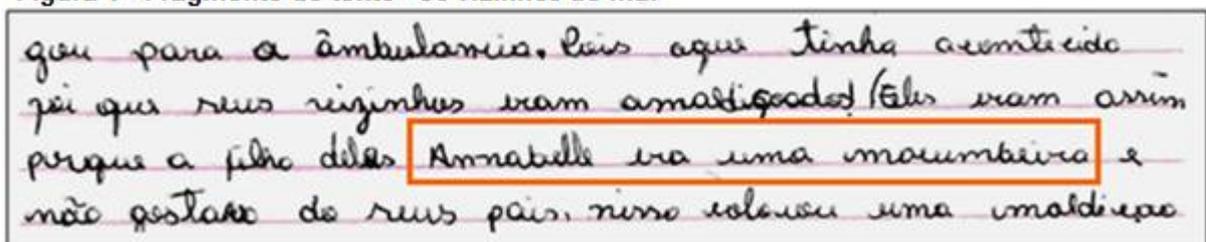
¹³ Anexo C.

leitura de mundo desenvolvida por um sujeito (FERNANDES, 2008, p. 22).

Além do exemplo exposto no texto que consta no anexo C, há vários outros títulos que me fazem reforçar a crença de que as produções textuais tiveram como base, em sua maioria, memórias de filmes ou de séries americanas assistidas pelos alunos, tendo o terror como elemento majoritário nas narrativas, como podemos observar a seguir:

- 1 - "A boneca amaldiçoada" - história de terror que, nitidamente, faz referência ao filme "Anabelle";
- 2 - "Os vizinhos do mal" (Anexo D) - idem ao item 1, porém apresenta até uma personagem com o mesmo nome da protagonista do filme "Anabelle", como podemos verificar no fragmento abaixo;

Figura 1 - Fragmento do texto "Os vizinhos do mal"



Fonte: aluna Ana, 2017.

- 3 - "Caçadores de demônios" - descreve literalmente o episódio-piloto da série americana "Supernatural" (em inglês), "Sobrenatural" (em português);
- 4 - "Paralisado" - sobre assombração, vozes, luzes estranhas, etc;
- 5 - "O que é isso?" - tem um pouco de relato pessoal, com situações assustadoras;
- 6 - "A lenda do espantalho";
- 7 - "A floresta" - relata a história de um espírito mal e vingativo;
- 8 - "O vulto" - assombração em uma narrativa sobre um pesadelo.

Hoje, percebo que faltou aporte de materiais complementares aos alunos da turma do 8º ano (2017), referente ao gênero conto, e que, de minha parte, houve pressa e ansiedade em realizar a atividade de produção textual, motivada pela falta de tempo, causada pela proximidade do final do ano letivo na escola. Tudo isso foi resultado da preocupação de ter que produzir um material que servisse como elemento de análise para a minha pesquisa.

Se esses alunos pudessem ter pesquisado mais materiais de leitura e, sem ficar restrito somente ao conteúdo do livro didático, tivessem discutido um pouco mais a respeito das características do gênero conto, talvez o resultado final tivesse sido exitoso.

Apesar, porém, dos contratempos ocorridos durante a tentativa frustrada de encontrar um corpus nas produções dos estudantes do 8º (2017), creio que tenha sido no transcorrer daquela atividade que tenha surgido o primeiro momento em que visualizei um corpus para o desenvolvimento de minha pesquisa - tratarei dessa descoberta mais adiante.

Quando se iniciou o ano letivo de 2018 (12/03) - não acompanhei os alunos do 8º (2017) quando passaram para o 9º ano -; vieram para mim outras turmas de 8ºs anos. Em uma dessas novas turmas, decidi aplicar uns testes para verificar o conhecimento prévio básico que eles possuíam sobre alguns termos sintáticos como, por exemplo, o sujeito, núcleo do sujeito e o predicado.

Por que fazer isso? Por observar que os alunos têm chegado ao 8º ano do Ensino Fundamental II com conhecimento vago e pouco sedimentado a respeito de termos sintáticos básicos como sujeito, núcleo do sujeito, predicado, verbo etc, que são extremamente importantes quanto aos aspectos das concordâncias nominal e verbal que, por sua vez, cooperam na produção de um texto coeso e coerente.

Pensando assim, organizei quatro tipos de testes, que cobravam os mesmos tópicos: sujeito, núcleo do sujeito, e predicado. Assim, enquanto eu organizava meu projeto para apresentar à banca durante o exame de qualificação, preparava-me, também, para aplicar, na nova turma, uma atividade diagnóstica, composta de quatro testes, e acreditava que, a partir da realização dessa atividade, surgiria o corpus para a minha pesquisa.

Todos os quatro testes que compunham a atividade diagnóstica continham cinco orações cada, com as seguintes estruturas:

- Teste 1¹⁴ - Continha orações em ordem estrutural direta: sujeito/verbo/complemento. Seus sujeitos eram simples (apresentavam apenas um núcleo) e estavam no singular ou plural.
- Teste 2¹⁵ - Continha orações em ordem estrutural inversa, ou seja, seus sujeitos não apareciam no início da oração, eram simples (apresentavam apenas um núcleo) e estavam no singular ou plural.
- Teste 3 - Continha orações em ordem estrutural direta: sujeito/verbo/complemento. Seus sujeitos eram compostos (apresentavam mais de um núcleo) e estavam no singular ou plural.
- Teste 4 - Continha orações em ordem estrutural inversa, ou seja, seus sujeitos não apareciam no início da oração, eram compostos (apresentavam mais de um núcleo) e estavam no singular ou plural.

Antes de expor alguns comentários a respeito dos resultados obtidos com a aplicação dos testes, é necessário esclarecer que para um aluno poder detectar o núcleo do sujeito é preciso que ele tenha um razoável conhecimento a respeito das classes gramaticais, pois, ao menos, deve saber identificar um substantivo, visto que este, de acordo com Bechara (2001, p. 40) funciona sempre como núcleo do sujeito, e este (o núcleo), por sua vez, ainda segundo esse autor (2010, p. 16) "[...] é o termo fundamental ou básico de uma função linguística. Só com ele, em geral, é que outros termos da oração contraem a relação gramatical de concordância."

O núcleo, então, de acordo com Bechara (2010, p. 16) é que ajuda a definir a classificação do sujeito em simples ou composto, e isso, conseqüentemente, interfere na noção de concordância verbal e nominal.

¹⁴ Apêndice A

¹⁵ Apêndice B.

A atividade diagnóstica foi realizada em março de 2018, numa turma do 8º ano, composta de 38 alunos, sendo dezesseis meninos e vinte e duas meninas; destes, trinta e três (quinze meninos e dezoito meninas) participaram da realização dos testes 1 e 2 (fotografias 4-6).

Fotografias 4, 5 e 6 - Momentos da aplicação dos testes 1 e 2



Fonte: autor, 2018.

No entanto, para minha surpresa, ao examinar as respostas contidas nos dois primeiros testes (1 e 2), verifiquei que boa parte dos alunos não sabia identificar nem sujeito, nem predicado (dois termos principais da oração), como pode ser observado nos fragmentos, figuras 2 e 3, que apresento a seguir, constantes nos apêndices C e D.

Figura 2 - Fragmento do teste 1

a) As crianças adoram sorvete.

Sujeito : crianças

Núcleo(s) do Sujeito : Sorvete

Predicado: adoram

Fonte: aluno José, 2018.

Figura 3 - Fragmento do teste 2

a) Ontem aconteceu um grave acidente.

Sujeito : aconteceu

Núcleo(s) do Sujeito : ontem

Predicado: acidente

Fonte: aluno José, 2018.

Como pode ser percebido na figura 2, o termo "sujeito" a ser destacado pelo estudante José deveria ter sido a expressão "As crianças"; ele, porém, apresentou apenas o termo "crianças", que é o núcleo do sujeito, deixando de lado seu (do sujeito) determinante: o artigo "As". Por um certo momento, tem-se a impressão de que, em relação a esse tópico (sujeito), o estudante mostrara um certo grau de conhecimento a respeito desse termo sintático, pois destacara sua parte mais fundamental: o núcleo.

No entanto, ao observar o termo da oração que ele apresentou como sendo o núcleo do sujeito (sorvete), percebe-se que a impressão referente a seu relativo conhecimento a respeito do termo sintático "sujeito" se desconstrói quando se verifica que tal termo não pertence ao sujeito da oração (As crianças), mas, sim, ao predicado (adoram sorvete). Desse modo, o aluno demonstrou desconhecer que o núcleo do sujeito é parte principal e integrante do termo "sujeito" e que, portanto, só pode vir dele.

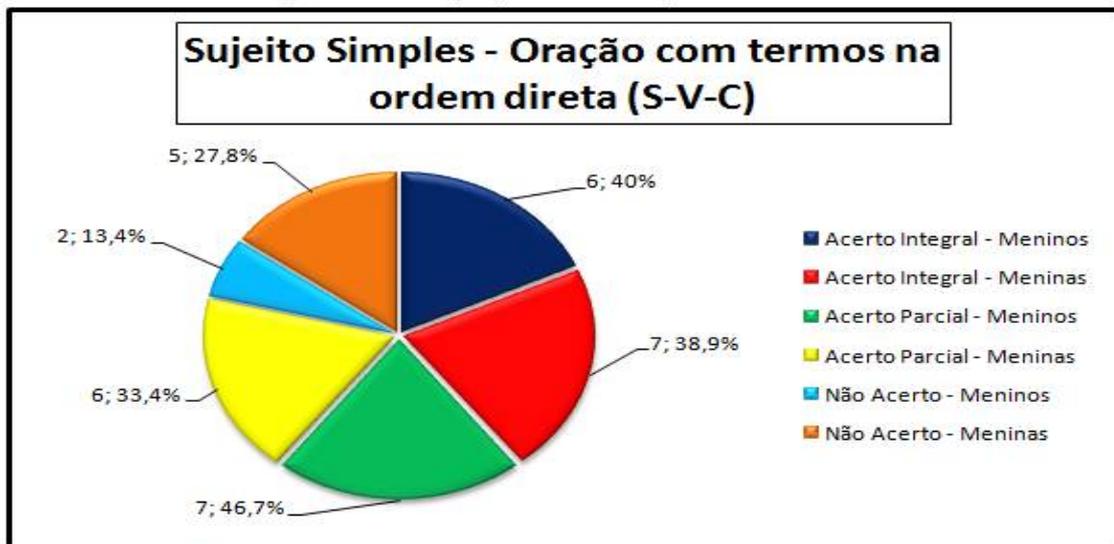
A oração "Ontem aconteceu um grave acidente", constante no fragmento apresentado na figura 3, tem uma estrutura gramatical mais complexa do que a apresentada na figura 2 (As crianças adoram sorvete); nesta, a oração tem seus termos dispostos na ordem direta: primeiro vem o sujeito (As crianças), depois, o

verbo (adoram) e, em seguida, o complemento (sorvete). Naquela, os termos estão dispostos na ordem inversa, considerada, assim, por não trazer o termo "sujeito" (um grave acidente) no seu início. Tal situação tem respaldo em Bechara (2010, p. 469, grifo do autor), quando afirma que "a ordem que saia do esquema *svc* (*sujeito - verbo - complemento*) se diz *inversa* ou *ocasional*".

A situação de inversão do posicionamento dos termos da oração mostrada na figura 3 levou o estudante José a cometer uma inadequação gramatical mais acentuada quando assinalou como sujeito e núcleo do sujeito termos pertencentes ao predicado da oração em análise: "aconteceu", para sujeito; "ontem", para núcleo do sujeito.

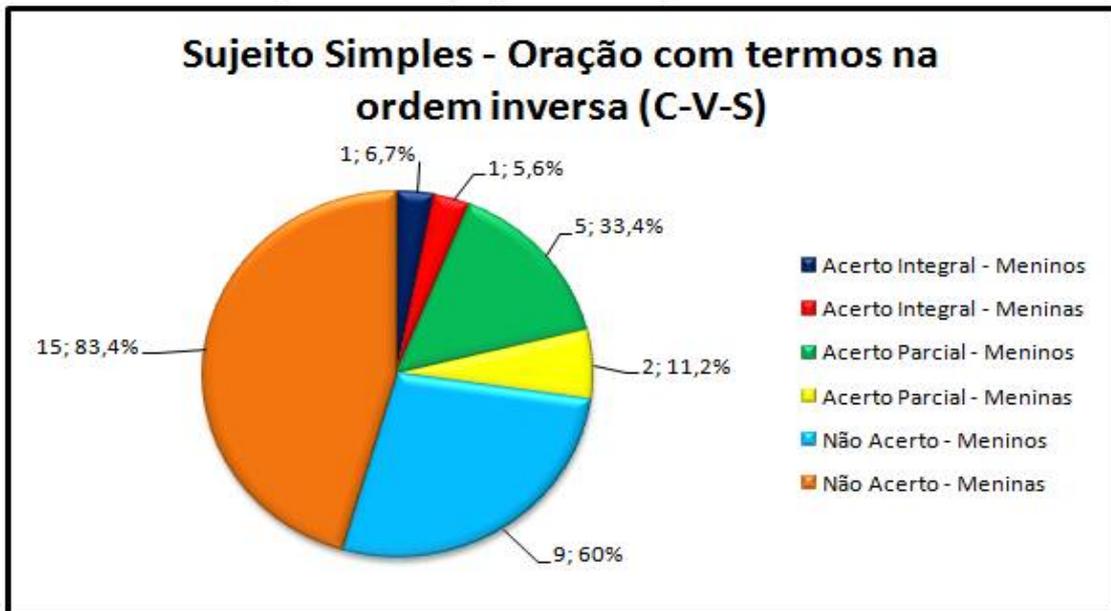
Os gráficos, a seguir, expõem os resultados quantitativos e proporcionais das respostas referentes ao termo "sujeito" que os estudantes assinalaram na questão "a" dos testes 1 e 2. Lembrando, como já citado acima, que trinta e três discentes (quinze meninos e dezoito meninas) participaram dos testes aplicados.

Gráfico 1 - Resultado quantitativo e proporcional da questão "a" do Teste 1



Fonte: autor, 2018.

Gráfico 2 - Resultado quantitativo e proporcional da questão "a" do Teste 2



As legendas apresentadas nos gráficos acima foram constituídas pelo autor deste texto atendendo aos seguintes critérios¹⁶:

- Acerto Integral - Foi considerado quando o estudante destacou o sujeito com todos os elementos que o compõem: o núcleo e determinantes.
- Acerto Parcial - Foi considerado quando o estudante destacou pelo menos a parte principal do termo sujeito, seu núcleo. Por exemplo, se tivéssemos a oração "As minhas calças estão rotas", seria considerado como sendo um acerto integral se o estudante destacasse a expressão "As minhas calças" como sendo o sujeito; caso ele destaque apenas as expressões "As calças", "minhas calças" ou até mesmo o termo "calça" seriam considerados acertos parciais do termo sujeito.
- Não Acerto - Foi considerado quando o estudante destacou um termo que definitivamente não pertencia ao sujeito da oração.

¹⁶ Esses mesmos critérios são utilizados quando estou corrigindo as avaliações de meus alunos.

Observando os resultados apresentados nos gráficos 1 e 2, pode-se perceber que - levando-se em conta os acertos integrais e parciais - 86,7% dos meninos (13 estudantes) e 72% das meninas (13 estudantes) apresentaram um bom desempenho de compreensão do termo "sujeito" quando a oração se encontrava na ordem direta.

A situação anterior, contudo, não se repetiu quando a oração foi apresentada com o termo "sujeito" topicalizado, na ordem inversa, pois, levando-se em conta os mesmos acertos (integral e parcial), os meninos apresentaram um resultado inferior a cinquenta por cento do que haviam obtido quando a oração se encontrava na ordem direta: apenas 40,1% deles (6 estudantes) pontuaram a resposta; e as meninas os acompanharam, de modo mais acentuado, nessa queda do índice de compreensão do termo "sujeito", apenas 16,8% delas (3 estudantes) lograram êxito em suas respostas. Isso elevou os índices de não acertos, dos meninos e meninas, a um percentual que superou os índices de acertos (integral e parcial).

Ao constatar que boa parte dos estudantes demonstraram dificuldades em reconhecer termos sintáticos fundamentais na estrutura oracional como "sujeito" e "predicado", percebi que eles deveriam ser melhor orientados a respeito desses conteúdos gramaticais e que, portanto, seria contraproducente dar continuidade à atividade diagnóstica; por conta disso, não apliquei os demais testes (3 e 4) e desisti da ideia de encontrar um corpus que servisse ao desenvolvimento de uma pesquisa através desse tipo de atividade.

Depois disso, senti-me como se estivesse voltado a "estaca zero" no que se refere a encontrar algo que pudesse servir de corpus para desenvolver uma pesquisa e, a partir daí, produzir meu texto dissertativo. Fiquei muito desanimado e tomado de uma certa angústia por ver que o tempo estava passando e eu ainda não havia definido o que desenvolver como pesquisa.

Então, veio-me a lembrança do que havia ocorrido na turma do 8º ano, de 2017, quando, como já mencionei, aconteceu a experiência pouco satisfatória de produção de um texto com características de conto, por conta da ausência de orientações didáticas e metodológicas mais completas. Assim, quando se deu o encerramento dos estudos de todas as disciplinas do Profletras (julho de 2018) e, conseqüentemente, sentindo-me mais preparado após os ensinamentos que os

professores me propiciaram no decorrer do curso, voltei a me indagar por que não fazer novamente um trabalho com texto, sendo que, dessa vez, preparando uma sequência didática bem mais sistematizada.

Foi nesse momento que eu senti que havia encontrado o corpus que eu estava à procura desde o início do curso de mestrado. Agora eu tinha algo a verificar que poderia servir como elemento de pesquisa - isso só será apresentado detalhadamente, mais adiante, no tópico Procedimentos Metodológicos.

Assim, a partir desse momento, o meu objeto de análise seria o seguinte: verificar se o desenvolvimento de uma sequência didática - conjunto de atividades sistematizadas que orienta o professor durante o desenvolvimento de atividade de escrita - poderia culminar num trabalho de produção textual que levasse o aluno a construir um texto que apresentasse, minimamente, algumas características constitutivas de um gênero específico.

Digo minimamente porque mesmo que sigamos as orientações de qualquer sequência didática, às vezes, por mais que queiramos fazer um trabalho bem organizado e seguindo orientações de teóricos da educação que apresentam quais os procedimentos a serem seguidos para que a construção de um texto seja bem sucedida, as atividades não acontecem do mesmo modo como foram planejadas, pois o ambiente real de sala de aula não é o mesmo daqueles onde são preparadas demonstrações de práticas de ensino para serem exibidas em cursos de capacitação de professores, revistas pedagógicas e programas de televisão que abordam temáticas educacionais.

5 O GÊNERO TEXTUAL

Nesta seção, será discutida a delimitação do gênero textual bem como seu conceito, com ênfase na leitura do significado dicionarizado do vocábulo "gênero"; será discutido, também, o conceito de gênero crônica, sua origem e meio de circulação.

5.1 Conceituação de gênero textual

O termo "gênero", na expressão "gênero textual", pode nos levar a uma compreensão equivocada do que vem a ser essa expressão. Isso acontece quando fazemos uma interpretação "ao pé da letra" de certas definições dicionarizadas desse vocábulo, como as apresentadas a seguir, transcritas do dicionário Miniaurélio Século XXI.

- **Gênero.** *sm.*

1. Agrupamento de indivíduos, objetos, etc. que tenham características comuns.
2. Classe, ordem, qualidade.
3. Modo, estilo.
4. *Antrop.* A forma como se manifesta, social e culturalmente, a identidade sexual dos indivíduos.
5. *Biol.* Reunião de espécies [...].
6. *Gram.* Categoria que classifica os nomes em masculino, feminino e neutro.

(FERREIRA, 2001, p. 372, grifo do autor)

Nas seis conceituações que aparecem no verbete do miniaurélio, apenas a de número 3 (modo, estilo) apresenta uma significação para o vocábulo "gênero" que

pode se encaixar, sem muito estranhamento, no conceito de gênero textual, que será discutido mais adiante e que atualmente é utilizado. Já as demais, provocariam sentidos incongruentes, como por exemplo: agrupamento textual (gênero textual seria o agrupamento de textos?); classe textual (gênero textual seria a classe dos textos?); ordem textual (gênero textual seria a ordem de apresentação dos textos?); identidade sexual textual (gênero textual seria o sexo do texto? - estranho); reunião textual (gênero textual seria a reunião de vários textos?- difícil).

Algo próximo ao conceito do vocábulo "gênero" que pode servir para completar o significado da expressão "gênero textual" e se encaixar em sua conceituação, pode ser encontrado no dicionário Infopédia¹⁷, cujo nono verbete apresenta "gênero" como sendo uma "categoria em que se agrupam obras ou composições em função das suas características formais ou de conteúdo."

O significado de "gênero", que consta no verbete do dicionário Infopédia, traz, sobre esse vocábulo, uma informação que melhor contribui para a compreensão da expressão "gênero textual", a saber: "características formais ou de conteúdo". Desse modo, podemos aceitar, sem muito estranhamento, que seja atribuída à expressão "gênero textual" o seguinte entendimento: "características formais ou de conteúdo de um texto". Isso vai se harmonizar com o que é posto por Marcuschi (2003) a respeito do que vem a ser gênero textual. Assim, segundo ele,

Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sócio-comunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (MARCUSCHI, 2003, p. 4, grifo do autor)

Assim, de acordo com Marcuschi (2003), os gêneros textuais podem ser compreendidos, também, como sendo as diferentes manifestações de linguagem empregadas nos textos, que por sua vez, apresentam características constitutivas bem particularizadas e com funções sociais bem específicas.

¹⁷ Disponível em: <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/g%C3%AAnero/>>. Acesso: 21 jan. 2019.

Graças à sua natureza, a quantidade de gêneros textuais existentes na língua portuguesa é extensa, visto que, sempre surgem novas formas de interação verbal, com características estruturais e função social próprias, que se constituirão em novos gêneros textuais. Contudo, ressalta Marcuschi (2003, p. 2, grifo do autor), tais gêneros "não são inovações absolutas, quais criações *ab ovo*, sem uma ancoragem em outros gêneros já existentes."

Isso ocorre porque, segundo Marcuschi (2008, p. 154), "toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero" e, ainda segundo este autor (2008, p. 84), "[...] sua estabilidade é relativa ao momento histórico-social em que surge e circula". Disso, decorre sua imensa diversidade, e cada um apresenta seu próprio estilo de escrita e de estrutura. Dentre tantos, pode-se listar, a título de exemplificação, os seguintes: romances, fábulas e contos contemporâneos, romances juvenis, crônicas, poemas (concreto, haicai, ciberpoema e lambe-lambes), cartas eletrônicas (e-mails) etc.

Quando, a partir de meados da década de 80, o ensino da escrita, no ambiente escolar, deixou de ser visto como um produto e passou a ser compreendido como um processo, o gênero textual passou a ganhar relevância no processo de produção textual, pois melhor atendia (e ainda atende) às necessidades de uma sociedade que, no campo educacional, almejava (e ainda almeja) que seus membros fossem/sejam dotados da capacidade de saber lidar com os mais variados textos existentes, e a diversidade de características sócio-comunicativas que se apresenta na estrutura constitutiva dos gêneros textuais contribui para que estudantes possam, quando bem orientados, desenvolver produções textuais que possam circular socialmente e desempenhar sua função de interatividade social.

5.2 Gênero textual: crônica

O vocábulo "crônica" é oriundo do termo grego "chronos", que significa tempo. No latim, durante a Idade Média, o vocábulo "chronica" era usado para designar o gênero que fazia o registro dos acontecimentos históricos, verídicos, numa sequência cronológica, sem um aprofundamento ou interpretação dos fatos. Isso

coloca esse gênero como sendo "um modelo de texto social e historicamente existente" (TERRA, 2014, p. 94).

Embora manifeste característica de literatura, a crônica também evidencia aspecto jornalístico, pois, de acordo com Sá (1985, p. 10), "[...] a crônica surge primeiro no jornal [...]". De um modo geral, no Brasil do século XIX, importantes escritores (José de Alencar, Machado de Assis etc.) começaram a usar as crônicas para registrar, ora de modo mais literário, ora, mais jornalístico, os acontecimentos cotidianos de sua época, publicando-as nesse tipo de suporte, à época, veículo de grande circulação.

Assim, era (e ainda é) esse tipo de suporte seu meio de circulação mais constante, podendo, também, aparecer em revistas ou ser narrada através do rádio. Atualmente, esse gênero textual também aparece publicado em livro, que, por apresentar em suas narrativas personagens bem caracterizados física e psicologicamente, mais parece um romance, como por exemplo: as "Crônicas de Gelo e Fogo", do escritor norte-americano George R. R. Martin¹⁸.

Ao escrever sua crônica, o autor recria fatos que retratam um ponto de vista pessoal, pois, segundo Terra (2014, p. 146), o autor "[...] fala de suas lembranças, recria o mundo à sua moda [...] sem a preocupação de ser absolutamente fiel à realidade [...]", com isso, busca alvejar a sensibilidade de seus leitores, e estes, por sua vez, podem interagir com o conteúdo retratado pelo autor por terem, de algum modo e analogamente, vivido alguma experiência semelhante àquela relatada pelo cronista.

Essa possibilidade de ocorrer uma identificação entre o texto do cronista e as experiências de vida do leitor pode acontecer porque, geralmente, de acordo com Terra, (2014, p. 146), "o cronista, ao elaborar seu texto, o faz com uma determinada intenção, que pode ser divertir, criticar, levar o leitor a reflexão etc."

¹⁸ Essas crônicas são compostas de cinco volumes. O primeiro deles foi publicado em 1996. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/A_Song_of_Ice_and_Fire>. Acesso: 21 jan. 2019.

6 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, apresentarei o que é, segundo Madi (2013), Schneuwly e Dolz (2004), uma sequência didática e qual sua importância para o desenvolvimento de atividades de produção textual. Além disso, serão apresentados também as orientações metodológicas, contidas no livro didático "Singular & plural: Leitura, produção e estudos de linguagem", de Figueiredo, Balthasar e Goulart (2015), que nortearam a organização e realização da sequência didática.

A proposta de trabalho com sequência didática favorece o ensino e aprendizagem sobre um gênero textual de modo gradual. Com essa metodologia, o professor pode planejar etapas, o passo a passo do trabalho com os alunos, de modo a explorar diversos exemplares do gênero em análise, estudando as suas características próprias e praticar aspectos de sua escrita antes de propor uma produção final.

Outras possibilidades são ampliadas durante esse processo de atividade, tais como: leitura, escrita, oralidade e questões gramaticais. Todas são exploradas em conjunto, fazendo, com isso, que a produção textual seja direcionada o mais próximo a um ambiente real de interação social através do uso da escrita. Isso se coaduna com o preceituado na Base Nacional Comum Curricular que orienta à produção de textos

[...] em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita [...] (BNCC, 2018, p. 143).

Durante a prática docente, somos convidados a participar de atividades que, para que sejam desenvolvidas, exigem que tenhamos habilidades de leitura e escrita. Assim, com certa frequência, produzimos discursos orais ou escritos, e neles apontamos nossas intenções comunicativas. No entanto, mesmo possuidores de tais habilidades, não devemos produzir discursos (principalmente na modalidade escrita) despreocupados das regras que regem a interação social por meio da escrita ou pelo menos não devemos fazê-los.

Do mesmo modo, o professor, ao preparar aulas que culminarão em uma produção textual por parte dos alunos, deverá planejá-las, tendo o cuidado de que, durante sua execução, sejam, se possível, seguidos todos os passos necessários para que a atividade de escrita seja concluída satisfatoriamente. Portanto, as práticas pedagógicas no ensino de produção textual devem ser diversificadas e inovadoras, valendo-se de várias ferramentas, e que possam desenvolver e refinar habilidades de compreensão e produção textual nos alunos.

O texto de Madi (2013), "Sequência didática: por que trilhar o caminho proposto", traz, inicialmente, informações sobre o uso da escrita na sociedade e como ela (escrita) é ou pode ser apreendida ou aprendida, e em que ambientes isso acontece ou pode vir a acontecer. Nesse texto, a autora, discorre de forma resumida e esclarecedora, a respeito de gêneros textuais, chamando a atenção para a relevância daqueles que compõem o grupo dos gêneros discursivos.

Seu texto expõe, também, como desenvolver uma sequência didática, conceituando-a e descrevendo as suas várias etapas. Nele, são informados, ainda, os vários aspectos da linguagem, a situação comunicativa, bem como noções de como se deve dar a relação autor/interlocutor, orientando sobre que posicionamento o autor (aluno) deve tomar, em relação ao seu interlocutor (leitor), ao produzir um texto.

Assim, de acordo com Madi (2013), um texto coeso e coerente não é produzido em uma só "canetada", é necessário todo um processo de construção que deve levar em consideração aspectos de produção textual como, entre outros, a socialização e discussão da proposta de produção (quem escreve, para quem escreve, assunto, objetivo etc.), verificação do conhecimento prévio dos alunos que serão envolvidos na atividade de escrita em relação ao gênero textual escolhido,

organização de oficinas de leitura e produção textual, promoção da escrita do primeiro texto e, subsequentemente, sua revisão e aprimoramento.

Para que os alunos possam tornar-se mais aptos em desenvolver produções textuais adequadas ao que rege a normatização da escrita, devemos propiciar-lhes situações de experiencição do desenvolvimento do texto a ser produzido, de modo sequenciado e em etapas. Isso geralmente é norteado por uma sequência didática que, segundo Schneuwly e Dolz (2004, p. 82), “[...] é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...]”.

Através desse procedimento metodológico, então, somos orientados a desenvolver ações pedagógicas que culminem em uma produção textual, cujo produto final (o texto) apresente características constitutivas de um gênero discursivo específico e previamente selecionado para tal, e, para isso, somos orientados, também, a promover, juntamente com os alunos, atividades que possam torná-los mais familiarizados com esse gênero, como, por exemplo, apresentar-lhes as características dele, seu histórico, sua função social, bem como, organizar uma coletânea desse gênero, promover rodízios de leituras (silenciosa, expressiva e comentada) etc, propiciando-lhes, assim, o aporte necessário, antes da realização da atividade final: a produção do texto.

Esse tipo de intervenção pedagógica, de acordo com Schneuwly e Dolz (2004), contribui para que os alunos, paulatinamente, desenvolvam e sedimentem suas habilidades, não somente de leitura, como também de escrita, além de auxiliá-los no desenvolvimento da capacidade de escrever textos com características contextuais, estruturais e linguísticas de um gênero específico. As orientações desses autores, sobre quais passos devemos seguir e de quais dispositivos devemos utilizar para ajudar na elaboração de produções textuais por parte dos nossos alunos, são contribuições muito úteis que podemos fazer uso durante o processo de desenvolvimento dessas atividades.

Contudo, como, em tese, não há uma sequência didática perfeita, que sirva, indistintamente, a qualquer ambiente pedagógico, principalmente àqueles de escolas situadas em comunidades com grave vulnerabilidade social, resolvi, neste trabalho, elaborar uma intervenção pedagógica que melhor se adequasse à realidade do

ambiente escolar que os alunos estavam inseridos. A execução dessa atividade teve, como já frisei anteriormente, o objetivo principal de levar o aluno a produzir um texto que apresentasse, minimamente, algumas características constitutivas do gênero crônica.

Quando alguém adulto é colocado diante de uma folha de papel pautado e lhe pedem que redija um texto a respeito de um tema qualquer, esse alguém é tomado por um momento de tensão e ansiedade, até mesmo de uma certa dose de insegurança, mesmo que ele seja uma pessoa letrada e com certa habilidade em produção escrita.

Se essas sensações perpassam o emocional de alguém adulto, letrado e com razoável domínio da escrita, imagine a tensão e insegurança que se apossam de nossos queridos alunos quando são solicitados a produzir qualquer tipo de texto.

Pessoas razoavelmente letradas, geralmente, encontram algumas dificuldades em produzir textos bem adequados à norma padrão da língua portuguesa, como por exemplo: o uso da crase, a colocação pronominal, a regência verbal etc). Tais dificuldades são refletidas, também, e de modo mais evidente, nas produções textuais dos discentes de boa parte das escolas públicas brasileiras, principalmente naquelas situadas em locais de maior vulnerabilidade econômica e social.

Boa parte dos alunos que compõem o corpo discente da escola em que leciono vem de ambientes de múltiplas inseguranças: social, econômica e familiar, cujos pais, nem sempre são tão engajados - ou são desprovidos de condições de - em cooperar nas tarefas escolares dos seus filhos, contribuem, voluntária ou involuntariamente, para que eles se insiram no ambiente escolar com um grau menor de letramento, que vai se acumulando e se perpetuando durante a vida escolar do aluno.

É sabido que a prática de leitura requer uma sistemática minuciosa de abordagem de texto, e isso dá muito trabalho para que o professor a realize. Entretanto, apesar das dificuldades que essa sistemática possa apresentar, é importante que seja realizada, mesmo não se obtendo o resultado almejado: a dedicação, concentração e participação por parte dos alunos.

É obvio que, para que isso aconteça de modo satisfatório, se faz necessário, também, um ambiente adequado e propício ao exercício da leitura e, conseqüentemente, à realização de inferências sobre o texto abordado, sem que haja interrupções internas (barulho e movimentação nos corredores) ou externas ao ambiente escolar (carros de som em alto volume), que possam causar perturbações durante a realização da atividade de leitura, uma vez que tudo isso contribui para dificultar o desenvolvimento dessa atividade e, mais acentuadamente, a de escrita.

Apesar dessas situações desfavoráveis ao bom andamento da aula, o desenvolvimento de atividades de produção textual se faz necessário, mesmo que os resultados não sejam atingidos plenamente. Devemos, pois, enquanto professores, atentar para o fato de que, cada vez mais, os estudantes, em seu percurso educacional, precisarão estar preparados para desenvolver produções textuais adequadas às normas que regem a atividade de escrita, e isso não acontece repentinamente, é um processo lento e longo que requer muita prática.

Foi com esse espírito que iniciei, na turma do 8º ano, da Escola Estadual Bom Estudo, situada no bairro Azul, S/N - Maceió-Alagoas, um conjunto de atividades, que culminaram em uma produção textual. Essa turma é composta por trinta e oito alunos, sendo vinte e duas meninas e dezesseis meninos, todos com faixa etária de quatorze anos.

A execução dessas atividades teve como objetivo principal levar o aluno a produzir um texto que apresentasse, minimamente, algumas características constitutivas do gênero crônica. Assim, não fiz, nesta fase inicial do trabalho, nenhuma análise dos usos gramaticais inadequados que os textos coletados pudessem, eventualmente, apresentar, tampouco dei orientações para que tais aspectos fossem corrigidos. Isso aconteceu quando eu realizei a última das atividades: a reescrita, que terá seu processo de produção relatado na seção 8 -, verificarei, sim, se a produção escrita de algum aluno atendeu ao que foi proposto na consigna.

Antes de iniciar qualquer atividade pedagógica com os alunos, elaborei uma relação de atividades pré-produção textual que norteou todo o processo, contendo os seguintes tópicos:

- 1 - Pesquisa informativa
- 2 - Coleta de textos
- 3 - Leitura silenciosa
- 4 - Glossário
- 5 - Leitura oral
- 6 - Comentário oral
- 7 - Produção textual
- 8 - Reescrita

Antes que a primeira atividade (pesquisa informativa) fosse realizada, pedi aos alunos que verificassem, em seus livros didáticos¹⁹, o capítulo referente ao gênero crônica e observassem quais orientações ele fornecia a respeito desse gênero e quais os procedimentos que deveriam ser seguidos até a produção textual. Assim, seguindo a orientação dada, os alunos constataram que tais informações eram abordadas na unidade 2 - capítulos 1 e 2, conforme se vê na imagem de parte do sumário, abaixo (figura 4).

Figura 4 - Sumario dos capítulos 1 e 2 da Unidade 2

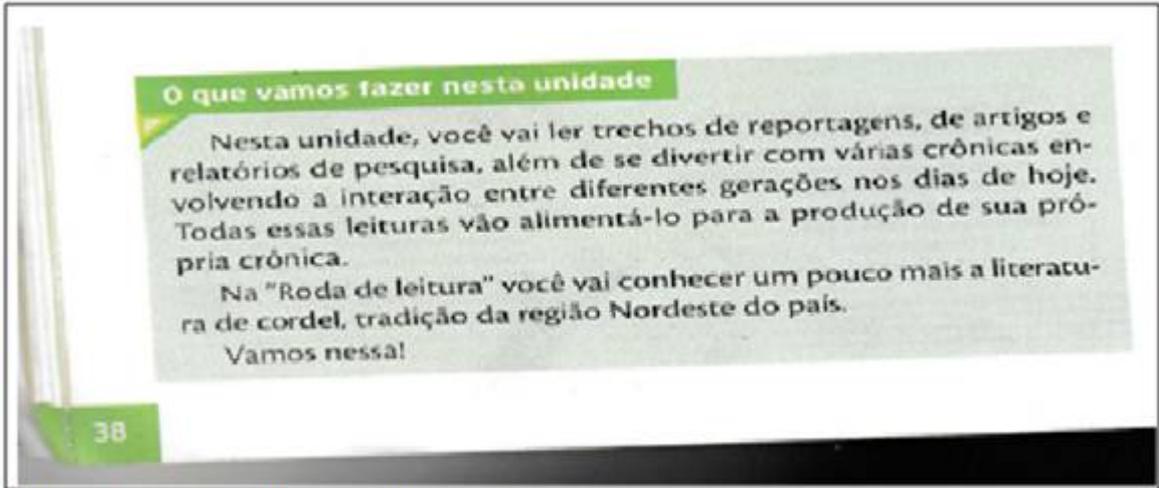
UNIDADE 2	Diversidade cultural, 36	
	Capítulo 1 - Gerações e gerações — a história se repete?	39
	Leitura: <i>Semelhança pouca é bobagem!</i> , de Clariana Zenutto	41
	Produção: crônica	48
	Conhecendo o gênero: crônica	48
	Atividade 1: a crônica, o jornal, o cotidiano	48
	Crônica 1: <i>A volta do filho pródigo</i> , de Moacyr Scliar	49
	Crônica 2: <i>A máquina</i> , de Lúcia Carvalho	51
	Atividade 2: quem fala na crônica? E como fala?	54
	Praticando	56
	Roda de leitura: cordel e outras linguagens	57
	<i>A vida secreta da mulher feia</i> , de J. Borges	57
	<i>Peleja do Cego Aderaldo com Zé Pretinho</i> , Firmino Teixeira do Amaral	59
	 Capítulo 2 - Universo jovem: juventude ou juventudes?	 60
	Leitura: <i>O jovem que a MTV estudou</i>	62
	Produção: crônica	70
	Conhecendo mais o gênero: crônica	71
	Atividade 1: as crônicas no modo dramático — quando o narrador sai e fica a cena	71
	Crônica 1: <i>DR</i> , de Marcelo Rubens Paiva	71
	Crônica 2: <i>Grampas</i> , de Luis Fernando Verissimo	72
	Atividade 2: as crônicas reflexivas — quando a história fica em segundo plano para dar lugar às impressões do narrador	75
	Crônica: <i>Tecnologia</i> , de Luis Fernando Verissimo	75
	Atividade 3: reconhecendo alguns recursos usados na crônica	77
	Atividade 4: sistematizando — o que estudamos sobre as crônicas?	78
	Produzindo o texto: crônica	78
	Roda de leitura: literatura de cordel	82
	<i>Nordestino, sim, Nordestinado, não, Patativa do Assaré</i>	82

Fonte: Figueiredo, Balthasar e Goulart, 2015.

¹⁹ Capa do Livro Didático de Língua Portuguesa do 8º Ano (Anexo E)

Logo no início dessa unidade, na página 38, ao aluno é informado qual gênero textual seria estudado, conforme podemos ver na imagem seguinte (figura 5).

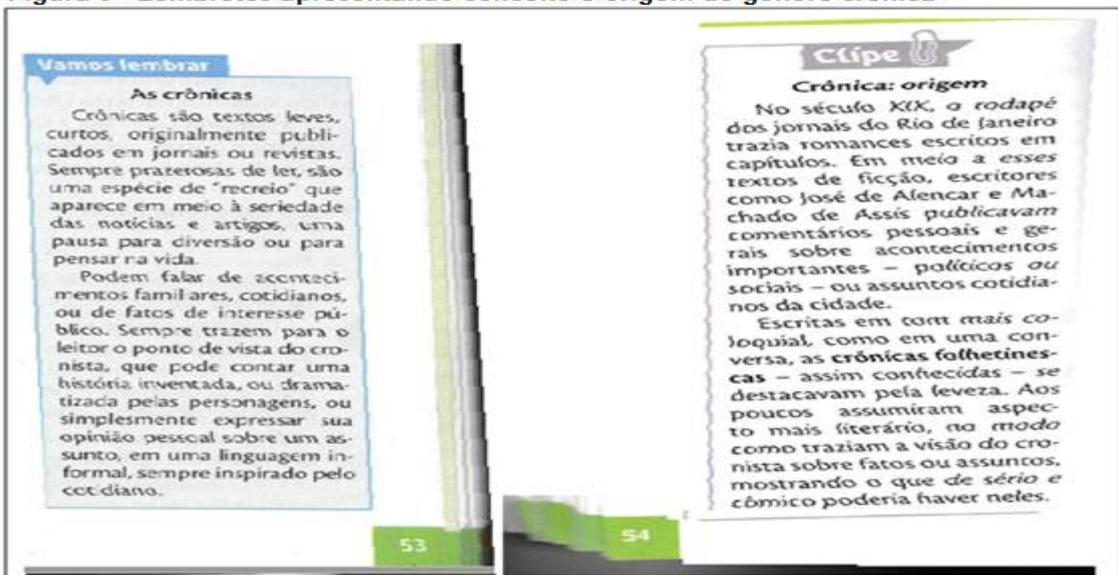
Figura 5 - Proposta de atividade de estudo do gênero crônica



Fonte: Figueiredo, Balthasar e Goulart, 2015.

Apesar de a unidade indicar a leitura de textos de outros tipos de gêneros (tiras, reportagem, cordel), orientei-os que se ativessem apenas às leituras das crônicas, de seus elementos constitutivos, de sua origem e suporte de circulação, que apareciam, também, em forma de lembretes, contidos nas páginas 53 e 54, como podemos ver na próxima imagem (figura 6).

Figura 6 - Lembretes apresentando conceito e origem do gênero crônica



Fonte: Figueiredo, Balthasar e Goulart, 2015.

Depois que realizaram, silenciosamente, a leitura dos conteúdos constantes na unidade 2 do livro didático, solicitei, que trouxessem na aula seguinte, uma atividade extraclasse: pedi que fizessem uma pesquisa de complementação de informação sobre o gênero em estudo e que cada um trouxesse uma crônica. Mesmo sabendo que poderiam surgir textos em duplicata, não me preocupei, pois meu objetivo era observar o empenho deles em cumprir a tarefa solicitada. Iniciavam-se, assim, as atividades 1 (pesquisa informativa) e 2 (coleta de textos).

Em outro dia de aula, os alunos me entregaram o material coletado: as informações complementares e as crônicas. Para cada uma das tarefas que ia sendo completada, foi sendo marcado um X (xis) no quadrinho referente àquela atividade, para constar que o aluno realizou a atividade de pesquisa (informativa e de coleta de textos), como pode ser visto no apêndice E.

Após observar o material com as informações complementares, o devolvi aos alunos, informando-lhes que posteriormente faríamos a socialização das informações (origem do vocábulo crônica, conceito de crônica, tipos de crônicas etc.) contidas neles; já as crônicas, levei-as para casa e, durante o final de semana, fiz uma triagem com o intuito de elaborar uma coletânea de textos do gênero, que, mais adiante, seriam utilizadas na realização das cinco outras atividades, antes da produção textual.

Nem todos os alunos participaram das atividades 1 (pesquisa informativa) e 2 (coleta de textos); isso, de acordo com eles, deveu-se ao fato de a maioria deles não possuir, em suas casas, acesso à internet e/ou a dificuldade de se deslocar até onde houvesse uma LAN HOUSE²⁰ e, também, a falta de condições financeiras de arcar com o custo das pesquisas solicitadas, visto que a escola não disponibiliza estrutura para tal. Assim, por causa disso, fiz, durante o final de semana, pesquisa na web para encontrar mais textos, objetivando complementar a coletânea²¹ que, finalizada, listo a seguir.

²⁰ Local onde se paga para acessar a internet e fazer trabalhos que necessitem de ferramentas digitais (computadores).

²¹ A coletânea de crônicas consta nos anexos de J a V.

- 1 - A ALIANÇA - Luis Fernando Veríssimo
- 2 - A ÚLTIMA CRÔNICA - Fernando Tavares Sabino
- 3 - O AMOR ACABA - Paulo Mendes Campos
- 4 - O VOTO - Lucas Vitoriano
- 5 - ESCRAVO DA TELEVISÃO - Lucas Vitoriano
- 6 - O PAI, O FILHO E UMA TAL DE FACULDADE - Lucas Vitoriano
- 7 - CRÔNICA ENGRAÇADA - Luis Fernando Veríssimo
- 8 - APRENDA A CHAMAR A POLÍCIA - Luis Fernando Veríssimo
- 9 - EXIGÊNCIAS DA VIDA MODERNA - Luis Fernando Veríssimo
- 10 - MAIS UMA HISTÓRIA DE AMOR - Giseli Corrêa
- 11 - QUE O FUTEBOL É A PAIXÃO NACIONAL... - Caio Rossan
- 12- UM GÊNIO QUE TEM NA MARCA DA CAL O SEU PIOR INIMIGO - Paulo Araújo
- 13 - AS DESINTERESSADAS MARIAS-CHUTEIRAS E SEUS CRAQUES MARAVILHOSOS - Jolivaldo Freitas

De cada texto, acima, foram feitas três cópias, resultando em um montante trinta e nove textos. Esse material foi utilizado durante a realização da atividade 3 (leitura silenciosa). Para essa atividade, foram utilizadas quatro aulas. Os textos foram distribuídos aos alunos aleatoriamente. Todos, na sala, estavam com um texto em mãos. Foi acordado que os alunos mudariam de texto a cada dez minutos, num sistema de rodízio, ou seja, os que leram o texto 1, por exemplo, procurariam qualquer outro texto, entre os doze restantes - em alguns momentos o tempo de leitura teve de ser flexibilizado.

Para evitar correria e agitação durante a troca dos textos, ficou estabelecido que ela seria realizada entre filas, assim, os alunos da fila 1 trocavam de textos com os alunos da fila 2, sucessivamente, até que completassem a leitura dos treze

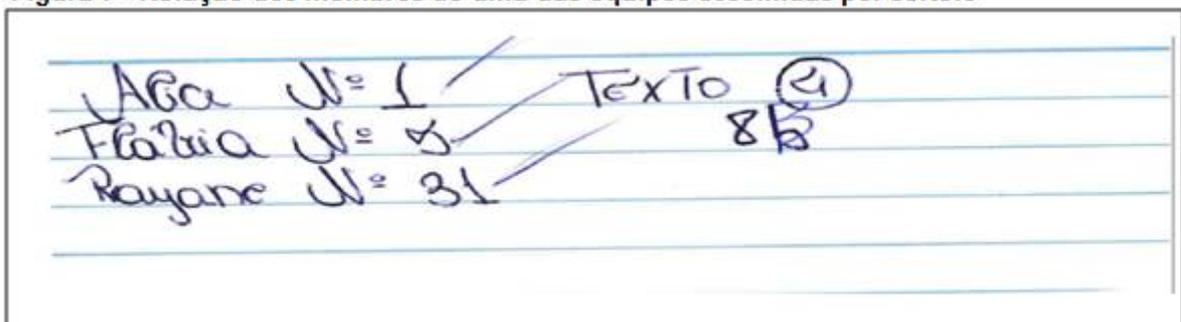
textos. Quando todos trocavam de texto, reiniciava-se a marcação do tempo de leitura. Geralmente, acontecia de o tempo de leitura ser extrapolado, seja por questões externas à sala de aula (barulhos nos corredores) ou porque alguns alunos liam mais devagar do que outros, além de precisarem de um pouco mais de tempo para a realização da pesquisa vocabular (com dicionário), que contribuiria para a compreensão de cada texto lido.

Assim, durante a leitura silenciosa, foram disponibilizados vinte dicionários aos alunos para que eles fizessem, em seus cadernos, seus próprios glossários de palavras que lhes fossem desconhecidas no texto lido: cada dicionário servia a dois alunos. Desse modo, concomitantemente à atividade de leitura silenciosa, foi realizada, também, a atividade 4 (elaboração de glossário).

As atividades 5 (leitura oral) e 6 (comentário oral) aconteceram em outras duas aulas consecutivas. Para o desenvolvimento delas, pedi que os alunos formassem equipes de três pessoas e anotassem os nomes e números dos componentes em um papel e me entregassem.

Depois, pedi que um membro de cada equipe colocasse seu número em um pequeno pedaço de papel para que pudéssemos realizar, por sorteio²², a escolha do texto que cada equipe lería oralmente e sobre o qual teceriam comentários, também oral. Depois que ocorreu o sorteio dos textos que seriam lidos e comentados oralmente por cada equipe, dei início às atividades de leitura e comentários dos textos.

Figura 7 - Relação dos membros de uma das equipes escolhidas por sorteio



Fonte: alunos, 2018.

²² O sorteio dos textos a serem lidos e comentados oralmente foi necessário por haver várias equipes querendo ler um mesmo texto.

A equipe apresentada, na figura 7, acima, faria, conforme o sorteio realizado, a leitura oral do texto de número 4 (O VOTO, de Lucas Vitoriano) e teceria comentários a respeito do mesmo.

As apresentações aconteceram seguindo a ordem numérica constante nos textos sorteados para cada equipe. A primeira equipe a se apresentar foi a que foi sorteada com o texto de número 1, a segunda, foi a que foi sorteada com o texto de número 2, e assim por diante.

Os componentes de cada equipe vinham até a lousa e se posicionavam de frente para os colegas de sala. Nesse momento, eu lhes entregava as cópias do texto que iria ser lido e comentado por eles. Mesmo que todos os alunos já houvessem tido um contato com todos os textos durante a realização da atividade 3 (leitura silenciosa), disponibilizei, às equipes que vinham se apresentar, um outro momento de leitura para que melhor se interessassem a respeito do texto a ser lido. Cada equipe realizava a leitura de forma oral e compartilhada.

Após a leitura, pedia que eles tecessem os seguintes comentários acerca do texto: qual o fato, qual a reflexão ou comportamento humano abordado, se havia personagens etc. Nesse momento, era permitido que a classe interagisse com a equipe, complementando ou discordando dos comentários dela (equipe), pois, como já citei acima, todos já haviam tido contato com os textos, portanto, estavam habilitados a emitir opiniões sobre o texto lido pela equipe que se apresentava.

A velocidade com que as equipes liam o texto, bem como a mudez diante de algumas das perguntas e a pouca participação da turma, fez com que as duas atividades (leitura e comentários orais) fossem concluídas em apenas duas aulas. Não sei se isso se deu porque não sabiam as respostas aos questionamentos ou se queriam acelerar o término de suas participações. Assim, foram finalizadas as atividades 5 e 6.

Antes de propor a realização da atividade 7 (produção textual), fiz, junto aos alunos, em duas aulas consecutivas, um trabalho de revisão dos elementos constitutivos do gênero textual crônica e apresentei, também, orientações dos passos que deveriam ser seguidos para bem escrevê-la. Para realizar essas atividades de orientação, utilizei dois textos informativos: o primeiro, "Elementos

constitutivos da crônica", foi elaborado por mim; o segundo, "6 Dicas para escrever uma crônica", foi coletado pelos alunos no site "<https://letraepalavra.wordpress.com>" durante a fase da pesquisa informativa. Ambos apresentados nas imagens a seguir (figuras 8 e 9).

Figura 8 - Informativo sobre os elementos constitutivos da crônica

Elementos constitutivos da crônica

- É publicada geralmente em jornais ou revistas;
- Relata de forma artística e pessoal fatos colhidos no noticiário jornalístico e no cotidiano;
- Consiste em um texto curto e leve, que tem por objetivo divertir e/ou fazer refletir criticamente sobre a vida e os comportamentos humanos;
- Pode apresentar elementos básicos da narrativa - fatos, tempo, personagens e lugar - com tempo e espaços não limitados;
- A crônica apresenta narrador-observador (em 3ª pessoa) ou narrador-personagem (em 1ª pessoa);
- Emprega a variedade informal da língua;
- Pode apresentar discurso direto, indireto e indireto livre.

Fonte: autor, 2018.

Figura 9 - Pesquisa informativa "6 Dicas para Escrever uma Crônica"

6 Dicas para Escrever uma Crônica

1. A Escolha do Fato

Já que estamos trabalhando com a crônica, escolher um fato cotidiano e, de preferência, atual, é de extrema importância. Esse fato pode ser escolhido em jornais, situações que você mesmo tenha vivido ou presenciado, aliás, pode até ter acontecido com você.

O importante aqui, além de ser um fato cotidiano, é ter uma opinião formada sobre aquilo que aconteceu, pois, assim, você poderá partir para qualquer uma das classificações fornecidas.

2. Personagens?

Por se tratar de um fato cotidiano, a crônica não exige a presença de personagens, exatamente por levar ao leitor um ponto de vista do autor, a crônica, muitas vezes, perde essa concepção de pessoa, tempo e espaço, sendo possível a sua leitura muito depois do fato ter acontecido.

Assim, ao escolher a crônica como um meio para expressão sua opinião, busque fugir de personagens, foque nos acontecimentos e generalize as atitudes, caso seja esse o teu objetivo.

3. Evite Fantasiar

A crônica não é um conto. Portanto, nada de imaginar histórias que fogem ao fato escolhido. Mantenha os pés no chão. Fantasiar é permitido, desde que você mantenha o fato em destaque, utilizando a sua experiência para criar essa fantasia. Mas lembre-se: o fato é o centro do texto, não a fantasia.

4. Sua opinião é importante

Na classificação fornecida por Mariana Cabral, vê-se que a crônica é focada na experiência e na posição crítica do autor. Ou seja, é utilizar o fato para expressar sua opinião sobre o assunto. Porém, evite fatos muito polêmicos, pois, ao invés de criar uma crônica, você poderá criar uma crítica e gerar mais discussão do que reflexão.

5. Tamanho da Crônica

Esse é um grande problema. Por utilizar um fato cotidiano, a crônica tende a ser mais rápida e curta, pois acaba utilizando os conhecimentos do leitor para completar o texto. Assim, não exagerem nas descrições, argumentações e floreios. Seja direto, principalmente nos dias de hoje, onde textos muito longos tendem a não atrair muitos leitores. No entanto, tudo dependerá do seu público alvo.

Portanto, saiba para quem você está escrevendo e mantenha sempre a ideia de revisar o texto e retirar passagens que não agreguem qualidade ao texto.

6. Terminei, e agora?

Agora que você já escolheu o fato, deu a sua opinião e manteve a crônica num tamanho razoável, chegou a hora mais importante: Ler, reler e ler de novo.

Muitas vezes, ao escrevermos um texto, achamos que ele é uma obra de arte e queremos, o mais rápido possível, passá-lo para os outros. Porém, no calor do momento, podemos deixar alguma frase solta, erros de português e ideias desnecessárias. Logo, aqui é que entrará a revisão do texto, uma das partes mais importantes.

Fonte: disponível em: <<https://letraepalavra.wordpress.com>>. Acesso: 20 jun. 2018.

Os dois textos informativos, acima, foram copiados e, depois, distribuídos a todos os alunos da turma; logo após, entreguei-lhes os textos da coletânea. A partir daí, iniciei os esclarecimentos sobre cada tópico contido nos textos informativos. Sempre que eu tratava de um tópico, orientava aos alunos que verificassem sua realização nas crônicas que estavam com eles. Por exemplo, se eu comentava sobre o foco narrativo, pedia-lhes que, espontaneamente, dissessem qual tipo de narrador fora utilizado na crônica que lhes havia sido entregue. Ao final dessa etapa, estabeleci um outro dia com duas aulas consecutivas para que a atividade 7 (produção textual) pudesse ser realizada.

A sétima atividade foi realizada no dia 11/07/2018, uma quarta-feira, e contou com a participação de trinta e cinco dos trinta e oito alunos da turma. Eles foram orientados a guardar todos seus materiais escolares, inclusive celulares, deixando, sobre a mesa, apenas uma caneta (preta ou azul), lápis e borracha.

Depois, entreguei-lhes a folha para a produção textual²³ (pautada e numerada), na qual escreveriam o texto finalizado; além desta, foi entregue, também, uma folha em branco (ofício A4), que seria usada para rascunho. Meu intuito, com essa determinação, era fazê-los sentir-se em uma situação o mais próximo possível do que ocorre em testes oficiais que cobram produções textuais e, também, verificar se eles conseguiriam produzir um texto que apresentasse alguma estrutura básica constitutiva do gênero crônica - sem que consultassem nenhum material de apoio - depois de todas as abordagens (pesquisa, leituras silenciosa e oral, comentários, orientações didáticas, textos informativos, análise da estrutura e características das crônicas coletadas etc.) que foram disponibilizadas a eles. Foram, ainda, orientados a escrever um texto obedecendo ao que era solicitado na consigna, contida na folha oficial, que trazia a seguinte orientação:

Consigna: seguindo as orientações e leituras referentes ao gênero crônica, produza um texto, do mesmo gênero, tendo como tema algo ou algum acontecimento relacionado à Copa do Mundo de 2018²⁴ (um jogo, um jogador, um país, o comportamento das torcidas etc.). Seu texto deve conter, no máximo, 40 linhas.

²³ Apêndice F.

²⁴ Esse torneio aconteceu na Rússia.

Após o tempo de organização dos alunos na sala, deu-se início, às 13h30, a atividade de produção escrita. Trinta minutos depois, foram entregues os dois primeiros textos e, às 14h43, os cinco últimos. Dos trinta e cinco alunos que participaram da atividade, apenas um (Marcos) entregou a folha²⁵ de redação em branco.

Esse aluno estava entre os cinco últimos a entregar os textos. Perguntando-lhe o porquê da não realização da produção, respondeu-me, justificando-se, que, mesmo tendo participado de quase todas as etapas anteriores e de ter compreendido as informações sobre a produção de uma crônica, não se encontrava em condições emocionais para realizar a escrita, naquele momento da atividade final. Por conta disso, pediu que eu disponibilizasse um outro momento para que ele pudesse realizá-la.

Não tive dúvidas em dizer-lhe que sim. Contudo, ao procurá-lo, em um momento posterior, para saber se ele se encontrava em condições de realizar a atividade inconclusa, respondeu-me que não desejava fazê-la; então, diante disso, resolvi não mais insistir, pois minha experiência profissional, lidando com estudantes residentes em áreas de vulnerabilidade social, me faz perceber muito bem o que acontece quando alguém é tomado por um momento de tensão e ansiedade, originado, às vezes, por problemas de cunho pessoal. E quando se está assim, não se consegue pensar em muita coisa, que dirá organizar ideias e materializá-las em um texto.

²⁵ Anexo F.

7 RESULTADO E ANÁLISE DO MATERIAL COLETADO

Nesta seção, apresentarei o resultado da análise realizada em apenas três textos, dos trinta e cinco coletados. Nas produções desses estudantes, cujos nomes reais foram substituídos por fictícios, foram observadas se apresentavam minimamente algumas características constitutivas do gênero crônica: uso do discurso direto, foco narrativo, linguagem informal, título, fato cotidiano, final surpreendente etc.

Para realizar a análise dos textos e a verificação da presença dos elementos constitutivos do gênero em estudo, utilizei, como elementos norteadores, algumas orientações contidas nas páginas 77 (recursos usados na construção da crônica) e 80 (ficha de avaliação) do livro didático, apresentadas abaixo (figura 10), além das contidas nas "6 Dicas para escrever uma crônica" (figura 9).

Figura 10 - informativo sobre os recursos de construção da crônica e ficha de avaliação de produção textual

Recursos usados na construção da crônica

1. Uso de exagero para tornar a situação absurda.
2. Apresentação de algo inesperado, inusitado para surpreender o leitor.
3. Uso da imprecisão dos fatos para causar confusão ou dúvida entre as personagens.
4. Uso de recursos da linguagem poética (como uso de metáfora, por exemplo) para tornar o texto mais lírico, emotivo.
5. Uso de analogias (comparações) inusitadas para tornar a descrição engraçada.
6. Uso de características do modo dramático de narrar para tornar a história mais rápida, mais dinâmica.
7. Humanização de algum objeto ou ser que é colocado como uma das personagens da crônica (personificação).
8. Uso de recursos (repetição de sons das palavras para indicar a pronúncia e a entonação) na escrita para representar as falas das personagens tal como falam nas situações orais, para dar mais expressividade às personagens.

77

Ficha de avaliação 2 Crônica em que predomina a reflexão

Adequação à proposta	1. Elaborou uma crônica que tem como mote um episódio ou assunto do cotidiano envolvendo um adolescente?
Adequação às características estudadas do gênero	2. A crônica se apresenta com foco narrativo na 1ª pessoa? 3. Faz uso de algum dos recursos estudados nas crônicas lidas (final surpreendente, o exagero que leva ao absurdo e ao humor, recursos poéticos, etc.)?
Construção da coesão/coerência do texto (textualidade)	4. Utiliza o registro de linguagem mais informal, que dá ao texto a leveza que se espera da crônica? 5. Utiliza recursos adequados para evitar repetição de palavras (uso de pronomes, advérbios, conjunções, palavras do mesmo campo semântico)?
Uso das regras e convenções da gramática normativa	6. Utiliza a pontuação e a paragrafação de modo adequado? 7. Está correto em relação às regras de concordância entre as palavras? 8. Está correto em relação à ortografia?

Ficha de avaliação 3 Crônica construída somente com diálogos

Adequação à proposta	1. Elaborou uma crônica que tem como mote um episódio ou assunto do cotidiano envolvendo um adolescente?
Adequação às características estudadas do gênero	2. O texto conta uma história (sequência de ações que compõem o enredo) utilizando apenas o diálogo entre as personagens? 3. Faz uso de algum dos recursos estudados nas crônicas lidas (final surpreendente; o exagero que leva ao absurdo e ao humor, recursos poéticos, etc.)? 4. Utiliza o registro de linguagem mais informal, que dá ao texto a leveza que se espera da crônica?

80

Fonte: Figueiredo, Balthasar e Goulart, 2015.

Das orientações contidas na ficha de avaliação, só segui os tópicos "Adequação à proposta" e "Adequação às características estudadas do gênero", adaptando-os ao tema proposto.

Conforme citado anteriormente, dos trinta e cinco textos coletados, apenas três foram escolhidos para servirem de objetos de análise e para se verificar se neles seriam encontradas estruturas constitutivas do gênero crônica.

Um deles (Texto 1) foi escolhido como contraponto ao solicitado na consigna, pois fugia tanto do tema quanto do gênero solicitados. Os outros dois tinham mais elementos da estrutura constitutiva do gênero crônica, porém com características distintas (mais uso do discurso direto, linguagem coloquial etc.) e atendiam ao solicitado na consigna. O resultado dessa verificação será apresentado após a listagem, abaixo, dos textos escolhidos para análise:

- Texto 1 (Anexo G) - "Nunca desmate a floresta", do aluno Pedro;
- Texto 2 (Anexo H) - "A aposta da Copa de 2018", do aluno Paulo;
- Texto 3 (Anexo I) - "Merça suas Palavras", do aluno Mário.

Os textos 2 e 3 apresentam estruturas características do gênero crônica (fato cotidiano, diálogo, foco narrativo etc), já o texto 1, "Nunca desmate a floresta", distancia-se completamente desse gênero, como veremos a seguir.

7.1 Análise do Texto 1 - "Nunca desmate a floresta", do aluno Pedro.

O texto 1 apresenta características do tipo textual informativo, pois expressa a preocupação do autor com a situação de desmatamento e os problemas que isso pode gerar ao meio ambiente, como podemos constatar no fragmento abaixo, figura 11.

Figura 11 - Fragmento do texto "Nunca desmate a floresta"

1	Se todo dia 30 arvores fossem cortadas o
2	mundo iria ficar sem arvores, e as arvores

Fonte: aluno Pedro, 2018.

Pedro, em seu texto, além de se afastar do gênero em estudo, usou uma temática que não condizia com o solicitado na consigna, na qual havia a orientação para que se escrevesse um texto sobre algo relacionado à Copa do Mundo de 2018. O afastamento do tema proposto está bem explicitado, como pode ser observado claramente ao se ler a transcrição integral apresentada a seguir.

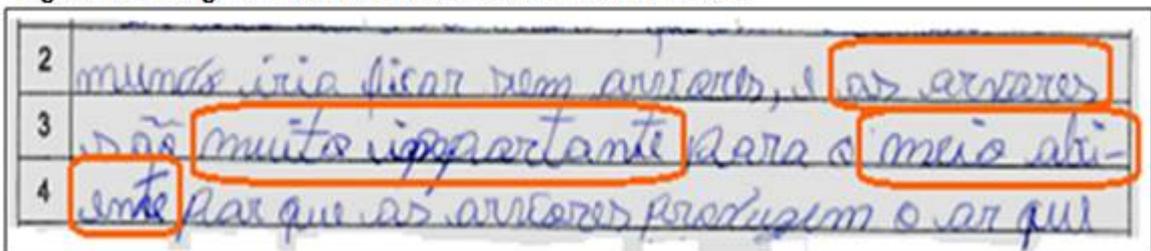
Nunca desmate a floresta

01 Se todo dia trinta arvores fossem cortadas o
 02 mundo iria ficar sem arvores, e as arvores
 03 são muito importante para o meio abi-
 04 ente por que as arvores produzem o ar que
 05 nos respiramos, e na floresta os animais
 06 que se esconde embaixo das arvores
 07 ficariam sem se esconder, já os passarinh-
 08 os ficaria sem fazer ninho ensima das
 09 árvores eles teria que fazer no mato e no
 10 mato os animais que comeriam os ovos
 11 e assim não daria para os passari-
 12 nhos se reproduzir e assim acaba-
 13 ria a espesie. A população tem que
 14 fazer a sua parte para não acontecer
 15 isso que eu falei por que sem ar ningem
 16 respira e eram respira um ar poluido
 17 com esse ar ningem poderia vivier to-
 18 dos morerião ate os animais os
 19 os unicos que iriam sobreviver era os
 20 peixes, eles respiram debaixo da água.

Creio que o aluno Pedro deva ter se confundido ao observar a consigna. Analisando seu texto mais detidamente, tenho a impressão de que ele se equivocou quanto a compreensão do significado do substantivo "copa", uma palavra homônima (homófona/homógrafa), que, na consigna, trazia o sentido de torneio ou competição.

Imagino que, no texto desse aluno, o substantivo "copa" foi compreendido como tendo o significado de parte superior das árvores, ou seja, a copa das árvores e não a Copa do Mundo (o torneio). Mesmo sem usar, explicitamente, a expressão copa de árvore, seu texto tinha como foco realçar a importância delas para a preservação do meio ambiente, conforme se nota no trecho a seguir, figura 12.

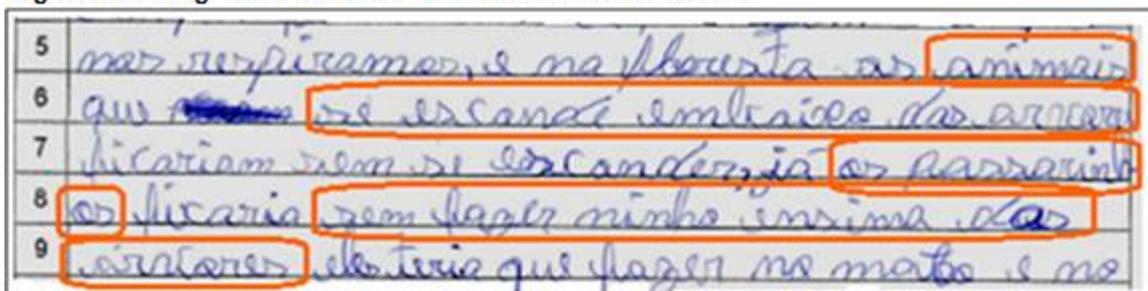
Figura 12 - Fragmento do texto "Nunca desmate a floresta"



Fonte: aluno Pedro, 2018.

Ainda, segundo Pedro, sem as árvores os animais não poderiam se abrigar e os passarinhos não teriam onde fazer seus ninhos, opinião exposta claramente como se pode notar na figura 13,

Figura 13 - Fragmento do texto "Nunca desmate a floresta"



Fonte: aluno Pedro, 2018.

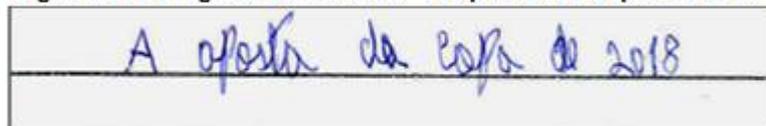
ou seja, quem fornece abrigo a certos animais e é local adequado para que os pássaros façam seus ninhos é a copa das árvores e não a Copa do Mundo.

7.2 Análise do Texto 2 - "A aposta da copa de 2018", do aluno Paulo

Enquanto o Texto 1, como já foi evidenciado acima, se afasta do solicitado na proposta de produção textual, o Texto 2 atende à proposta solicitada, pois, além de trazer um tema relacionado à Copa do Mundo de 2018, apresenta características básicas do gênero em estudo. Como será mostrado a seguir.

O Texto 2, "A aposta da Copa de 2018", já traz, em seu título - elemento básico de qualquer crônica -, uma temática alinhada com o proposto na consigna. Como podemos verificar na imagem abaixo, figura 14.

Figura 14 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"



Fonte: aluno Paulo, 2018.

Uma outra característica encontrada no Texto 2 é a narrativa de um fato cotidiano atual, e esse fato, em obediência à consigna, aparece relacionado com o evento Copa do Mundo. De acordo com o tópico 1, "A escolha do fato", contido no texto informativo "6 Dicas para escrever uma crônica" (figura 9), "o fato pode ser escolhido em jornais, situações que você mesmo tenha vivido ou presenciado, aliás, pode até ter acontecido com você".

É evidente que os alunos, desde o início das atividades, foram informados do tema que seria tratado durante a produção textual, mas o fato cotidiano viria da experiência vivenciada por cada um, pois o torneio (Copa do Mundo de 2018) estava acontecendo e era transmitido, mundialmente, através de diversas mídias.

Em se tratando do Texto 2, nota-se que, apesar de o narrador (o aluno) não estar presente no local que sediava o evento Copa do Mundo, a escolha do fato

aconteceu como está posto em um dos tópicos do informativo "Elementos constitutivos da crônica" (figura 8): "[...] no noticiário jornalístico e no cotidiano". Esse evento abrange transmissão dos jogos ao vivo, reportagens diárias, propagandas etc., ou seja, o aluno não foi à Rússia, mas era como se ele tivesse estado lá.

Logo no início desse texto, podemos verificar que o fato cotidiano relatado pelo aluno Paulo faz parte não só de uma situação atual, mas também advém de uma memória sobre a Copa do Mundo de 2014, como bem pode ser observado no fragmento abaixo, figura 15.

Figura 15 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"

1	Eu nunca gostei de futebol e ainda mais depois dos
2	Za 1 da Copa de 2014, Sempre que lembro da Colômbia é até
3	contendo comitar! Ai, vem essa Copa de 2018 (Essa vez), Ele nem me

Fonte: aluno Paulo, 2018.

Dando continuidade às observações a respeito da produção do aluno Paulo e verificando se havia adequação à proposta solicitada na consigna, pude perceber que ele elaborou seu texto, tendo como tema algo relacionado à Copa do Mundo, e isso já surge desde o título, e é confirmado a partir do primeiro parágrafo, como bem podemos ver no fragmento a seguir, figura 16.

Figura 16 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"

A aposta da <u>Copa de 2018</u>	
1	<u>Eu nunca gostei de futebol</u> e ainda mais depois dos
2	Za 1 da Copa de 2014, Sempre que lembro da Colômbia é até
3	contendo comitar! <u>Ai, vem essa Copa de 2018</u> (Essa vez), Ele nem me
4	imporlei.

Fonte: aluno Paulo, 2018.

Foi percebido, também, que o texto apresentou, explicitamente, foco narrativo em primeira pessoa, conforme podemos perceber nas linhas 1, 3, 9, no fragmento apresentado abaixo, figura 17.

Figura 17 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"

1	Eu nunca gostei de futebol e ainda mais depois dos
3	contatos com ele! Sé, vem essa copa de 2018 (Essa ano), Ele nem me
4	impediu.
9	- Sim Jairo, Eu acredito

Fonte: aluno Paulo, 2018.

Observa-se, ainda, que ele faz uso de outros recursos verificados em crônicas, como por exemplo: "final surpreendente" e "exagero que leva ao absurdo e ao humor".

O final surpreendente se processa quando ele revela que já não só não gosta, mas odeia futebol. Como podemos ver no fragmento abaixo, figura 18.

Figura 18 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"

35	Daí eu perdi 50 reais, Eu realmente é definitivamente odeio o
36	futebol!!!

Fonte: aluno Paulo, 2018.

Essa noção de final que surpreende se processa a partir do momento que, motivado pelo padrasto a participar de uma aposta, decide fazer o que não gosta: assistir a jogos de futebol, conforme podemos verificar fragmento a seguir, figura 19.

Figura 19 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"

17	Chega meu padrastra e fala:
18	— É aí? Bora apostar?
26	— Você vai assistir todos os jogos amigo.
27	— Tá bom (o que eu não posso por dinheiro no?)

Fonte: aluno Paulo, 2018.

Poderia se imaginar que ele, depois que, mesmo forçadamente, assistisse aos jogos, pudesse mudar sua opinião a respeito do esporte, mas, surpreendentemente, e por não ter ganho a aposta, aumentou sua ojeriza ao futebol, chegando ao ponto de odiá-lo.

Quanto ao uso do recurso do "exagero que leva ao absurdo e ao humor", pode ser verificado nas expressões "dá calafrios e até vontade de vomitar", logo no primeiro parágrafo do texto, linhas 2 e 3, quando vem acompanhado de uma referência histórica relacionada ao futebol, bem posto no fragmento abaixo, figura 20.

Figura 20 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"

1	Eu nunca gostei de futebol e ainda mais depois da
2	Za 1 da Copa de 2014, sempre que lembro dá calafrios e até
3	vontade vomitar! Aí, vem essa Copa de 2018 (Essa aí), Ele nem me

Fonte: aluno Paulo, 2018.

O elemento humorístico surge no momento em que ele, ao saber da condição proposta pelo padrastra para que participasse de uma aposta (assistir a todos os jogos - coisa que ele não gostava de fazer), contrariando a expectativa do leitor, decide aceitar a condição do padrastra, acaba gerando uma situação meio cômica. Quem poderia imaginar que uma pessoa que diz não gostar de futebol fosse aceitar assistir a todos o jogos? Conforme podemos perceber no trecho abaixo, figura 21.

Figura 21 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"

23	- Nem... Eu vou!
24	- Mas tem um detalhe
25	- Qual?
26	- Você vai assistir todos os jogos comigo.
27	- Tá bom (o que eu não faço por dinheiro né?)

Fonte: aluno Paulo, 2018.

Isso, também, atende a um dos objetivos da crônica, que, de acordo com um de seus elementos constitutivos (figura 8), "[...] tem por objetivo divertir e/ou fazer refletir criticamente sobre a vida e os comportamentos humanos."

Um outro elemento constitutivo do gênero crônica, o emprego da "variedade informal da língua", utilizado pelo aluno na elaboração de seu texto, está bem evidenciado em vários momentos da narrativa, como podemos constatar nas linhas 8,10,18, 23, 30, 33, no fragmento abaixo, figura 22.

Figura 22 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"

8	- GOOOOL! É GOL! você apostou <u>pronto</u> ?!
10	- E por que não <u>ta</u> comemorando?!
18	- E <u>ai</u> ? <u>Bora</u> apostar?
23	- Nem... Eu vou!
30	- <u>Ei</u> não <u>ta</u> ?
33	- Você <u>ta</u> é louco!

Fonte: aluno Paulo, 2018.

Finalizando a análise desse texto, apresento o último elemento constitutivo do gênero crônica, que aparece na produção do aluno Paulo: o uso do discurso direto,

que, de acordo com o item 6, dos recursos usados na construção da crônica (figura 10), caracteriza "o modo dramático de narrar para tornar a história mais rápida, mais dinâmica". Isso pode ser verificado nas linhas de 8 a 11, 18 a 27, 30 a 33, conforme imagem apresenta a seguir, figura 23.

Figura 23 - Fragmento do texto "A aposta da Copa de 2018"

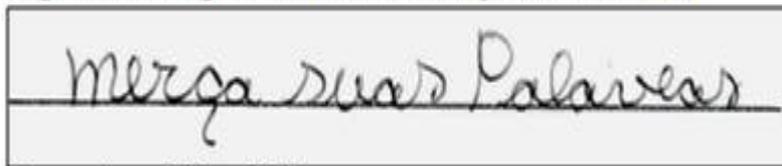
8	- GOOOOL! É GOL! VOCÊ APOSTOU PRIMEIRO?!
9	- Sim Tchau, Eu apostei....
10	- E por que não tá comemorando?!
11	- Você sabe que não preciso muito mais coisas
[...]	
18	- E aí? Boa aposta?
19	- Apostar o quê?
20	- Na copa claro, se o Brasil ganhar a copa tá de 50 reais!
[...]	
21	- E se perder?
22	- Se você não tá (chrisianati)
23	- Nem... Eu não!
24	- Mas tem um detalhe
25	- Qual?
26	- Você vai assistir todos os jogos comigo.
27	- Tá bom (o que eu não faço por dinheiro né?)
[...]	
30	- Ei não 50?
31	- Calma que o Brasil não ganhou a copa ainda e acho que esse
32	jogo tá vai perder
33	- Você tá é louco!

Fonte: aluno Paulo, 2018.

7.3 Análise do Texto 3 - "Merça suas Palavras", do aluno Mário

O Texto 3, "Merça suas Palavras", do aluno Mário traz um título que aparenta não fazer relação com a temática solicitada na consigna. Como podemos ver no fragmento abaixo, figura 24.

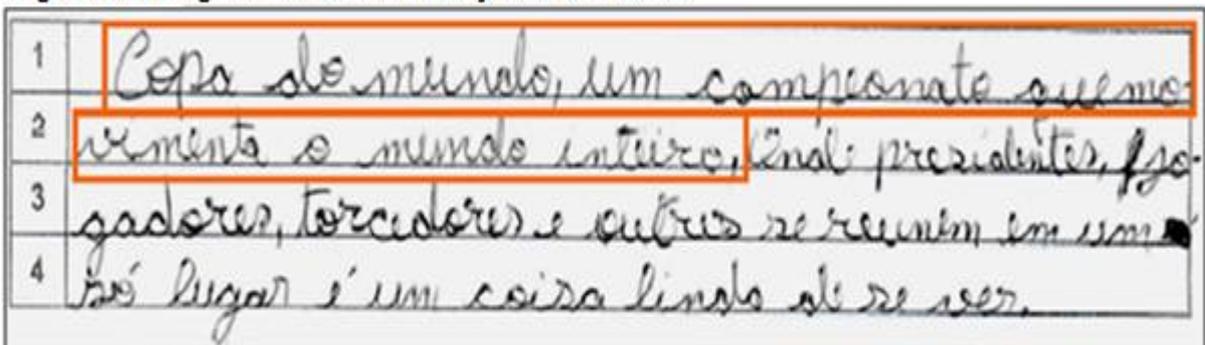
Figura 24 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"



Fonte: aluno Mário, 2018.

Isso, porém, é logo desfeito pelo autor, nas duas primeiras linhas do primeiro parágrafo de seu texto, quando afirma que "Copa do Mundo" é "um campeonato que movimenta o mundo inteiro", como podemos perceber no fragmento a seguir, figura 25.

Figura 25 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"

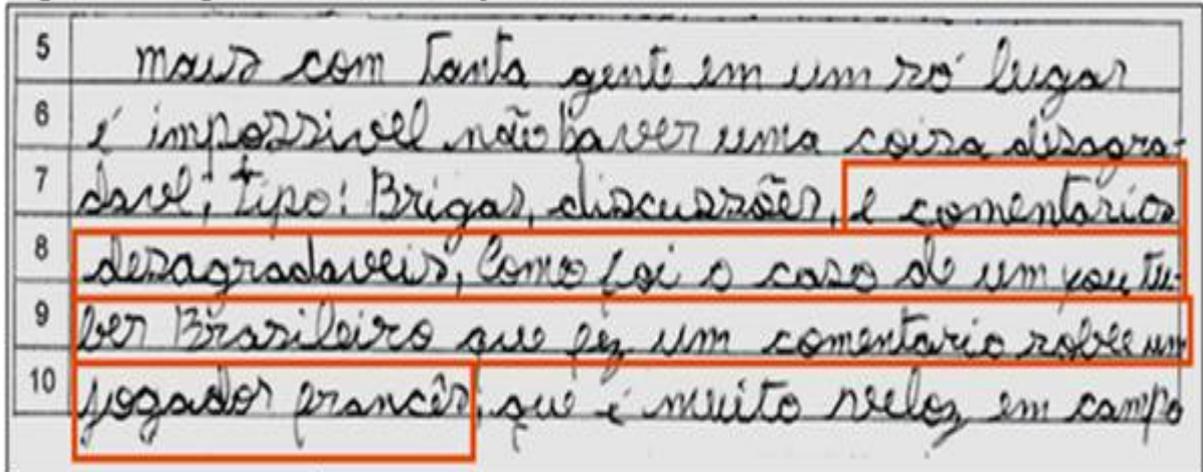


Fonte: aluno Mário, 2018.

Assim, conforme pudemos observar no fragmento anterior, a ideia de que o texto de Mário poderia não ter relação com a proposta de escrita se desfaz de imediato.

O fato cotidiano (uma das características do gênero crônica) que norteou o texto desse aluno adveio de um acontecimento real que "viralizou" em um ambiente virtual: um comentário feito por um youtuber²⁶, em uma rede social, a respeito de um jogador francês. Fragmento a seguir, figura 26.

Figura 26 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"



Fonte: aluno Mário, 2018.

Voltando ao título desse texto ("Merça suas palavras"), percebemos que ele cumpre bem a função de despertar a curiosidade do leitor, pois traz uma expressão metafórica iniciada com um verbo no modo imperativo (meça - de medir), que, conotativamente, alerta que devemos ter cuidado com aquilo que expressamos através de palavras. Isso revela, nesse texto, uma outra característica constitutiva do gênero crônica: a interação com o leitor.

Essa ideia de interação, de diálogo com o leitor, perpassa todo o texto do estudante Mário. Sua vontade de interagir com o interlocutor o leva a inferir a respeito do fato ocorrido (o comentário do Youtuber). Isso entra em consonância com o disposto no tópico 4 (Sua opinião é importante), contido no texto informativo "6 Dicas para escrever uma crônica" (figura 9), no qual se ressalta que a crônica "é focada na experiência e na posição crítica do autor".

²⁶ Grosso modo, é uma pessoa que usa o YouTube (plataforma de compartilhamento de vídeos na internet) para contar histórias, tecer comentários sobre assuntos diversos etc.

Figura 27 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"

25	Enfim nem todos irão entender o que você fala
26	ou comenta, Por isso pense antes de falar, ou comen
27	Tar algo, Então merça suas Palavras.

Fonte: aluno Mário, 2018.

O posicionamento crítico do autor, que pode levar à reflexão a respeito do comportamento humano, está nitidamente posto no último parágrafo de seu texto, como bem pode ser percebido nos três destaques feitos no fragmento anterior (figura 27), no qual é alertado que "nem todos irão entender o que você fala", "Por isso pense antes de falar" e "merça suas Palavras", provocando, assim, o leitor a refletir sobre sua postura em relação às outras pessoas e reforçando a ideia de que quem "mede palavras" demonstra ter preocupação e respeito com os outros e consigo mesmo.

8 RELATO DA ATIVIDADE 8 (REESCRITA)

Nesta seção, será apresentado o processo de preparação para a realização da atividade 8 (reescrita). Além disso, será apresentado, também, uma análise feita em um dos textos produzidos nessa atividade, com o objetivo de verificar se nele foram realizadas algumas adequações quanto aos usos gramaticais inadequados detectados na produção textual realizada durante a atividade 7.

A atividade 8 (reescrita) foi realizada, como afirmei anteriormente, com o objetivo de, apenas, retificar alguns usos gramaticais inadequados que possam ter surgido nas produções textuais realizadas pelos estudantes, durante a atividade 7 (produção textual). Devo lembrar, sempre, que este não foi o objetivo principal da sequência didática apresentada neste trabalho dissertativo.

Antes que houvesse a realização dessa atividade (reescrita), foi apresentada aos estudantes uma relação com exemplos análogos aos equívocos gramaticais mais recorrentes em seus textos. Essa relação, transcrita abaixo, foi escrita na lousa, na sala de aula da turma, para que todos eles copiassem em seus cadernos, independentemente de quem os havia cometido e quais tenham sido eles.

Relação dos tópicos a serem verificados nos textos:

- Palavras com sílabas separadas inadequadamente

Ex.: a acompanhado ≠ acompanhado

Ex.: de mais ≠ demais (muito)

- Letra inicial maiúscula só ocorre no início de frases ou, em qualquer lugar do texto, quando for um substantivo próprio

Ex.: A casa de pedro estava em festa. → A casa de Pedro estava em festa.

- O gerúndio dos verbos é feito com a terminação "ndo"

verbo comer - comendo

verbo dormir - dormindo

Ex.: O filho já estava dormindo quando seu pai chegou em casa.

- Verificar o espaçamento e alinhamento de parágrafos

- "Mais" ou "Mas" ?

"Mais" é soma, acréscimo.

Ex.: 1 mais 1 = 2

"Mas" é ideia de coisa contrária.

Ex.: Estudei muito, mas aprendi pouco. (espera-se que, normalmente, quem estuda muito aprenda muito, e não o contrário)

- E ou É ?

"E" é adição, soma, acréscimo.

Ex.: João e Maria são irmãos.

"É" é o estado de ser.

Ex.: Maria é irmã de João.

- Verificar o final dos períodos e colocar o "ponto final".

- Verificar a grafia de algumas letras

Ex.: a letra "a" que aparece como se fosse a letra "o".

- Quando separar sílabas de palavras simples no final da linha, não usar dois hífen.

Ex.: vestido → vesti--do

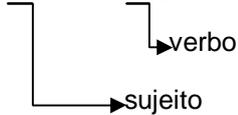
- Não ultrapasse o limite da margem da folha.

- Artigo concorda com o substantivo

Ex.: o carros ≠ os carros

- Verifique a concordância verbal: o sujeito concorda com o verbo.

Ex.: O carro foi pintado. (concordância no singular)



Ex.: Os carros foram pintados. (concordância no plural)



- Verifique se o significado da palavra "jogo" é igual ao da palavra "campeonato".
- Elimine as rasuras.

Essa exposição das dificuldades encontradas nos textos dos estudantes foi realizada em duas aulas consecutivas. Esse tempo foi utilizado na cópia, feita pelos alunos, e, subsequentemente, na explicação e orientação, realizada pelo professor, sobre como eles deveriam proceder durante a reescrita, que aconteceria em aulas posteriores.

A exposição da relação na lousa da sala dos alunos teve como objetivo manter todas as fases do processo de produção textual (escrita e reescrita, principalmente) dentro do ambiente real de sala de aula: ressalte-se que não houve a retirada de quaisquer aluno, nem coletiva tampouco individualizadamente, para os levar a um ambiente particularizado e afastado de seu local de estudo, visando orientá-los na realização das correções de seus textos.

Todos os tópicos a serem observados pelos alunos em suas produções foram explicados um a um. Depois disso, foi estabelecido o dia em que seria realizada a atividade de reescrita. Nesse dia, foram utilizadas mais duas aulas consecutivas (as primeiras aulas do vespertino). O início do tempo de duração do processo de reescrita só começou a ser cronometrado após a organização dos seguintes aspectos na sala: arrumação das carteiras, material para a escrita, tolerância de quinze minutos para os retardatários - às vezes o transporte escolar apresenta

algum problema mecânico e o aluno chega atrasado -, distribuição de dicionários para que, se necessário, realizassem alguma pesquisa vocabular complementar, e entrega dos textos que haviam produzido durante a atividade 7, bem como a folha para a produção da reescrita (Apêndice G).

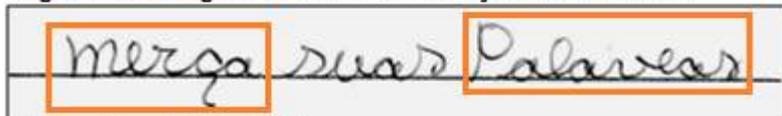
Além disso, foram orientados a utilizar seus cadernos para que consultassem as orientações constantes na "**Relação dos tópicos a serem verificados nos textos**". Depois disso, deu-se início a atividade de reescrita com a participação de vinte e sete estudantes, dos trinta e cinco que realizaram a atividade 7 (produção textual). Ao final da atividade, os textos foram recolhidos. Dentre eles, selecionei a produção do aluno Mário (Anexo W) para verificar se alguma das inadequações gramaticais haviam sido retificadas.

8.1 Análise da reescrita do texto "Merça suas Palavras", do aluno Mário

A reescrita do texto "Merça suas Palavras", realizada pelo aluno Mário, apresenta algumas retificações gramaticais que, sugeridas na "Relação dos tópicos a serem verificados nos textos", serão expostas a seguir.

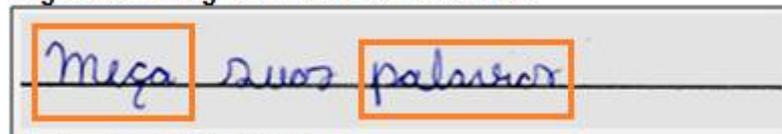
A correção vocabular e o uso adequado de letra maiúscula são notados logo no título do texto reescrito, figura 29, em relação ao apresentado na figura 28, exibidas abaixo.

Figura 28 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"



Fonte: aluno Mário, 2018.

Figura 29 - Fragmento do texto reescrito

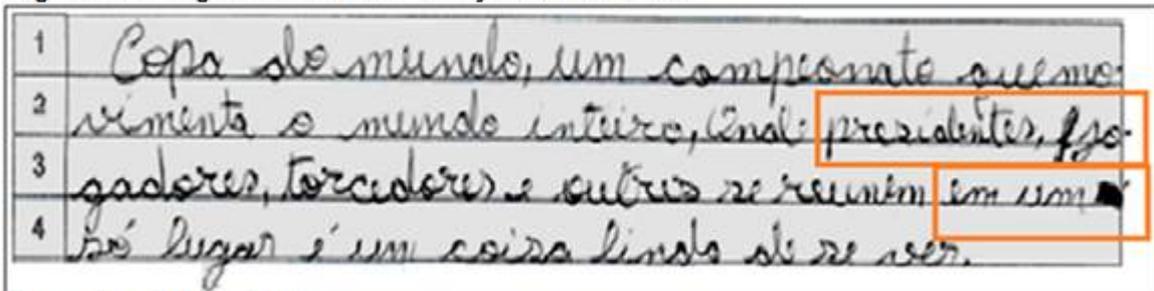


Fonte: aluno Mário, 2018.

Como se pode observar nos fragmentos acima, o aluno retificou a forma imperativa do verbo "medir", substituindo "Merça" (figura 28) por "Meça" (figura 29), além de corrigir, esteticamente, a grafia da letra "P", do vocábulo "Palavras", que, no fragmento da figura 28, apresenta um tamanho que destoava do corpo do título.

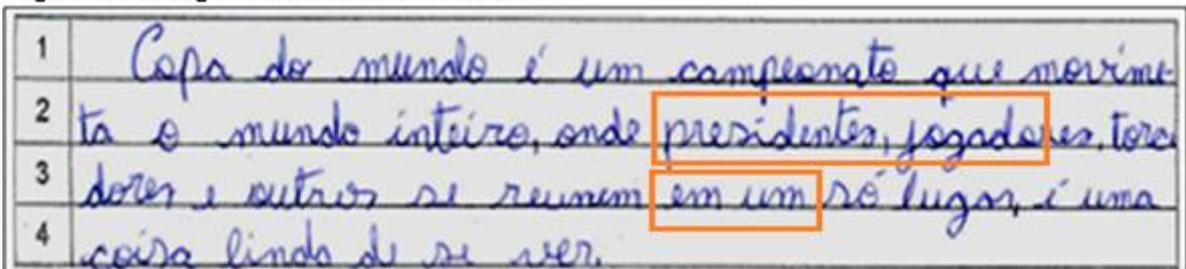
O cuidado em evitar, diminuir ou mesmo eliminar as rasuras, por sua vez, pode ser verificado nas linhas 2 e 3 (figuras 30 e 31), e de 10 a 12 (figuras 32 e 33), apresentadas a seguir.

Figura 30 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"



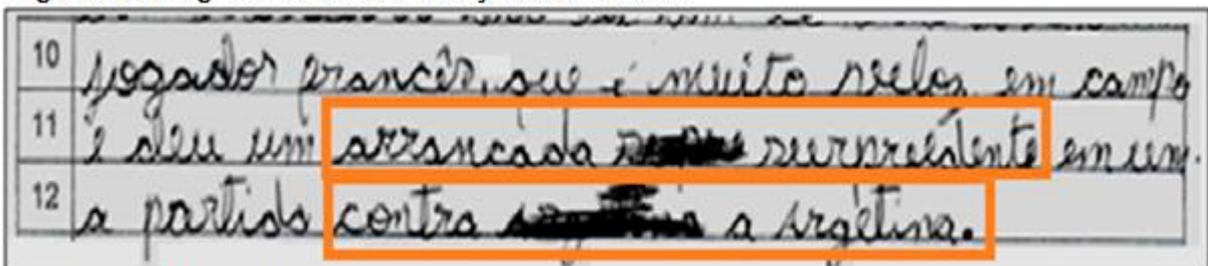
Fonte: aluno Mário, 2018.

Figura 31 - Fragmento do texto reescrito



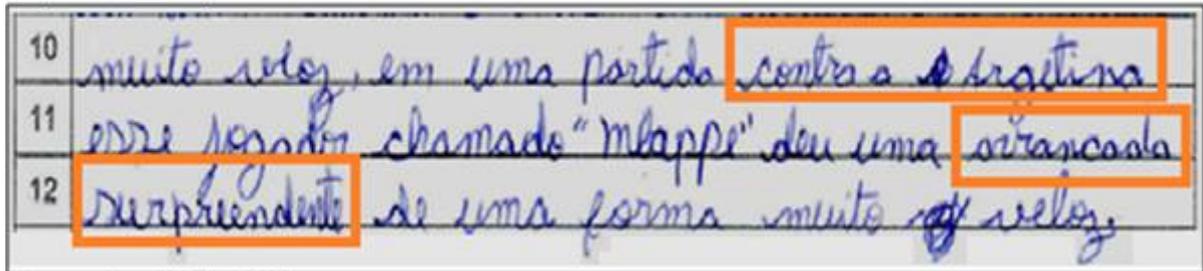
Fonte: aluno Mário, 2018.

Figura 32 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"



Fonte: aluno Mário, 2018.

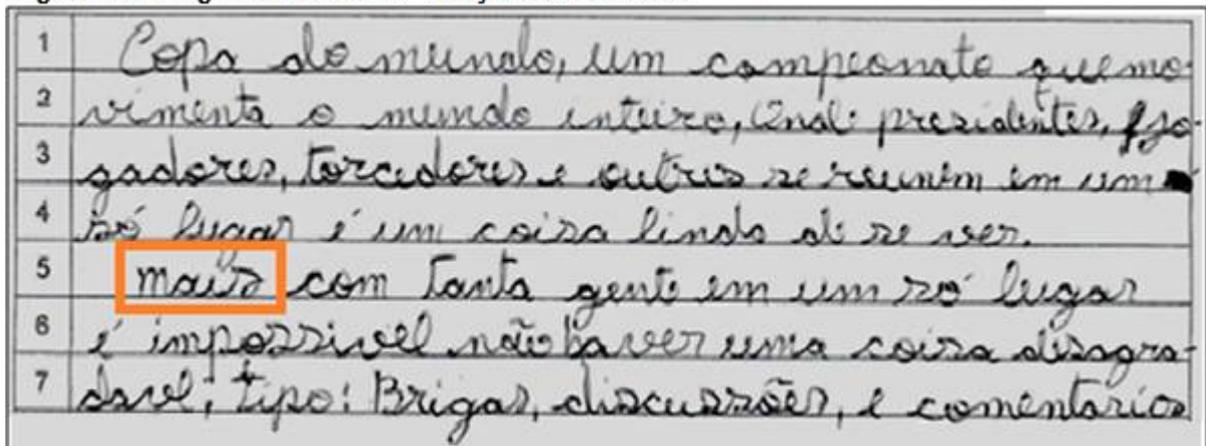
Figura 33 - Fragmento do texto reescrito



Fonte: aluno Mário, 2018.

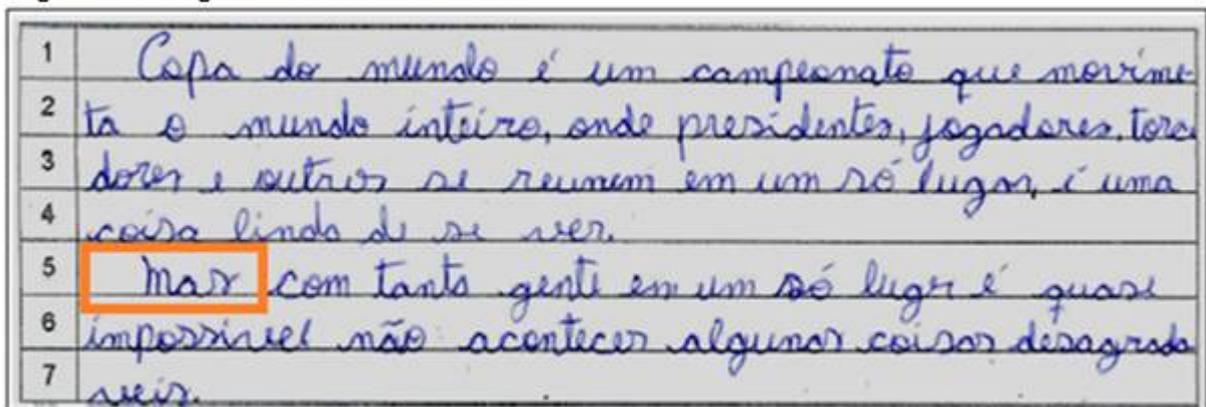
O último tópico a ser verificado no texto do aluno Mário é o uso do advérbio "mais" e da conjunção adversativa "mas", como bem pode ser observado nos fragmentos abaixo, figuras 34 e 35.

Figura 34 - Fragmento do texto "Merça suas Palavras"



Fonte: aluno Mário, 2018.

Figura 35 - Fragmento do texto reescrito



Fonte: aluno Mário, 2018.

Como se pode observar nos fragmentos acima, na primeira produção (figura 34), o segundo parágrafo (linha 5) foi iniciado com o advérbio de intensidade "mais", em que, claramente, se percebe que caberia apenas o uso da conjunção adversativa "mas", pois, o parágrafo em questão apresentava a indicação de que algo adverso pode acontecer em ambientes festivos, como uma partida de futebol. Essa inadequação gramatical é retificada na reescrita (figura 35), no mesmo parágrafo e linha.

Essas situações de inadequações gramaticais corroboram com a percepção da necessidade de que, concomitantemente ao estímulo de se incentivar as atividades de produção textual, não se pode negar aos nossos discentes o ensino/aprendizagem do conhecimento das normas gramaticais que regem a organização das produções de textos escritos. Sem a observância à essas normas, incorre-se no risco de se realizar produções escritas pouco coesas e bastante incoerentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto dissertativo expôs o processo de produção textual desenvolvido com estudantes de uma turma do 8º ano, de uma escola pública estadual. O desenvolvimento dessa atividade de escrita foi norteada a partir de uma sequência didática, composta por oito atividades: Pesquisa informativa, Coleta de textos, Leitura silenciosa, Glossário, Leitura oral, Comentário oral, Produção textual e Reescrita.

Essa intervenção pedagógica foi baseada, entre outros, no livro didático: "Singular & plural: Leitura, produção e estudos de linguagem", de Figueiredo, Balthasar e Goulart (2015), publicado pela editora Moderna, cujo conteúdo apresenta algumas orientações de como desenvolver atividades que culminem na produção textual de um gênero específico, neste caso, a crônica.

A proposta de trabalho de produção textual a partir da aplicação de uma sequência didática realizada com os estudantes do 8º ano mostrou-se bastante proveitosa, pois favoreceu o ensino e aprendizagem de um gênero textual, bem como a prática de sua escrita, de modo gradual.

O desenvolvimento dessa atividade (sequência didática) evidenciou-se, também, como importante estratégia de ensino-aprendizagem de prática de produção de textos escritos no contexto escolar: a sala de aula, além de, conseqüentemente, estimular, no transcorrer da realização de cada etapa que envolvia contato direto com os textos (coleta, leitura, comentários), a habilidade de leitura, favorecendo, também, o aprimoramento da habilidade de interpretar textos.

Esse tipo de intervenção pedagógica (sequência didática) possibilita ao estudante, entre outras coisas, aprender a produzir textos em gêneros textuais adequados à sua necessidade de interação social: um bilhete, um convite, um e-mail etc.

Além disso, pôde ser verificado, também, que, através de textos produzidos em um gênero específico, o estudante pode, em sua prática de produção textual,

vivenciar o aprendizado de alguns conteúdos gramaticais: concordância verbal e nominal, elementos de coesão etc.

Tais conteúdos, por sua vez, são bastante importantes na organização e estruturação de produções escritas, principalmente as que são desenvolvidas para circular em ambientes mais especializados, nos quais a observância aos aspectos linguísticos formais da linguagem são mais requisitados. Assim, mesmo incentivados a desenvolver textos escritos com estrutura de gêneros específicos, os estudantes não podem ser distanciados da observância de tais aspectos.

Enfim, apesar de algumas dificuldades enfrentadas durante todo o processo de intervenção pedagógica que culminou nas produções escritas dos estudantes do 8º ano, considero que o objetivo, previamente estabelecido, de auxiliar discentes a produzir textos que apresentassem características mínimas de um gênero textual específico foi satisfatoriamente atingido. Tais atividades, apesar de desafiadoras, devem se tornar cada vez mais cotidianas nos ambientes escolares, pois muito contribuem para o desenvolvimento educacional e social dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando 'o pó das ideias simples'**. 1. ed. - São Paulo : Parábola Editorial, 2014.
- BAGNO, Marcos. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira** - São Paulo : Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística** - São Paulo : Parábola Editorial, 2007.
- BECHARA, Evanildo. **Gramática escolar da língua portuguesa**. - 2. ed. ampliada e atualizada pelo novo Acordo Ortográfico. - Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 2010.
- BECHARA, Evanildo. **Lições de português pela análise sintática**. - 16. ed. rev. e ampl., com a solução dos exercícios. - Rio de Janeiro : Lucerna, 2001.
- BECHARA, Evanildo. **Moderna gramática portuguesa**. - 37. ed. rev. e ampl. - Rio de Janeiro : Lucerna, 2001.
- CABRAL, Otávio. **Concerto em dor maior para choro e orquestra**. São Paulo: Escrituras, 2000.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. - Petrópolis, RJ : Vozes, 2006.
- FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós**. São Paulo: Parábola, 2008.
- FERNANDES, Alessandra. **Compreensão e produção de textos em língua materna e língua estrangeira**. Curitiba: Ibpex, 2008
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI : O minidicionário da Língua portuguesa**. 5ª ed. ver. ampliada. - Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 2001.
- FIGUEIREDO, Laura de; BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. **Singular & plural: Leitura, produção e estudos de linguagem** - 2 ed. - São Paulo : Moderna, 2015.
- FRANCHI, Carlos. **Mas o que é mesmo "gramática" ?** - São Paulo: Parábola, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 21 jan. 2019.

GERHARDT, Ana Flávia. **Ensino de gramática e desenvolvimento metalinguístico**: teorias, reflexões e exercícios. Campinas, SP : Pontes Editora, 2016.

LYONS, John. **Introdução à linguística teórica**. São Paulo: Cultrix, 1979.

MADI, Sônia. Sequência didática: por que trilhar o caminho proposto. In: **Na Ponta do Lápis** - Revista do Programa Escrevendo para o Futuro do Ministério da Educação, ano IX, n. 23, p. 16-21, dez. 2013. ed. AGWM Editora e Produções Editoriais - São Paulo.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. DIONISIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, M.^a Auxiliadora (Org.s.). In: **Gêneros textuais & ensino**. Ed. 2. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/133018/mod_resource/content/3/Art_Marcuschi_G%C3%AAneros_textuais_defini%C3%A7%C3%B5es_funcionalidade.pdf> e <<https://pt.scribd.com/doc/98991579/RESUMO-Generos-Textuais-Definicao-e-Funcionalidade-Texto-do-Marcuschi-Ismael-Alves>> Acessos: 21 jan. 2019.

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

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática passada a limpo**: conceitos, análises e parâmetros. São Paulo: Parábola, 2012.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola, 2010.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP : Mercado de Letras / Associação de Leitura do Brasil, 1996. (Coleção Leituras no Brasil)

POSSENTI, Sírio. **Questões de linguagem**: passeio gramatical dirigido. 1.ed. - São Paulo: Parábola, 2011.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. São Paulo: Ática, 1985.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Teste 1: atividade diagnóstica

ESCOLA ESTADUAL DISCIPLINA: LINGUA PORTUGUESA PROF.: JOSE HEBIO A. RAMALHO ALUNO(A): _____ ANO: 8º - TURMA: _____ DATA: _____	<div style="border: 1px solid black; display: inline-block; padding: 2px 10px;">TESTE 1</div>
ATIVIDADE DIAGNÓSTICA SOBRE TERMOS ESSENCIAIS DA ORAÇÃO (ordem direta)	
<p>1 - Encontre os termos solicitados nas orações de A a E.</p>	
<p>a) As crianças adoram sorvete.</p>	
Sujeito : _____ Núcleo(s) do Sujeito : _____ Predicado: _____	
<p>b) O zelador entregou a correspondência ao condômino.</p>	
Sujeito : _____ Núcleo(s) do Sujeito : _____ Predicado: _____	
<p>c) Muitas obras de arte foram roubadas pelos assaltantes.</p>	
Sujeito : _____ Núcleo(s) do Sujeito : _____ Predicado: _____	
<p>d) A banda de fanfarra realizou uma bela apresentação.</p>	
Sujeito : _____ Núcleo(s) do Sujeito : _____ Predicado: _____	
<p>e) A facilidade de acesso ao conhecimento cresceu junto com o desenvolvimento tecnológico.</p>	
Sujeito : _____ Núcleo(s) do Sujeito : _____ Predicado: _____	

APÊNDICE B - Teste 2: atividade diagnóstica

ESCOLA ESTADUAL _____	TESTE 2
DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA	
PROF.: JOSÉ HÉBIO A. RAMALHO	
ALUNO(A): _____	
ANO: 8º -	DATA: _____
TURMA: _____	
ATIVIDADE DIAGNÓSTICA SOBRE TERMOS ESSENCIAIS DA ORAÇÃO (ordem inversa)	
1 - Encontre os termos solicitados nas orações de A a E.	
a) Ontem aconteceu um grave acidente.	
Sujeito : _____	
Núcleo(s) do Sujeito : _____	
Predicado: _____	
b) Apavorados, os passageiros desceram do avião.	
Sujeito : _____	
Núcleo(s) do Sujeito : _____	
Predicado: _____	
c) Ao anoitecer vândalos picharam os muros do museu da cidade.	
Sujeito : _____	
Núcleo(s) do Sujeito : _____	
Predicado: _____	
d) De repente os sons melancólicos de um clarim soaram pelo ar.	
Sujeito : _____	
Núcleo(s) do Sujeito : _____	
Predicado: _____	
e) Existem dois erros na redação do aluno.	
Sujeito : _____	
Núcleo(s) do Sujeito : _____	
Predicado: _____	

APÊNDICE C - Teste 1: atividade diagnóstica respondida pelo aluno José

ESCOLA ESTADUAL [REDACTED]	TESTE 1
DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA	
PROF.: JOSÉ HÉBIO A. RAMALHO	
ALUNO(A): [REDACTED]	
ANO: 8º TURMA: [REDACTED]	DATA: 26/03/2018

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA SOBRE TERMOS ESSENCIAIS DA ORAÇÃO (ordem direta)

1 - Encontre os termos solicitados nas orações de A a E.

a) As crianças adoram sorvete.

Sujeito: crianças

Núcleo(s) do Sujeito: Sorvete

Predicado: adoram

b) O zelador entregou a correspondência ao condômino.

Sujeito: O zelador

Núcleo(s) do Sujeito: entregou

Predicado: condômino

c) Muitas obras de arte foram roubadas pelos assaltantes.

Sujeito: Assaltantes

Núcleo(s) do Sujeito: foram roubadas.

Predicado: Muitas obras.

d) A banda de fanfarra realizou uma bela apresentação.

Sujeito: A banda

Núcleo(s) do Sujeito: apresentação

Predicado: realizou.

e) A facilidade de acesso ao conhecimento cresceu junto com o desenvolvimento tecnológico.

Sujeito: A facilidade

Núcleo(s) do Sujeito: conhecimento

Predicado: Tecnológico.

APÊNDICE D - Teste 2: atividade diagnóstica respondida pelo aluno José

ESCOLA ESTADUAL [REDACTED]	TESTE 2
DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA	
PROF.: JOSÉ HÉBIO A. RAMALHO	
ALUNO(A): [REDACTED]	
ANO: 8º - TURMA: [REDACTED]	DATA: 26/03/2018

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA SOBRE TERMOS ESSENCIAIS DA ORAÇÃO (ordem inversa)

1 - Encontre os termos solicitados nas orações de A a E.

a) Ontem aconteceu um grave acidente.

Sujeito: aconteceu

Núcleo(s) do Sujeito: ontem

Predicado: acidente

b) Apavorados, os passageiros desceram do avião.

Sujeito: passageiros

Núcleo(s) do Sujeito: apavorados

Predicado: desceram

c) Ao anoitecer vândalos picharam os muros do museu da cidade.

Sujeito: ao anoitecer

Núcleo(s) do Sujeito: picharam

Predicado: cidade

d) De repente os sons melancólicos de um clarim soaram pelo ar.

Sujeito: soaram

Núcleo(s) do Sujeito: repente

Predicado: melancólicos

e) Existem dois erros na redação do aluno.

Sujeito: Existem

Núcleo(s) do Sujeito: aluno

Predicado: redação

APÊNDICE F - Folha para a produção textual: frente, de 1 a 20, verso, de 21 a 40

	ESCOLA ESTADUAL [REDACTED]
Disciplina: Língua Portuguesa	
Professor: José Hébio	
Aluno(a):	
Ano/Turma: _____ - _____	Data: ____ / ____ / 2018

Proposta de Produção Textual

Consigna: seguindo as orientações e leituras referentes ao gênero crônica, produza um texto, do mesmo gênero, tendo como tema algo ou algum acontecimento relacionado à copa do mundo de 2018 (um jogo, um jogador, um país, o comportamento das torcidas etc.). Seu texto deve conter, no máximo, 40 linhas.

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	
37	
38	
39	
40	

APÊNDICE G - Folha para a produção textual (reescrita): frente, de 1 a 20, verso, de 21 a 40

	ESCOLA ESTADUAL
Disciplina: Língua Portuguesa	
Professor: José Hébio	
Aluno(a): _____	
Ano/Turma: _____	Data: ____ / ____ / 2018

Proposta de Produção Textual (reescrita)

Consigna: seguindo as orientações e leituras referentes ao gênero crônica, produza um texto, do mesmo gênero, tendo como tema algo ou algum acontecimento relacionado à copa do mundo de 2018 (um jogo, um jogador, um país, o comportamento das torcidas etc.). Seu texto deve conter, no máximo, 40 linhas.

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	
19	
20	
21	
22	
23	
24	
25	
26	
27	
28	
29	
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	
37	
38	
39	
40	

ANEXOS

ANEXO A - Fotografia da parede externa da Escola Bom Estudo - 2018



ANEXO B - Fotografia da sala de aula em reforma, da Escola Bom Estudo - 2018



ANEXO C 1/2 - Texto "O Planeta onde só havia mulheres", da aluna Maria

Escola Estadual [redacted]
 Aluna: [redacted] - Prof: Hélio
 Turma: 8: [redacted] Data: 18-09-12 nº: [redacted]

10 Planeta onde só havia mulheres

... Em uma certa quarta-feira às 14:31 um grupo de cientistas fizeram uma grande descoberta na verdade nesse grupo haviam astrônomos, cientistas etc.

Eles descobriram um novo planeta diferente que parecia estar no espaço há muito tempo. Eles ficaram muito felizes e entusiasmados com a descoberta e logo fizeram um projeto para descobrir mais desse planeta 1 ano após a descoberta eles decidiram que o momento havia chegado era a hora de descobrir tudo sobre o planeta que eles chamavam de planeta azul.

Viajaram no foguete 3 homens e 1 mulher a viagem não demorou muito, estavam cansados quando chegaram perceberam que haviam muito menos a única mulher que foi na viagem Caroline era corajosa e queria descobrir logo se ali estava algo... ali!...; algo mesmo?...

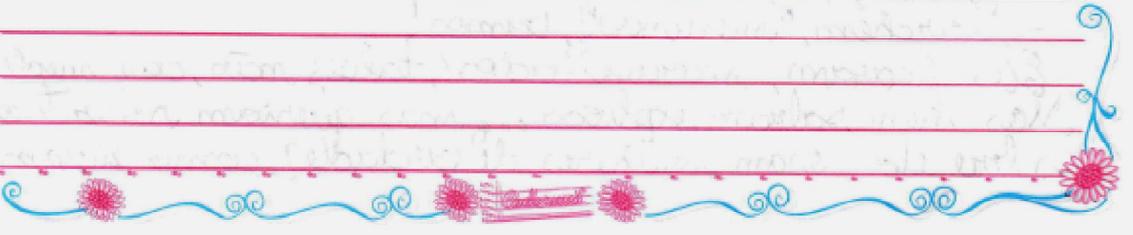
Mas de repente ouviram barulhos, ruídos... até Caroline assustou-se mas tanto ela quanto os três rapazes tinham a missão de "describerem" aquele lugar! até que após 2 dias acampando descobriram o mais improvável o mais absurdo! mulheres e de tudo mais "assustador" acordaram de manhã cedo com o som de gritos:

- Vamos!, continuem...
- Alcorchem, "meninas"! vamos!

Eles ficaram, maravilhados?, talvez não, com medo? Mas nem sabiam explicar... mas queriam saber tudo sobre elas eram mulheres de verdade?, como vivem?

ANEXO C 2/2 - Texto "O Planeta onde só havia mulheres", da aluna Maria


 viviam com quem, o que faziam para "realizar"?
 Elas voltaram a base de estudo no planeta Xarling
 para se prepararem e após 2 semanas, embarcaram
 a "argente" Caroline a espálio melhor dizendo para
 se infiltrar lá, e ela foi descobrir qual a lógica
 de apenas mulheres viverem num planeta completa-
 mente isolado mas meio a viajem foi bem perto
 do planeta e nesse caso e ela perdeu a comunicação
 com o planeta Xarling totalmente. Ela foi socorrida
 pelas mulheres de lá elas eram solidárias mas
 ao mesmo tempo também eram justas e colocaram
 numa prisão ela acordou e disse que não se lembrava
 de nada pois sabia que se dissesse seria morta foi acolhi-
 da e a colocaram no exército de lá. Sem noticiá-los seus
 amigos sem mais nem menos resolveram atacar o planeta
 e foram exterminados. Os cientistas embora houvesse
 descoberto o planeta só tinham como certeza que lá
 habitavam mulheres guerreiras e que tinham um
 exército pronto para enfrentar qualquer um que ousasse
 invadir sua "casa"!



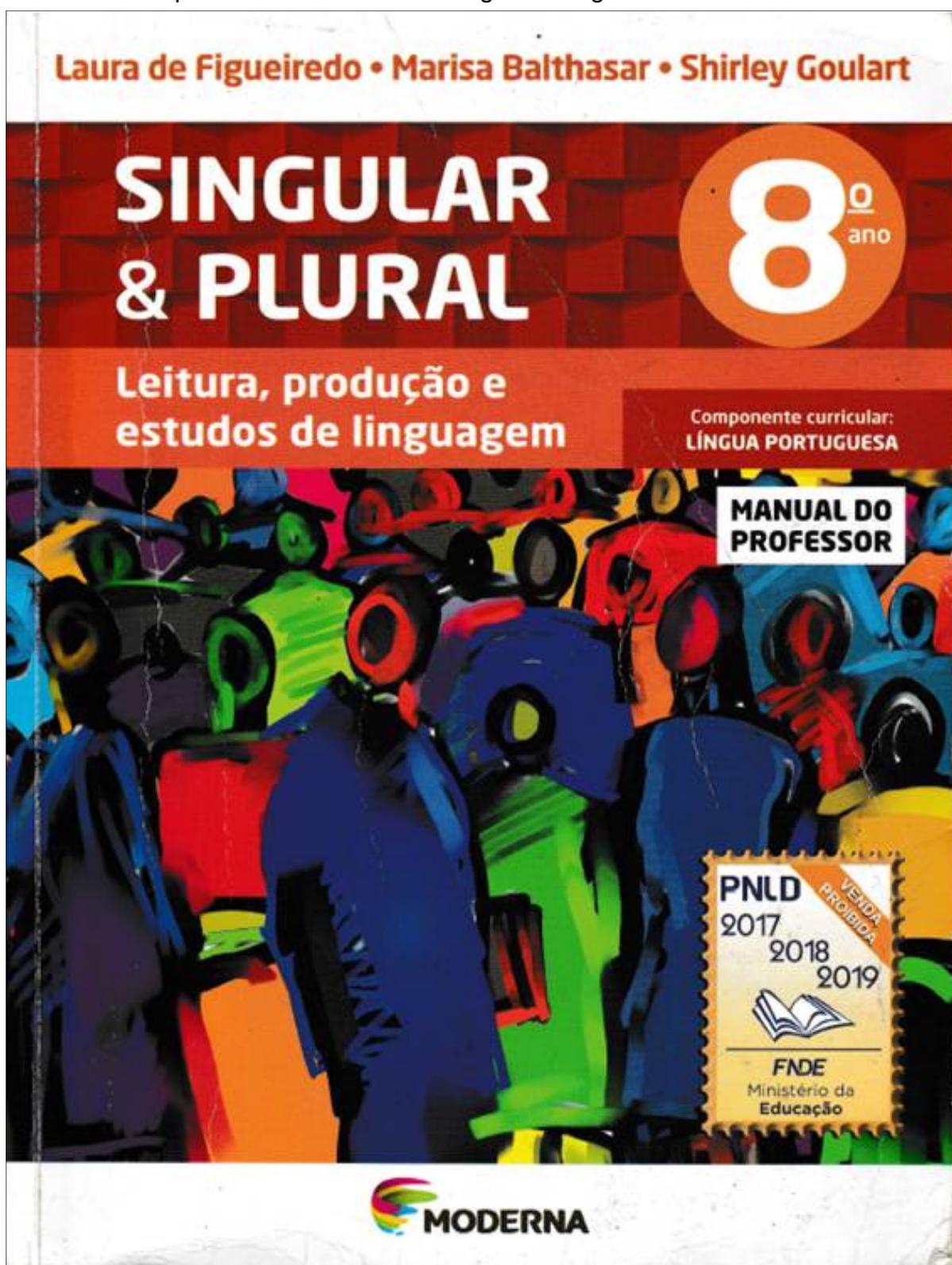
ANEXO D - Texto "Os vizinhos do mal", da aluna Ana

16 9 17

Escola: Estadual [redacted]
 Aluno: [redacted] Nº [redacted] Turma: 8º ano [redacted]
 Língua Portuguesa
 Os vizinhos do mal.

Um casal de jovens, procuraram uma casa mais para moças, pois a mulher estava grávida. Eles encontraram uma casa. Eles foram à igreja para agradecer a Deus por encontrar um lar para moças, e daí conheceram um casal de meia idade (nem jovens, nem tão velhos). Daí eles não sabiam, eram vizinhos deles... Eles e o casal, ficaram muitos felizes pois seus vizinhos eram muito legais, né uma certa noite a jovem que estava grávida ouviu um barulho muito estranho, chamou seu marido para ver o que era lá e o marido da jovem, foi na casa dos seus vizinhos, sua esposa preocupada, chamou pelo seu nome, e quando ele saiu estava todo intransigente, ela muito preocupada ligou para a ambulância. Pois aquele tinha acontecido por que seus vizinhos eram amaldiçoados! Eles eram assim porque a filha deles Annabelle era uma moçoquinha e não gostava do seu pai, nisso colocou uma maldição para não poder falar com ninguém. Daí seu marido foi reaverido mas não resistiu. Ela não satisfeita com a notícia decidiu se matar. Pois não queria ser uma filha rabinha. (é sobre os vizinhos, eles continuaram vivos, para matar mais pessoas).

ANEXO E - Capa do Livro Didático de Língua Portuguesa do 8º Ano



ANEXO F - Folha de redação em branco, do aluno Marcos

		ESCOLA ESTADUAL [REDAZÃO]	
Disciplina: Língua Portuguesa			
Professor: José Hébio			
Aluno(a): [REDAZÃO]			
Ano/Turma: 8 ^o [REDAZÃO] - [REDAZÃO]		Data: 11/07/2018	
<u>Proposta de Produção Textual</u>			
<p>Consigna: seguindo as orientações e leituras referentes ac gênero crônica, produza um texto, do mesmo gênero, tendo como tema algo ou algum acontecimento relacionado à copa do mundo de 2018 (um jogo, um jogador, um país, o comportamento das torcidas etc.). Seu texto deve conter, no máximo, 40 linhas.</p> <hr style="width: 50%; margin: 20px auto;"/>			
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			

ANEXO G - Texto 1 - "Nunca desmate a floresta", do aluno Pedro

	ESCOLA ESTADUAL [REDACTED]
Disciplina: Língua Portuguesa	
Professor: José Hébio	
Aluno(a): [REDACTED]	
Ano/Turma: 8 ^o [REDACTED]	Data: 11/07/2018

Proposta de Produção Textual

Consigna: seguindo as orientações e leituras referentes ao gênero crônica, produza um texto, do mesmo gênero, tendo como tema algo ou algum acontecimento relacionado à copa do mundo de 2018 (um jogo, um jogador, um país, o comportamento das torcidas etc.). Seu texto deve conter, no máximo, 40 linhas.

Nunca desmate a floresta

1	Se cada dia 30 árvores fossem cortadas e
2	o mundo iria ficar sem árvores, e as árvores
3	são muito importante para o meio ambi-
4	ente por que as árvores produzem o ar que
5	nos respiramos, e na floresta as animais
6	que estão se escondem embaixo das árvores
7	ficariam sem se esconder, já os passarinhos
8	ou ficam sem fazer ninho e os
9	insetos e bichos que fazem no mato e no
10	mato os animais que comem os frutos
11	e assim não daria para os passari-
12	nhos se reproduzir e assim acabaria
13	a espécie. A população tem que
14	fazer a sua parte para não acontecer
15	isso que eu falei por que sem ar ninguém
16	respira e sem respirar um organismo
17	com esse ar ninguém poderia viver. Já
18	as matérias até os animais são
19	únicos que usam o oxigênio e os
20	peixes, eles respiram o oxigênio da água.
21	
22	

ANEXO H - 1/2 - Texto 2 - "A aposta da Copa de 2018", do aluno Paulo

		ESCOLA ESTADUAL [REDACTED]	
Disciplina: Língua Portuguesa			
Professor: José Hébio			
Aluno(a): [REDACTED]			
Ano/Turma: 8 ^o		Data: 11 / 07 / 2018	

Proposta de Produção Textual

Consigna: seguindo as orientações e leituras referentes ao gênero crônica, produza um texto, do mesmo gênero, tendo como tema algo ou algum acontecimento relacionado à copa do mundo de 2018 (um jogo, um jogador, um país, o comportamento das torcidas etc.). Seu texto deve conter, no máximo, 40 linhas.

A aposta da copa de 2018

1	Eu nunca gostei de futebol e ainda mais depois da
2	Pa.1 da copa de 2014, sempre que lembro do Colômbio é só
3	deitado no sofá! Ah, vem essa copa de 2018 (Essa aí), Eu não me
4	importei.
5	Um dia os dias acontecia de algum membro da família
6	me ligar dizendo sempre todos os jogos em que o Brasil ganha! E só!
7	meus primos do interior me ligando só pra prafrar:
8	— GOOOOL! É GOL! VCS apostado primos?!
9	— Sim Jairo, Eu apostei....
10	— E por que não tá comemorando?!
11	— Você sabe que não gosto muito essas coisas
12	Um vez, só no banheiro minha mãe gritou e bateu no
13	porta quando o gol!
14	VCS tá chorando por perabido que minha família louca ama de
15	coração o futebol né?
16	— Um dia na escola olhando o meu celular como sempre, aí
17	chega meu pai e fala:
18	— É né? Boa aposta?
19	— Apostar o que?
20	— Na copa claro, Se o Brasil ganhar a copa tá de 50 reais!

ANEXO H - 2/2 - Texto 2 - "A aposta da Copa de 2018", do aluno Paulo

21	- E se perder?
22	- se você me dá (obviamente)
23	- Nem... Eu não!
24	- mas tem um detalhe
25	- Qual?
26	- você vai assistir todos os jogos comigo.
27	- Tá bom (o que eu não faço por dinheiro né?)
28	Desse dia em diante eu comecei a assistir todos os jogos
29	com meu padrinho até um dia felizmente!
30	- Ei meu 50?
31	- Calma que o Brasil não ganhou a copa ainda e acho que esse
32	jogo ele vai perder
33	- você tá é louca!
34	E mal sabia eu que no mesmo dia o Brasil perdeu de
35	2 a 1 e eu perdi 50 reais, Eu realmente é definitivamente odeio o
36	fut. ball!!!
37	
38	
39	
40	

ANEXO I - 1/2 - Texto 3 - "Merça suas Palavras", do aluno Mário

	ESCOLA ESTADUAL [REDACTED]
Disciplina: Língua Portuguesa	
Professor: José Hébio	
Aluno(a): [REDACTED]	
Ano/Turma: 8 ^a [REDACTED]	Data: 11/01/2018

Proposta de Produção Textual

Consigna: seguindo as orientações e leituras referentes ao gênero crônica, produza um texto, do mesmo gênero, tendo como tema algo ou algum acontecimento relacionado à copa do mundo de 2018 (um jogo, um jogador, um país, o comportamento das torcidas etc.). Seu texto deve conter, no máximo, 40 linhas.

Merça suas Palavras

1	Copa do mundo, um campeonato que mo-	
2	vementa o mundo inteiro, onde presidentes, jo-	
3	gadores, torcedores e outros se reúnem em um	
4	bom lugar e é uma coisa linda de se ver.	
5	Mais com tanta gente em um só lugar	
6	é impossível não haver uma coisa desagra-	
7	dável, tipo: Brigas, discussões, e comentários	
8	desagradáveis, como foi o caso de um you tu-	
9	ber Brasileiro que fez um comentário sobre um	
10	jogador francês, que é muito veloz em campo	
11	e deu um arrancada para surpresente em um	
12	a partida contra contra a Argentina.	
13	Então o "you tuber" foi em sua rede social e	
14	comentou "Com essa arrancada ele conseguiria	
15	fazer um arrastão fácil fácil" e com esse come-	
16	ntário seus seguidores começaram a criticar	
17	chamando ele de racista, pois o jogador fran- 18	co era negro.
19	Depois disso ele foi em sua rede social	
20	e postou um vídeo se desculpendo e explicando	

ANEXO I - 2/2 - Texto 3 - "Merça suas Palavras", do aluno Mário

21	seu comentário.
22	Falou que não é racista, e não era era
23	meu intenção maltratar o jogador, só tentou
24	fazer um comentário engraçado.
25	Enfim nem todos irão entender que você fala
26	ou comenta, Por isso pense antes de falar, ou comen
27	tar algo, Então Merça suas Palavras.
28	
29	
30	

Anexo J - Crônica "A ALIANÇA"

A ALIANÇA

1

Luis Fernando Veríssimo

Esta é uma história exemplar, só não está muito claro qual é o exemplo. De qualquer jeito, mantenha-a longe das crianças. Também não tem nada a ver com a crise brasileira, o apartheid, a situação na América Central ou no Oriente Médio ou a grande aventura do homem sobre a Terra. Situa-se no terreno mais baixo das pequenas aflições da classe média. Enfim. Aconteceu com um amigo meu. Fictício, claro.

Ele estava voltando para casa como fazia, com fidelidade rotineira, todos os dias à mesma hora. Um homem dos seus 40 anos, naquela idade em que já sabe que nunca será o dono de um cassino em Samarkand, com diamantes nos dentes, mas ainda pode esperar algumas surpresas da vida, como ganhar na loto ou furar-lhe um pneu. Furou-lhe um pneu. Com dificuldade ele encostou o carro no meio-fio e preparou-se para a batalha contra o macaco, não um dos grandes macacos que o desafiavam no jângal dos seus sonhos de infância, mas o macaco do seu carro tamanho médio, que provavelmente não funcionaria, resignação e reticências... Conseguiu fazer o macaco funcionar, ergueu o carro, trocou o pneu e já estava fechando o porta-malas quando a sua aliança escorregou pelo dedo sujo de óleo e caiu no chão. Ele deu um passo para pegar a aliança do asfalto, mas sem querer a chutou. A aliança bateu na roda de um carro que passava e voou para um bueiro. Onde desapareceu diante dos seus olhos, nos quais ele custou a acreditar.

Limpou as mãos o melhor que pôde, entrou no carro e seguiu para casa. Começou a pensar no que diria para a mulher. Imaginou a cena. Ele entrando em casa e respondendo às perguntas da mulher antes de ela fazê-las.

— Você não sabe o que me aconteceu!

— O quê?

— Uma coisa incrível.

— O quê?

— Contando ninguém acredita.

— Conta!

— Você não nota nada de diferente em mim? Não está faltando nada?

— Não.

— Olhe.

E ele mostraria o dedo da aliança, sem a aliança.

— O que aconteceu?

E ele contaria. Tudo, exatamente como acontecera. O macaco. O óleo. A aliança no asfalto. O chute involuntário. E a aliança voando para o bueiro e desaparecendo.

— Que coisa – diria a mulher, calmamente.

— Não é difícil de acreditar?

— Não. É perfeitamente possível.

— Pois é. Eu...

— SEU CRETINO!

— Meu bem...

— Está me achando com cara de boba? De palhaça? Eu sei o que aconteceu com essa aliança. Você tirou do dedo para namorar. É ou não é? Para fazer um programa. Chega em casa a esta hora e ainda tem a cara-de-pau de inventar uma história em que só um imbecil acreditaria.

— Mas, meu bem...

— Eu sei onde está essa aliança. Perdida no tapete felpudo de algum motel. Dentro do ralo de alguma banheira redonda. Seu sem-vergonha!

E ela sairia de casa, com as crianças, sem querer ouvir explicações. Ele chegou em casa sem dizer nada. Por que o atraso? Muito trânsito. Por que essa cara? Nada, nada. E, finalmente:

— Que fim levou a sua aliança?

E ele disse:

— Tirei para namorar. Para fazer um programa. E perdi no motel. Pronto. Não tenho desculpas. Se você quiser encerrar nosso casamento agora, eu compreenderei. Ela fez cara de choro. Depois correu para o quarto e bateu com a porta. Dez minutos depois reapareceu. Disse que aquilo significava uma crise no casamento deles, mas que eles, com bom-senso, a venceriam.

— O mais importante é que você não mentiu pra mim.

E foi tratar do jantar.

Anexo K - Crônica "A Última Crônica"

A Última Crônica

2

Fernando Tavares Sabino

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever. A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nessa busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer um flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num incidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: "assim eu queria o meu último poema". Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica. Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acentuar pela presença de uma negrinha de seus três anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido pobre, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as perninhas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres equívocos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome. Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho – um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular. A negrinha contida na sua expectativa olha a garrafa de coca-cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começar a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa a um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais observa além de mim. São três velinhas brancas minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do bolo. E enquanto ela serve a coca-cola, o pai risca o fósforo e acende as velas. Como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbúcio, a que os pais se juntam, discretos: "Parabéns pra você, parabéns pra você..." Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa. A negrinha agarra finalmente o bolo com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mulher está olhando para ela com ternura – ajeita-lhe a fitinha no cabelo crespo, limpa o farelo de bolo que lhe cai ao colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da celebração. De súbito, dá comigo a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido – vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso. Assim eu queria a minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.

Anexo L - Crônica "O amor acaba"

3

O amor acaba

Paulo Mendes Campos

O amor acaba. Numa esquina, por exemplo, num domingo de lua nova, depois de teatro e silêncio; acaba em cafês engordurados, diferentes dos parques de ouro onde começou a pulsar; de repente, ao meio do cigarro que ele atira de raiva contra um automóvel ou que ela esmaga no cinzeiro repleto, polvilhando de cinzas o escarlate das unhas; na acidez da aurora tropical, depois duma noite votada à alegria póstuma, que não veio; e acaba o amor no desenlace das mãos no cinema, como tentáculos saciados, e elas se movimentam no escuro como dois polvos de solidão; como se as mãos soubessem antes que o amor tinha acabado; na insônia dos braços luminosos do relógio; e acaba o amor nas sorveterias diante do colorido iceberg, entre frisos de alumínio e espelhos monótonos; e no olhar do cavaleiro errante que passou pela pensão; às vezes acaba o amor nos braços torturados de Jesus, filho crucificado de todas as mulheres; mecanicamente, no elevador, como se lhe faltasse energia; no andar diferente da irmã dentro de casa o amor pode acabar; na epifania da pretensão ridícula dos bigodes; nas ligas, nas cintas, nos brincos e nas silabadas femininas; quando a alma se habitua às províncias empoeiradas da Ásia, onde o amor pode ser outra coisa, o amor pode acabar; na compulsão da simplicidade simplesmente; no sábado, depois de três goles mornos de gim à beira da piscina; no filho tantas vezes semeado, às vezes vingado por alguns dias, mas que não floresceu, abrindo parágrafos de ódio inexplicável entre o pólen e o gineceu de duas flores; em apartamentos refrigerados, atapetados, aturdidos de delicadezas, onde há mais encanto que desejo; e o amor acaba na poeira que vertem os crepúsculos, caindo imperceptível no beijo de ir e vir; em salas esmaltadas com sangue, suor e desespero; nos roteiros do tédio para o tédio, na barca, no trem, no ônibus, ida e volta de nada para nada; em cavernas de sala e quarto conjugados o amor se eriça e acaba; no inferno o amor não começa; na usura o amor se dissolve; em Brasília o amor pode virar pó; no Rio, frivolidade; em Belo Horizonte, remorso; em São Paulo, dinheiro; uma carta que chegou depois, o amor acaba; uma carta que chegou antes, e o amor acaba; na descontrolada fantasia da libido; às vezes acaba na mesma música que começou, com o mesmo drinque, diante dos mesmos cisnes; e muitas vezes acaba em ouro e diamante, dispersado entre astros; e acaba nas encruzilhadas de Paris, Londres, Nova Iorque; no coração que se dilata e quebra, e o médico sentencia imprestável para o amor; e acaba no longo périplo, tocando em todos os portos, até se desfazer em mares gelados; e acaba depois que se viu a bruma que veste o mundo; na janela que se abre, na janela que se fecha; às vezes não acaba e é simplesmente esquecido como um espelho de bolsa, que continua reverberando sem razão até que alguém, humilde, o carregue consigo; às vezes o amor acaba como se fora melhor nunca ter existido; mas pode acabar com doçura e esperança; uma palavra, muda ou articulada, e acaba o amor; na verdade; o álcool; de manhã, de tarde, de noite; na floração excessiva da primavera; no abuso do verão; na dissonância do outono; no conforto do inverno; em todos os lugares o amor acaba; a qualquer hora o amor acaba; por qualquer motivo o amor acaba; para recomeçar em todos os lugares e a qualquer minuto o amor acaba.

Anexo M - Crônica "O voto"

4



O voto

Lucas Vitoriano

Jose da Silva estava em pé na fila, havia viajado de outro estado para poder votar pois era obrigado a votar em sua cidade natal, diacho ele já era obrigado a votar e ainda tinha que fazer isso na cidade natal?! Que diferença ia ter seu voto? Um voto não decide eleição, e mesmo que decidi-se que diferença faria?! Nenhum político presta mesmo! Todos só fazem falar, falar, falar, roubar, roubar, roubar, e entra político sai político e a situação continuava a mesma!

Jose estava impaciente, a maldita fila andava a passos lentos, andava tão lento quanto a educação naquele maldito país, uma velinha tinha ido votar já faziam dez minutos e ela ainda não havia acabado! Droga, o que ela achava tão difícil nisso?! Ela fazia isso a anos será que não tinha aprendido a usar a maldita maquina de votar, era igual a um caixa rápido! Será que ela não sabia usar um caixa rapido?!? Porque ela não votava logo em branco? Era o que esses velhos deveriam fazer, afinal quem queria saber deles? Todo o ano o governo gastava milhões em aposentadoria, tudo isso para sustentar um monte de velhos que não faziam nada a não ser atrasar o país, e as filas!!!

A velinha finalmente saiu, ALELUIA!! Disse seu Jose em pensamento, agora só havia mais uma pessoa na sua frente, era uma mocinha ruiva que estava escutando alguma coisa nos fones de ouvido, bom essa ai parecia que ia ser rápida, menos mal, então logo, logo seria sua vez de votar, mas... em quem ele ia votar mesmo?

Seu Jose coçou a cabeça tentando se lembrar de qual era o candidato que ele havia escolhido para votar esse ano, droga quem era mesmo... ? A saída era votar no mesmo das eleições passadas, mas ele também não lembrava... quer dizer ele lembrava da musiquinha da campanha, era uma musica legal cheia de rimas bonitas... mas o nome do infeliz ou o numero dele... isso seu Jose não lembrava de jeito nenhum.

Devia ter feito que nem seu primo Paulo, ele havia vendido o voto e conseguido um bom dinheiro, tinha conseguido concertar a bicicleta com o dinheiro que ganhou.

Jose estava irritado, devia mesmo ter vendido o voto, mas agora era tarde demais, nas próximas eleições porem ele faria isso., sim faria, e usaria o dinheiro para comprar um vestido novo para sua mulher, ela iria adorar.

A mocinha ruiva acabou de votar, seu José entrou para sua votação, ele saiu cinco minutos depois, todos os seus votos foram em branco.

Anexo N - Crônica "Escravo da televisão"

5

Escravo da televisão

SORRIA!**VOCÊ ESTÁ SENDO
MANIPULADO!**

Lucas Vitoriano

No dia 13 de maio de 1888, foi proclamada pela regente do Brasil na época, a princesa Isabel, a Lei áurea que abolia a escravatura em todo o território nacional.

Com o passar dos anos porem um novo tipo de escravatura surgiu, essa nova forma de escravidão é a TV. Sim essa coisa que você tem na sua sala.

A TV nos escraviza, passamos horas do dia assistindo a globo, sentados confortavelmente no sofá enquanto ouvimos no jornal sobre o novo assassinato que a mídia sensacionalista tenta promover.

Assistimos por horas a TV, entra programa sai programa e continuamos sentados no sofá, como zumbis nos levantando apenas para ir ao banheiro ou para caçar algo em nossa geladeira, muitas vezes seguramos a vontade de ir o banheiro e esperamos a hora dos comerciais por não queremos perder nem um segundo da valiosa programação, tão valiosa quanto um calendário do ano passado.

Não sabemos bem o que assistimos, não refletimos sobre o que assistimos, apenas assistimos, somos como os homens do mito das cavernas que viam as sombras da realidade e julgavam aquilo como a realidade, a única diferença é que as sombras que vemos são as imagens da TV.

Um dos grandes problemas da escravatura da TV é que muitas vezes chega o momento em que não temos nada para ver, passamos ansiosos os canais da TV procurando uma programação tola e fútil que nos proporcione uma distração momentânea e se tivermos sorte um pouco de riso também.

Mas o que fazer quando nenhum canal nos mostra uma programação decente? O que fazer quando não pudemos nos prender a nossa preciosa TV?

A resposta é simples.

Compramos um pacote de TV a cabo.

Sim agora sim! Temos muitos mais canais, muita mais programação inútil para nos entreter, filmes, desenhos, programação inútil, seriados, jornais, programação inútil, programação inútil, documentários, e mais programações inúteis!

Somos escravos da TV, as pessoas nos dizem para ler livros, talvez devêssemos mesmo ler eles, sim é isso que devemos fazer.

Então leitor abra um livro agora leia, leia, leia.... mas como isso cansa! Porque não fazem um áudio? Ler cansa tanto! Alem do mais virar essas paginas uma a uma da tanto trabalho! E os livros são tão grandes, só de imaginar que teremos que virar 150 paginas para ler um livro já nos desanima, bem isso de leitura é cansativo demais, se o livro tivesse um controle remoto para passar as paginas talvez compensasse ler.

Podemos usar os *Tablets*, sim porque não? Muito mais pratico que um livro, quando formos ler algo deveríamos ler num *tablet*, mas lemos tão pouco e um *tablet* é tão caro... Melhor ficar com a velha e boa TV, por falar nisso a novela já vai começar, largue esse livro e vá assistir!

Anexo O - Crônica "O pai, o filho e uma tal de faculdade"

6

O pai, o filho e uma tal de faculdade

Lucas Vitoriano

Carlos Eduardo era funcionário público, um homem honesto e correto, ele era pai de um único filho Zeca, ou Zequinha como era chamado pelos parentes e amigos mais íntimos, tinha vinte e dois anos e cursava medicina em uma faculdade particular de sua cidade.

Todo começo de mês Carlos pagava suas contas em dia, dando prioridade sempre para a faculdade do filho, e sempre era assim no segundo dia útil do mês, ele recebia seu dinheiro e pagava a faculdade de Zequinha, e isso já acontecia há três anos.

Em uma bela segunda-feira, Carlos estava sentado no sofá da sala lendo confortavelmente o jornal, estava se entretendo com o caderno de esportes até que o telefone da casa começou a tocar, como sempre insistentemente.

Cansado, pois havia acabado de chegar em casa depois de um longo e cansativo dia de trabalho Carlos foi até o telefone e o atendeu.

- Alô.

- Alô, aqui é da faculdade Castelo Branco, Zeca Pereira de Aguiar está?

- Não, ele saiu, eu sou o pai dele Carlos, tem algum problema com o meu filho? – perguntou Carlos preocupado, será que havia acontecido algo?

- Bem na verdade sim... – disse uma voz entediada no outro lado da linha – o seu filho não vem comparecendo às aulas ultimamente...

Como?! Mas todo dia Carlos ia e pegava o garoto na faculdade! Será que o menino estava cabulando aula? Isso não estava certo, quando Zequinha chegasse eles teriam uma conversa bem séria entre pai e filho, indignado o pai perguntou ao moço no outro lado da linha.

- Mas, a quanto tempo o Zequinha falta às aulas?! O rendimento dele está caindo?! – perguntou o pai preocupado.

- Não, não, não se preocupe não senhor o rendimento dele não caiu continua o mesmo – disse a voz do outro lado da linha, Carlos ficou um pouco mais aliviado ao ouvir isso.

- Ufa, que bom, eu pensei que meu filho estava tendo uma queda nas notas, que bom que eu estava errado.

- Não precisa se preocupar não senhor, porque nota negativa ainda não existe, não tem como ele tirar menos que zero.

Carlos quase deixou o telefone cair com o susto, o que ZERO?!

- Espere... moço... explique isso direito... – pediu Carlos tão pálido quanto uma folha de papel – como é essa história de zero?!?

- Pois é seu Carlos, seu filho não vem à aula já faz dois anos, ele é mais um dos nossos “alunos-fantasmas”! – disse o moço com um tom animado.

Dessa vez Carlos realmente deixou o telefone cair no chão, uma mistura de raiva, decepção, frustração e tristeza se apoderou do coração do pai.

- I..isso não é possível! Porque ninguém me ligou antes?! – perguntou Carlos enfurecido pegando o telefone que havia caído.

- Ah senhor essa é fácil, a mensalidade era paga todo mês então para nós estava tudo bem... o problema é que agora apareceram umas novas regras, então temos que ficar ligando para as casas dos alunos que apresentam algum problema... eu já liguei para cinco alunos-fantasmas só hoje.

Carlos ficou indignado, gritou e reclamou com o funcionário, mas nada adiantou, no final ele desligou o telefone inconformado, ele se sentou no sofá de sua casa e esperou até seu filho chegar.

Zequinha chegou em casa, às oito da noite, Carlos foi logo se levantando e gritando com o filho.

- Zeca! Hoje me ligaram da faculdade e sabe o que disseram?! **QUE VOCÊ NÃO VAI À AULA JÁ FAZ DOIS ANOS!!!**

- Pô, esse povo da faculdade são os maior dedo-duro!! – disse o jovem em tom descontraído – esquentar não pai, você se estressa com cada besteira!!

E dito isso o garoto foi para o seu quarto, trancou a porta, ligou seu som nas alturas e foi jogar no seu videogame.

Anexo P - Crônica "CRÔNICA ENGRAÇADA"

CRÔNICA ENGRAÇADA

7

Luis Fernando Verissimo

Minha mulher e eu temos o segredo para fazer um casamento durar: Duas vezes por semana, vamos a um ótimo restaurante, com uma comida gostosa, uma boa bebida e um bom companheirismo. Ela vai às terças-feiras e eu, às quintas.

Nós também dormimos em camas separadas: a dela é em Fortaleza e a minha, em SP.

Eu levo minha mulher a todos os lugares, mas ela sempre acha o caminho de volta.

Perguntei a ela onde ela gostaria de ir no nosso aniversário de casamento, "em algum lugar que eu não tenha ido há muito tempo!" ela disse. Então, sugeri a cozinha.

Nós sempre andamos de mãos dadas...Se eu soltar, ela vai às compras!

Ela tem um liquidificador, uma torradeira e uma máquina de fazer pão, tudo elétrico. Então, ela disse: "nós temos muitos aparelhos, mas não temos lugar pra sentar". Daí, comprei pra ela uma cadeira elétrica.

Lembrem-se: o casamento é a causa número 1 para o divórcio. Estatisticamente, 100 % dos divórcios começam com o casamento.

Eu me casei com a "senhora certa". Só não sabia que o primeiro nome dela era "sempre".

Já faz 18 meses que não falo com minha esposa. É que não gosto de interrompê-la.

Mas, tenho que admitir: a nossa última briga foi culpa minha.

Ela perguntou: "O que tem na TV?"

E eu disse: "Poeira".

Anexo Q - Crônica "APRENDA A CHAMAR A POLÍCIA"

APRENDA A CHAMAR A POLÍCIA

8

Luis Fernando Veríssimo

Eu tenho o sono muito leve, e numa noite dessas notei que havia alguém andando sorrateiramente no quintal de casa. Levantei em silêncio e fiquei acompanhando os leves ruídos que vinham lá de fora, até ver uma silhueta passando pela janela do banheiro. Como minha casa era muito segura, com grades nas janelas e trancas internas nas portas, não fiquei muito preocupado, mas era claro que eu não ia deixar um ladrão ali, espiando tranquilamente.

Liguei baixinho para a polícia, informei a situação e o meu endereço.

Perguntaram-me se o ladrão estava armado ou se já estava no interior da casa. Esclareci que não e disseram-me que não havia nenhuma viatura por perto para ajudar, mas que iriam mandar alguém assim que fosse possível.

Um minuto depois, liguei de novo e disse com a voz calma:

— Oi, eu liguei há pouco porque tinha alguém no meu quintal. Não precisa mais ter pressa. Eu já matei o ladrão com um tiro da escopeta calibre 12, que tenho guardada em casa para estas situações. O tiro fez um estrago danado no cara!

Passados menos de três minutos, estavam na minha rua cinco carros da polícia, um helicóptero, uma unidade do resgate, uma equipe de TV e a turma dos direitos humanos, que não perderiam isso por nada neste mundo.

Eles prenderam o ladrão em flagrante, que ficava olhando tudo com cara de assombrado. Talvez ele estivesse pensando que aquela era a casa do Comandante da Polícia.

No meio do tumulto, um tenente se aproximou de mim e disse:

— Pensei que tivesse dito que tinha matado o ladrão.

Eu respondi:

— Pensei que tivesse dito que não havia ninguém disponível.

Anexo R - Crônica "Exigências da vida moderna"

9

Exigências da vida moderna

Luis Fernando Veríssimo

Dizem que todos os dias você deve comer uma maçã por causa do ferro. E uma banana pelo potássio. E também uma laranja pela vitamina C.

Uma xícara de chá verde sem açúcar para prevenir a diabetes.

Todos os dias deve-se tomar ao menos dois litros de água. E uriná-los, o que consome o dobro do tempo. Todos os dias deve-se tomar um Yakult pelos lactobacilos (que ninguém sabe bem o que é, mas que aos bilhões, ajudam a digestão).

Cada dia uma Aspirina, previne infarto.

Uma taça de vinho tinto também. Uma de vinho branco estabiliza o sistema nervoso.

Um copo de cerveja, para... não lembro bem para o que, mas faz bem.

O benefício adicional é que se você tomar tudo isso ao mesmo tempo e tiver um derrame, nem vai perceber.

Todos os dias deve-se comer fibra. Muita, muitíssima fibra. Fibra suficiente para fazer um pulôver.

Você deve fazer entre quatro e seis refeições leves diariamente.

E nunca se esqueça de mastigar pelo menos cem vezes cada garfada. Só para comer, serão cerca de cinco horas do dia... E não esqueça de escovar os dentes depois de comer.

Ou seja, você tem que escovar os dentes depois da maçã, da banana, da laranja, das seis refeições e enquanto tiver dentes, passar fio dental, massagear a gengiva, escovar a língua e bochechar com Plax.

Melhor, inclusive, ampliar o banheiro e aproveitar para colocar um equipamento de som, porque entre a água, a fibra e os dentes, você vai passar ali várias horas por dia.

Há que se dormir oito horas por noite e trabalhar outras oito por dia, mais as cinco comendo são vinte e uma. Sobram três, desde que você não pegue trânsito.

As estatísticas comprovam que assistimos três horas de TV por dia. Menos você, porque todos os dias você vai caminhar ao menos meia hora (por experiência própria, após quinze minutos dê meia volta e comece a voltar, ou a meia hora vira uma).

E você deve cuidar das amizades, porque são como uma planta: devem ser regadas diariamente, o que me faz pensar em quem vai cuidar delas quando eu estiver viajando.

Deve-se estar bem informado também, lendo dois ou três jornais por dia para comparar as informações.

Ah! E o sexo! Todos os dias, tomando o cuidado de não se cair na rotina. Há que ser criativo, inovador para renovar a sedução. Isso leva tempo – e nem estou falando de sexo tântrico.

Também precisa sobrar tempo para varrer, passar, lavar roupa, pratos e espero que você não tenha um bichinho de estimação.

Na minha conta são 29 horas por dia. A única solução que me ocorre é fazer várias dessas coisas ao mesmo tempo!

Por exemplo, tomar banho frio com a boca aberta, assim você toma água e escova os dentes.

Chame os amigos junto com os seus pais.

Beba o vinho, coma a maçã e a banana junto com a sua mulher... na sua cama.

Ainda bem que somos crescidinhos, senão ainda teria um Danoninho e se sobraressem 5 minutos, uma colherada de leite de magnésio.

Agora tenho que ir.

É o meio do dia, e depois da cerveja, do vinho e da maçã, tenho que ir ao banheiro. E já que vou, levo um jornal... Tchau!

Viva a vida com bom humor!!!

Anexo S - Crônica "Mais uma história de amor"

Mais uma história de amor

10

Giseli Corrêa

Fazia muito tempo que o choro não lhe incomodava, não se fazia presente, mas naquele dia, depois de uma taça de vinho e a expectativa de vê-lo novamente. Depois que as horas passaram lentamente no relógio, depois de adormecer e acordar no mesmo sofá, de ter sobre seus joelhos a manta, que um dia abrigou os sonhos divididos, depois de subir as escadas em direção ao quarto, depois de desistir da camisola de seda e optar pela velha camiseta de malha, sentou sobre os lençóis recentemente trocados e chorou.

Não chorou pela noite tão bem planejada que agora parecia perdida, mas pelos anos que perdeu antes daquela noite. Chorou pelos sonhos não vividos, pelas vezes que deixou de fazer algo que desejava para estar ao seu lado, pelos cafés da manhã nunca compartilhados.

Chorou pela certeza do que, apesar de óbvio aos outros olhos, lhe parecia tão impossível. Chorou por ter levado tanto tempo para entender.

Não havia mais amigas para ligar em uma hora como aquela, não quando todas as suas amigas acharam o fato de envolver-se com ele tão ultrajante... Mas elas não entendiam...

A família também já estava distante e as últimas palavras do pai foram "isto é uma vergonha!"

Ela nunca tinha se sentido envergonhada por amar, mas sentia-se naquele momento. Vergonha não pelo sentimento, mas pela situação a que foi levada a viver.

E a descoberta que a princípio era aterradora, foi tornando-se mais leve, como se as lágrimas empurrassem para longe o sentimento ruim, enquanto outro se acendia. Sentiu-se liberta para jogar no lixo as coisas que lhe lembravam de sua história, deixando apenas o bilhete no espelho que lhe desejava um bom dia, mas parecia apenas mais uma desculpa. Ele ficaria ali como uma lembrança do que não deveria suportar.

Seus olhos passaram do bilhete ao reflexo que a observava com olhos grandes e vermelhos.

Aquela era uma história de amor, uma história que não seria dividida, mas vivida. Seu coração bateu um pouco mais forte, um sorriso que a muito tempo não via, se desenhou em seu rosto e ela se viu, pela primeira vez, apaixonada pela pessoa que o espelho lhe revelava.

Anexo T - Crônica "Que o Futebol é a paixão nacional..."

Que o Futebol é a paixão nacional...

11

Caio Rossan

Que o Futebol é a paixão nacional disso eu não tenho dúvida. Não tenho dúvida também que o que aconteceu com o Neymar ontem deu uma chacoalhada nos ânimos da brasileirada. Foi um sentimento estranho né? As pessoas colocam um peso tão grande sobre as costas de alguém e um dia essas costas quebram, que coisa, foi até literal. E esse sentimento estranho pode ser também de impunidade, os juízes, aqueles que detêm o poder sobre o jogo fazem o que querem, agem como bem entenderem, enxergam a falta onde não há, e em algumas situações até enxergam, mas se cegam, 'passam a mão na cabeça', distribuem cartões para quem não os merece. Esse 'sentimento estranho' é o reflexo do que acontece com o nosso mundo, a cada momento, em todos os setores em que vivemos, seja no seu trabalho ou no templo que você frequenta, seja na roda de colegas ou até entre sua família. A impunidade está aí, o mundo todo olhando para ela e ela, simplesmente, dando um 'xauzinho' de miss. É possível dizer também que essa 'revolta' que vemos na mídia (a mesma mídia omissa em tantos outros casos), no facebook, nas conversas em nossas casas, poderia ter uma porcentagem destinada a tantos outros exemplos de impunidade que temos visto por aí. Exemplos? Só se informar sobre a debilidade do sistema econômico, a decadência da saúde, a falta de segurança, os adoradores cada vez mais ávidos do jeito Lannister de ser (manipulações, egoísmo, arrogância, sede extrema pelo poder). É a cabeça das pessoas sendo alterada e ninguém está se dando conta disso. As pessoas não têm mais palavra. Elas olham nos seus olhos e mentem descaradamente. Estamos sob o domínio desses juízes. Onde estão os nossos valores? Esquecidos, como o sentimento estranho 24 horas depois.

Anexo U - Crônica "Um gênio que tem na marca da cal o seu pior inimigo"

Um gênio que tem na marca da cal o seu pior inimigo

12

Paulo Araújo

- Messi possui 81% de aproveitamento nos pênaltis batidos pela Argentina -

Diante de tudo que o craque argentino representa, não é fácil assumir um ponto de fraqueza em meio a tanta genialidade. Dizer que Lionel Messi tem a capacidade de fracassar, por tudo que ele já contribuiu ao futebol é um desafio para os amantes do esporte, porém, não há nada dentro das quatro linhas, que deixe tão claro que há humanidade em meio ao brilhantismo que cerca o camisa 10, do que uma cobrança de pênalti.

Dentro de uma partida em que tudo fez, uma cobrança mal feita resumiu toda contribuição de *la pulga* no jogo. Neutralizado ofensivamente pela forte marcação da Islândia, Messi via o tempo passar e a ineficiência nos ataques argentinos produzir mais um amargo resultado para a sua nação. Incomodado, o pequeno garoto de Rosário não se conformava. Messi buscou, driblou, ultrapassou e em um dos lampejos de genialidade, achou um passe espetacular para Meza, que foi derrubado na área. Pênalti!

Ao olhar para o árbitro, estava lá. Mais uma vez a marca da cal sendo apontada enquanto os olhares do mundo focavam para ele, de uma forma automática. Pegou a bola, como craque que é, e não fugiu da responsabilidade nem por um segundo, não oscilou. Após tomar pouca distância, arrematou... Durante milésimos de segundo, o garoto que não poderia crescer, mais uma vez se encolheu e o goleiro pegou! Incrédulo, passou a mão nos cabelos, encobriu o rosto, mas não abaixou a cabeça.

No lance seguinte, lá estava Ele. Indo receber a bola na intermediária islandesa, único lugar do campo em que tinha uma mínima liberdade para pensar o jogo. Messi acabara de perder um pênalti, enquanto passava por dois jogadores da aguerrida seleção da Islândia.

"Todavía, tenemos tempo", pensava o argentino

Durante a temporada com a camisa do Barcelona, o mundo cansou de assistir gols de falta do pequeno camisa 10. Na partida frente à Islândia pela primeira rodada da Copa do Mundo de 2018, após o pênalti perdido, caiu nos pés D'ele mais duas oportunidades de balançar as redes com a bola parada, não era seu dia, Leo. Chutes imperfeitos, que não ofereceram perigo ao goleiro europeu marcaram a estreia do melhor jogador da história em sua quarta copa.

Para os críticos, Messi viveu um dia sem inspiração, para os mais chegados, o dia 16 de junho de 2018 não passou de mais uma rodada em que o argentino foi vítima da eterna repetição que rege sua história com a camisa albiceleste.

Anexo V - Crônica "As desinteressadas Marias-chuteiras e seus craques maravilhosos"

As desinteressadas Marias-chuteiras e seus craques maravilhosos

13

Jolivaldo Freitas

- Maria Chuteira é uma figura folclórica do esporte brasileiro, real. E muitas fazem sucesso e alcançam seus objetivos -

Está por merecer um estudo mais apurado a saga das Marias-chuteiras, essas moças lindas, bonitas, malhadas, descoladas e gatas, para não dizer boazudas, que circundam os campos de treinamento, as concentrações e os vestiários dos clubes, numa caçada insana a jogadores jovens, ricos, talentosos, verdadeiras iscas fáceis para seus tentáculos, olhares, trejeitos e dotes físicos. Os garotos, geralmente dotados de pouca beleza, dentuços, nariguetas, mal ajambrados, carentes de tudo vendo as verdadeiras maravilhas do mundo, que de outra forma seriam inacessíveis, sucumbem no primeiro abraço e se esvaem em prazeres inimagináveis logo no primeiro beijo e são presas fáceis.

Mas, o interessante é o faro das Marias. Elas têm mais percepção do que os olheiros ou empresários que vagam pelas babas, pelas várzeas em busca de talentos. Uma Maria-chuteira chega à beira do alambrado, na orla da grama do campo e observa, como uma shita observa suas presas na savana. Escolhe aquele que seu faro tem certeza, irá fazer sucesso no futebol, seja em grandes times do Brasil ou do exterior. E dão pulos certos, na jugular. Quando menos se espera já estão grávidas de garotos deslumbrados com a beleza e a desenvoltura das suas mulheres.

Este texto surgiu da observação e busca de informações da série que o Jornal Nacional e o Esporte Espetacular têm feito com os jogadores da Seleção Brasileira e pela inveja explícita de um sobrinho jogador de futebol. O menino é feioso para danar, mas tem talento e já está ganhando um excelente salário, com apenas 15 anos de idade. Mas, como é sabido, não se deixa levar de forma tsunâmica, tem se esquivado como pode, com mais empenho do que driblando a zaga adversária, de meninas de academia, subcelebridades e modelos e atrizes que se insinua. Mas, ele diz que tem inveja mesmo é de Ronaldinho, que acumula Marias-chuteiras e não se deixa ser desarmado ou ficar preso no meio campo. Mas, ele me diz que tem uma que ele considera uma verdadeira caçadora de talentos que de tão formosa, mesmo sabendo que está atrás do antigo golfe do baú, não vai resistir. A moça está minando suas forças.

Certa feita vi uma reportagem na televisão mostrando que existem acertos, táticas e técnicas para uma Maria-chuteira chegar até um Neymar, Firmino ou Daniel Alves, garotos que teriam certas dificuldades em conseguir ganhar misses e modelos, malhadas e musas se não tivessem fama e dinheiro. Muitas das Marias-chuteiras, revelou a matéria, chegam primeiro junto dos olheiros, técnicos, treinadores, fisicultores e principalmente amigos dos craques e a partir daí entabulam conversa e inicia o assédio.

E se tem algo que prende a atenção dos meninos talentosos que ficam ricos no futebol e casam cedo, antes mesmo de aproveitar a fortuna, é se a moça, além dos seus predicados físicos, fizer uma embaixadinha com a bola, nada demais. Basta tocar na bola uma, duas vezes que rirão bastante e depois é deixar a natureza fazer sua parte. E o sonho da Maria-chuteira, vi lá na reportagem, é que o menino-jogador seja afoito e faça sexo sem camisinha. Ou que a camisinha fure; se bem que tem aquelas que forçam um furinho na camisinha de vênus.

Com o passar do tempo, com jeito e manha o jogador está enlaçado, feliz da vida e ninguém tem nada a ver com isso e nem adianta a família ir contra, dizendo que a moça só está de olho na butique dele e, pode acreditar, a maior parte das moças, pelo que a gente vê nos especiais do Esporte Espetacular e outros programas esportivos, terminam mesmo por se apaixonar e viram senhoras fiéis, boas e dedicadas mães. Eu acho bom, pois já imaginou se gente feia só casasse com gente horrível e gente bonita idem? Isso prova que o futebol é emocionante, socializante e humanamente evolutivo. Vamos agradecer a elas se o Brasil for Hexa. Com certeza estão fazendo sua parte da melhor forma. E que forma. A inveja mata.

ANEXO W - 1/2 - Reescrita do texto "Merça suas Palavras", do aluno Mário

		ESCOLA ESTADUAL [REDACTED]
Disciplina: Língua Portuguesa		
Professor: José Hébio		
Aluno(a): [REDACTED]		
Ano/Turma: 8: [REDACTED] -		Data: 24/12/2018

Proposta de Produção Textual (reescrita)

Consigna: seguindo as orientações e leituras referentes ao gênero crônica, produza um texto, do mesmo gênero, tendo como tema algo ou algum acontecimento relacionado à copa do mundo de 2018 (um jogo, um jogador, um país, o comportamento das torcidas etc.). Seu texto deve conter, no máximo, 40 linhas.

Merça suas palavras

1	Copa do mundo é um campeonato que mexe
2	ta o mundo inteiro, onde presidentes, jogadores, torci
3	dores e outros se reúnem em um só lugar, é uma
4	coisa linda de se ver.
5	Mas com tanta gente em um só lugar é quase
6	impossível não acontecer algumas coisas desagrad
7	veis.
8	Como foi o caso de um "you tube" brasileiro que
9	fez um comentário sobre um jogador francês, que é
10	muito veloz, em uma partida contra a Argentina
11	esse jogador chamado "Mbappe" deu uma arrancada
12	surpreendente de uma forma muito rápida veloz.
13	Então o "you tube" foi em sua rede social e comen
14	tou "com essa arrancada ele faria um arrastão fácil
15	fácil" e com esse comentário seus seguidores
16	começaram a criticar e chamá-lo de racista, pois o
17	jogador francês era negro.
18	Depois do acontecido ele foi em sua rede social
19	e postou um vídeo se desculpando e explicando
20	

ANEXO W - 2/2 - Reescrita do texto "Merça suas Palavras", do aluno Mário

21	Seu comentário.
22	Disse que não era racista, e não era sua inte-
23	nação maltratar o jogador, apenas achou que o comentário
24	seria engraçado.
25	Em fim nem todos irão entender que não falei
26	ou comentei, por isso pense antes de falar, ou comentar
27	algo, merça suas palavras
28	
29	
30	
31	
32	
33	
34	
35	
36	
37	
38	
39	
40	