

**INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS - PROFLETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

ANA PAULA CARDOSO DOS SANTOS TAVARES

**O USO DA LINGUAGEM SINCRÉTICA NO ENSINO DE PRODUÇÃO DE
CRÔNICAS NARRATIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Vitória
2018

ANA PAULA CARDOSO DOS SANTOS TAVARES

**O USO DA LINGUAGEM SINCRÉTICA NO ENSINO DE PRODUÇÃO DE
CRÔNICAS NARRATIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a Dr^a Sandra Mara Mendes da Silva Bassani.

Vitória

2018

(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

T232u Tavares, Ana Paula dos Santos.

O uso da linguagem sincrética no ensino de produção de crônicas narrativas nos anos finais do ensino fundamental / Ana Paula dos Santos Tavares. – 2018.

142 f. : il. ; 30 cm

Orientadora: Sandra Mara Mendes da Silva Bassani.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Letras, Vitória, 2018.

1. Leitura – Estudo e ensino. 2. Crônicas. 3. Linguagem e educação. 4 . Ensino fundamental I. Bassani, Sandra Mara Mendes da Silva. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título

CDD: 372.4



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

ANA PAULA CARDOSO DOS SANTOS TAVARES

**O USO DA LINGUAGEM SINCRÉTICA NO ENSINO DE PRODUÇÃO DE CRÔNICAS
NARRATIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.**

Trabalho Final de Curso apresentando ao
Programa de Mestrado Profissional em Letras
– Profletras, ofertado pelo Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito
Santo, em rede Nacional.

Aprovado em 08 de fevereiro de 2018

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Drª Sandra Mara Mendes da Silva Bassani

Instituto Federal do Espírito Santo

Orientadora

Prof. Dr. Carlos Roberto Pires Campos

Instituto Federal do Espírito Santo - PROFLETRAS

Membro Interno

Prof. Dr. Fabiano de Oliveira Moraes

Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

Membro Externo

Profª. Drª Ilioni Augusta da Costa

Instituto Federal do Espírito Santo - IFES

Membro Convidado



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

ANA PAULA CARDOSO DOS SANTOS TAVARES

**O USO DA LINGUAGEM SINCRÉTICA NO ENSINO DE PRODUÇÃO DE CRÔNICAS
NARRATIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.**

Produto Educacional apresentando ao
Programa de Mestrado Profissional em Letras
– Proletras, ofertado pelo Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito
Santo, em rede Nacional.

Aprovado em 08 de fevereiro de 2018

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Drª Sandra Mara Mendes da Silva Bassani
Instituto Federal do Espírito Santo
Orientadora

Prof. Dr. Carlos Roberto Pires Campos
Instituto Federal do Espírito Santo - PROFLETRAS

Membro Interno

Prof. Dr. Fabiano de Oliveira Moraes
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES

Membro Externo

Profª. Drª. Ilioni Augusta da Costa
Instituto Federal do Espírito Santo - IFES
Membro Convidado

Dedico este trabalho à minha família, em
especial ao meu amado esposo, meu grande
incentivador.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, o Autor da minha existência, Aquele que é fonte de sabedoria em minha vida. Agradeço aos meus pais, Antonio e Cecilia, que me educaram e sempre acreditaram em meus sonhos. Agradeço ao meu irmão, Robson, pelo apoio que sempre me deu durante toda a minha caminhada como estudante e professora. Aos meus sobrinhos, Rickson e Larissa, minha gratidão pelos elogios e pelo reconhecimento de ser uma pessoa especial em suas vidas. Agradeço ao meu esposo, Augusto Eugênio, pelo amor e pela paciência, nos momentos em que eu precisei de paz e equilíbrio emocional para seguir adiante. Agradeço à minha sogra, Arlene, pelo cuidado e carinho. Agradeço à CAPES, pelo apoio financeiro, que contribuiu para a realização do mestrado. Agradeço à Secretaria de Educação de Vila Velha, pela licença concedida para a realização deste curso e aos colegas da rede, por validarem o meu projeto. Agradeço à direção da escola, aos professores, em especial, à professora Livia Mara de Assis, por ter me concedido as suas turmas. Agradeço aos alunos, sujeitos dessa pesquisa, pelas oportunidades de aprendizagem e pelas reflexões que me proporcionaram no percurso de todo este trabalho. Agradeço aos meus colegas de classe, pelas amizades que construímos. Agradeço aos professores do curso do mestrado, que me proporcionaram viver uma experiência acadêmica, que já ressoou em uma mudança positiva na minha prática profissional. Agradeço, em especial, ao coordenador do curso, professor Dr. Antônio Carlos Gomes, por toda dedicação ao PROFLETRAS. Agradeço ao professor Dr. Carlos Roberto Pires Campos, e à professora Dra. Ilioni Augusta da Costa por suas excelentes contribuições na etapa da qualificação, que me ajudaram a enriquecer a minha pesquisa. Agradeço ao professor Dr. Fabiano de Oliveira Moraes, por participar da banca de defesa deste trabalho. De forma especial, agradeço à professora Dra. Sandra Mara Mendes da Silva Bassani, minha orientadora, exemplo de dedicação e de profissionalismo. Agradeço pela disponibilidade e paciência durante todo o desenvolvimento desta pesquisa.

“Por isso a escrita é uma realidade ambígua: por um lado, nasce incontestavelmente de um confronto entre o escritor e a sua sociedade; por outro lado, por uma espécie de transferência mágica, remete o escritor dessa finalidade social para as fontes instrumentais da sua criação”

(Roland Barthes, 2014)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

RESUMO

O baixo desempenho dos alunos em atividades que envolvem a produção textual escrita tem despertado muitas reflexões sobre como se dá o desenvolvimento desse processo na sala de aula. Em conformidade com essas reflexões, este trabalho de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, intitulado “O uso da linguagem sincrética no ensino de produção de crônicas narrativas nos anos finais do Ensino Fundamental”, relata como se desenvolveu a aplicação de uma proposta de sequência didática em duas turmas do 8º ano em uma escola da rede pública municipal no município de Vila Velha, Espírito Santo. A finalidade deste trabalho é apresentar uma proposta metodológica que auxilie o professor no ensino de produção de crônicas narrativas, a partir da leitura e compreensão de textos de linguagem sincrética, buscando amenizar as dificuldades que envolvem a produção do gênero. Nesta pesquisa, de abordagem qualitativa, com procedimentos característicos de observação participante, foi analisada a produção de crônicas narrativas de 42 alunos, desenvolvidas a partir da proposta de sequência didática sugerida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) que orientam as atividades em quatro etapas: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final. Para fundamentar tais reflexões acerca da linguagem sincrética, produção textual e sequência didática, recorreu-se aos estudos de Ana Claudia de Oliveira, Lucia Teixeira e José Luiz Fiorin (2009), Roland Barthes (2012), Luiz Antônio Marcuschi (2008), Luis Carlos Travaglia (2015) e Ingedore Villaça Kock (2015 e 2016), Umberto Eco (2004), entre outros. Os resultados comprovaram que os objetivos foram alcançados, visto que foi possível constatar os avanços demonstrados nas produções de crônicas narrativas dos alunos, a partir da comparação entre os textos da produção inicial e da produção final.

Palavras-chave: Linguagem sincrética. Produção de crônicas. Sequência didática.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ABSTRACT

The low performance of students in activities involving written textual production has aroused many reflections about how this process unfolds in the classroom. According to these reflections, this work of the Professional Master in Literature - PROFLETRAS, entitled "The use of syncretic language in the teaching of narrative chronicles in the final years of Elementary School", reports how the application of a didactic sequence proposal was developed in two groups of the 8th grade in a municipal public school in the municipality of Vila Velha, Espírito Santo. The purpose of this work is to present a methodological proposal that helps the teacher in the production of narrative chronicles, from the reading and comprehension of texts of syncretic language, seeking to alleviate the difficulties that involve the production of the genre. In this qualitative research, with characteristic procedures of participant observation, the production of narrative chronicles of 42 students, developed from the didactic sequence proposal suggested by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), which orient the activities in four stages: presentation of the situation, initial production, modules and final production. In order to base such reflections on syncretic language, textual production and didactic sequence, we used the studies of Ana Claudia de Oliveira, Lucia Teixeira and José Luiz Fiorin (2009), Roland Barthes (2012), Luiz Antônio Marcuschi (2008), Luis Carlos Travaglia (2015) and Ingedore Villaça Kock (2015 and 2016), Umberto Eco (2004), among others. The results showed that the objectives were achieved, since it was possible to verify the advances demonstrated in the productions of chronic narratives of the students, from the comparison between the texts of the initial production and the final production.

Keywords: Syncretic language. Chronic production. Following teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Peça publicitária - Bombom serenata de amor.....	19
Figura 2 - Peça publicitária – violência doméstica	20
Figura 3 - Sala de laboratório.....	33
Figura 4 - Biblioteca.....	33
Figura 5 - Idade dos alunos.....	39
Figura 6 - Finalidade dos acessos.....	40
Figura 7 - O que os alunos leem.....	43
Figura 8 - Coesão textual.....	50
Figura 9 - Coerência textual.....	50
Figura 10 - Intertextualidade.....	52
Figura 11 - Esquema da sequência didática.....	56
Figura 12 - Cinema na escola.....	62
Figura 13 - Retratos – Maíra.....	66
Figura 14 - Retratos – Lina.....	67
Figura 15 - O <i>blog</i>	74
Figura 16 - Melhor do que ser admirado, é admirar a si mesmo.....	75
Figura 17 - Se ame, antes de amar.....	75
Figura 18 - Resultados alcançados.....	77
Figura 19 - Amor-próprio.....	80
Figura 20 - Mulheres: retratos de respeito, amor-próprio, direito e dignidade	80
Figura 21 - Por trás dessa lente tem um cara legal	81
Figura 22 - Comentários sobre o blog.....	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Critérios para avaliação diagnóstica.....	49
Quadro 2 - Produção de texto I.....	53
Quadro 3 - Produção de texto II.....	61
Quadro 4 - Produção de texto III.....	62
Quadro 5 - Produção de texto IV	64
Quadro 6 - Produção de texto V.....	64
Quadro 7 - Produção de texto VI.....	67
Quadro 8 - Produção de texto VII.....	68
Quadro 9 - Produção de texto VIII.....	70
Quadro 10 - Produção de texto IX.....	70
Quadro 11 - Produção de texto X.....	72
Quadro 12- Produção de texto XI.....	73
Quadro 13 - Produção de texto XII.....	79

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	O ENTRELAÇAR DAS LINGUAGENS.....	18
2.1	LINGUAGEM E LINGUAGEM SINCRÉTICA.....	18
2.2	SEMIOLOGIA E LINGUAGEM SINCRÉTICA.....	23
3	LEITURA DE TEXTOS SINCRÉTICOS E PRODUÇÃO TEXTUAL.....	26
3.1	LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS SINCRÉTICOS.....	26
3.2	PRODUÇÃO TEXTUAL E CRÔNICAS NARRATIVAS.....	28
4	PERCURSO METODOLÓGICO	32
4.1	O CONTEXTO DA PESQUISA.....	32
4.2	OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	33
4.3	METODOLOGIA.....	34
4.4	ANÁLISE DOS RESULTADOS	38
4.3.1	Aplicação do questionário do aluno (a).....	38
4.3.2	Aplicação do questionário do professor (a).....	46
4.3.3	Aplicação do diagnóstico de produção textual.....	48
5	O PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	56
5.1	A APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	58
5.2	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	76
5.3	OUTROS RESULTADOS.....	78
5.4	VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM OS PARES.....	84
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
	REFERÊNCIAS	92
	APÊNDICES	95
	APÊNDICE A - Questionário do aluno (a).....	96
	APÊNDICE B - Questionário do professor (a).....	99
	APÊNDICE C - Planejamento da atividade diagnóstica.....	102
	APÊNDICE D - Planejamento módulo I.....	103
	APÊNDICE E - Planejamento módulo II.....	104
	APÊNDICE F - Planejamento módulo III.....	106
	APÊNDICE G - Planejamento módulo IV.....	108
	APÊNDICE H - Planejamento módulo V.....	109
	APÊNDICE I - Planejamento produção final.....	110

APÊNDICE J - Questionário avaliativo do aluno (a).....	112
APÊNDICE K - Questionário de validação com os pares.....	113
ANEXOS	115
ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecido	116
ANEXO B - Termo de assentimento.....	118
ANEXO C - O lixo, de Luis F. Veríssimo.....	119
ANEXO D - A última crônica, de Fernando Sabino.....	121
ANEXO E - Socorro, sou fofo, de Antonio Prata.....	122
ANEXO F - Pai não entende nada, de Luis F. Veríssimo.....	123
ANEXO G - Chico Bento: Dupla caipira, Maurício de Sousa.....	124
ANEXO H - Retratos mulheres, de Carol Rossetti.....	128
ANEXO I - Música óculos, de Herbert Vianna.....	130
ANEXO J - Produção de textos de linguagem sincrética	131

1 INTRODUÇÃO

Meu interesse pela leitura e pela escrita surgiu durante a infância, a partir da leitura dos clássicos da literatura infantil e da participação em concursos de redação promovidos pela escola onde estudava. Como aluna de escola pública e sem que meus familiares tivessem condições de adquirir livros, via na biblioteca da escola a única oportunidade de descobrir o mundo e de me encantar com diferentes histórias e personagens. Tinha um caderninho que era o “meu diário” e outro com pensamentos, poesias e letras de música. Cheguei à adolescência com o hábito de registrar tudo o que acontecia comigo e enfeitava o caderninho com desenhos e recortes de revistas. A escrita, o desenho e as imagens recortadas traduziam meus sentimentos e minhas experiências de uma juventude que se iniciava. Fui me conhecendo e me descobrindo em meio a um misto de linguagens que coloriam minha coleção de caderninhos. Durante o Ensino Fundamental II, tive uma única professora de Língua Portuguesa, que me acompanhou durante quatro anos. Era rígida com a disciplina e nos apresentava novos textos a cada aula, nos incentivava a escrever e a reescrever até o texto ficar impecável. Durante o ensino médio, comecei a trabalhar, mas não era na área que eu sonhara para a vida toda. Aos 23 anos, decidi fazer a graduação em Letras e iniciei o curso, em 2002, na Universidade Federal do Espírito Santo - UFES - e, no ano seguinte, já estava na sala de aula.

Quando iniciei a carreira docente, como professora de Língua Portuguesa, tinha como referência a minha professora do Ensino Fundamental II. Queria que meus alunos lessem e gostassem de escrever assim como eu gostava quando era adolescente, mas percebi que muitos não tinham o mesmo interesse, principalmente pela escrita. Lecionei no Ensino Fundamental II, no Ensino Médio, na EJA e em cursos técnicos. Sempre encontrei muita dificuldade para fazer com que os alunos escrevessem. Tal situação me provocou a adotar a prática da produção textual tendo como motivação a leitura de imagens. Lembrei-me dos desenhos e das imagens que um dia coloriram meus caderninhos. E acreditei que outros desenhos e imagens pudessem funcionar como âncoras significativas, para que os alunos se interessassem mais pela escrita.

Ao ingressar no curso do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS -, em especial, ao cursar a disciplina “Texto e Ensino”, percebi que seria possível desenvolver um trabalho que incentivasse a produção textual dos alunos, utilizando não apenas a imagem como elemento motivador para a escrita, mas também outras linguagens que apresentassem uma mistura de textos verbais e não-verbais, dialogando com a mesma temática da produção textual proposta durante a aula. A partir dessa possibilidade de pesquisa, escolhi investigar as contribuições da linguagem sincrética para a produção de crônicas narrativas nos anos finais do Ensino Fundamental.

Segundo Fiorin (2009), os textos sincréticos são aqueles compostos por diversas linguagens de manifestação e produzidos por uma única enunciação, sendo analisáveis de forma dependente, ou seja, a compreensão dessa linguagem deve considerar todas as linguagens manifestadas em um mesmo enunciado, pois o sentido deve ser compreendido pelo todo, não de forma separada.

Destacamos que, em meio ao contexto escolar, é muito comum ouvirmos dos colegas professores de Língua Portuguesa a insistente queixa acerca do desinteresse de alguns alunos do Ensino Fundamental II pela produção textual. No entanto, quando os estudantes são solicitados a produzir um texto, percebemos que eles têm pouca ou nenhuma informação sobre o assunto que deve ser desenvolvido. Na maioria das vezes, o único auxílio para que iniciem a produção escrita é um tema ou um texto verbal, sem a presença de outras linguagens que poderiam contribuir para o desenvolvimento textual. Ou seja, entre outros fatores, o desinteresse também é causado pela falta de estímulos e motivação que não são oferecidos antes do início de uma produção textual.

Acreditamos que o exercício da leitura sincrética, tanto mediada pelo professor em sala de aula, quanto realizada pelo aluno em outros espaços de leitura e comunicação possa contribuir para o processo de criação de textos escritos, devido às diferentes leituras que a linguagem sincrética possibilita. Com esse exercício de leitura e interpretação de textos sincréticos, é possível que o aluno consiga produzir um texto

bem construído, ao explorar novas possibilidades de leitura e utilizá-las como âncora em suas produções textuais por meio de crônicas.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, desde o início da década de 80, o ensino de Língua Portuguesa na escola tem sido o centro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade da educação no País. No Ensino Fundamental, o eixo dessa discussão se refere ao fracasso escolar, refletido na leitura e na escrita (PCNs, 1998, p. 17). Segundo o documento, os índices brasileiros de repetência nas séries iniciais estão diretamente ligados à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e a escrever. Essa dificuldade expressa-se com clareza nos dois gargalos em que se concentra a maior parte da repetência: no final do primeiro ano e no sexto ano do Ensino Fundamental. No primeiro, por dificuldade em alfabetizar; no segundo, por não se conseguir levar o aluno ao uso eficiente da linguagem, condição para que os alunos possam continuar a progredir até, pelo menos, o final do nono ano.

A partir dessa realidade, também encontrada em uma Escola pública municipal de Ensino Fundamental, no município de Vila Velha, ES, em que a maioria dos alunos matriculados no Ensino Fundamental II possuem dificuldades na produção de textos escritos. Acreditamos que há uma grande necessidade de se explorarem atividades que envolvam a leitura de textos sincréticos, como o vídeo, a música, os outdoors, e as propagandas televisivas e impressas, como forma de contribuir para uma maior motivação para a criação textual, por meio de estímulos verbais e não-verbais presentes nessa linguagem, que dialoguem com a mesma temática da produção textual proposta durante a aula.

Acreditamos que este trabalho possa trazer contribuições significativas para o desenvolvimento da escrita, tanto na sala de aula como em outros espaços de comunicação, já que pretende incentivar o aluno para a criação de textos, utilizando a linguagem sincrética como motivação. Além disso, podemos proporcionar aos nossos alunos de Língua Portuguesa um convívio estimulante com a apreciação de diferentes linguagens, ampliando a partir da leitura de diferentes textos de linguagem sincrética o interesse pela escrita.

O objetivo principal do presente trabalho é investigar de que maneira a linguagem sincrética pode proporcionar o desenvolvimento textual de crônicas narrativas com uma perspectiva crítica nas séries finais do Ensino Fundamental. E como objetivos específicos:

- a) Ampliar a competência discursiva dos alunos, por meio da leitura crítica de textos sincréticos;
- b) Evidenciar a intertextualidade marcada no diálogo entre gêneros diversos;
- c) Articular sequências , tipos textuais (narrativo, descritivo, argumentativo e injuntivo) na composição da crônica narrativa;
- d) Desenvolver atividades de produção de crônicas narrativas a partir da leitura de textos sincréticos.

O trabalho intitulado “O uso da linguagem sincrética no ensino de produção de crônicas narrativas nos anos finais do Ensino Fundamental”, foi iniciado em 2016 e concluído em 2017, em uma escola pública do município de Vila Velha/ES. As atividades foram desenvolvidas, inicialmente, em duas turmas do 7º ano do Ensino Fundamental II e, no ano seguinte em duas turmas do 8º ano, tendo como sujeitos da pesquisa os mesmos alunos do ano anterior, a fim de darmos continuidade ao projeto. A sequência didática para a produção textual de crônicas narrativas a partir da linguagem sincrética teve como tema: “A beleza do amor-próprio”, planejada para alunos do 8º ano, visto que foi aplicada no segundo ano da pesquisa.

Para isso, nos apoiamos em autores como Ana Claudia de Oliveira, Lucia Teixeira e José Luiz Fiorin (2009) que apresentam algumas definições sobre a linguagem sincrética, além de investigarem em páginas de jornal, anúncios publicitários, histórias em quadrinhos, filmes, programas de rádio, TV e videocliques o tratamento semiótico do conceito de sincretismo. Utilizamos, ainda, como aporte teórico, Roland Barthes (2012, 2014 e 2015) que apresenta as bases semióticas e algumas reflexões sobre a interpretação de imagens; Luiz Antônio Marcuschi (2008), Luis Carlos Travaglia (2015) e Ingedore Villaça Kock (2015 e 2016) que ressaltam a importância da prática da produção escrita e apresentam os critérios de textualidade; Umberto Eco (2004) que postula que toda interpretação impõe restrições a seus intérpretes e Dolz, Noverraz e

Schneuwly (2004) que apresentam o caminho para a elaboração de uma sequência didática. Além das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998), entre outros.

Por fim, este trabalho está dividido em capítulos organizados da seguinte forma: o primeiro capítulo apresenta a introdução; o segundo capítulo aborda os conceitos de linguagem, linguagem sincrética e semiologia; o terceiro capítulo apresenta os temas de leitura e interpretação de textos sincréticos, e produção de crônicas narrativas; o quarto capítulo apresenta o percurso metodológico, em que descrevemos o caminho percorrido na construção da proposta, como o contexto da pesquisa, as características das turmas, a metodologia utilizada e o resultado dos questionários aplicados e o resultado das atividades diagnósticas; no quinto capítulo apresentamos a intervenção didática proposta pela pesquisa, os resultados alcançados com a aplicação das atividades e a validação da sequência didática feita com professores de Língua Portuguesa da rede pública do município de Vila Velha/ES; e no capítulo seis, as considerações finais.

2 O ENTRELAÇAR DAS LINGUAGENS

2.1 LINGUAGEM E LINGUAGEM SINCRÉTICA

É por meio da linguagem que organizamos o nosso pensamento, a fim de que ele possa ser compreendido por nossos interlocutores, seja por meio do discurso oral ou escrito. Dessa forma, o principal objetivo da linguagem é a comunicação e a produção de sentido. Consideramos em nosso trabalho a importância da linguagem verbal, não-verbal e seus cruzamentos, que compreendemos como linguagem sincrética, visto que ela está inserida nas práticas sociais e dialógicas de todos os indivíduos.

Vygotsky (1991 e 2010) enfatiza em suas obras a origem social da linguagem e do pensamento, sendo o primeiro psicólogo moderno a sugerir os mecanismos pelos quais a cultura torna-se parte da natureza de cada pessoa. O autor destaca a linguagem como um meio de interação social, ou seja, quando a reflexão e a elaboração da experiência da linguagem ocorrem, ela é ao mesmo tempo pessoal e social. Dessa forma, a linguagem, em sua produção de sentido, possibilita a interação e a comunicação das pessoas em diferentes espaços sociais, em que é possível compartilhar experiências comuns, que variam de acordo com as necessidades da vida em sociedade.

Segundo Fiorin (2009) os textos sincréticos são aqueles compostos por diversas linguagens de manifestação e produzidos por uma única enunciação, sendo analisáveis de forma dependente, ou seja, a compreensão dessa linguagem deve considerar todas as linguagens manifestadas em um mesmo enunciado, pois o sentido deve ser compreendido pelo todo, não de forma separada. O sincretismo consiste em estabelecer por superposição uma relação entre dois ou vários termos ou categorias heterogêneas, recobrando-os com ajuda de uma grandeza semiótica ou linguística que os reúne, ou seja, os termos ou categorias são os ¹funtivos. O sincretismo é esta fusão, é a manifestação de todos os funtivos que nele se inserem,

¹ Funtivo é um termo técnico, em que um “funtivo tem uma função com o outro”. Entende-se que uma função é contraída por meio da relação entre os funtivos. A semiótica o define como a relação entre a expressão e o conteúdo.

ou seja, as semióticas sincréticas são aquelas que se valem de várias linguagens de manifestação, como, por exemplo, o anúncio publicitário, o cinema, os quadrinhos, as novelas e os jornais.

Cada conteúdo é um funtivo e o sincretismo é a superposição de todos os funtivos. A manifestação do sincretismo pode ser idêntica à manifestação de todos os conteúdos ao mesmo tempo e, por conseguinte, tem-se uma fusão. Pode ocorrer, no entanto, que certos conteúdos sejam manifestados por uma determinada linguagem e não por outra (FIORIN, 2009, p. 35).

A partir do esclarecimento de Fiorin (2009), citamos, na Figura 1, um exemplo de anúncio publicitário, que apresenta o sincretismo de linguagens.

Figura 1: Peça publicitária - Bombom serenata de amor



Fonte: Brasil Escola (2013)

Nesta peça publicitária, não podemos analisar a linguagem verbal e não verbal de forma isolada. O texto publicitário só tem sentido se o analisarmos considerando todo sincretismo de linguagens manifestado no anúncio. Os enunciados “Tá com raiva do namorado?” e “Morde aqui.” somente se completam com a imagem do bombom serenata, pois se não houvesse a imagem, o que se deveria morder? A partir desta leitura podemos inferir que, ao morder o bombom serenata, toda a raiva que alguém possa sentir do namorado passará. A frase, que aparece em letras menores, possibilita que a compreensão fique ainda mais clara: “Serenata de Amor. Não tem mau humor que resista.”

Segundo Fiorin (2009) toda língua humana se organiza no plano do conteúdo, que também é chamado de plano do significado, e no plano da expressão, que é o plano do significante, o qual se relaciona com a forma de veicularmos os sentidos. A partir dessa concepção, o autor defende que as semióticas sincréticas constituem um todo de significação e, portanto, que há um único conteúdo manifestado por diferentes substâncias da expressão, ou seja, no texto sincrético, há uma superposição de conteúdos, que se constituem em um único texto.

A partir dessas considerações, na Figura 2, citamos um segundo exemplo:

Figura 2: Peça publicitária - Violência doméstica



Fonte: Centro Sérgio Buarque de Holanda (2016)

Nesse cartaz de campanha publicitária, produzido pelo Instituto Patrícia Galvão², O texto sincrético dialoga com o tema da violência doméstica. Mas se analisarmos apenas a ilustração, sem considerarmos o texto verbal, não saberíamos quais das personagens sofreu a violência de forma mais concreta, pois a vítima principal não se revela na imagem. Como a ilustração nos remete ao desenho de uma criança, se tivéssemos somente o texto não-verbal, poderíamos inferir que a principal vítima fosse

² Fundado em 2001, o Instituto Patrícia Galvão é uma organização social sem fins lucrativos que atua nos campos do direito à comunicação e dos direitos das mulheres brasileiras. Entre as atividades que o Instituto desenvolve estão a realização de pesquisas de opinião pública em nível nacional, a produção de campanhas publicitárias contra a violência doméstica, a promoção de oficinas de mídia para lideranças sociais e especialistas, e de seminários nacionais sobre a Mulher e a Mídia.

o menino que se identifica como “eu”, visto que ele enxerga o pai como monstro. Além disso, observamos no desenho que todas as personagens choram, indicando que todos sofrem, mas não fica clara a origem desse sofrimento. O esclarecimento de que a mulher é a principal vítima somente é revelado no texto verbal: “Quem bate na mulher machuca a família inteira”. Quando consideramos o sincretismo do enunciado, compreendemos que quando em uma família, uma mulher sofre violência doméstica, todos sofrem e passam a ser vítimas pois, mesmo que não sejam agredidos fisicamente, os filhos sofrem de violência psicológica, visto que presenciam o sofrimento da mãe. Tudo isso faz parte do conhecimento de mundo, que também precisa ser considerado durante a leitura.

Dessa forma, quando pensamos na manifestação da linguagem sincrética, não podemos pensar nos elementos que a compõem de maneira isolada, mas de forma única, em que o sentido do texto ocorre em meio a superposições de linguagens. Segundo Fiorin (2009, p. 38), se houvesse uma enunciação para cada linguagem, o resultado seria colocar uma linguagem ao lado da outra, sem que houvesse superposição da forma da expressão e, por conseguinte, sem que dela resultasse um sincretismo.

Segundo Teixeira (2008, p. 178), o conceito de sincretismo em semiótica tem origem em Hjelmslev, que o associava ao conceito de neutralização em fonologia, definindo o sincretismo como uma categoria resultante de uma superposição entre dois funtivos. Porém, ao considerar a análise das narrativas e dos discursos, a semiótica passa a considerar que há sincretismo quando dois ou mais termos ou categorias são manifestados por uma única categoria semiótica. Dessa forma, a autora designa sincrético um objeto que, acionando várias linguagens de manifestação, está submetido, como texto, a uma enunciação única que confere unidade. O que se considera é a estratégia global de comunicação sincrética que gera o discurso manifestado. Teixeira exemplifica a comunicação sincrética da seguinte forma:

Uma superfície textual como a de uma capa de revista pode ser observada a partir das diferentes linguagens que a constituem, com suas particularidades indicando direções várias do sentido que são, em seguida, integradas numa interpretação que articule paralelismos de procedimentos e confira ao objeto um efeito de unidade (TEIXEIRA, 2008, p. 172).

De acordo com o dicionário *Houaiss* (2015, p. 870), a palavra sincretismo significa fusão de elementos diversos e a palavra sincretizar significa integrar elementos diferentes numa mesma síntese. A partir dessas acepções, a palavra sincretismo remete à unidade e integração da fusão de elementos diversos, variados numa unidade.

Segundo Teixeira (2008, p. 173-174), ao usar denominações como textos sincréticos ou sincretismo de linguagens, a semiótica discursiva ressalta não a matéria ou processo, mas o efeito e o resultado. Nesse sentido, Teixeira afirma que os textos sincréticos são submetidos a uma teoria discursiva geral, sendo tratados tanto na particularidade de sua materialidade própria quanto em sua qualidade geral de discursos concretizados em textos.

Ao apresentar uma metodologia de análise de textos verbovisuais, Teixeira (2009, p. 57) observa que em algumas manifestações de linguagens há uma exploração máxima das qualidades de visibilidade e sonoridade da própria linguagem verbal, como, por exemplo, nos poemas concretos; o que, não deve ser confundido com textos sincréticos.

A partir disso, reconhecemos os textos sincréticos por sua força enunciativa coesiva, que junta as materialidades significantes em uma nova linguagem, por isso devem ser analisados no âmbito de uma teoria discursiva geral, sendo tratados tanto na particularidade quanto na sua qualidade geral de discursos concretizados em textos.

O sincretismo da forma da expressão é, assim, o estabelecimento de uma forma de expressão de cada uma das semióticas que entram em sincretismo, pois os traços particulares de cada uma delas deixam de ser levados em conta isoladamente e passam a expandir e condensar efeitos de matéria e de sentido no atrito, sobreposição, contração, contato entre as materialidades das diferentes linguagens (TEIXEIRA, 2009, p. 59).

Em sua apresentação, Teixeira (2009, p.48) cita Floch (1985), referindo-se à constituição do plano de expressão de semióticas sincréticas. Segundo Floch, “a substância do plano da expressão de um texto sincrético é constituída de elementos provenientes de semióticas heterogêneas”. Dessa forma, a análise deve partir do

plano do conteúdo, a fim de obter uma primeira segmentação do texto em sequências discursivas para depois chegar às estruturas narrativas implícitas.

Na seção seguinte, apresentaremos as bases semióticas para a leitura do texto sincrético.

2.2 SEMIOLOGIA E LINGUAGEM SINCRÉTICA

A fim de apresentarmos as bases semióticas para a leitura do texto sincrético, destacamos a obra *Elementos da Semiologia*, de Roland Barthes, em que o autor apresenta uma visão geral do campo de estudo da Semiologia e dos instrumentos teóricos que são utilizados na realização da pesquisa semiológica.

Antes de discutirmos o conceito de semiótica, vale destacar a existência de duas ciências da linguagem. A linguística, ciência da linguagem verbal; e a semiótica, ciência de toda e qualquer linguagem. Dessa forma, a semiótica é a ciência que tem por objeto de investigação todas as linguagens possíveis, ou seja, pretende investigar os modos de constituição de todo e qualquer acontecimento como fenômeno de produção de significação e sentido.

Barthes (2012) defende que o signo é composto de um significante e um significado. Nessa perspectiva, o plano dos significantes constitui o plano de expressão e o dos significados o plano de conteúdo, sendo que em cada um destes dois planos há a presença de dois stratus: a forma e a substância. A forma é o que pode ser descrito de maneira simples pela Linguística, sem recorrermos a premissas extralinguísticas, já a substância é o conjunto dos aspectos dos fenômenos linguísticos que não podem ser descritos sem recorrermos a essas premissas.

O signo semiológico também é composto de um significante e de um significado, mas dele se separa do nível da substância. Muitos sistemas semiológicos como objetos, gestos e imagens têm uma substância da expressão que não está na significação. Dessa forma, em semiologia, objetos, gestos e imagens tanto quanto sejam significantes remetem a algo que só é descrito por meio deles, salvo em circunstâncias em que os signos da língua podem encarregar-se do significado semiológico.

Barthes destaca que cada sistema de significantes, ou seja, o léxico, corresponde, no plano dos significados, a um corpo de práticas e técnicas; esses corpos de significados implicam, por parte dos leitores, diferentes saberes, o que explica que uma mesma unidade lexical possa ser decifrada diferentemente, sem deixar de pertencer à língua em que ela está inserida; vários léxicos e, portanto, vários corpos de significados podem coexistir num mesmo indivíduo, determinando em cada um, leituras mais ou menos profundas.

A natureza do significante sugere, de modo geral, as mesmas observações que a do significado, não separando essas duas definições; a única diferença é que o significante é o mediador. Em semiologia, o significado também pode ser substituído por certa matéria: a das palavras. Essa materialidade do significante obriga mais uma vez distinguir bem matéria de substância: a substância pode ser imaterial. No caso da substância do conteúdo, pode-se dizer somente que a substância do significante é sempre material, como sons, objetos e imagens.

Para o autor, em semiologia os sistemas mistos que envolvem diferentes matérias poderiam reunir todos os signos, sob o conceito de signo típico: o signo verbal, gráfico, icônico e o signo gestual, cada um deles formando um signo típico. Já a significação pode ser concebida como um processo: é o ato que une o significante e o significado, ato cujo produto é o signo.

A partir desta visão de Barthes, em relação às bases semióticas, observamos como a semiologia contribui para a leitura do texto sincrético, visto que as semióticas sincréticas constituem um todo de significação e, portanto, há um único conteúdo manifestado por diferentes substâncias da expressão. Além disso, a linguagem sincrética é composta por vários signos, tanto o verbal como o não-verbal, assim como os sistemas mistos da semiologia que envolvem diferentes matérias.

Laranjeira (2012) apresenta também o conceito de significância, o que consideramos importante para a compreensão dos textos de linguagem sincrética. Segundo ele, a significância é responsável pela abertura da significação a leituras múltiplas, porém plausíveis. Além disso, considera a significância uma manifestação da semiose, ou

seja, uma das manifestações para o processo de produção de significados. “É esse novo modo de produção do sentido que acontece no interior do texto mediante o jogo das forças que subentendem a significação a que se chama significância” (LARANJEIRA, 2012, p. 30).

Na leitura de textos de linguagem sincrética, o aluno é convidado a perceber que não há dominância entre as linguagens, mas que elas se complementam, ou seja, todas as linguagens manifestadas têm a mesma importância para a construção dos sentidos, o que amplia a noção de leitura dos alunos, visto que muitos deles restringem a leitura à decodificação da escrita.

Para a leitura de textos que se constituem por linguagem sincrética, ressaltamos a definição de Martins:

Seria preciso, então, considerar a leitura como um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem. Assim, o ato de ler se refere tanto a algo escrito quanto a outros tipos de expressão do fazer humano, caracterizando-se também como acontecimento histórico e estabelecendo uma relação igualmente histórica entre o leitor e o que é lido (MARTINS, 2012, p.30).

Consideramos imprescindível, apresentar neste trabalho a importância da leitura de textos sincréticos para a produção textual. O que abordaremos a seguir.

3 LEITURA DE TEXTOS SINCRÉTICOS E PRODUÇÃO TEXTUAL

3.1 LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS SINCRÉTICOS

A fim de que o aluno amplie sua competência discursiva, o Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa - PCNs (1998), orientam a utilização da produção de textos orais e escritos, que permitam ao aluno a análise e a reflexão sobre a língua. Dessa forma, o documento traça como um dos objetivos do ensino da Língua Portuguesa, a produção de textos escritos que atenda às múltiplas demandas sociais e que responda a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, não deixando de considerar as diferentes condições de produção do discurso. Em documento mais recente, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), no que se refere ao ensino da Língua Portuguesa, afirma que nos anos finais do Ensino Fundamental é necessário desenvolver maior criticidade em situações comunicativas, isso porque:

No eixo leitura, as estratégias de compreensão e interpretação crescem em quantidade e exigências cognitivas e amplia-se o nível de complexidade dos textos. Também no eixo escrita, em paralelo com o avanço em estratégias de leitura, as estratégias de produção textual vão se tornando, progressivamente, mais numerosas e complexas (BNCC, 2017, p. 115).

Entre outras práticas, o eixo leitura compreende o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação de diferentes textos verbais e não-verbais, além do desenvolvimento da fluência e do enriquecimento do vocabulário. Já o eixo escrita, compreende as práticas de produção de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa, os quais devem ser produzidos com coerência e coesão.

Para atender a essas expectativas em relação ao ensino de Língua Portuguesa, é necessário que os professores organizem suas propostas pedagógicas com a devida conformidade aos seus contextos, avaliando e elaborando novas estratégias de leitura e produção textual.

Para Geraldi (2004, p. 91), a leitura “é um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto. Encontro com o autor, ausente, que se dá pela palavra escrita. Como leitor, nesse processo, não é passivo, mas agente que busca significações”.

Nas atividades de leitura, o professor tem fundamental importância nesse processo de debate e reflexão, pois ele é quem irá orientar os alunos sobre os recursos expressivos da língua e sobre os diferentes sentidos que os textos verbais ou sincréticos oferecem.

Fiorin (2016, p. 9) esclarece: “Não basta recomendar que o aluno leia atentamente o texto muitas vezes, é preciso mostrar o que se deve observar nele. A sensibilidade não é um dom inato, mas algo que se cultiva e se desenvolve”.

Para a leitura de textos sincréticos, é necessário ensinar aos alunos a construírem significados a partir de detalhes presentes no texto. Deve-se considerar também os conhecimentos já existentes, para que ao lerem um texto, consigam buscar na memória experiências pessoais ou coletivas.

A leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido – seja escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento. Esse diálogo é referenciado por um tempo e um espaço, uma situação; desenvolvido de acordo com os desafios e as respostas que o objeto apresenta, em função de expectativas e necessidades, do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor (MARTINS, 2012, p. 33).

Para Martins (2012), o professor deve promover a intermediação do objeto lido com o leitor, além de realizar uma leitura coletiva, a fim de que esse intercâmbio de leituras professor-aluno traga novos elementos para ambos.

A função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme os seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta. Assim, criar condições de leitura não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre a sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá, repito, a algo escrito, um quadro, uma paisagem, a sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias (MARTINS, 2012, p. 34).

Dessa forma, o leitor participa da leitura de forma ativa, visto que ele mesmo desenvolve seu aprendizado ao compreender e dar sentido ao texto, independentemente da linguagem em que ele se manifesta.

No texto sincrético, deve-se considerar a interação e a complementaridade das diferentes linguagens manifestadas em um único enunciado, a fim de que se possa realizar de forma eficiente a interpretação textual.

Em relação à leitura e interpretação dos textos sincréticos, devemos considerar algumas observações de Eco (2004). Segundo o autor, embora nenhum texto possa ser interpretado segundo um sentido fixo e definitivo, devemos seguir certas direções obrigatórias, visto que o texto interpretado impõe restrições a seus intérpretes. Assim, a interpretação tem por finalidade buscar o que o autor quer realmente dizer, sem ser definida com base nos impulsos interpretativos do destinatário. Dessa forma, não se excluiu a colaboração do leitor, mas deve ser considerada a coerência das interpretações à coerência do texto.

Eco (2004) chama a intenção do texto de *intentio operis*, e esclarece:

A iniciativa do leitor consiste em fazer uma conjectura sobre a *intentio operis*, conjectura essa que deve ser aprovada pelo complexo do texto como um todo orgânico. Isso não significa que só se possa fazer sobre um texto uma e apenas uma conjectura interpretativa. Em princípio podemos fazer uma infinidade delas. Mas no fim as conjecturas deverão ser testadas sobre a coerência do texto e à coerência textual só restará desaprovar as conjecturas levianas (ECO, 2004. P. 15).

A partir dessa afirmativa, uma interpretação, caso pareça aceitável em determinado ponto de um texto, só poderá ser aceita se for confirmada, ou pelo menos se não for questionada em outro ponto do texto.

Para Eco (2004, p.20) “É através de processos de interpretação que, cognitivamente, construímos mundos, atuais e possíveis”, por isso acreditamos que a partir da leitura de textos de linguagem sincrética, é possível desenvolver crônicas narrativas.

3.2 PRODUÇÃO TEXTUAL E CRÔNICAS NARRATIVAS

Bender e Laurito (1993) ressaltam que, embora hoje a crônica possa ser utilizada no âmbito jornalístico, ela saiu dos rodapés do jornal e hoje ocupa qualquer uma de suas páginas. Isso ocorre porque a multiplicidade de assuntos que cabem em uma crônica não pode ser delimitada em uma única seção do periódico. Além disso, ao cronista é

permitido soltar a imaginação criadora. Dessa forma, entendemos que hoje as crônicas falam de tudo um pouco, de maneira graciosa e amena, às vezes humorística, outras vezes crítica sobre os acontecimentos do dia a dia, e isso nos ajuda a rir, e a refletir sobre a vida.

Os autores destacam que, no final do século XIX, o gênero *crônica* concentrava-se num acontecimento diário, podendo assumir múltiplas formas, como: alegoria, entrevista, apelo, resenha, confissão, monólogo, diálogo, entre outros, em torno de personagens reais ou imaginárias. Essas diferentes formas de expressão resultavam em uma visão pessoal e subjetiva dos fatos narrados. Acreditamos que o gênero crônica narrativa possa ocupar em nossa pesquisa um espaço de reflexão e entretenimento, podendo ser poético, filosófico e divertido.

Barthes (2014, p.17) define a escrita como “a relação entre a criação e a sociedade, é a linguagem literária transformada pelo seu destino social, é a forma captada na sua intenção humana.”

Koch e Elias (2015) defendem que a concepção de escrita se define a partir do foco pré-estabelecido. Quando o foco é a língua não há espaço para o implícito, ou seja, o que está escrito é o que deve ser entendido. Quando o foco é o escritor, a escrita é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo. E por último, quando o foco é a interação, o qual adotamos no nosso trabalho:

[...] Tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, este considerado um evento comunicativo para o qual concorrem aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e interacionais. (KOCH e ELIAS, 2015, p. 34).

Dessa forma, o aluno escritor deve utilizar algumas estratégias, a fim de praticar essa concepção de escrita, como a organização e o desenvolvimento das ideias, a apresentação de informações implícitas e explícitas e a revisão da escrita, visto que o objetivo da produção textual é a interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor.

Em relação à produção escrita, Marcuschi (2008) faz uma crítica ao tratamento inadequado que o texto tem recebido nas escolas, principalmente na maneira como ele é apresentado. Para o autor, a falta de adequação e os problemas de organização linguística e informacional resultam em baixo rendimento do aluno. O autor ressalta a importância da prática da produção escrita, visto que o aluno deve desempenhá-la bem, desenvolvendo textos em que os aspectos formais e comunicativos estejam ajustados. Dessa maneira, o núcleo do trabalho com a língua deve ocorrer no contexto da compreensão, produção e análise textual.

Marcuschi propõe a produção textual na perspectiva sociointerativa, apresentando conceitos de língua, texto, linguística do texto e critérios de textualização, que consideramos importante apresentar neste trabalho, visto que essa pesquisa propõe uma sequência didática para o ensino de produção de texto.

Para o autor, “A língua é uma atividade social, histórica e cognitiva, desenvolvida de acordo com as práticas socioculturais e, como tal, obedece a convenções de uso fundadas em normas socialmente instituídas” (MARCUSCHI, 2008, p. 64). Mais adiante Marcuschi afirma que “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas” (MARCUSCHI, 2008, p. 72) e a linguística de texto “pode ser definida como o estudo das operações linguísticas, discursivas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção e processamento de textos escritos ou orais em contextos naturais de uso” (MARCUSCHI, 2008, p. 73).

Marcuschi (2008, p. 99-121) também nos apresenta alguns critérios de textualização, a fim de observarmos o funcionamento da língua e do texto. Os processos de coesão dão conta da estruturação da sequência do texto, seja por recursos conectivos ou referenciais, já a coerência é, sobretudo, uma relação de sentido que se manifesta entre os enunciados, em geral de maneira global e não localizada, ou seja, a coerência providencia a continuidade de sentido no texto e a ligação dos tópicos discursivos.

Em relação à coesão, Koch (2016, p. 8) afirma: “[...] a coesão textual diz respeito a todos os processos de sequencialização que asseguram uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual”.

Para conceituar coerência, Kock e Travaglia (2015) esclarecem:

A coerência está diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto (KOCK e TRAVAGLIA, 2015, p. 21).

Em relação aos outros critérios, Marcuschi (2008, p. 126-132) afirma que o critério da intencionalidade “está centrado basicamente no produtor do texto como fator relevante para a textualização”, ou seja, o texto produzido deve ser compatível com as intenções comunicativas de quem o produz. Já o critério da aceitabilidade, “diz respeito à atitude do receptor, que o considerará interpretável e significativo”. O critério de situacionalidade refere-se “ao fato de relacionarmos o evento textual à situação (social, cultural, ambiente, etc.) em que ele ocorre”. Dessa forma, a situacionalidade serve tanto para interpretar o texto em seu contexto, como também para orientar a produção textual. O critério intertextualidade é aquele que insere “as relações entre um dado texto e os outros textos relevantes encontrados em experiências anteriores, com ou sem mediação” e o critério de informatividade “diz respeito ao grau de expectativa ou falta de expectativa, de conhecimento ou desconhecimento e mesmo incerteza do texto oferecido”.

Para a nossa pesquisa, consideraremos esses critérios para avaliar as produções desenvolvidas, visto que é a partir deles que constatamos a potencialidade de um texto em despertar tanto a leitura quanto a escrita crítica e significativa para o leitor/escritor.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, será apresentado a metodologia que orientou o desenvolvimento desta pesquisa, realizada em uma escola da rede pública municipal da cidade de Vila Velha/ES.

4.1 O CONTEXTO DA PESQUISA

A escola está localizada no Município de Vila Velha, ES e funciona nos turnos matutino e vespertino. No turno matutino, há 14 turmas do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental, tendo 307 alunos; no turno vespertino, há 12 turmas do 5º ao 9º ano, tendo 334 alunos. Sendo assim, no ano de 2016, a escola apresentou um total de 641 alunos matriculados.

O espaço físico da escola se distribui em catorze salas de aula em um prédio de dois pavimentos; uma sala equipada para atendimento da educação especial; uma sala de multiuso, onde os alunos têm aulas de arte e assistem a vídeos; uma biblioteca; sala da direção; sala dos professores; sala da coordenação; sala do pedagógico; secretaria; duas quadras esportivas, sendo apenas uma coberta; estacionamento; dois pátios cobertos, sendo um interno e outro externo; sala de dança; área externa do prédio não coberta; laboratório de informática com vinte computadores com acesso à internet (Figura 3); refeitório espaçoso; cantina; cozinha; banheiros femininos e masculinos nos dois pisos do prédio, além de banheiros masculinos e femininos para professores e funcionários.

Os recursos existentes para o ensino de Língua Portuguesa, bem como para as demais disciplinas, são os mais diversos: sala de aula ampla com carteiras, quadro branco, murais de azulejo, biblioteca (Figura 4), laboratório de informática, aparelhos de datashow, notebook, aparelho de DVD, duas televisões de 29 polegadas, máquina de xerox e mapas, todos em excelente estado de conservação.

Figura 3: Sala de laboratório



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Figura 4: Biblioteca



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

4.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

O projeto foi realizado, inicialmente, em duas turmas do 7º ano do Ensino Fundamental II, no ano de 2016, e no ano seguinte em duas turmas do 8º ano, sendo os sujeitos da pesquisa, os mesmos alunos da série anterior, a fim de darmos continuidade ao projeto. As turmas são do turno vespertino. No ano de 2016, a turma do 7º ano A era composta por 26 alunos e a turma do 7º ano B, por 24, totalizando 50 alunos, sendo 31 meninas e 19 meninos, com idade entre 12 e 17 anos. Devido às reprovações e transferências, no ano de 2017 a turma do 8º ano A era composta por 20 alunos e a turma do 8º ano B, por 22, totalizando 42 alunos, sendo 34 meninas e

8 meninos. Ou seja, 8 alunos a menos. Os 42 alunos matriculados participaram da avaliação diagnóstica de produção de texto e das atividades da sequência didática.

A professora regente de Língua Portuguesa das turmas do 7º ano, também participou da pesquisa ao responder o questionário do professor. Ela é efetiva na rede da Prefeitura Municipal de Vila Velha - PMVV - , possui especialização *stricto sensu* em Linguística, leciona há 8 anos e está na escola há 4 anos.

Vale ressaltar que a escolha da escola e das turmas ocorreu, principalmente, porque atuamos como professora de Língua Portuguesa há oito anos na instituição e ministramos aulas nos últimos anos das séries finais do Ensino Fundamental. Dessa forma, conheço um pouco os alunos e a realidade em que eles estão inseridos.

Durante o desenvolvimento do projeto, estive licenciada pela Prefeitura Municipal de Vila Velha, porém todo o planejamento foi realizado com o aval e o apoio da professora regente e da equipe pedagógica. Os pais e responsáveis também assinaram autorização para que os filhos participassem da pesquisa e tivessem os textos disponibilizados no *blog* do projeto. Os modelos de autorização do diretor da escola e dos pais dos alunos participantes da pesquisa estão no Anexo A e B, p.116-118.

Para o desenvolvimento das atividades, utilizamos, como recursos, computadores com acesso à internet, datashow, diferentes textos, folhas de papel, TV e aparelho de dvd. Esses recursos foram necessários para a elaboração dos textos escritos e para a publicação no *blog*.

4.3 METODOLOGIA

Neste projeto foi utilizada uma abordagem metodológica qualitativa, com procedimentos característicos da observação participante. A partir da leitura de textos de linguagem sincrética presentes no cotidiano, o aluno foi motivado a desenvolver seus próprios textos. Segundo Silveira e Córdova (2009), a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social. Ressaltam, ainda, que na pesquisa qualitativa, o

pesquisador é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas, e que o objetivo da amostra é produzir informações aprofundadas e ilustrativas, não considerando o quantitativo de dados da pesquisa, mas o fato de ela ser capaz de produzir novas informações acerca do tema investigado.

De acordo com Gil (2010), a pesquisa participante tem como principal influência os trabalhos de Paulo Freire relativos à educação popular, visto que o método de alfabetização a partir da leitura do alfabetizando considera o contexto socio-histórico em que ele está inserido, e é esse método que proporciona as bases da pesquisa participante. Dessa forma, o autor defende que a pesquisa participante considera os envolvidos como sujeitos ativos do processo, podendo ser definida como uma modalidade de pesquisa que tem como propósito auxiliar os envolvidos a identificar os problemas, a realizar análises críticas e a buscar soluções adequadas para os problemas estudados.

Numa primeira etapa da pesquisa, realizada em 2016, participaram das atividades os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental. No primeiro momento foi aplicado um questionário para os alunos e outro para a professora regente. O questionário do aluno teve como objetivo coletar informações que contribuíssem para a elaboração da proposta de intervenção pedagógica, para conhecermos melhor os alunos que participariam do projeto e para verificarmos o contato que eles têm com os textos de linguagem sincrética. Após a avaliação das respostas, promovemos um diálogo com a turma, a fim de refinarmos a análise. O questionário do aluno está no Apêndice A, p. 96.

No mesmo dia, foi aplicado o questionário para a professora regente. Esse questionário teve como objetivo verificar as práticas pedagógicas de leitura e produção textual desenvolvidas, e as possíveis dificuldades encontradas para o desenvolvimento dessas atividades. O questionário aplicado para a professora está no Apêndice B, p. 99.

Para a elaboração dos questionários, consideramos a perspectiva de Gil (2010, p.103).

Segundo o autor, a elaboração do questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos. E nos apresenta algumas regras práticas, dentre elas:

As questões devem ser preferencialmente fechadas, mas com alternativas suficientemente exaustivas para abrigar a ampla gama de respostas possíveis; devem ser incluídas apenas as perguntas relacionadas ao problema proposto e devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa (GIL, 2010, p. 104).

Quanto às técnicas de análise do questionário, também utilizamos Gil (2010), que apresenta os seguintes procedimentos para verificação dos dados:

Codificação das respostas, tabulação dos dados e cálculos estatísticos. Após, ou juntamente com a análise, pode ocorrer a interpretação de dados, que consiste, fundamentalmente, em estabelecer a ligação entre resultados obtidos com outros já conhecidos, quer sejam derivados de teorias, quer sejam realizados anteriormente (GIL, 2010, p. 113).

No segundo momento, os alunos leram duas crônicas narrativas que relatavam cenas do cotidiano, e identificaram algumas características presentes no gênero. Em seguida, foi realizada uma avaliação diagnóstica de produção textual. Nessa atividade, cada aluno produziu uma crônica narrativa. Ressaltamos que essa atividade diagnóstica foi aplicada no início do ano letivo de 2017 e os alunos participantes da pesquisa estavam no 8º ano, embora fossem os mesmos alunos do ano anterior.

Os textos da atividade diagnóstica foram avaliados a partir dos critérios de textualização, apresentados por Marcuschi (2008). Os critérios são: coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade. Após a avaliação, os alunos reescreveram os textos.

As produções textuais de diagnóstico, também chamadas de produção inicial por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.83) foram inseridas na segunda etapa da sequência didática aplicada para a turma, visto que a produção inicial:

[...] Permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais da turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que deve desenvolver para

melhor dominar o gênero de texto em questão (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 84).

Para a análise dos dados da produção textual diagnóstica, utilizamos a análise de conteúdo de Bardin. Segundo Guerra (2014), a análise de conteúdo de Bardin visa à interpretação de material de caráter qualitativo, assegurando uma descrição objetiva, sistemática e com a riqueza manifestada no momento da coleta de dados. De acordo com o método, organizamos as análises em três polos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, que consiste na inferência e na interpretação dos dados.

A partir da análise dos textos escritos pelos alunos na fase diagnóstica, aplicamos a proposta de intervenção didática em que os alunos produziram crônicas narrativas a partir da leitura de textos sincréticos. Ao final das atividades, foram identificadas as possíveis contribuições da linguagem sincrética como motivadora para a produção de crônicas narrativas, a partir da comparação com os textos produzidos durante a avaliação diagnóstica.

Adotamos os seguintes procedimentos metodológicos no decorrer da pesquisa:

- Aplicação do questionário para os alunos e para a professora regente;
- Análise dos questionários;
- Apresentação do projeto para os alunos, com as diferentes leituras que seriam realizadas no decorrer das aulas;
- Realização da atividade diagnóstica de produção textual com as turmas envolvidas no projeto;
- Análise dos dados da produção textual diagnóstica;
- Apresentação para os alunos das diferentes manifestações da linguagem sincrética presentes no dia a dia;
- Leitura coletiva de forma ampla e detalhada de diferentes textos que apresentam a linguagem sincrética, como textos publicitários, histórias em quadrinhos, filmes e videocliques;
- Apresentação das características da crônica narrativa, que relatam cenas do cotidiano;

- Leitura coletiva de diferentes crônicas narrativas;
- Motivação para que os alunos vinculassem as informações presentes na linguagem sincrética com a realidade cotidiana e com mundo que os cerca;
- Realização de momentos de produção de crônicas narrativas, utilizando a linguagem sincrética como estímulo para a criação textual;
- Análise das produções textuais e comparação com as produções realizadas na avaliação diagnóstica;
- Verificação das contribuições da leitura sincrética para a produção de crônicas narrativas;
- Criação de um *blog* para a exposição dos textos produzidos no decorrer do projeto;
- Apresentação da sequência didática e validação da proposta de trabalho com os professores de Língua Portuguesa da rede Municipal de Vila Velha;
- Apresentação da sequência didática como produto educativo, que será disponibilizada para os professores de Língua Portuguesa por meio de um caderno didático impresso e por um link no *blog* do projeto.

4.4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção apresentamos a análise dos questionários aplicados para os alunos e para a professora regente de Língua Portuguesa da turma, como também a atividade diagnóstica de produção textual.

4.4.1 Aplicação do questionário do aluno (a)

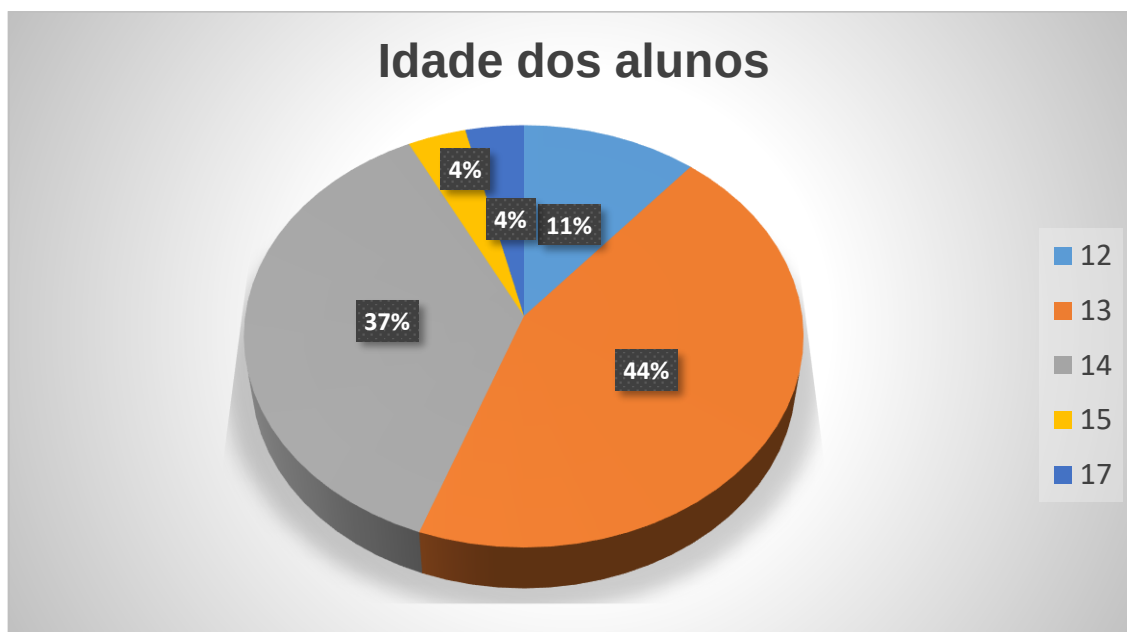
O questionário foi aplicado para as duas turmas do sétimo ano, escolhidas para participarem do projeto e, em virtude da ausência de dois alunos na data da aplicação do questionário, os dados coletados refletem a opinião de 48 entrevistados. Foram apresentadas vinte e uma questões de múltipla escolha.

Apresentamos a seguir a análise detalhada de cada questão:

Idade dos alunos envolvidos na pesquisa

Na parte introdutória do questionário, perguntamos a idade dos alunos. Esse questionamento teve como objetivo investigar a idade dos alunos envolvidos na pesquisa, visto que na escola há um grande número de alunos com distorção idade-série.

Figura 5: Idade dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Verifica-se que a idade dos alunos oscila dos doze aos dezessete anos. Essa variação de idade é resultado do número de repetência e evasão escolar, visto que alguns alunos abandonam o ano letivo e depois retornam, continuando matriculados no ensino regular. Embora essa seja a realidade da escola, nessas duas turmas, 92% dos alunos estão na idade-série adequada.

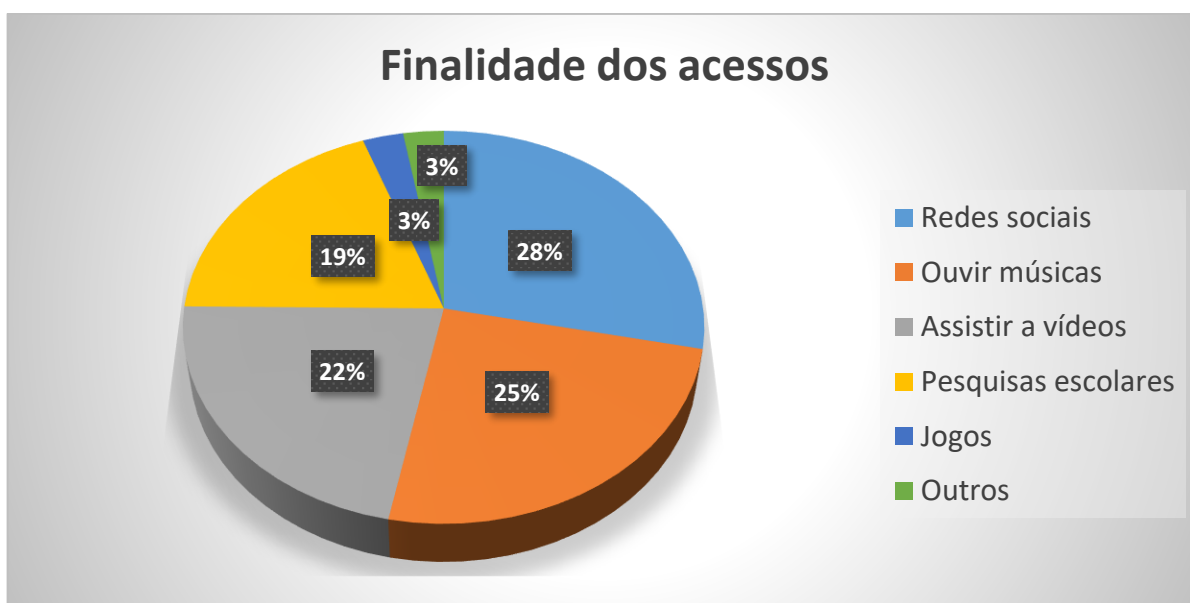
As três primeiras perguntas tiveram como objetivo verificar se os alunos participantes da pesquisa realmente têm acesso a essa tecnologia, se a utilizam e como a utilizam, visto que, em algumas regiões de Vila Velha, o acesso à internet é mais restrito. Vale ressaltar que a escola está localizada no bairro Paul e os alunos residem no mesmo bairro, no qual a escola está localizada e em bairros próximos, como: São Torquato, Ilha da Flores, Sagrada Família e Argolas.

De acordo com a análise dos dados, constatamos que 100% dos alunos usam internet, sendo que apenas 10% não têm acesso à internet em casa e utilizam outros espaços para navegarem, principalmente casa de parentes ou amigos. Cinquenta e dois por cento dos entrevistados têm acesso à internet pelo celular quando não estão em casa, utilizando planos pré-pagos ou pós-pagos de diferentes operadoras.

Finalidade dos acessos quando os alunos usam a internet

Com o objetivo de apurarmos com qual finalidade esses adolescentes utilizam a internet, na questão quatro consideramos mais de uma resposta. Esse questionamento nos ajudou a identificar as preferências dos alunos e nos orientou na elaboração das atividades de produção textual, visto que nas mídias virtuais há diferentes manifestações da linguagem sincrética.

Figura 6: Finalidade dos acessos



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Constatamos que a maioria dos entrevistados utiliza a internet para se comunicar nas redes sociais, como Facebook³, Messenger⁴, Instagram⁵ e WhatsApp⁶. Vale ressaltar que nas redes sociais há uma forte manifestação da linguagem sincrética, visto que os textos são ilustrados com fotografias, tirinhas, vídeos e, em especial, no Messenger e no WhatsApp, em que o diálogo entre os interlocutores é repleto de emoticons⁷, que contribuem expressivamente para a comunicação e para a interação entre os usuários. Há também um grupo que ouve músicas e assiste a vídeos. Apenas 19% utilizam a internet com objetivo de fazer pesquisas escolares e 3% acessam jogos. Os entrevistados que responderam outros objetivos, totalizando 3%, pontuaram que fazem download de aplicativos, músicas, imagens e livros.

Acesso às linguagens sincréticas

Com o objetivo de investigarmos se os alunos têm acesso às linguagens sincréticas do cinema, nas questões cinco, seis e sete perguntamos se eles assistem a filmes e a séries, se assistem pela TV ou pela internet e com qual frequência assistem. Constatamos que: 94% dos entrevistados assistem às duas modalidades, sendo que 60% assistem apenas pela internet, 27% assistem pela TV e 13% assistem pela TV e pela internet. Em relação à frequência com que assistem: 11% assistem uma vez por semana, 18% duas vezes por semana, e 71% três vezes por semana ou mais. Por meio dessa questão, constatamos que assistir a filmes e a séries é um dos principais meios de entretenimento desses adolescentes. Ainda sobre o acesso às linguagens sincréticas, na questão oito, perguntamos quem lia histórias em quadrinhos, visto que este também é um gênero de manifestação da linguagem sincrética, e verificamos que 50% leem e os outros 50% não leem histórias em quadrinhos.

³Rede social de partilha de dados e de troca de ideias.

⁴Software desenvolvido com a função de realizar conversas particulares ou em grupo, tendo também função de compartilhamento de arquivos.

⁵Rede social compatível para celulares que possuem o sistema Android, que compartilha fotos e vídeos.

⁶ Rede social que permite que usuários possam compartilhar mensagens, vídeos e imagens através do celular.

⁷Imagem animada usada em vários tipos de bate-papo.

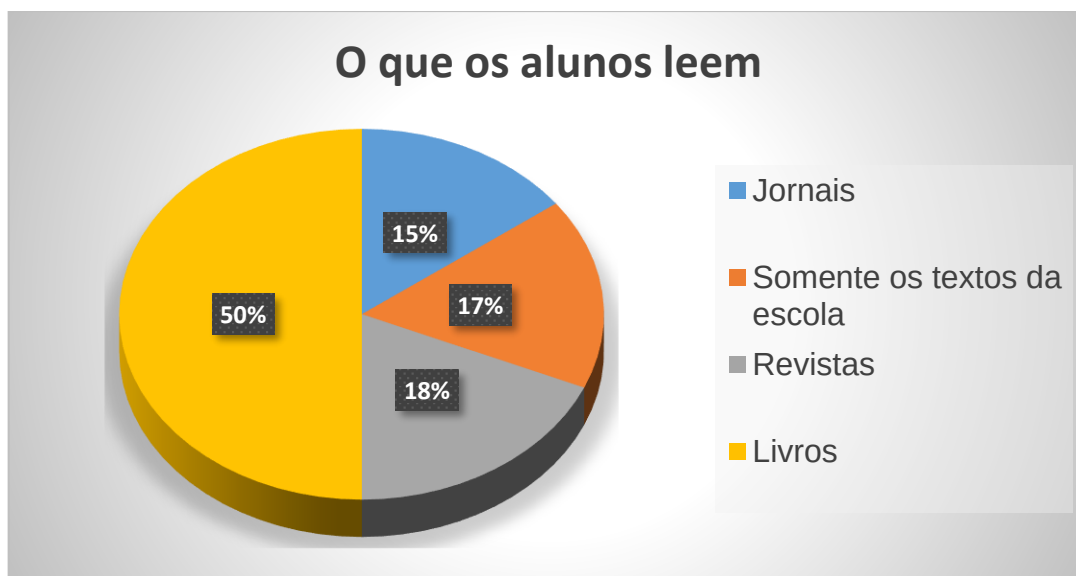
Considerando que as propagandas também se caracterizam pela presença da linguagem sincrética e estão presentes nas ruas, em outdoors e em panfletos, na questão nove, perguntamos aos alunos se eles leem esses textos quando a eles estão expostos. Sessenta e sete por cento responderam que sim e 33% responderam que não. Na questão dez, perguntamos também, se quando assistem televisão ou navegam pela internet, se prestam atenção às propagandas: 52% responderam que sim e 48% responderam que não. O que consideramos um dado curioso, já que praticamente a metade dos entrevistados ignoram as propagandas da TV e da Internet.

Práticas de leitura e escrita

Com o objetivo de verificarmos as práticas de leitura e escrita, nas questões onze, doze e treze perguntamos aos alunos se eles gostam de ler, o que eles leem e se preferem ler textos curtos ou longos. E, nas questões quatorze e quinze, perguntamos se eles gostam de escrever e o que escrevem. Esses questionamentos nos ajudaram a analisar quais são as preferências e as rejeições de leitura e escrita desses alunos.

Ao serem perguntados se gostam de ler, 62% responderam que sim e 38% responderam que não. Sendo que 54% preferem ler textos curtos e 46% preferem ler textos longos. Perguntamos também se eles gostavam de produzir textos: 54% responderam que sim e 46% responderam que não. O fato de a maioria preferir textos curtos para a leitura contribuiu para a escolha da crônica como texto norteador do projeto, pois é um gênero geralmente curto e de variedade linguística simples e direta.

Figura 7: O que os alunos leem



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Ao serem perguntados sobre o que eles leem, os entrevistados poderiam marcar mais de uma resposta, exceto na segunda opção (somente os textos da escola). Eles responderam que leem livros, revistas e jornais, porém 17% dos entrevistados revelam que somente leem os textos da escola.

Em relação ao que eles gostam de escrever, 27% responderam que gostam de criar histórias, 35% preferem escrever sobre eles mesmos ou para alguém e 38% gostam de escrever dando opinião sobre um determinado assunto. Esse dado revelou um dissabor pelo texto narrativo, pois a minoria repondeu que gosta de criar histórias. Esse dado nos motivou a utilizar o projeto para diminuir o afastamento desses alunos dos textos narrativos, apresentando-lhes crônicas narrativas e despertando a escrita desse gênero por meio da leitura dos textos sincréticos.

Compreensão da linguagem sincrética

Com o objetivo de verificarmos se a presença da linguagem sincrética nos textos facilita a compreensão textual, na questão dezesseis, perguntamos se eles compreendem melhor um texto quando ele apresenta texto e imagens. Oitenta e um por cento dos alunos responderam que sim e apenas 9% responderam que a presença ou ausência da imagem não interfere na compreensão textual. Esse dado

sustentou de maneira significativa a aplicação do nosso trabalho de intervenção, visto que acreditamos que textos com linguagem sincrética contribuem para o processo de produção de textos escritos mais criativos, devido à multiplicidade de leituras que a linguagem sincrética possibilita.

Espaço da produção escrita e suporte

Com o objetivo de investigarmos em quais espaços os alunos produzem textos e quais suportes eles utilizam para escrever, nas questões dezessete e dezoito perguntamos onde eles mais escrevem e quais suportes utilizam para escrita. A maioria respondeu que em casa é o lugar em que eles mais escrevem, totalizando 72%. Em relação ao suporte, 49% utilizam o celular e o computador para escreverem, pois é quando estão em casa, que mais utilizam as redes sociais. Vale ressaltar, que ao utilizar o celular e o computador como suportes para a interação por meio das redes sociais, os textos produzidos são curtos e de conteúdo pessoal. Vinte e oito por cento também responderam que escrevem em casa, porém utilizam um caderno, como se fosse um diário e 23% responderam que o lugar em que mais escrevem é na escola, durante as aulas de produção de texto. Comparando com os outros espaços, a sala de aula é o lugar em que a minoria considera escrever mais. Esse resultado nos convida a refletir sobre como nós professores estamos mediando a produção escrita no espaço escolar, visto que a escola é o local onde o desenvolvimento da escrita deveria ser motivado diariamente, embora não seja o único espaço onde a escrita deva fluir de forma intensa e natural.

Motivação e segurança para escrever

A propósito da motivação e segurança para escreverem sobre um determinado tema, na questão dezenove, perguntamos quando eles se sentem mais preparados para escreverem: 46% dos alunos responderam que se sentem mais motivados e seguros quando já conhecem o assunto, 8% se sentem mais preparados quando a professora leva um texto e faz um debate, enquanto 37% responderam que se sentem mais seguros e preparados quando, além do debate, a professora passa um vídeo ou filme sobre o tema, ou seja, quando a professora utiliza o texto sincrético para promover o

debate e a produção escrita. Embora este último não tenha sido o quesito mais citado de motivação e segurança para a produção escrita, consideramos que um número significativo de alunos aprova essa didática como meio de oferecer condições para a produção textual.

Publicação dos textos em um *blog*

Como já pretendíamos publicar as crônicas produzidas em um *blog*, na questão vinte, perguntamos se eles se sentiam mais motivados a continuar escrevendo quando as pessoas liam os seus textos e comentavam. Sessenta e dois por cento responderam que sim e 38% disseram não considerar que a leitura e o comentário de outras pessoas pudessem interferir na motivação para que escrevessem. Consideramos essa constatação expressiva, visto que grande parte dos alunos se sente motivada quando outras pessoas, que não o professor, leem o seu texto e produzem um comentário. Esse dado nos motivou ainda mais a realizarmos a publicação dos textos produzidos em um *blog*, visto que nesse espaço os alunos poderiam ler e comentar os textos que eles produziram e os textos dos colegas, como também divulgar para outros leitores as produções textuais realizadas.

Linguagem sincrética

Com o objetivo de averiguarmos se os alunos conheciam o que é linguagem sincrética ou linguagem mista, na questão vinte e um, encerramos o questionário perguntando se eles conheciam esses dois termos. Também utilizamos a expressão “linguagem mista”, porque nas escolas não se usa o termo sincrético para se referir à fusão de diferentes linguagens, sendo utilizado apenas o termo linguagem mista, referindo-se à linguagem verbal e não verbal em um único enunciado. Embora todos eles estejam imersos nas manifestações de linguagem sincrética, apenas 10% dos entrevistados disseram que sabiam, enquanto 90% não conheciam nenhuma das expressões.

4.4.2 Aplicação do questionário do professor (a)

As questões propostas tiveram como objetivo verificar a prática pedagógica de leitura e produção textual que a professora desenvolve e as possíveis dificuldades encontradas por ela. O questionário apresentou treze questões de múltipla escolha e uma questão aberta.

Apresentamos a seguir a análise detalhada de cada questão:

As duas primeiras questões tiveram como objetivo verificar se a professora trabalha momentos específicos de leitura na sala de aula e com qual frequência. A professora respondeu que trabalha leitura na sala de aula uma vez por semana.

As questões três e quatro tiveram como objetivo averiguar se a professora leva os alunos à biblioteca e com qual frequência. A professora respondeu que não leva os alunos à biblioteca e justificou dizendo que, embora a escola possua biblioteca e bibliotecária, o espaço é pequeno para a quantidade de alunos, e que não é arejado, além dos livros serem bem antigos, o que os torna pouco atraentes para os adolescentes.

Em relação à utilização do laboratório de informática, nas questões cinco e seis perguntamos se a professora utiliza o laboratório de informática e com qual frequência. A professora respondeu que leva os alunos ao ambiente de duas a três vezes por semestre, visto que desenvolve um projeto que exige pesquisa a cada semestre.

As questões de sete a onze tiveram como objetivo verificar a produção de texto escrito aplicada pela professora e realizada pelos alunos. Nessas questões perguntamos se a professora trabalha produção de texto com os alunos, com qual frequência, como é feita a avaliação dos textos, quais os gêneros textuais que ela mais trabalha e como ela considera a leitura e escrita dos alunos da turma. A questão onze teve como alternativas as opções: ruim, regular, boa e ótima. A professora respondeu que desenvolve a produção escrita em sala de aula uma vez a cada quinze dias, nessa

aula, o aluno utiliza um caderno específico para a produção e ela avalia a escrita e a reescrita dos textos. As atividades de produção mais solicitadas para os alunos durante o ano letivo de 2016 foram produções de poemas e contos. A professora considera a atividade de leitura e a produção escrita da turma boas, visto que os alunos participam de forma satisfatória.

As questões doze e treze tiveram como objetivo verificar se a professora conhecia os textos de linguagem sincrética e se utilizava esses textos para iniciar suas aulas de produção de texto. A professora respondeu que conhece os textos de linguagem sincrética e que também utiliza essa linguagem, pois durante as aulas apresenta histórias em quadrinhos, textos de campanhas publicitárias e vídeos para abordar diferentes assuntos, além de promover debates e atividades de produção de textos.

A última questão solicitou que a professora acrescentasse informações e comentários que considerasse importantes para a nossa pesquisa. A professora reafirmou os problemas da biblioteca, como o espaço pequeno e a carência de livros novos e destacou como ponto positivo a participação dos alunos nas atividades em sala de aula.

Por meio desse questionário foi possível perceber algumas dificuldades enfrentadas pela docente, como o caso da não utilização da biblioteca para leitura, devido ao espaço e à carência de livros novos. Verificamos também que os alunos têm pouco acesso ao laboratório de informática, já que os trabalhos que necessitam da utilização desse espaço são usados apenas de duas a três vezes por semestre. Destacamos, como um dos pontos positivos em relação ao trabalho da professora, a prática da reescrita dos textos produzidos em aula, já que os alunos reescrevem os textos em um caderno específico para produção textual, possibilitando que a professora e os próprios alunos acompanhem o progresso na produção escrita deles. Todas essas informações contribuíram para o planejamento das atividades diagnósticas e para pensarmos sobre a forma como poderíamos utilizar os espaços pouco aproveitados para o desenvolvimento das atividades da sequência didática.

4.4.3 Aplicação do diagnóstico de produção textual

A atividade de produção textual escrita foi realizada nas duas turmas do 8º ano, somando um total de 42 alunos.

Antes da aplicação da atividade de produção textual, realizamos uma leitura individual e outra coletiva das crônicas: “O lixo”, de Luis Fernando Veríssimo e “A última crônica”, de Fernando Sabino. Em seguida, destacamos as principais características presentes nos dois textos. Na aula seguinte, os alunos foram convidados a produzir uma crônica narrativa, tendo como motivação apenas o tema: “A beleza do amor-próprio”, sem nenhuma sensibilização e estímulos prévios, ou seja, não foram utilizados textos verbais ou textos com linguagem sincrética como motivadores para a produção textual. Os textos produzidos foram analisados, a fim de contribuir para a proposta de intervenção didática.

No enunciado, foi solicitado que os alunos produzissem uma crônica sobre a beleza do amor-próprio, em que a personagem principal passasse por alguma situação de preconceito ou *bullying* e por sua postura de amor-próprio conseguiu superar o acontecimento e ensinar a outras pessoas a importância da beleza de ser o que é. A crônica poderia ser narrada por um narrador observador ou por um narrador personagem. Os alunos foram orientados a narrar com sensibilidade e humor, procurando envolver o leitor e despertar nele o interesse pelo texto e a vontade de chegar ao final da leitura da crônica. O planejamento da atividade diagnóstica está no Apêndice C, p. 102.

Para a avaliação dos textos, utilizamos os critérios de textualização apresentados por Marcuschi (2008): coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade (Quadro 1).

Quadro 1 – Critérios para a avaliação diagnóstica

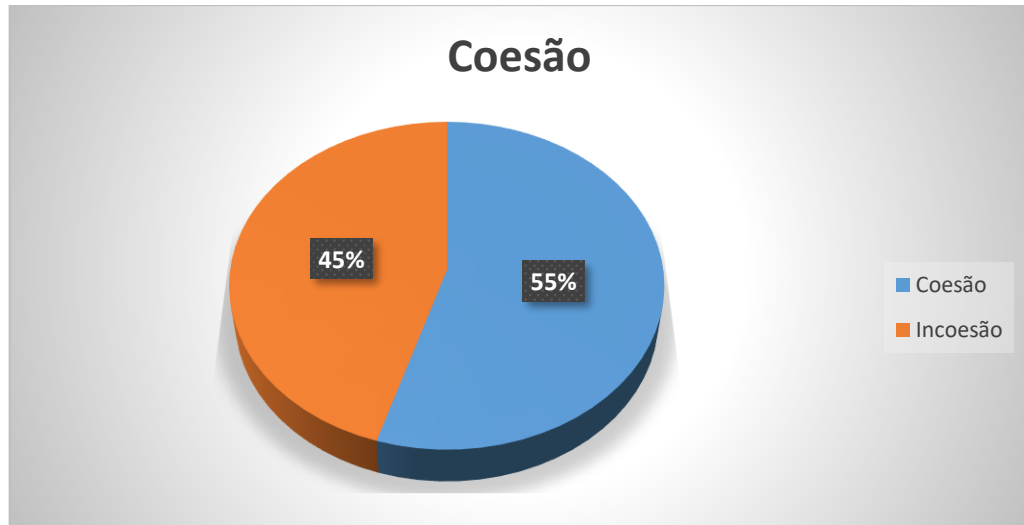
Critérios	Objetivos
Coesão	Observar a ligação harmoniosa entre os parágrafos, fazendo com que fiquem ajustados entre si, mantendo uma relação de significância.
Coerência	Observar a lógica interna do texto, isto é, o assunto abordado tem que se manter lógico, sem que haja distorções, facilitando entendimento da narrativa.
Intencionalidade	Observar o esforço do produtor do texto em construir uma comunicação eficiente, ou seja, o texto produzido deverá ser compatível com as intenções comunicativas de quem o produz. Teremos como referência o enunciado da questão.
Aceitabilidade	Observar se o texto produzido é compatível com a expectativa do receptor. Considerando-o interpretável e significativo.
Situacionalidade	Observar a adequação do texto a uma situação comunicativa, ou seja, o contexto.
Informatividade	Observar o grau de informatividade que o texto pode oferecer ao leitor.
Intertextualidade	Observar as relações entre um dado texto e os outros textos relevantes encontrados em experiências anteriores, com ou sem mediação.

Fonte: Elaborado pela autora, de acordo com Marcuschi (2008)

Coesão textual

Em relação à coesão textual: 45% dos alunos não fizeram parágrafos para organizar o texto, além de usarem poucos elementos conectivos, como as conjunções e preposições. Usaram apenas pontos simples, vírgulas e conjunções comuns, como “e” e “mas”. Embora seja possível construir um texto coeso sem elementos de coesão, de acordo com a proposta solicitada esse critério não foi alcançado por parte considerável da turma, visto que os textos ficaram cansativos de serem lidos e a narrativa desconexa e desarmônica.

Figura 8: Coesão textual

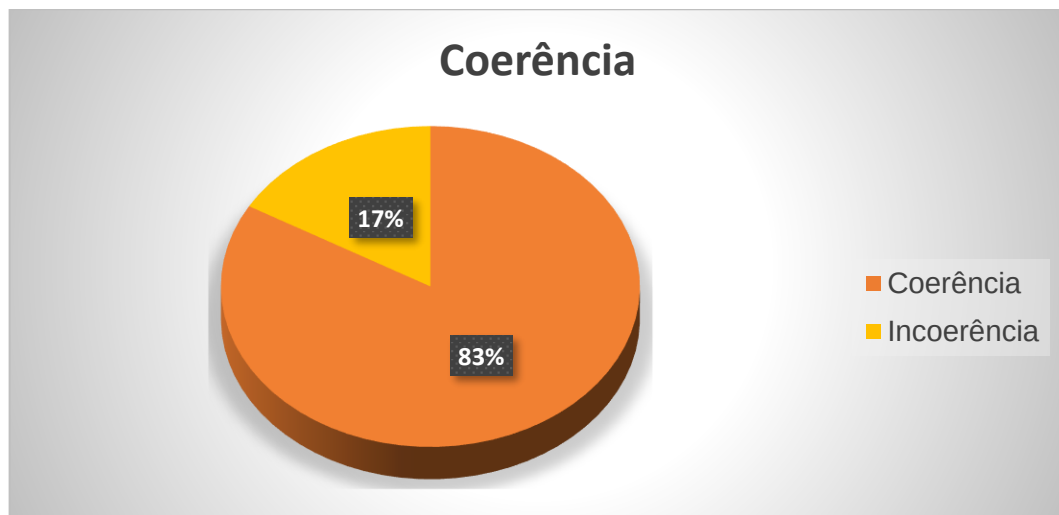


Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Coerência textual

Os textos observados apresentaram em sua maioria uma relação de sentido entre as informações, mantendo o texto lógico e facilitando a compreensão do leitor, ou seja, 83% dos textos estavam coerentes em relação aos elementos que compunham a narrativa desenvolvida.

Figura 9: Coerência textual



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Intencionalidade, aceitabilidade e situacionalidade

Tanto os critérios de intencionalidade, aceitabilidade e situacionalidade tiveram o mesmo índice de abordagem nos textos. Noventa por cento das produções dos alunos contemplaram esses itens, ou seja, estavam compatíveis com as intenções comunicativas do produtor do texto e com o enunciado proposto; atenderam às expectativas do receptor, sendo interpretáveis e significativas; e estavam adequadas à situação comunicativa ou contexto.

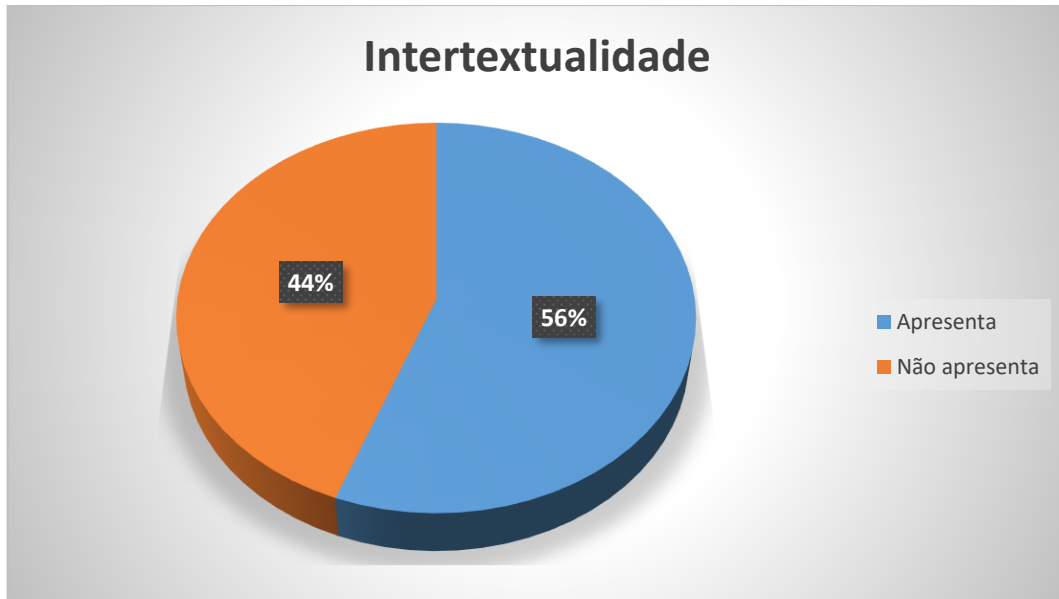
Informatividade

Nesse critério, tivemos como objetivo verificar o grau de informatividade que o texto pode oferecer ao leitor. Visto que informatividade diz respeito ao grau de expectativa do texto oferecido. Apenas 36% dos textos atendem a esse critério, os outros 64% não atendem. Como se trata de um texto narrativo, o aluno poderia apresentar um fato descrevendo o lugar onde a história se passava, informando o nome da cidade e as características que ela possui, e, ao apresentar uma personagem, descrevê-la de forma física e psicológica, a fim de contribuir para que o leitor tenha mais informações sobre ele e compreenda melhor o texto; entretanto isso não ocorre na maioria das produções.

Intertextualidade

Em relação à intertextualidade, a maioria dos textos também não atendeu a esse quesito. Destacamos esse critério, visto que 56% dos textos produzidos não dialogaram com as outras crônicas apresentadas ou com outros textos conhecidos pela turma.

Figura 10: Intertextualidade



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

A fim de sustentar as nossas reflexões, apresentamos uma das produções textuais diagnósticas realizada por um aluno do 8º ano, a partir da temática “A beleza do amor-próprio”.

Proposta da atividade: Produza uma crônica narrativa sobre a beleza do amor-próprio, em que a personagem principal passe por alguma situação de preconceito ou *bullying* e por sua postura de amor-próprio conseguiu superar o acontecimento e ensinar a outras pessoas a importância da beleza de ser o que é. A crônica poderá ser contada por um narrador observador ou por um narrador personagem. Narre com sensibilidade e humor, procurando envolver e despertar no leitor o interesse pelo texto e a vontade de chegar ao final da leitura da crônica.

Quadro 2: Produção de texto I

A perda do amor-próprio

Em um belo dia Anne Berger, sofreu um acidente de moto e acabou perdendo uma das pernas a direita. Ao **passa** do tempo Anne foi perdendo o amor por si mesma, tudo ela criticava, ela não gostava da sua altura, odiava o seu corpo o seu cabelo. Só ficava no quarto trancada, não comia direito. Perto de **entra** na depressão, sua mãe Alessandra tomou atitude e chamou Anne para **conversa**.

__Mãe: Filha, o que você tem?

__Filha: Mãe eu não tenho uma perna.

__Mãe: Isso não te faz diferente de ninguém.

__Filha: Todos correm, todos pulam... Eu fico trancada no quarto, com uma cadeira de rodas.

__Mãe: A mãe, entre tudo isso, Deus te ama do jeito que você é, para ele todos somos iguais, e é isso que importa.

__Mãe: Então, se ame porque amor- próprio é tudo.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno C.V. 8º ano A (2017)

Em relação à organização textual o aluno fez apenas um parágrafo no início do texto, as falas das personagens foram introduzidas por travessões, mas sem o espaço do parágrafo; além disso ele cita o nome da personagem, antes de iniciar cada fala do diálogo, remetendo ao texto teatral. Em relação à pontuação o aluno usa vírgula entre o sujeito e o predicado, ou seja, quando não é necessário: “Em um belo dia Anne Berger, sofreu um acidente de moto”; e não usa quando precisa, por exemplo, ao separar elementos coordenados: “odiava o seu corpo o seu cabelo”. No decorrer de todo o texto, o aluno usa apenas a conjunção “e”, não atendendo o critério de coesão. Nos dois últimos travessões, a fala da mãe é apresentada seguidamente, e a filha não aparece mais, ou seja, o texto não tem um desfecho claro, que atenda à atividade proposta. Ressaltamos ainda a ausência dos erres finais dos verbos no infinitivo: passar, entrar e conversar.

O texto apresenta uma incoerência logo na primeira frase, pois afirma que: “Em um belo dia”, a personagem perdeu a perna. Quando o texto inicia com a afirmação: “Em um belo dia”, espera-se que algo bom irá acontecer, visto que “belo” nos remete a algo bom e positivo, porém a personagem sofre um acidente de moto e perde a perna.

No critério intencionalidade, tivemos como referência o enunciado da questão. Dessa forma, o aluno atende parcialmente à proposta, visto que ele inicia uma narrativa com a temática da beleza do amor-próprio, em que a personagem passa por uma situação de baixo autoestima, mas não desenvolve o momento de superação. O texto termina com os conselhos da mãe.

Em relação ao critério aceitabilidade, o texto atende parcialmente, pois é interpretável, mas não é significativo. O fato do texto não ter um desfecho claro, leva-o a não atender à expectativa do receptor, que espera que a narrativa continue e termine com a superação da personagem. Já no critério situacionalidade, o texto se adequa a situação comunicativa e ao contexto de produção de sala de aula, visto que a atividade tem finalidade diagnóstica.

O texto não atende aos critérios de informatividade e de intertextualidade. No critério informatividade, o aluno não oferece informações sobre o espaço onde aconteceu o acidente, como aconteceu, quando aconteceu, quais outros personagens envolvidos e não descreve a personagem antes do acidente e nem depois da conversa com a mãe. No critério intertextualidade, a interpretação do texto não é dependente da leitura de outros.

A análise dos textos possibilitou a observação de algumas dificuldades que os alunos apresentam no momento da produção escrita. Vale ressaltar que esses textos foram produzidos sem nenhuma motivação de linguagem sincrética. Dessa forma, a maioria dos textos foi pouco criativo e não atendeu satisfatoriamente todos os critérios de textualidade, como coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade.

Portanto, constatamos que todos os critérios devem ser trabalhados nas turmas a partir de exemplos de outros textos. Em especial, o critério coesão, visto que muitos alunos apresentam dificuldades em organizar o texto, sendo necessário que eles entendam a importância do uso dos conectivos para a clareza e fluidez da escrita. Quanto aos critérios de informatividade e intertextualidade, acreditamos que a proposta de intervenção utilizando textos de linguagem sincrética possa contribuir de

forma significativa para amenizar essas dificuldades, visto que, ao inspirar-se no texto sincrético para a produção da crônica narrativa, necessariamente, o leitor/escritor deverá apresentar informações que expliquem a presença das imagens no texto e dialoguem com o texto verbal presente na linguagem sincrética.

5 O PRODUTO EDUCACIONAL: SEQUÊNCIA DIDÁTICA

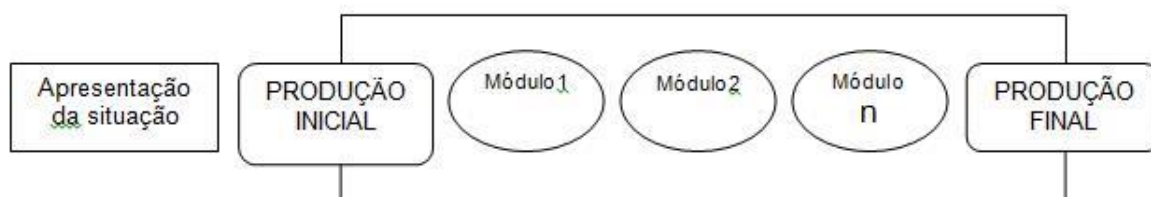
O Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - propõe a elaboração de um produto educacional como trabalho de conclusão final, a fim de que tenhamos uma efetiva contribuição para a educação básica do país.

Nesta pesquisa, elaboramos uma sequência didática destinada a professores de Língua Portuguesa, a fim de auxiliá-los nas atividades de produção textual por meio da leitura de textos com linguagem sincrética. As aulas foram planejadas a partir das dificuldades encontradas na produção inicial dos alunos, visando superá-las.

Para embasarmos a sequência didática, utilizamos as reflexões e sugestões de Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, apresentadas no livro “Gêneros orais e escritos na escola”. Segundo os autores (2004, p.83), a sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. A partir dessa perspectiva, utilizamos a sequência didática a fim de dar acesso aos alunos a novas práticas de linguagem, utilizando os textos sincréticos.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apresentam o seguinte esquema para a elaboração da sequência didática:

Figura 11: Esquema da sequência didática



Fonte: DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY (2004, p. 83)

A sequência didática proposta iniciou-se com a apresentação da situação. Neste momento, descrevemos para os alunos participantes da pesquisa como seriam as aulas e quais leituras seriam realizadas no decorrer do projeto. Além disso, expomos os principais objetivos e ressaltamos a importância da participação da turma para que esses objetivos fossem alcançados.

A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa da realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. A apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p.84).

No momento da produção inicial, que chamamos de produção diagnóstica, os alunos leram duas crônicas narrativas que relatavam cenas do cotidiano e identificaram algumas características presentes no gênero. Na aula seguinte, foi realizada uma avaliação diagnóstica de produção textual. Nessa atividade, cada aluno produziu uma crônica narrativa com o tema: “A beleza do amor-próprio”.

A partir da análise da produção inicial, começamos os módulos, que foram as atividades de leitura de textos de linguagem sincrética e produção textual. Durante os módulos, utilizamos diferentes textos de linguagem sincrética, a fim de que, a partir das leituras, os alunos tivessem mais facilidade para desenvolverem os textos e assim superassem as dificuldades encontradas na primeira produção.

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 84) “Os módulos são constituídos por várias atividades ou exercícios, a fim de que os problemas colocados pelo gênero sejam trabalhados de maneira sistemática e aprofundada”. A partir dessa perspectiva, desenvolvemos cinco módulos, divididos em 12 aulas de 50 minutos; cada atividade teve dois momentos, exceto a primeira que teve apenas a leitura de crônicas. Durante as aulas, foram realizadas leituras, observação e reflexão sobre os textos de linguagem sincrética e produção de pequenos parágrafos e crônicas narrativas a partir da linguagem sincrética apresentada.

E por último, realizamos a produção final, em que o aluno pôde colocar em prática os conhecimentos adquiridos no decorrer das aulas. Em relação à produção final, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 90) esclarecem que “A sequência é finalizada com a produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos separadamente nos módulos”.

A produção final foi dividida em três momentos: produção de crônicas narrativas, avaliação e reescrita do texto e publicação das crônicas no *blog* do projeto. Para a aplicação de toda sequência didática, que compreende desde a apresentação da situação à produção final foram necessárias 19 aulas de 50 minutos.

5.1 A APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática foi aplicada em parceria com a professora regente da turma. O tema escolhido para a sequência didática teve como objetivo levantar algumas reflexões sobre o amor-próprio, visto que seria possível fazer uma abordagem individual e coletiva com os adolescentes sobre a autoestima, o respeito a si mesmo e aos outros. Dessa forma, utilizamos diferentes manifestações da linguagem sincrética que abordam essa temática, a fim de motivar as reflexões e facilitar a produção das crônicas narrativas.

Apresentação da situação:

Na primeira aula, foram apresentados os objetivos da pesquisa e a importância da participação da turma. Nessa aula foram lidas duas crônicas que relatam cenas do cotidiano: “O lixo”, de Luis Fernando Veríssimo e a “Última crônica”, de Fernando Sabino; em seguida, os alunos identificaram as principais características do gênero crônica. As crônicas estão no Anexo C e D, p. 119 e 121.

Produção inicial:

Cada aluno produziu uma crônica narrativa com o tema: “A beleza do amor-próprio”. Não houve nenhuma sensibilização e estímulos prévios, ou seja, não foram utilizados textos verbais ou textos com linguagem sincrética como motivadores para a produção textual, apenas o tema. Foi solicitado que o aluno produzisse uma crônica narrativa, em que a personagem principal passasse por alguma situação de baixa autoestima, como preconceito ou *bullying* e por sua postura de amor-próprio conseguisse superar o acontecimento e ensinar a outras pessoas a importância da beleza de ser o que é. A crônica poderia ser contada por um narrador observador ou por um narrador

personagem. Os textos produzidos foram analisados, a fim de contribuir para a proposta de intervenção didática.

A análise dessas produções indicou que a maioria dos textos foi pouco criativa e não atendeu satisfatoriamente aos critérios de textualidade, como coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade. Constatamos que todos os critérios deveriam ser trabalhados nas turmas a partir de exemplos de outros textos. Em especial, o critério coesão, visto que muitos alunos apresentam dificuldades em organizar o texto por meio do uso de conectivos.

Módulos: Aplicação das atividades

Atividade 1 – Conhecendo as crônicas

A primeira atividade da sequência didática teve como objetivo proporcionar aos alunos a leitura de duas crônicas narrativas que abordam o tema do amor-próprio; e apresentar as características da crônica que relatam cenas do cotidiano.

Iniciamos a aula com uma leitura individual e outra coletiva da crônica “Socorro, sou fofo”, de Antônio Prata, e em seguida iniciamos um diálogo sobre o personagem-narrador da crônica, como ele se vê e como os outros o veem. A partir da leitura do texto, os alunos identificaram como era a autoestima do personagem. Posteriormente, perguntamos aos alunos qual é o perfil do homem valorizado pela sociedade e se o personagem se enquadrava nesse perfil. A partir do adjetivo “fofo” presente no texto, conversamos sobre a ambiguidade da palavra no contexto apresentado. Os alunos disseram que a palavra “fofo” poderia ter dois sentidos: fofo por ele ser gordinho e fofo por ele ser muito legal, carinhoso e amigo. Após essas reflexões, os alunos reconheceram as características predominantes do gênero crônica, como: tempo, espaço, formalidade da língua e personagens.

Em seguida fizemos uma leitura individual e outra coletiva da crônica “Pai não entende nada”, de Luis Fernando Veríssimo, em que narra o diálogo entre pai e filha sobre a compra de um biquíni novo. Ressaltamos a existência do conflito de gerações e a

importância de um diálogo claro para que pessoas de épocas diferentes se entendam. Pedimos que os alunos observassem o humor presente no texto. O planejamento dessa atividade está no Apêndice D, p. 103, e as crônicas estão no Anexo E e F, p. 122 e 123.

Atividade 2 – Linguagem sincrética e histórias em quadrinhos

A segunda atividade foi de leitura e escrita, em que os alunos conheceram o que é a linguagem sincrética e em quais gêneros textuais ela se manifesta. A aula teve como objetivo estimular os alunos a reconhecerem a linguagem sincrética presente nas histórias em quadrinhos; motivá-los a vincular as informações presentes na linguagem sincrética à realidade cotidiana e produzir um parágrafo a partir de uma história em quadrinhos.

Os alunos foram conduzidos à biblioteca, onde leram várias revistinhas de histórias em quadrinhos das personagens de Maurício de Sousa. As leituras foram feitas individualmente ou em dupla e em seguida, por meio do texto, das imagens e da narrativa, eles foram identificando algumas características marcantes das personagens. Posteriormente, iniciamos uma conversa acerca dessas características. Os alunos destacaram as características da Magali como comilona, da Mônica como brigona, do Cebolinha, como o personagem que troca o *r* pelo *l*, do Cascão como o personagem que não gosta de tomar banho e do Chico Bento como o personagem que tem uma fala típica de pessoas pouco escolarizadas e que moram em zonas rurais. Ao serem perguntados, como essas personagens lidam com os apelidos e brincadeiras e como é a autoestima das personagens, os alunos responderam que consideram a autoestima das personagens elevada, pois, embora fiquem nervosos com as brincadeiras e com os apelidos, continuam sendo amigos e se gostam do jeito que são.

Na aula seguinte, os alunos foram orientados a produzir um parágrafo narrativo, utilizando como estímulo a linguagem sincrética da história “Chico Bento em: Dupla de Caipira”. A narrativa conta o desejo de Chico e Zé Lelé de formarem uma dupla de música sertaneja. O desentendimento começa ao tentarem decidir o nome da dupla,

já que ambos defendem que o próprio nome represente a dupla, acrescido de uma referência fantasiosa e/ou pejorativa, ao parceiro. Chico sugere “Chicão i Chiquinho”, enquanto Zé Lelé, sugere “Zé Lelé i Zé Lalau”. Até que “Zé da Roça”, outro personagem, após observar a discussão entre os amigos, decide ajudá-los se oferecendo para ser o empresário da dupla. “Zé da Roça” nomeia a dupla, providencia roupas, modifica a aparência dos cantores e marca um show. Durante a apresentação, os sertanejos se dão conta de que não sabem cantar, nem tocar. Então passam a improvisar, a plateia se irrita e vai embora, destruindo toda a plantação do “Nhô Tônico”. Os meninos fogem da fazenda, e os cães do fazendeiro correm atrás deles. Na fuga, sobem em uma árvore e percebem que estão cercados pelos cachorros. “Zé da Roça” pede para eles cantarem e os cães vão embora. Assim, os meninos cantores descobrem um jeito de ganhar dinheiro e saem pela vizinhança oferecendo o serviço de “espantar”, porque quando eles cantam, espantam ratos, baratas entre outros animais.

Os alunos produziram um parágrafo narrativo tendo como referência a linguagem sincrética da história em quadrinhos apresentada. Os alunos elaboraram o parágrafo observando as duas últimas páginas da história, ressaltando a autoestima das personagens e a crença de que eles podiam fazer sucesso de alguma maneira. O parágrafo devia dar continuidade ao anseio da dupla sertaneja. O planejamento da atividade está no Apêndice E, p. 104 e a história em quadrinhos completa no Anexo G, p. 124.

Destacamos as seguintes produções, realizadas nesse módulo:

Quadro 3: Produção de texto II

Depois de um show horrível e sem sucesso, Chico Bento e Zé Lelé continuaram a sua carreira como exterminadores de bichos e fizeram muito sucesso com isso, e foram chamados para vários lugares, onde ganharam muito dinheiro e até se esqueceram que um dia já foram motivo de vergonha.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno T.G. 8º ano B (2017)

Quadro 4: Produção de texto III

A partir daquele dia Zé Lelé e Chico Bento fizeram o maior sucesso como exterminadores, todos queriam contratar os seus serviços, o Zé da Roça se arrependeu de chamá-los de terríveis e pediu desculpas, e voltou a ser empresário deles, e no fim das contas foram a dupla sertaneja que queriam ser, mas de uma maneira diferente.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno E. A. 8º ano B (2017)

Durante a produção textual, alguns alunos pediram para escrever mais de um parágrafo, então nas produções seguintes, as produções realizadas foram de uma crônica completa. As avaliações dos textos dessa atividade, mostraram que os alunos tiveram mais agilidade em escrever o parágrafo, após lerem e refletirem sobre a história em quadrinhos apresentada.

Atividade 3 - Linguagem sincrética e cinema

A terceira atividade de leitura e escrita foi sobre a linguagem sincrética e cinema. Os alunos assistiram ao Filme “Vem dançar”, do diretor Liz Friedlander. O objetivo dessa atividade foi estimular o reconhecimento da linguagem sincrética presente no cinema, perceber como ela contribui para o entendimento da narrativa e produzir uma crônica tendo o filme como motivação.

Figura 12: Cinema na escola



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

A sala de vídeo foi agendada com antecedência para a aula e antes de iniciar o filme, os alunos foram orientados a observar os espaços onde a trama acontecia, a iluminação das cenas, a caracterização dos personagens, e como todas essas manifestações de linguagem sincrética contribuíam para o entendimento da história. Eles, deviam observar, principalmente, como era a autoestima das personagens, no início, no decorrer e no final da trama.

O filme narra a história de um profissional de dança que decide visitar uma escola pública da periferia depois de presenciar uma cena de vandalismo na rua, sabendo que o provável autor do vandalismo estuda naquela escola. A diretora propõe que ele seja um professor voluntário dos alunos da “detenção”, a fim de testá-lo. A “detenção” é uma sala em que ficam todos os alunos que comentem alguma infração contra as normas da escola. O professor então decide ensiná-los dança clássica, mas o grupo se identifica mais com o hip-hop. Muitos são os desafios do professor e do grupo de alunos que estão naquele espaço, entretanto, por meio da dança, os adolescentes descobrem que o trabalho em equipe e o respeito mútuo contribuem para a superação das dificuldades e valorização da autoestima.

Na aula seguinte, os alunos foram orientados a produzir uma crônica narrativa, em que o narrador fosse, obrigatoriamente, uma das personagens envolvidas na história. O parágrafo devia narrar o sentimento que essa personagem teve quando o grupo visto como “delinquente” ganhou o concurso de dança. O que ela sentiu, o que mudou nela em relação ao amor-próprio e quais foram as novas expectativas de futuro que surgiram a partir desse acontecimento. O aluno devia fazer uma reflexão sobre a importância do trabalho em equipe e do respeito mútuo para a valorização da autoestima nas situações do cotidiano. O planejamento dessa atividade está no Apêndice F, p. 106.

Destacamos as seguintes produções, realizadas nesse módulo:

Quadro 5: Produção de texto IV

Larhette

Meu nome é Larhette, tenho 20 anos, venho de uma família muito humilde, minha mãe é garota de programa e ganha dinheiro com esse trabalho para colocar comida dentro de casa e sustentar meus dois irmãos.

Vivo minha vida estudando, mas a partir de um tempo o colégio considerou o meu grupo uma turma de delinquentes e tivemos que ficar na detenção. A detenção era um castigo para os alunos que tiravam notas baixas e eram indisciplinados, então passávamos muitas horas do dia em uma sala escura e feia.

Um certo dia, apareceu um homem na diretoria querendo dar aulas para nós no horário da detenção, e esse professor chegou na sala para conhecer os alunos e ali ele viu muita gente desacreditada, sem esperança, sem vontade de viver e desanimados.

Mas ele passou a olhar para nós com outros olhos e através de um simples concurso de dança, ele mudou a vida de muita gente naquela detenção e comigo não foi diferente. Hoje eu consigo saber quem eu sou e quem eu posso ser. E sei que sou capaz de tudo, se eu quiser.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno K. S. 8º ano A (2017)

Quadro 6: Produção de texto V

Um futuro melhor

O que posso dizer sobre como minha vida mudou nesses últimos meses? Não a minha vida, mas minha rotina e meus pensamentos, já que meus problemas continuam lá. Hoje tive a sensação de que precisava mudar, fazer uma escolha que mudasse meu futuro, mesmo que custasse a minha vida, pois pelo menos seria feliz em outro ou em qualquer lugar que eu fosse. Decidi não deixar a vida traçar as poesias macabras do meu destino e resolvi virar autor da minha própria vida, e não me deixar ter a mesma consequência do meu irmão, morto por causa de guerras de gangues rivais, que antes de morrer, matou o irmão da última pessoa no mundo que pensei em me apaixonar.

Um pai alcoólatra, pobreza extrema, ver a mãe ser espancada... vi que recebi a vida como um quebra-cabeça desmontado que devo terminá-lo até o meu penúltimo suspiro, pois no último vou sorrir em saber que decidi fazer escolhas certas. Devo isso, ao professor Pierre, que me mostrou que mesmo no escuro posso dançar, e mesmo sem ver, posso sentir. Uma metáfora para a vida. Aprendi que se eu tentar, vou conseguir.

Vencer esse concurso de dança me fez pensar num futuro e vou conseguir realizar. Meu nome é Rock e não vou deixar ele ter sido escolhido em vão.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno M. M. 8º ano B (2017)

Durante a projeção do filme, os alunos se mostraram muito atentos, se envolveram com a história, riram nas cenas engraçadas e torciam para as personagens. Também aplaudiram quando em uma das cenas o grupo da escola ganhou a competição de dança e quando as personagens principais se beijaram no final do filme.

No momento da conversa sobre o enredo, os alunos se mostraram sensíveis ao descreverem as personagens, em especial o personagem Rock, com pai alcoólatra e a personagem Larhette, cuja a mãe era prostituta. Além disso, os dois personagens tinham perdido os irmãos mais velhos para a criminalidade, visto que foram assassinados.

A avaliação dos textos dessa atividade mostrou que os alunos tiveram mais fluidez para escreverem o texto. Todos entenderam a proposta e logo começaram a escrever. Descreveram o espaço e os personagens; ressaltaram a temática da autoestima e deram um desfecho de superação das dificuldades aos personagens envolvidos. Também atenderam ao gênero solicitado: crônica narrativa.

No primeiro texto que usamos para exemplificar as produções, o aluno explica o que é detenção no contexto da narrativa, o que demonstra entendimento em relação ao critério informatividade, que visa acrescentar uma informação ao leitor: *“A detenção era um castigo para os alunos que tiravam notas baixas e eram indisciplinados, então passávamos muitas horas do dia em uma sala escura e feia”*.

No segundo texto, o aluno faz uma intertextualidade significativa com o filme: *“Devo isso, ao professor Pierre, que me mostrou que mesmo no escuro posso dançar, e mesmo sem ver, posso sentir”*. A oração nos remete a uma cena do filme em que os personagens dançam com os olhos vendados e depois, sem as vendas, fecham os olhos e sentem os passos da dança.

Nessa atividade, alguns alunos ainda tiveram dificuldades em organizar os parágrafos, mas depois da reescrita entenderam a importância da pontuação para a clareza do texto. Em todas as atividades de reescrita apresentávamos os critérios de textualização que precisavam ser contemplados e melhorados.

Atividade 4 - Linguagem sincrética e ilustrações de Carol Rossetti, do livro

A quarta atividade teve como objetivo estimular os alunos a reconhecerem a linguagem sincrética presente no livro “Mulheres: retratos de respeito, amor-próprio e dignidade”, de Carol Rossetti, e a produção de uma crônica narrativa tendo os retratos como motivação. Os alunos tiveram acesso ao livro que apresenta cento e trinta e um retratos, divididos em: corpo, moda, identidade, escolhas, amores e valentes. Selecionamos cinco ilustrações, e os alunos foram convidados a observar os detalhes do texto, como as características das personagens, os acessórios, as roupas e, principalmente, as expressões corporais e faciais das mulheres apresentadas. Além disso, deveriam dar sentido à ilustração a partir do sincretismo do texto.

Após a conversa sobre os textos, os alunos escolheram uma das cinco ilustrações selecionadas e produziram um parágrafo narrativo. A história poderia ser contada por um narrador observador ou por um narrador personagem. O parágrafo deveria apresentar uma situação pela qual uma dessas personagens tivesse passado e, por sua postura de amor-próprio, ter conseguido achar graça da situação e ensinar a outras pessoas a importância da beleza de ser o que é. O planejamento dessa atividade está no Apêndice G, p. 108.

Destacamos as seguintes produções, realizadas nesse módulo:

Figura 13: Retratos - Maíra



Fonte: ROSSETTI (2015)

Quadro 7: Produção de texto VI

Meu black power é ruim? Ruim é o seu preconceito

Maíra era uma garota linda, de pele morena e um black power de arrasar, mas as pessoas não achavam isso bom, nem todas. Por onde passava, Maíra chamava atenção, muitas pessoas ficavam encantadas com o seu estilo e com o seu cabelo, e ela adorava isso, mas tinha várias pessoas que achavam horrível o seu modo de se vestir e principalmente o seu cabelo. Por onde passava recebia alguns elogios, mas o que ela mais escutava eram insultos, como “que cabelo feio”, “cabelo de bombрил”, “vassoura”, “grosseiro” e “ruim”

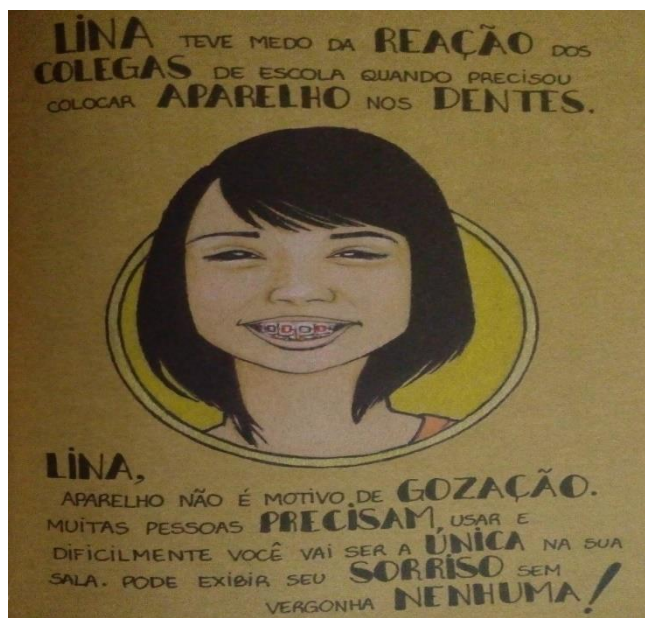
Maíra muitas vezes se ofendia com o que as pessoas falavam, mas teve um dia que parou de ligar para os insultos, foi quando uma senhora a viu sofrendo preconceito, parou ela e disse:

— Não ligue para o que elas estão dizendo, o seu estilo e seus cabelos são lindos. Tudo isso é inveja.

Depois daquele dia, Maíra percebeu que ela não deveria se deixar abalar com a opinião das pessoas e que ela era linda. Decidiu que nunca iria abandonar suas raízes e ia deixar seu cabelo do jeito que estava, porque ele era maravilhoso, e além de lindo, era só dela.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno T. V. 8º ano B (2017)

Figura 14: Retratos - Lina



Fonte: ROSSETTI (2015)

Quadro 8: Produção de texto VII

Lina e seu lindo sorriso

No começo, a Lina teve muito medo da reação dos colegas quando precisou colocar aparelho nos dentes. Achou que seus colegas iriam gozar ela, pensou que seus amigos não iriam gostar da nova aparência dela.

No começo, seus colegas gozaram dela, fizeram palhaçadas. Foi bem ruim nos primeiros dias, depois de algum tempo seus colegas viram que não era tão legal fazer isso e pediram desculpas.

A Lina, depois de um tempo, aceitou sua nova aparência e percebeu que não tinha nada de errado em exibir seu sorriso brilhante cheio de pedrinhas coloridas para seus colegas e que não tinha que se importar com os comentários negativos sobre seu sorriso. Ela sabia que no futuro não ia precisar usar aparelhos e teria um sorriso lindo.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno N. M. 8º ano B (2017)

Nesta atividade, os alunos participaram bastante das reflexões, relataram sobre preconceito e *bullying* que já presenciaram e sofreram. Alguns admitiram que também já tinham praticado essas ações. A partir de características que eles também tinham, alguns alunos escolheram a personagem que mais se identificava com eles. Outros perguntaram se podiam escrever sobre mais de uma personagem. Um dos alunos, assim que terminou o texto, começou a desenhar um retrato, como os desenhos do livro da Carol Rossetti. Foi nesse momento que surgiu a ideia de que eles deveriam produzir os próprios textos sincréticos. Dessa forma, incluímos a produção de texto sincrético em uma das aulas.

Em relação ao desenvolvimento dos textos, os alunos começaram a apresentar as características das personagens com mais detalhes, passaram a dar nomes, a descrever as características físicas e psicológicas dos envolvidos. Conseguiram ser mais coerentes com os fatos e atender de forma satisfatória à proposta solicitada. Desenvolveram bem o tema da autoestima, ressaltando a superação e aceitação da beleza de ser o que é. Os textos também apresentaram algum tipo de referência ao texto sincrético escolhido.

Atividade 5: Linguagem sincrética e clipes musicais

A quinta atividade teve como objetivo o reconhecimento da linguagem sincrética presente no clipe “Óculos”, de Herbert Vianna, e a produção de uma crônica narrativa a partir do clipe. Os alunos assistiram ao clipe da música “Óculos”, de Herbert Vianna, e depois receberam a letra da canção. Em seguida, a turma cantou a música. Conversamos sobre o comportamento do eu-lírico e das pessoas em relação a ele. Refletimos sobre os questionamentos do eu-lírico e como é apresentada a autoestima dele a partir da letra da canção. O planejamento da atividade está no Apêndice H, p.109 e a letra da música “Óculos”, de Herbert Vianna, está no Anexo I, p. 130.

O clipe está disponível no endereço do *blog*:

<http://oentrelacardaslinguagens.blogspot.com.br/>

A partir do clipe musical e da letra da música, os alunos foram orientados a desenvolver uma crônica narrativa em que o personagem principal fosse um adolescente que usasse óculos e por isso as meninas não davam muita importância para ele. Até que um dia, ele passa a ser observado e admirado por uma nova aluna da escola. O que ela descobriu de especial no colega? Como ele se sente a partir desse momento? O texto devia levar o leitor a uma reflexão sobre a beleza de ser o que é.

Destacamos as seguintes produções, realizadas nesse módulo:

Quadro 9: Produção de texto VIII

Porque você não olha pra mim?

Murilo é um menino de 21 anos, ele usa óculos e tem 1.65 de altura. Nenhuma menina olhava para ele na escola, ele é um bom aluno, nunca deixou de fazer os deveres que as suas professoras passam. Além de ser um bom aluno ele tocava em uma banda marcial chamada Telma Sarmento de Miranda, ele faz parte da percussão.

Uma vez chegou uma aluna nova na escola e essa menina não tinha nenhum amigo ainda, Murilo foi o primeiro a falar com ela na escola, eles ficaram superamigos. Um dia eles marcaram de ir em um karaokê e ele cantou para ela a música Óculos, do Paralamas do Sucesso. Enquanto ele estava cantando, ela pode perceber o quão ele era diferente das outras pessoas e a partir daquele dia ela começou a gostar dele.

Ele a pediu em namoro, ela aceitou e todas as vezes que eles se viam eles cantavam uma parte da música.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno A.C.S. 8º ano B (2017)

Quadro 10: Produção de texto IX

Meus óculos

Robespierre sempre foi um garoto quieto, principalmente depois que passou a usar óculos. Quando estava no primário era caçoadado, mas como as crianças foram as mesmas até a sua nona série, isso passou. Já no ensino médio, quando os hormônios começaram a aflorar, ele percebeu que nenhuma menina o olhava.

Seria por causa do nome de um cara importante da Revolução Francesa, pois seu pai era fanático por história? Não! A culpa era dos óculos que o deixava menos atraente, e as meninas só queriam saber de beleza. Até a fase do *bullying* com seu nome havia passado, ele mesmo ria.

No 2º ano do ensino médio, uma garota chamada Luiza entrou na sala dele, ele mal sabia que teriam um amor recíproco. Com o tempo desenvolveram uma amizade e amor.

No final do 3º ano, ela decidiu perguntar qual o motivo de seu nome peculiar, ele contou e deram muitas risadas. Como era o último dia, Rober decidiu se declarar e ela paralisou abobada e correspondeu. Ele se impressionou e perguntou como ela podia gostar dele. Ela disse que os óculos um dia se deteriorariam, mas seu coração seria eterno.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno M. M. 8º ano B (2017)

Durante a execução do clipe, os alunos se mostraram atentos e pediram para assistir ao clipe mais de uma vez. Durante a reflexão sobre o tema, procuramos contextualizar o momento da composição da canção, em que o preconceito ao uso dos óculos era mais forte. Destacamos que hoje, muitos adolescentes e jovens optam por usar óculos como estilo e moda, mas para outros o uso é questão de necessidade. E são esses que geralmente sofrem *bullying* e conseqüentemente têm baixa autoestima.

As avaliações dos textos dessa atividade mostraram que os alunos tiveram entendimento rápido da proposta da questão e escreveram com clareza e coerência, fazendo intertextualidade com o texto sincrético e com as experiências que eles já possuíam.

No primeiro texto, que utilizamos como exemplo, o aluno inicia o texto, utilizando no título da crônica uma intertextualidade com a letra da canção: *Porque você não olha pra mim?*, em seguida, descreve o personagem com detalhes e informa que ele tocava em uma banda marcial, o que também dialoga com a realidade do autor, visto que a escola tem uma banda marcial e alguns alunos da turma fazem parte dessa banda. Também atende à questão proposta, porque apresenta um personagem sem amigos, mas a partir de um karaokê passa a ser amado por uma menina da escola, fazendo outra intertextualidade com o texto sincrético: *ele cantou para ela a música Óculos, do Paralamas do Sucesso/e todas as vezes que eles se viam eles cantavam uma parte da música.*

Durante as aulas, conversamos muito sobre os critérios de intertextualidade e informatividade, visto que na produção inicial os alunos tinham muita dificuldade de atendê-los. Percebemos que os alunos passaram a entender o que é a intertextualidade e passaram a usar nos textos. Um exemplo é a segunda produção, em que o aluno faz uma intertextualidade com o nome do personagem principal *Robespierre* e em seguida contempla o critério de informatividade, ao explicar quem foi Robespierre: *Seria por causa do nome de um cara importante da Revolução Francesa, pois seu pai era fanático por história?*

Destacamos também, que nessa atividade, os textos ficaram mais coesos, visto que os alunos passaram a usar mais conjunções que antes não usavam, e aqueles que tinham um pouco mais de dificuldade eram orientados no momento da reescrita.

Produção final: Produção textual de crônicas

Na produção final foi aplicada a última produção de texto, a fim de verificarmos as contribuições da leitura sincrética para a produção de crônicas narrativas. Dessa vez,

a orientação para a produção de texto ocorreu de forma diferente, uma vez que os alunos já estavam envolvidos com o tema sobre a beleza do amor-próprio. Nesta aula, não foi utilizado nenhum texto sincrético, porém, os alunos foram orientados a utilizar todas as leituras e reflexões das aulas anteriores para produzir uma crônica narrativa com a mesma temática da produção inicial: “A beleza do amor-próprio”. O texto devia ser produzido com sensibilidade e humor e o desfecho devia levar o leitor a uma reflexão sobre a beleza de ser o que é. O planejamento dessa atividade está no Apêndice I, p. 110.

Após a avaliação individual dos textos, os alunos reescreveram a crônica, procurando atender os critérios de textualidade que não foram contemplados na primeira escrita, como: coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade.

O texto da produção final foi utilizado para compararmos com as produções textuais realizadas na produção inicial, que chamamos de avaliação diagnóstica; e assim verificarmos se a leitura de textos de linguagem sincrética de fato havia contribuído para a produção das crônicas narrativas.

Destacamos os seguintes textos, realizados na produção final:

Quadro 11: Produção de texto X

Sua beleza

A Maya é uma mulher linda, com cabelos longos e cacheados de cor preta, seus olhos grandes e castanhos chamavam atenção, seus lábios carnudos ficavam lindos com um batom vermelho, e sua pele escura se destacava.

Depois que Maya se mudou para a cidade grande, ela começou a notar olhares estranhos quando passava pelas ruas de São Paulo. Ela se mudou com a sua família. Seus pais já trabalhavam e ela já não via a hora de trabalhar. Maya fez três entrevistas de emprego, mas todas sem sucesso.

Maya percebeu com o tempo, que não conseguia emprego por causa de sua cor. Então ela decidiu montar seu próprio negócio, um salão de beleza para mulheres com cabelos cacheados, pois na sua cidade não havia nenhum. Sua empresa foi crescendo e ela abriu um salão com tratamento especializado em mulheres de pele escura.

Hoje em dia, seus negócios vão bem, ela também faz palestras para pessoas que tem dificuldades em se aceitar. Ela aprendeu com suas dificuldades e hoje se tornou uma mulher especializada em beleza.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno N.M. 8º ano B (2017)

Quadro 12: Produção de texto XI

Uma mulher feliz

Whitney é uma mulher feliz, só que por causa de comentários negativos sobre ela, fica chateada. Ela é feliz, só não sabe disso. O motivo dos comentários? Seu peso. De acordo com a sociedade, ela era feia apenas por ser uma pessoa com o peso acima do padrão. A sociedade queria que Whitney fosse uma pessoa padrão.

Anos ouvindo comentários desagradáveis, dizendo o que ela podia ou não podia fazer, falando também que era feia, descuidada por ter deixado o corpo dela daquele jeito, e ela não entendia o porquê das pessoas falarem aquilo, magoava ouvir aqueles comentários e foi por esse motivo que ela passou dez anos da sua vida tentando emagrecer para ser feliz.

Whitney fez de tudo para emagrecer, para agradar a sociedade e tentar buscar a felicidade, mas ela percebeu que para ser feliz não precisava ter um corpo padrão e nem precisava dizer o que ama. Ela podia fazer o que ela quisesse apenas com seu amor-próprio e determinação.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno T.N.C. 8º ano B (2017)

As avaliações dos textos da produção final, mostraram que a maioria dos alunos contemplaram todos os critérios de textualização. Na apresentação dos resultados, detalharemos a evolução dos alunos em cada critério.

Nos dois textos escolhidos como exemplo, ressaltamos o uso da intertextualidade, um dos critérios que os alunos tinham mais dificuldades em atender. O primeiro texto faz intertextualidade com um dos retratos do livro de Carol Rossetti, em que a personagem retratada se chamava Maya e tinha a pele negra e os cabelos cacheados. Já no segundo texto, também há uma intertextualidade com um dos retratos do livro de Carol Rossetti, porém a personagem é real: Whitney Thore, uma dançarina acima do peso, que não consegue emagrecer por problemas de saúde. Ela é protagonista de um programa da TV paga, intitulado: *Uma mulher de peso*.

Para a publicação dos textos no *blog* do projeto, todos os textos foram reescritos, digitados e revisados. Para isso as aulas foram agendadas no laboratório de informática com antecedência, a fim de que os próprios alunos participassem dessa etapa de publicação. Todos os textos produzidos estão disponibilizados no *blog* do projeto, no endereço: <http://oentrelacardaslinguagens.blogspot.com.br/>

A escolha do nome do *blog* “O entrelaçar das linguagens” faz referência aos textos sincréticos, que se manifestam em diferentes linguagens, e que a partir da leitura desses textos, foram produzidos outros. Dessa forma, os textos publicados no *blog* são resultado de um entrelaçar de diferentes linguagens.

Figura 15: O *blog*



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Ao final da última produção, a pedido dos alunos, realizamos uma atividade que não estava prevista na sequência didática. Foi uma aula de encerramento, em que os alunos produziram um texto de linguagem sincrética, ou seja, utilizaram frases e desenhos com a temática da beleza do amor-próprio a partir das experiências vividas no decorrer do projeto.

Destacamos as seguintes produções, realizadas nessa última etapa:

Figura 16: Melhor do que ser admirado, é admirar a si mesmo



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético dos alunos T.V. N. e K.V. 8º ano B (2017)

Figura 17: Se ame, antes de amar



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno L.G.R 8º ano A (2017)

Alguns textos de linguagem sincrética estão disponíveis no Anexo J, p. 131, e no *blog* do projeto. <http://oentrelacardaslinguagens.blogspot.com.br/>

5.2 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

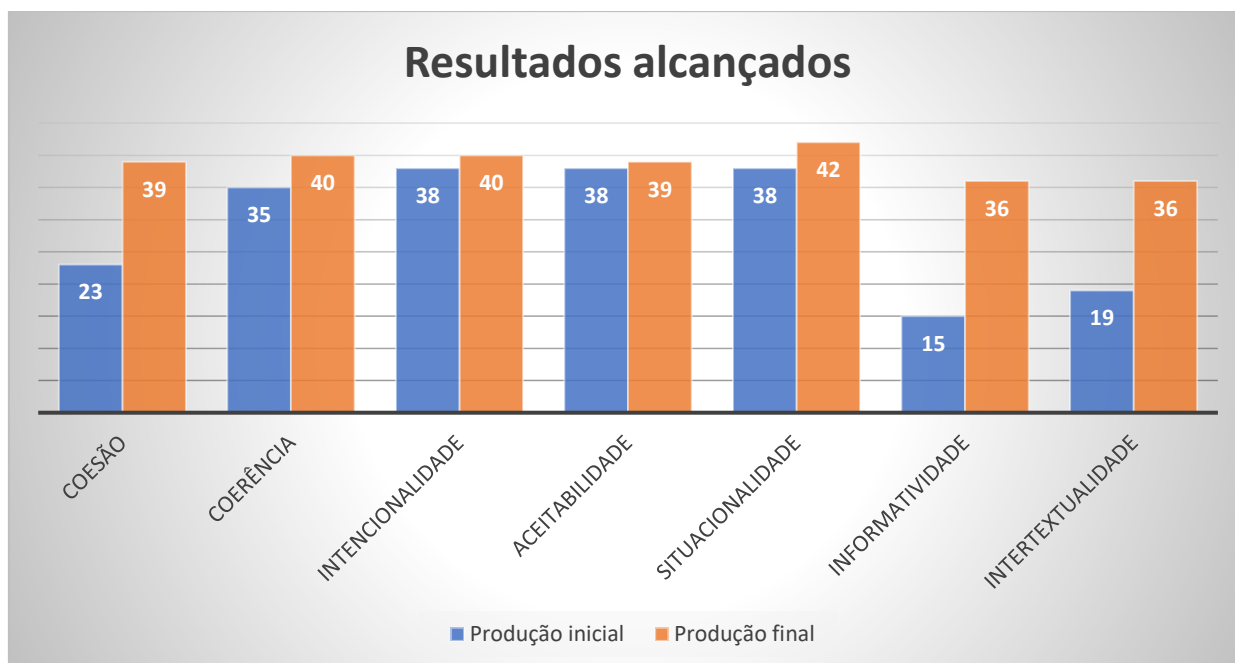
Os textos da produção final foram avaliados a partir dos mesmos critérios de textualização, utilizados na avaliação da produção inicial, a fim de construirmos um quadro comparativo. Para essa análise utilizamos os critérios de textualidade apresentados por Marcuschi. Os critérios são: coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade. A atividade de produção final foi realizada nas duas turmas do 8º ano, somando um total de 42 alunos, os mesmos alunos da produção inicial.

Para abordagem dos dados da produção textual final, utilizamos o método de Bardin, que, segundo Guerra (2014), visa à interpretação de material de caráter qualitativo, assegurando uma descrição objetiva e sistemática. De acordo com o método, organizamos as análises em três polos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, que consiste na inferência e na interpretação dos dados.

Na pré-análise todos os textos foram lidos e avaliados de acordo com os critérios de textualização; na exploração do material e no tratamento dos resultados, observamos o número de alunos que atenderam aos critérios estabelecidos e comparamos a evolução do uso dos critérios de textualidade da produção final em relação à produção inicial; e por último, verificamos as contribuições da leitura sincrética para a produção de crônicas narrativas a partir da interpretação dos dados.

A seguir, apresentamos um quadro com a análise comparativa dos critérios de textualidade da produção inicial, que chamamos de produção diagnóstica e da produção final.

Figura 18: Resultados alcançados



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Na produção final, observamos que no critério de coesão textual, 93% dos alunos construíram parágrafos e usaram elementos conectivos, como as conjunções e preposições, tornando os textos claros e harmônicos, ao contrário da produção inicial, em que apenas 55% dos alunos atenderam a esse critério. Em relação à coerência, os textos da produção final também apresentaram mais sentido entre as informações apresentadas, mantendo o texto lógico e facilitando a compreensão do leitor.

Os alunos não apresentaram muitas dificuldades para atender aos critérios de intencionalidade, aceitabilidade e situacionalidade na produção inicial, mas depois de orientados, ficou mais claro para eles reconhecerem se o texto apresentava com clareza esses aspectos. Dessa forma, os três critérios avaliados apareceram mais claramente nos textos da produção final.

Na produção inicial, os textos apresentaram baixa informatividade, visto que apenas 36% dos textos atenderam a esse critério, já na produção final, 86% dos textos apresentaram maior informatividade. Como se trata de um texto narrativo, os alunos apresentaram os fatos descrevendo o lugar onde a história se passava, informaram o nome da cidade e as características que ela possuía, e, ao apresentar uma

personagem, a descreviam de forma física e psicológica. Tudo isso contribuiu para que o leitor tivesse mais informações sobre o enredo e assim pudesse compreendê-lo com mais clareza.

No critério intertextualidade, 86% dos textos produzidos atenderam a esse quesito, visto que dialogaram com os textos apresentados nas aulas anteriores ou com outras informações de conhecimento coletivo. Uma mudança significativa, visto que na produção inicial, apenas 45% dos textos apresentaram intertextualidade com outros textos.

Percebemos, em nossa análise, que houve um avanço nas produções finais em relação à produção inicial, em todos os critérios de textualização. Em especial, destacamos os critérios de informatividade e intertextualidade. Acreditamos que a proposta de intervenção utilizando os textos de linguagem sincrética contribuiu para amenizar essas dificuldades, visto que a partir da leitura de textos e imagens em um único enunciado, o aluno teve condições de refletir e criar novas ideias, descrevendo melhor as personagens, o espaço onde o enredo se desenvolvia e dialogando com as informações presentes no texto de linguagem sincrética.

Ressaltamos também, a atividade de reescrita dos textos, que possibilitou apresentarmos individualmente e coletivamente a importância do uso dos parágrafos, da pontuação e dos conectivos, dando mais coesão e coerência aos textos. Os outros critérios como: intencionalidade, aceitabilidade e situacionalidade, os alunos apreenderam com facilidade e conseguiram colocar em prática no momento das produções textuais.

5.3 OUTROS RESULTADOS

Diante da temática apresentada na sequência didática sobre “A beleza do amor-próprio”, percebemos alguns pedidos de ajuda, que se manifestaram a partir dos textos; e assim pudemos nos aproximar mais dos alunos a fim de que eles respeitassem os colegas e que também se respeitassem e se amassem.

Tabela 13: Produção XII

Indignação de alguém que te acha linda

Quero contar uma história real, uma história que acontece ao nosso redor e nós não damos a mínima importância! Uma colega de nossa classe que não aguenta mais estudar, na verdade ela não aguenta o limite de tolerância, que é tão pequeno dos colegas, que não a aceitam por não ser como eles gostariam.

Ela é linda, seu olhar é simpático, o seu sorriso é encantador, mas por não ter o cabelo como eles dizem que é lindo, por não estar no peso que eles acham confortável, por nunca ter beijado na boca, ela se vê excluída e chocada. Rumores rolam pelos corredores da escola, enquanto lágrimas rolam no seu rosto trancada no banheiro.

Esse texto é um pedido de ajuda, um pedido de socorro, não quero revelar a personagem, mas quero alertar que ela é real e precisa de ajuda.

Fonte: Elaborado pela autora com base no texto do aluno C.D. 8º ano A (2017)

O texto é finalizado com um desenho de um rosto chorando e ao lado um balão de fala: *Eu gostava de mim antes de me odiarem.*

No texto acima, uma aluna descreve a situação de uma colega da sala, que depois constatamos que estava sofrendo *bullying*, liderado por um aluno. No decorrer das produções de texto, a aluna, citada como personagem, descreve em seus textos personagens com as mesmas características. Porém, apresenta personagens fortes, que se superam e são felizes.

Destacamos o texto de linguagem sincrética, produzido pela aluna que se sentia inferior aos colegas por sofrer *bullying*. O texto apresenta um coração partido, em que a palavra *amor* ficou de um lado e a palavra *próprio* de outro; no desenho, os dois lados estão sendo unidos pelas mãos do dono do coração. Abaixo do desenho, a frase: *Só se cura um amor com outro amor. Ele se chama amor-próprio!*

Figura 19: Amor-próprio



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno A.S.S. 8º ano A (2017)

Ao verem as produções dos alunos, alguns professores da escola sugeriram que fizéssemos um mural com os textos para a “Semana da Leitura na escola”. Os alunos escolheram os textos desenvolvidos na aula em que trabalhamos com o livro “Mulheres”, de Carol Rossetti e os textos da aula em que trabalhamos o clipe musical “Óculos”, do Paralamas do Sucesso.

Figura 20: Mural – Mulheres: retratos de respeito, amor-próprio, direito e dignidade



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Figura 21: Mural – Por trás dessa lente tem um cara legal



Fonte: Elaborado pela autora (2017)

Ao final de todas as atividades, fizemos uma avaliação do projeto com os alunos participantes, para isso foi aplicado um questionário com três perguntas abertas, todas as questões pediam uma justificativa para a resposta. Participaram da pesquisa 42 alunos. O questionário está no Apêndice J, p. 112.

Leitura de textos de linguagem sincrética como motivadora para a produção textual

A primeira questão teve como objetivo verificar se os alunos encontraram mais facilidade para desenvolver as crônicas narrativas a partir da leitura de textos sincréticos (histórias em quadrinhos, vídeos e livros ilustrados). Apenas um aluno respondeu que mais ou menos:

“Mais ou menos, pois não sou muito bom em escrever textos”. (J.G. - 8º ano B).

Todos os outros responderam que sentiram mais facilidade e justificaram.

Um dos alunos respondeu: “Sim, porque com as imagens e com os vídeos fica mais fácil de criar uma história, as imagens nos dão uma inspiração maior”. (T.V.N. - 8º ano B).

Um aluno escreveu: “Sim, a partir do momento em que temos algum conteúdo para tirarmos inspiração, podemos ter mais ideias, criatividade, noção de como é tratar do assunto que a professora pediu”. (A. E. - 8º ano A).

Uma aluna afirmou: “Apesar de eu ter facilidade em criar histórias, uma imagem facilita o desenvolvimento, porque dependendo da imagem ela pode dar informações como nome, idade, características e isso ajuda na hora de escrever”. (K.V.R – 8º ano B).

Tema da sequência: A beleza do amor-próprio

A segunda pergunta questionou aos alunos se eles gostaram do tema: “A beleza do amor-próprio”, para o desenvolvimento do projeto. Na mesma pergunta, os alunos deviam relatar o que aprenderam com os textos que eles leram e que escreveram. Cem por cento dos alunos responderam que gostaram. Todos descreveram aprendizados positivos em relação ao tema.

“Eu gostei muito, pois me incentivou a ajudar outras pessoas, a ter também a minha própria autoestima, com os textos eu também pude expressar o que eu sentia”. (C.A.M. – 8º ano A).

“Gostei muito dos textos que produzimos, no meu caso aumentou muito minha autoestima, pois olhei melhor para mim e me amei mais”. (L.C – 8º ano B).

“Sim, veio em um momento em que a sala precisava dessa abordagem, para cada um avaliar suas atitudes em relação a esse assunto”. (C.V.D – 8º ano A).

“Sim, gostei, pois é um assunto que com certeza deve ser abordado, pois vemos muitas pessoas que sofrem com a autoestima baixa e a forma de produzirmos os textos nos ajuda a refletir mais sobre o tema e assim sabermos nos amar e nos valorizar sempre”. (A.S.S. – 8º ano A).

“Sim, porque aprendi que as pessoas possuem muitas características diferentes, devemos respeitar as pessoas do jeito que elas são, pois apenas uma palavra ruim que você fala, a pessoa leva para a vida toda”. (L.G.R – 8º ano A).

Publicação no *blog* do projeto

A terceira e última questão, teve como objetivo verificar se os alunos gostaram de publicar os textos no *blog* do projeto e por quê. Apenas um aluno respondeu que gostou mais ou menos:

“Mais ou menos, porque fiquei com vergonha”. (R.C.B – 8º ano B).

Todos os outros responderam que gostaram e justificaram.

“Sim, eu achei legal ver o meu texto e de outros no *blog*, porque assim eu vejo como eles escreveram e também as outras pessoas podem ler os nossos textos”. (N.R. – 8º ano A).

“Sim, porque isso nos incentiva a escrever mais”. (T.V.N. – 8º ano B).

“Sim, porque ficou bem criativo e dos meus colegas também”. (L.G.R – 8º ano A).

“Sim, porque eu achei interessante para um trabalho da escola, achei bem legal a ideia da professora com isso”. (D.S.F. – 8º ano A).

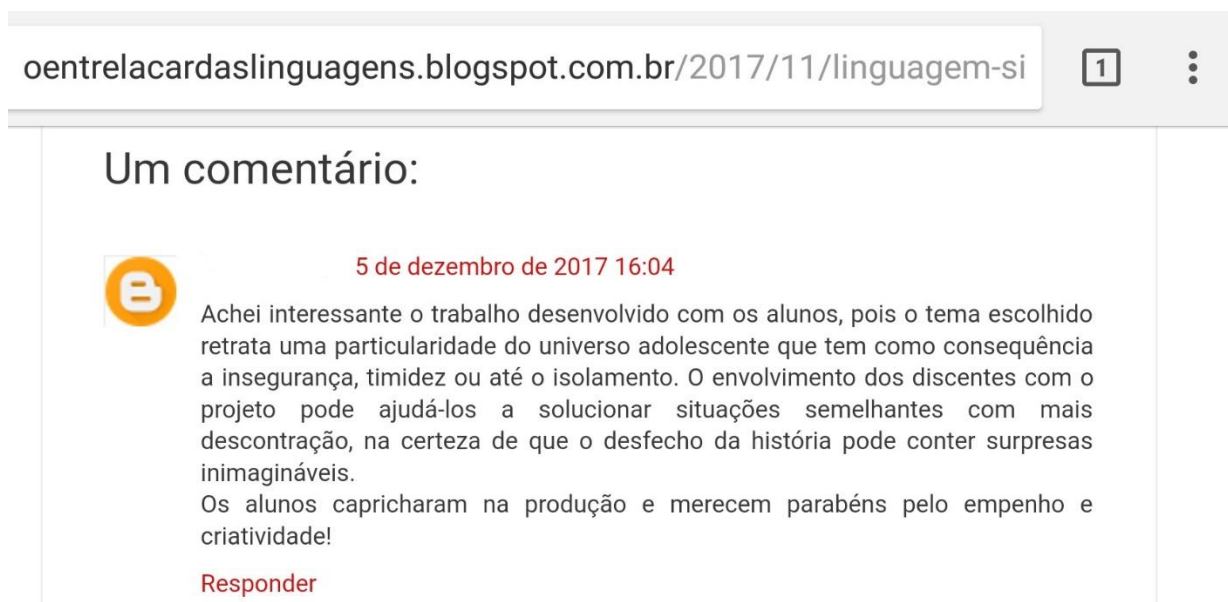
“Sim, porque enxerguei a importância da produção de texto, enxerguei eles de uma maneira diferente, pois não gostava de fazer produção e é sempre bom ver que alguém vai ler o nosso texto e vai dar importância ao nosso desenvolvimento”. (K.J. – 8º ano A).

A avaliação dos alunos foi muito positiva, visto que reconheceram na leitura de textos de linguagem sincrética um facilitador para o desenvolvimento do texto. Além disso,

se identificaram com a temática sobre a autoestima e ficaram satisfeitos com a criação e publicação dos textos no *blog* do projeto.

Ressaltamos que o endereço do *blog* foi disponibilizado na página do facebook da escola e todos os professores e alunos foram convidados a visitá-lo. Os professores da rede, que participaram da validação da sequência didática, também tiveram acesso. Destacamos o seguinte comentário feito por um dos professores da rede municipal de Vila Velha:

Figura 22: Comentário sobre o *blog*



Fonte: N.B – Professor da Rede Municipal de Vila Velha (2017)

5.4 VALIDAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM OS PARES

Para a validação da sequência didática, convidamos para análise das atividades propostas cinco professores efetivos de Língua Portuguesa da Rede Municipal de Ensino de Vila Velha, visto que todos esses profissionais trabalham com o Ensino Fundamental II, lecionando para alunos do 6º ao 9º ano. Além disso, a sequência didática foi aplicada em duas turmas do 8º ano em uma escola da mesma rede de ensino. O processo de validação com os pares possibilitou verificar a qualidade da sequência didática e avaliar sua aplicabilidade no contexto da sala de aula.

Segundo Nassi-Calò (2015), a revisão por pares é a avaliação de resultados de pesquisa ou propostas de projetos quanto à competência, significância e originalidade conduzida por especialistas da mesma área. A autora acrescenta que no meio acadêmico a revisão por pares é tida pela grande maioria dos pesquisadores como o mecanismo mais efetivo e eficaz para garantir a qualidade, confiabilidade, integridade e consistência da literatura acadêmica.

A fim de validarmos a sequência didática de produção textual a partir da leitura de textos de linguagem sincrética, foi preparada uma apresentação em slides mostrando aos pares as atividades de cada aula, o conteúdo, os objetivos específicos, o tempo estimado, os recursos necessários e o desenvolvimento da atividade.

Em seguida, foi aplicado um questionário com cinco questões abertas sobre a sequência didática apresentada. O questionário está no Apêndice K, p. 113.

Perfil dos professores e turmas que lecionam

Os cinco professores são efetivos e trabalham na rede pública de Vila Velha há mais de cinco anos, sendo quatro mulheres e um homem. Dois professores possuem pós-graduação *stricto sensu* - mestrado na área de Língua Portuguesa e três possuem pós-graduação *lato sensu* - especialização na área de Língua Portuguesa.

Um professor trabalha com as turmas do 6º e 7º anos, um professor trabalha com 8º e 9º anos e três professores trabalham somente com o 9º ano.

Clareza da sequência didática e aplicação

A primeira questão teve como objetivo verificar se apresentação da sequência didática estava clara para os professores e se seria possível aplicá-la para alunos do 8º ano.

Todos responderam que sim. Em relação à clareza da sequência didática, um dos professores teceu o seguinte comentário: “A proposta traz uma série de textos motivadores para a produção dos alunos, facilitando a escrita deles. Além disso, todo processo está bem detalhado até a etapa da publicação no *blog*, o que colabora para

a organização do professor”. Outro professor disse: “Gostei da proposta e da escolha das crônicas, porque esse gênero se aproxima da realidade e da linguagem do aluno, e estamos rodeados de textos sincréticos, material pouco trabalhado pelas escolas em toda a sua diversidade de formatos e linguagens”.

Em relação à aplicabilidade para a turma do 8º ano, um outro professor escreveu: “O tema é atrativo para o 8º ano, porque trata de assuntos de interesse juvenil e utiliza recursos bem acessíveis a eles, com o auxílio das imagens o texto flui muito melhor”.

Aplicação da sequência didática para outros anos do Ensino Fundamental II

A segunda questão teve como objetivo verificar se a sequência didática poderia ser aplicada para outros anos do Ensino Fundamental II ou adaptada para atender outras turmas, visto que a sequência teve como público-alvo alunos do 8º ano.

Todos responderam que sim. Um dos professores explicou: “Essa sequência didática pode ser trabalhada em todas as turmas, porque atende às exigências dos PCN’s em relação à diversidade de gêneros textuais, apresenta um material rico para o trabalho com adolescentes e a partir das atividades de leitura é possível ampliar a leitura de mundo dos alunos”.

Em relação à adaptação para outros anos do Ensino Fundamental, um outro professor escreveu: “Considero os textos de linguagem sincrética, bem como a produção de texto de suma importância para o desenvolvimento do aluno na disciplina de Língua Portuguesa em todas as séries. No entanto, o grau de dificuldade dos textos pode ser adequado a cada turma”. Outro professor explicou: “Pode ser aplicada em todas as séries, porque leitura e produção de texto são conteúdos para todos os alunos do Ensino Fundamental. A sequência também propõe o debate dos temas, e com o auxílio do professor, as atividades podem ser aplicadas em todas as séries”.

Tema da sequência: A beleza do amor-próprio

A terceira questão teve como objetivo verificar se os professores gostaram do tema que norteou a sequência didática, visto que abordarmos a temática do amor-próprio,

entretanto, o professor regente da turma ao aplicar outras sequências de produção textual a partir da linguagem sincrética poderia escolher outros temas e outros textos que também motivam os alunos para a produção textual, utilizando, além da crônica narrativa, outros gêneros textuais.

Todos os professores gostaram do tema proposto. Um deles acrescentou: “Embora essa geração tenha ferramentas interativas com as quais podem se relacionar e com as quais podem ser usadas a seu favor, a autoestima desse grupo está bem fragilizada. Essa fase, a da adolescência, é a que mais necessita de atenção sobre essa temática”. Outro professor justificou: “Gostei muito, porque a partir do tema sobre autoestima podemos produzir um debate com os adolescentes, visto que nessa idade, eles lidam com muitos conflitos e necessitam aprender a importância do amor-próprio para se fortalecerem”.

Leitura de textos de linguagem sincrética como motivadora para a produção textual

A quarta questão teve como objetivo verificar se os professores acreditavam que o trabalho com a leitura de textos de linguagem sincrética contribui para motivar a produção textual.

Todos responderam que sim. Um dos professores escreveu: “Acredito que a leitura de textos de linguagem sincrética amplia a percepção dos alunos para aspectos pouco observados nos textos, contribuindo para melhorar a compreensão, a análise e a produção textual. Outro professor argumentou: “O texto de linguagem sincrética está diretamente ligado ao interesse imediato do aluno, interpretar textos televisivos e da internet. Vale ressaltar que textos com imagens atraem muito mais a atenção dos alunos”.

Dois professores ressaltaram a importância do texto de linguagem sincrética. Um deles escreveu: “A linguagem que se limita ao não visual acaba não contribuindo para uma melhor compreensão de um assunto a ser trabalhado. A linguagem sincrética atinge de forma mais imediata a compreensão de um assunto por parte do leitor”. O

outro disse: “Sim, porque estamos rodeados de textos sincréticos que muitas vezes não são lidos pelos alunos, nem por nós mesmos, adultos e/ou professores, do jeito que serão nessas oficinas. Certamente, após esse trabalho diferenciado de leitura, eles descobrirão outros textos sincréticos e toda a criatividade que eles trazem”.

Críticas, sugestões e comentários

A quinta questão teve como objetivo o registro de críticas, sugestões e comentários, que os professores consideravam relevantes para o aprimoramento da sequência didática.

Os professores elogiaram e fizeram algumas sugestões em relação às atividades apresentadas. Destacamos os seguintes comentários: “Parabenizo a iniciativa, por trazer uma proposta de trabalho explorando diferentes gêneros textuais de forma tão rica e sedutora, além de se apresentar como um convite à reflexão e ao diálogo. É encantadora a ideia de despertar no outro o amor-próprio e desenvolver a autoestima pela valorização da cultura e da linguagem, quando vivemos em uma sociedade que valoriza tanto a aquisição de bens materiais em detrimento de valores que fomentam a construção do caráter e transformam seres humanos em homens sensíveis”.

Destacamos também: “As críticas são mais para enaltecer o trabalho, visto que o livro “Mulheres”, de Carol Rossetti, não visa trabalhar um assunto de uma simples produção. É uma abordagem para além da produção a que deve ser feita. O livro é construído todo em “feridas” que a sociedade posterga em discutir, mas com uma linguagem acessível ao público que vivenciou a didática. Talvez repensaria a música dos Paralamas, pois ela foi criada em um tempo que usar óculos era motivo de *bullying*. Hoje, vejo que os adolescentes “curtem” usar óculos. É preciso levar os alunos a pensar como era antigamente a autoestima de quem usava óculos”.

Em resposta às reflexões feitas no último comentário, concordamos que o livro “Mulheres” de Carol Rossetti, nos possibilita um diálogo profundo sobre os mais diversos preconceitos que as mulheres sofrem, além disso o livro aborda a realidade das mulheres por meio de uma linguagem acessível aos adolescentes, por isso o

apresentamos. Entretanto a sequência didática se limita a um número específico de aulas. Desta forma, foram selecionados cinco retratos presentes no livro, a fim de que eles fossem trabalhados de forma mais aprofundada. Para um trabalho mais reflexivo com o livro completo, sugerimos que ele seja utilizado em um momento exclusivo para ele, visto que apresenta mais de cento e trinta retratos, divididos em corpo, moda, identidade, escolhas, amores e valentes.

Em relação à escolha da música “Óculos”, interpretada pelos Paralamas do Sucesso, cabe ao professor contextualizar o momento da composição da canção, em que o preconceito ao uso dos óculos era mais forte. Mas destacar que embora, para muitos seja modismo, para outros é necessidade. E são os que necessitam do uso, que geralmente sofrem *bullying* e conseqüentemente têm baixa autoestima.

O resultado da validação com os pares foi muito significativo, visto que todas as sugestões foram incorporadas de forma mais clara no caderno didático do professor. Além disso, percebemos a necessidade de termos mais espaço para a leitura de textos sincréticos nas aulas de Língua Portuguesa, porque tal atividade possibilita não só motivar para a produção escrita, mas também ampliar a percepção dos alunos para aspectos pouco observados nos textos, contribuindo para melhorar a compreensão, a análise e a produção textual.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O baixo desempenho dos alunos em atividades que envolvem a produção textual escrita tem despertado muitas reflexões sobre como se dá o desenvolvimento desse processo na sala de aula. O Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS nos possibilitou novas leituras e pesquisas que resultaram no desenvolvimento deste trabalho. O objetivo principal do presente trabalho foi investigar de que maneira a linguagem sincrética pode proporcionar o desenvolvimento textual de crônicas narrativas com uma perspectiva crítica nas séries finais do Ensino Fundamental.

A construção do produto educacional que resultou na sequência didática apresentada ocorreu por meio de uma pesquisa aplicada em sala de aula e assim verificamos que a leitura de textos de linguagem sincrética poderia contribuir para a produção de crônicas narrativas para as turmas dos últimos anos do Ensino Fundamental.

Partimos da hipótese de que o exercício da leitura sincrética, tanto mediada pelo professor em sala de aula, como realizada pelo aluno em outros espaços de leitura e comunicação, poderia contribuir para a criação de textos escritos, devido às diferentes leituras que a linguagem sincrética possibilita. Além disso, no contexto atual, os adolescentes estão envolvidos diariamente com os textos de linguagem sincrética, presentes na internet e em outros espaços de comunicação, como vídeos, música, outdoors, propagandas televisivas e impressas; etc. Esse contato direto também poderia contribuir para a inspiração no processo de criação textual.

Ao longo desta pesquisa percebemos que a leitura dos textos sincréticos representa um desafio para o professor, porque exige mediação para a compreensão e análise dos textos. Por outro lado, é um trabalho motivador, pois amplia a percepção dos alunos para aspectos pouco observados nos textos, contribuindo para melhorar a produção textual.

O desenvolvimento das atividades e a análise dos textos desde a produção inicial até a produção final comprovam que os objetivos foram alcançados, visto que foi possível constatar os avanços demonstrados nas produções textuais dos alunos. Considerando

o progresso individual de cada um, visto que alguns alunos possuem mais dificuldades que outros.

Nesse processo, destacamos a proposta de sequência didática sugerida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), que organizam, as atividades em etapas, o que contribui para que o aluno se avalie a cada produção e perceba suas dificuldades e habilidades, e, ainda, possibilita ao professor rever a didática aplicada e buscar novas estratégias. Ressaltamos, também, a importância da definição dos critérios de textualização, a partir de Marcuschi (2008), e da escolha do gênero crônica narrativa. Com a definição dos critérios de avaliação e da escolha do gênero textual foi possível analisar com clareza os textos dos alunos e perceber quais os aspectos que precisavam ser enfatizados a cada aula.

Baseados nos relatos dos alunos durante a avaliação sobre a proposta da sequência didática, acreditamos que eles perceberam como a leitura de textos sincréticos contribuiu para o desenvolvimento dos textos, pois revelaram isso em suas falas: “A partir do momento em que temos algum conteúdo para tirarmos inspiração, podemos ter mais ideias, criatividade, noção de como é tratar do assunto que a professora pediu” e “Com as imagens e com os vídeos fica mais fácil de criar uma história, as imagens nos dão uma inspiração maior”.

Por tudo isso, ressaltamos que o trabalho com a leitura e produção de textos a partir da leitura de textos sincréticos continuará no próximo ano letivo com as turmas do 9º ano, visto que os alunos participantes demonstraram desejo de manter o *blog* do projeto. Além de continuarmos as leituras de textos de linguagem sincrética e produção textual, pretendemos trabalhar a produção de outros gêneros que apresentem a linguagem sincrética, como clipes e documentários. Também, pretendemos envolver os alunos e os professores das outras turmas da escola.

Ao final deste trabalho, reafirmamos que nossa proposta de produção de crônicas narrativas, visto que a leitura de textos sincréticos não se esgota nesta sequência didática, mas possibilita outras intervenções didáticas a partir dessa mesma perspectiva, configurando-se em um importante recurso para auxiliar o fazer pedagógico.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **O grau zero da escrita**. Lisboa. Edições 70, 2014.

_____. **Elementos de Semiologia**. São Paulo. Editora Cultrix, 2012.

BENDER, Flora; LAURITO, Ilka. **Crônica: História, teoria e prática**. São Paulo: Scipione, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ Michèle e Bernard SCHEUWLY. “Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado e Letras, 2004.

ECO, Umberto. **Os limites da interpretação**. São Paulo. Perspectiva, 2004.

FIORIN, José Luiz. “Por uma definição das linguagens sincréticas”. In: **Linguagens na comunicação: desenvolvimentos de semiótica sincrética** (org.). São Paulo. Estação das letras e cores, 2009.

_____. **Elementos de análise de discurso**. São Paulo: Contexto, 2016.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Editora Ática, 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Anima Educação, 2014.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Pequeno dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2015.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 2016.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCK, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 2015.

LARANJEIRA, Mário. Sentido e significância na tradução poética. In: **Estudos avançados**. vol.26 n.76. São Paulo, set-dez/2012. pp.29-37.

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

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2012.

NASSI-CALÒ, L. **Avaliação por pares: modalidades, prós e contras**. Scielo em Perspectiva, 2015. Disponível em: <<http://blog.scielo.org/blog/2015/03/27/avaliacao-por-pares-modalidades-pros-e-contras>>. Acesso em: 05 de Jun. 2017.

_____. **Avaliação por pares: ruim com ela, pior sem ela**. Scielo em Perspectiva, 2015. Disponível em: <http://blog.scielo.org/blog/2015/04/17/avaliacao-por-pares-ruim-com-ela-pior-sem-ela>. Acesso em: 05 de Jun. 2017.

OLIVEIRA, Ana Claudia de; TEIXEIRA, Lucia. **Linguagens na comunicação: desenvolvimentos de semiótica sincrética (org.)** São Paulo. Estação das letras e cores, 2009.

PRATA, Antônio. “Socorro, sou fofo”. In: **Português linguagens**. CEREJA, William Roberto. Magalhães, Thereza Cochar. 7ª série. 3 ed. São Paulo. Atual, 2006.

ROSSETTI, Carol. **Mulheres: retratos de respeito, amor-próprio, direitos e dignidade**. Rio de Janeiro. Sextante, 2015.

SABINO, Fernando. **A última crônica**. Disponível em: <<http://contobrasileiro.com.br>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. “A pesquisa científica”. In: **Métodos de pesquisa (org.)**. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009.

SOUSA, Maurício de. “Chico Bento em Dupla Caipira”. In: **Almanaque do Chico Bento**, nº 60, p.18-19. SP. Maurício de Sousa Editora, 2016.

TEIXEIRA, Lucia. Achados e perdidos: análise semiótica de cartazes de cinema. In: **Análises do discurso hoje**. LARA, G. M. P. et al. (orgs.). Rio de Janeiro: Lucerna/Nova Fronteira, v. 1, 2008, p. 169-198.

_____. “Para uma metodologia de análise de textos verbovisuais”. In: **Linguagens na comunicação: desenvolvimentos de semiótica sincrética (org.)** São Paulo. Estação das letras e cores, 2009.

VEM dançar, Direção: Liz Friedlander. EUA, 2006. 1h55min.1 DVD.

VERÍSSIMO, Luis Fernando. **Comédias da Vida Privada: 101 crônicas escolhidas**. Porto Alegre: L&PM, 2000.

VIANNA, Herbert. **Óculos**. Intérpretes: Os Paralamas do Sucesso, 1984. 1 CD.

VYGOTSKY, Lev. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Pensamento e Linguagem.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário do aluno

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

PESQUISA: O uso da linguagem sincrética no ensino de produção de crônicas narrativas nos anos finais do Ensino Fundamental

MESTRANDA: Ana Paula Cardoso dos Santos Tavares

ORIENTADORA DA PESQUISA: Prof^a Dra. Sandra Mara Mendes da Silva Bassani

QUESTIONÁRIO ALUNO(A)

Nome: _____

Nome da escola: _____

Turma: _____ Idade: _____ Sexo: () F () M

Prezado aluno(a),

Este questionário faz parte de uma pesquisa que está sendo realizada no Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), sobre as práticas de leitura e escrita em sala de aula.

Para que possamos alcançar os objetivos propostos, é importante que você responda às questões abaixo com muita atenção e reponsabilidade, sendo o mais verdadeiro possível.

1. Você usa a internet?

() Sim. () Não.

2. Você tem acesso à internet em casa?

() Sim. () Não.

3. Você tem acesso à internet pelo celular?

() Sim. () Não.

4. Você usa a internet com qual finalidade?

() Redes sociais

() Assistir a vídeos

() Ouvir músicas

() Pesquisas escolares

() Outros. Quais: _____

5. Você assiste a filmes ou séries?

☐ Sim. ☐ Não.

6. Se a resposta anterior for sim.

☐ Pela TV. ☐ Pela internet.

7. Com qual frequência?

☐ 1 vez por semana.

☐ 2 vezes por semana.

☐ 3 vezes ou mais.

8. Você costuma ler histórias em quadrinhos?

☐ Sim. ☐ Não.

9. Ao sair à rua, você lê os outdoors e as propagandas impressas que você recebe?

☐ Sim. ☐ Não.

10. Ao assistir à televisão e navegar pela internet, você presta atenção nas propagandas: falas, textos escritos e imagens?

☐ Sim. ☐ Não.

11. Você gosta de ler?

☐ Sim. ☐ Não.

12. O que você lê?

☐ Jornais.

☐ Revistas.

☐ Somente os textos da escola.

☐ Livros.

13. Você prefere ler textos curtos ou longos?

☐ Curtos. ☐ Longos.

14. Você gosta de escrever?

☐ Sim. ☐ Não.

15. Se a resposta anterior for sim. O que você gosta de escrever?

- ☐ Criar histórias.
- ☐ Dar sua opinião sobre um determinado assunto.
- ☐ Escrever sobre você ou para alguém.

16. Você compreende melhor um texto, quando ele também apresenta imagens?

- ☐ Sim. ☐ Não.

17. Quais suportes você mais utiliza para escrever?

- ☐ Caderno.
- ☐ Celular e computador.

18. Em quais espaços você mais escreve?

- ☐ Em casa.
- ☐ Na sala de aula.

19. Durante as aulas, quando você se sente mais motivado e seguro para escrever sobre um determinado tema?

- ☐ Quando você já conhece o assunto.
- ☐ Quando a professora leva um texto e faz um debate sobre o assunto.
- ☐ Quando além do debate, a professora passa um vídeo ou um filme sobre o assunto.

20. Você se sente mais motivado a continuar escrevendo quando as pessoas leem os seus textos e comentam?

- ☐ Sim. ☐ Não.

21. Você sabe o que é linguagem sincrética ou linguagem mista?

- ☐ Sim. ☐ Não.

APÊNDICE B – Questionário do professor (A)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

PESQUISA: O uso da linguagem sincrética no ensino de produção de crônicas narrativas nos anos finais do Ensino Fundamental

MESTRANDA: Ana Paula Cardoso dos Santos Tavares

ORIENTADORA DA PESQUISA: Prof^{fa} Dra. Sandra Mara Mendes da Silva Bassani

QUESTIONÁRIO PROFESSOR (A)

Nome: _____
Turmas em que atua nesta escola: _____
Turma selecionada para a pesquisa: _____
Há quanto tempo leciona: _____ Idade: _____
Formação: _____

Prezada Professor (a),

Este questionário faz parte de uma pesquisa que está sendo realizada no Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), sobre as práticas de leitura e escrita em sala de aula.

A sua colaboração ao responder este questionário será de grande valia para o êxito do nosso projeto.

1. A senhora trabalha momentos de leitura na sala de aula?

() Sim. () Não.

2. Se a resposta anterior for sim. Com qual frequência?

- () 1 vez por semana.
() 2 vezes por semana.
() 3 vezes por semana ou mais.
() outra opção. Qual frequência? _____ .

3. A senhora leva os alunos à biblioteca da escola?

() Sim. () Não.

4. Se a resposta anterior for sim. Com qual frequência?

- () 1 vez por semana.
() 1 vez a cada 15 dias.
() 1 vez por mês.

() outra opção. Qual frequência? _____ .

5. A senhora utiliza o laboratório de informática com os alunos?

() Sim. () Não.

6. Se a resposta anterior for sim. Com qual frequência?

() 1 vez por semana.

() 1 vez a cada 15 dias.

() 1 vez por mês.

() outra opção. Qual frequência? _____ .

7. A senhora trabalha produções de texto escrito com os alunos?

() Sim. () Não.

8. Se a resposta anterior for sim. Com qual frequência?

() 1 vez por semana.

() 1 vez a cada 15 dias.

() 1 vez por mês.

() outra opção. Qual frequência? _____ .

9. Como é feita a avaliação dessas produções?

() Avaliação de todo o processo da escrita.

() Avaliação da escrita e reescrita dos textos.

() Somente correção e aplicação de nota.

() Outra. Qual? _____

10. Quais atividades de produção de texto a senhora mais trabalha com a turma?

() Escrita de poemas.

() Escrita de contos.

() Escrita de crônicas.

() Escrita de artigos de opinião.

() Escrita de reportagem.

() Texto dissertativo-argumentativo.

() Outros. Quais? _____ .

11. Como a senhora considera a leitura e a escrita dos alunos nas turmas que participarão do projeto?

() Ruim.

() Regular.

() Boa.

() Ótima.

12. A senhora conhece ou já ouviu falar de textos sincréticos?

() Sim. () Não.

13. Considerando que textos sincréticos são aqueles compostos por diversas linguagens, mas produzidos por uma única enunciação, como por exemplo: quadrinhos, textos de propaganda ou campanha publicitária, pequenos vídeos ou filmes. A senhora utiliza textos sincréticos para iniciar uma aula de produção textual?

() Sim. () Não.

14. Neste espaço, acrescente informações ou comentários, que a senhora considera importantes para a nossa pesquisa (pontos positivos ou negativos em relação à escola, aos professores, aos alunos, às atividades de leitura e à escrita, entre outros):

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

APÊNDICE C – Planejamento da atividade diagnóstica

Produção inicial: Produção de texto para avaliação diagnóstica

Conteúdos: Leitura de duas crônicas narrativas, identificação das características do gênero crônica e produção de uma crônica narrativa

Objetivos:

- Ler com a turma duas crônicas narrativas;
- Apresentar aos alunos as características da crônica narrativa, que relatam cenas do cotidiano.
- Orientar para a produção textual de uma crônica narrativa com o tema “A beleza do amor-próprio”.

Público Alvo: 8º ano.

Tempo estimado: 2 aulas de 50 min.

Recursos: Cópias das crônicas. Folhas de papel, lápis e borrachas.

Desenvolvimento:

O professor iniciará a aula com uma leitura individual e outra coletiva das crônicas: “O lixo”, de Luis Fernando Veríssimo e “A última crônica”, de Fernando Sabino. Em seguida, junto com os alunos, destacará as principais características do gênero crônica narrativa presentes nos dois textos. Na aula seguinte, os alunos serão orientados a produzir uma crônica narrativa, tendo como motivação apenas o tema: “A beleza do amor-próprio”, sem nenhuma sensibilização e estímulos prévios, ou seja, não serão utilizados textos verbais ou textos com linguagem sincrética como motivadores para a produção textual.

Enunciado da questão: Produza uma crônica narrativa sobre “A beleza do amor-próprio, em que o personagem principal passe por alguma situação de baixa autoestima, como preconceito ou *bullying*, mas por sua postura de amor-próprio consegue superar o acontecimento e ensinar a outras pessoas a importância da beleza de ser o que é. A crônica poderá ser contada por um narrador observador ou por um narrador personagem. Narre com sensibilidade e humor, procurando despertar no leitor o interesse pelo texto e a vontade de chegar ao final da leitura da crônica.

APÊNDICE D – Planejamento Módulo I

Atividade 1: Conhecendo as crônicas

Conteúdos: Leitura de crônicas narrativas e identificação das características do gênero crônica.

Objetivos:

- Ler com a turma duas crônicas narrativas que abordam o tema do amor-próprio e fazer uma reflexão sobre o tema; e
- Apresentar aos alunos as características do gênero crônica narrativa presentes no texto.

Público Alvo: 8º ano.

Tempo estimado: 2 aulas de 50 min.

Recursos: Cópias das crônicas.

Desenvolvimento:

O professor inicia a aula com uma leitura individual e outra coletiva da crônica “Socorro, sou fofo”, de Antônio Prata, e em seguida inicia um diálogo com os alunos sobre o personagem-narrador da crônica, como ele se vê e como os outros o veem. A partir da leitura do texto, os alunos irão pontuar como é a autoestima do personagem. Posteriormente, o professor pergunta aos alunos qual é o perfil do homem valorizado pela sociedade e se o personagem se enquadra nesse perfil. A partir do adjetivo “fofo”, o professor instiga os alunos a compreenderem a ambiguidade da palavra no contexto apresentado. Após essas reflexões, os alunos irão pontuar as características predominantes no texto, como: tempo, espaço, variação linguística e personagens. O professor deve chamar a atenção para o tema do cotidiano e o humor presentes no texto.

Em seguida o professor fará uma leitura individual e outra coletiva da crônica “Pai não entende nada”, de Luis Fernando Veríssimo, em que narra o diálogo entre pai e filha em relação a compra de um biquíni novo. É importante o professor ressaltar o conflito de gerações e a importância de um diálogo claro para que pessoas de épocas diferentes se entendam. A escolha de uma crônica no discurso indireto e outra no discurso direto deve levar o aluno a compreender que a crônica pode ser organizada das duas formas.

APÊNDICE E – Planejamento Módulo II

Atividade 2: Linguagem sincrética e histórias em quadrinhos

Conteúdos: Linguagem sincrética, leitura de histórias em quadrinhos, reconhecimento da linguagem sincrética presente nesse gênero e produção textual.

Objetivos:

- Apresentar aos alunos as características do texto de linguagem sincrética;
- Estimular o reconhecimento da linguagem sincrética presente nas histórias em quadrinhos;
- Motivar os alunos a vincularem as informações presentes na linguagem sincrética à realidade cotidiana e com o mundo que os cerca;
- Orientar para a produção textual de um parágrafo narrativo, utilizando como estímulo a linguagem sincrética de uma história em quadrinhos.

Público Alvo: 8º ano.

Tempo estimado: 2 aulas de 50 min.

Recursos: Revistas em quadrinhos de Maurício de Sousa, folhas de papel, lápis e borrachas.

Desenvolvimento: O professor levará para a sala de aula ou biblioteca várias revistinhas de histórias em quadrinhos das personagens de Maurício de Sousa. Os alunos lerão individualmente ou em dupla e em seguida, por meio do texto, das imagens e da narrativa da história, identificarão algumas características marcantes das personagens. Posteriormente, o professor iniciará uma conversa acerca dessas características, visto que a Magali é “comilona”, a Mônica “brigona”, o Cebolinha troca o *r* pelo *l*, o Cascão não gosta de tomar banho e o Chico Bento tem uma variação linguística própria. O professor deve instigar os alunos a dizerem como esses personagens lidam com os apelidos e brincadeiras e como consideram as autoestimas desses personagens.

Em seguida, os alunos lerão a história em quadrinhos “Chico Bento em: Dupla de Caipira”, que fala do desejo de Chico e Zé Lelé de formarem uma dupla de música sertaneja. O desentendimento começa ao tentarem decidir o nome da dupla, já que ambos defendem que o próprio nome represente a dupla, acrescido de uma referência fantasiosa e/ou pejorativa, ao parceiro. Chico sugere “Chicão i Chiquinho”, enquanto Zé Lelé, sugere “Zé Lelé i Zé Lalau”. Até que “Zé da Roça”, outro personagem, após

observar a discussão entre os amigos, decide ajudá-los se oferecendo para ser o empresário da dupla. “Zé da Roça” nomeia a dupla, providencia roupas, modifica a aparência dos cantores e marca um show. Durante a apresentação, os sertanejos se dão conta de que não sabem cantar, nem tocar. Então passam a improvisar, a plateia se irrita e vai embora, destruindo toda a plantação do “Nhô Tônico”. Os meninos fogem da fazenda, e os cães do fazendeiro correm atrás deles. Na fuga, sobem em uma árvore e percebem que estão cercados pelos cachorros. “Zé da Roça” pede para eles cantarem e os cães vão embora. Assim, os meninos cantores descobrem um jeito de ganhar dinheiro e saem pela vizinhança oferecendo o serviço de “espantar”, porque quando eles cantam, espantam ratos, baratas entre outros animais.

Após a leitura da história em quadrinhos, os alunos devem ser convidados a refletirem sobre a autoestima dos personagens, que mesmo não tendo sucesso como cantores, descobriram outra maneira de se divertirem e ganharem dinheiro. Em seguida, os alunos produzirão um parágrafo narrativo tendo como referência a linguagem sincrética da história em quadrinhos apresentada. Os alunos elaborarão o parágrafo observando as duas últimas páginas da história, ressaltando a autoestima das personagens e a crença de que podem fazer sucesso de alguma maneira. O parágrafo produzido deve ser narrado com sensibilidade ou humor dando continuidade ao anseio da dupla sertaneja.

APÊNDICE F – Planejamento Módulo III

Atividade 3: Linguagem sincrética e cinema

Conteúdos: Reconhecimento da linguagem sincrética presente no filme “Vem dançar”, do diretor Liz Friedlander, e produção de uma crônica narrativa.

Objetivos:

- Estimular o reconhecimento da linguagem sincrética presente no cinema e como ela contribui para o entendimento da narrativa;
- Motivar os alunos a vincularem as informações presentes na linguagem sincrética com a realidade cotidiana e com o mundo que os cerca.
- Orientar para a produção textual de um parágrafo narrativo, utilizando como estímulo para a criação textual a linguagem sincrética do filme assistido.
- Produção de uma crônica narrativa.

Público Alvo: 8º ano.

Tempo estimado: 4 aulas de 50 min.

Recursos: Sala de vídeo, datashow, notebook, DVD do filme, folhas de papel, lápis e borrachas.

Desenvolvimento:

O professor deverá agendar com antecedência a aula na sala de vídeo. Antes de iniciar o filme, o aluno será orientado a observar os espaços onde a trama acontece, a iluminação das cenas, a caracterização dos personagens, e como todas essas manifestações de linguagem sincrética contribuem para o entendimento da história. Os alunos deverão observar como os personagens se comportam e como é a autoestima deles, no início, no decorrer e no final da trama.

Sinopse do filme Vem dançar: O filme narra a história de um profissional de dança que decide visitar uma escola pública da periferia depois de presenciar uma cena de vandalismo na rua, sabendo que o provável autor do vandalismo estuda naquela escola. A diretora propõe que ele seja um professor voluntário dos alunos da “detenção”, a fim de testá-lo. A “detenção” é uma sala em que ficam todos os alunos que comentem alguma infração contra as normas da escola. O professor então decide ensiná-los dança clássica, mas o grupo se identifica mais com o hip-hop. Muitos são os desafios do professor e do grupo de alunos que estão naquele espaço, entretanto

por meio da dança, os adolescentes descobrem que o trabalho em equipe e o respeito mútuo contribuem para a superação das dificuldades e valorização da autoestima.

Os alunos serão orientados a desenvolverem um parágrafo narrativo em que o narrador deve ser obrigatoriamente um dos personagens envolvidos na história. O parágrafo deve narrar o sentimento que esse personagem teve quando o grupo visto como “delinquente” ganhou o concurso de dança. O que ele sentiu, o que mudou nele em relação ao amor-próprio e quais foram as novas expectativas de futuro que surgiram a partir desse acontecimento. O aluno deverá narrar com sensibilidade, fazendo uma reflexão sobre a importância do trabalho em equipe e do respeito mútuo para a valorização da autoestima nas situações do cotidiano.

APÊNDICE G – Planejamento Módulo IV

Atividade 4: Linguagem sincrética e ilustrações de Carol Rossetti, do livro Mulheres.

Conteúdos: Leitura das ilustrações de Carol Rossetti, do livro “Mulheres” e produção de uma crônica narrativa.

Objetivos:

- Estimular o reconhecimento da linguagem sincrética presente nas ilustrações de Carol Rossetti;
- Motivar os alunos a vincularem as informações presentes na linguagem sincrética à realidade cotidiana e com o mundo que os cerca.
- Orientar para a produção textual de um parágrafo narrativo, utilizando como estímulo a linguagem sincrética das ilustrações como estímulo para a criação textual.

Público Alvo: 8º ano

Tempo estimado: 2 aulas de 50 min.

Recursos: Livro “Mulheres”, de Carol Rossetti.

Desenvolvimento: Os alunos terão acesso ao livro Mulheres, de Carol Rossetti que apresenta ilustrações para mensagens de respeito, amor-próprio, direitos e dignidade, tendo as mulheres como personagens principais. Os alunos serão convidados a observar os detalhes de cada ilustração, como as características dos personagens, os acessórios, as roupas e, principalmente, as expressões corporais e faciais das mulheres apresentadas. Além disso, deverão dar sentido à ilustração a partir do sincretismo do texto.

Em seguida, os alunos escolherão uma das cinco ilustrações selecionadas e produzirão um parágrafo narrativo. A história poderá ser contada por um narrador observador ou por um narrador personagem. O parágrafo deverá apresentar uma situação pela qual uma dessas personagens tenha passado e, por sua postura de amor-próprio, conseguiu achar graça da situação e ensinar a outras pessoas a importância da beleza de ser o que é.

APÊNDICE H – Planejamento Módulo V

Atividade 5: Linguagem sincrética e clipes musicais

Conteúdos: Clipe da música “Óculos”, de Herbert Vianna, reconhecimento da linguagem sincrética presente no clipe e produção de uma crônica narrativa

Objetivos:

- Estimular o reconhecimento da linguagem sincrética presente nos clipes musicais; e
- Motivar os alunos a vincularem as informações presentes na linguagem sincrética com a realidade cotidiana e com o mundo que os cerca.
- Orientar para a produção de um parágrafo narrativo, utilizando a linguagem sincrética do clipe musical como estímulo para a criação textual.

Público Alvo: 8º ano.

Tempo estimado: 2 aulas de 50 min.

Recursos: Sala de vídeo, datashow, notebook, vídeo do clipe, cópias da música, folhas de papel, lápis e borrachas.

Desenvolvimento: Os alunos assistirão ao clipe da música “Óculos”, de Herbert Vianna e depois receberão a letra da canção. Em seguida, a turma poderá cantá-la. Com o auxílio do professor, os alunos irão refletir sobre o comportamento do eu-lírico e das pessoas em relação a ele. Qual é o questionamento que o eu-lírico faz? Como ele se descreve? Como é a autoestima do eu-lírico?

A partir do clipe musical e da letra da música “Óculos”, de Herbert Vianna, os alunos serão orientados a desenvolver um parágrafo em que o personagem principal seja um adolescente que usa óculos e por isso as meninas não dão muita importância para ele. Até que um dia, ele passa a ser observado e admirado por uma nova aluna da escola. O que ela descobriu de especial no colega? Como ele se sente a partir desse momento? O parágrafo deve ser produzido com sensibilidade e humor em que o desfecho leve o leitor a uma reflexão sobre a beleza de ser o que é.

APÊNDICE I – Planejamento Produção final

A produção final será dividida em três etapas: Produção de crônicas narrativas, reescrita e publicação no *blog* do projeto.

Produção final:

Etapas 1 - Produção textual de crônicas

Conteúdo: Produção de crônicas narrativas e reescrita.

Objetivos:

- Orientar para a produção de uma crônica narrativa, utilizando a linguagem sincrética apresentada nas aulas anteriores como estímulo para a criação textual e reescrita.

Público Alvo: 8º ano

Tempo estimado: 2 aulas de 50 min.

Recursos: Folhas de papel, lápis e borrachas.

Desenvolvimento: Após o desenvolvimento de todas as atividades de leitura de textos sincréticos, observação, análises e produção dos parágrafos narrativos de “aquecimento”, o aluno deverá produzir uma crônica narrativa com a temática “A beleza do amor-próprio”, utilizando a linguagem sincrética apresentada nas aulas anteriores como estímulo para a criação textual. O aluno ficará livre para escolher o tipo de narrador que contará a história. A crônica deve ser produzida com sensibilidade e humor em que o desfecho leve o leitor a uma reflexão sobre a beleza de ser o que é.

Etapas 2 – Reescrita

Conteúdos: Avaliação e reescrita dos textos com o auxílio do professor.

Objetivos:

- Avaliar e orientar a reescrita das crônicas narrativas, a partir dos critérios de textualização: coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade

Público Alvo: 8º ano

Tempo estimado: 1 aula de 50 min.

Recursos: Folhas de papel, lápis e borrachas.

Desenvolvimento: Após a correção do texto realizada individualmente pelo professor, os alunos irão reescrever a crônica, procurando atender os critérios de textualidade que não foram contemplados na primeira escrita.

Etapa 3: Publicação no *blog*

Conteúdos: Digitação, uso do processador de texto “Word” e publicação no *blog*.

Objetivos:

- Digitar e publicar as crônicas no *blog*

Público Alvo: 8º ano

Tempo estimado: 2 aulas de 50 min.

Recursos: Sala de informática com internet.

Desenvolvimento: O professor agendará com antecedência a aula no laboratório de informática e orientará os alunos para a digitação da crônica. Após a revisão do professor, o texto será publicado no *blog* do projeto.

APÊNDICE J – Questionário avaliativo do aluno (a)

PESQUISA: O USO DA LINGUAGEM SINCRÉTICA NO ENSINO DE PRODUÇÃO DE CRÔNICAS NARRATIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

MESTRANDA: ANA PAULA CARDOSO DOS SANTOS TAVARES

ORIENTADORA DA PESQUISA: Prof.^a Dra. SANDRA MARA MENDES DA SILVA BASSANI

Nome: _____ **série:** _____

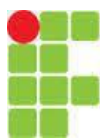
Avaliação das atividades de produção de texto

1 - Nessas atividades de produção de texto a partir da linguagem sincrética (histórias em quadrinhos, vídeos e livros ilustrados) você encontrou mais facilidade para desenvolver o texto? Por quê?

2 - Você gostou dos temas que abordaram a autoestima? O que você aprendeu com todos esses textos que você teve contato e com o que você escreveu?

3 - Você gostou de ler o seu texto no *blog*? Por quê?

APÊNDICE K – Questionário avaliativo com os pares



INSTITUTO FEDERAL
ESPÍRITO SANTO



PROFLETRAS

PESQUISA: O USO DA LINGUAGEM SINCRÉTICA NO ENSINO DE PRODUÇÃO DE CRÔNICAS NARRATIVAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

MESTRANDA: ANA PAULA CARDOSO DOS SANTOS TAVARES

ORIENTADORA DA PESQUISA: PROF^a Dra. SANDRA MARA MENDES DA SILVA BASSANI

AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Nome: _____

Escola: _____

Turmas em que atua nesta Escola: _____

Data: _____

Prezado(a) professor(a),
Este questionário tem o objetivo de avaliar a sequência didática proposta como produto educacional pela mestrandia Ana Paula Cardoso dos Santos Tavares, no Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, do Instituto Federal Tecnológico (IFES).
Obrigada pela contribuição.

A sequência didática de produção textual proposta tem como objetivo desenvolver estratégias de escrita de crônicas narrativas pelos alunos, a partir da leitura de textos com linguagem sincrética. Nesta sequência, abordaremos a temática do amor-próprio, entretanto, o professor regente da turma poderá escolher outros temas e outros textos de linguagem sincrética que motivem os alunos para a produção textual, utilizando, além da crônica narrativa, outros gêneros textuais.

A BELEZA DO AMOR-PRÓPRIO: UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA PRODUÇÃO DE CRÔNICAS A PARTIR DA LINGUAGEM SINCRÉTICA

A sequência didática compreende as seguintes etapas:

Atividade 1 – Conhecendo as crônicas

Atividade 2 – Linguagem sincrética e histórias em quadrinhos

Atividade 3 – Produção textual, utilizando como estímulo a linguagem sincrética da história em quadrinhos “Chico Bento em: Dupla de Caipira”, de Maurício de Sousa

Atividade 4 – Linguagem sincrética e cinema – Exibição do filme “Vem dançar”, do diretor Liz Friedlander, e reconhecimento da linguagem sincrética presente no filme

Atividade 5 – Produção textual, utilizando como estímulo a linguagem sincrética presente no filme, que foi assistido na aula anterior

Atividade 6 – Linguagem sincrética e ilustrações de Carol Rossetti, do livro “Mulheres”

Atividade 7 – Produção textual, utilizando como estímulo a linguagem sincrética das ilustrações de Carol Rossetti, do livro “Mulheres”

Atividade 8 – Linguagem sincrética e clipes musicais

Atividade 9 – Produção textual, utilizando a linguagem sincrética do clipe da música “Óculos”, de Herbert Vianna

Atividade 10 – Produção de crônica narrativa - Após o desenvolvimento de todas as atividades de leitura de textos sincréticos, observação, análises e produção textual, o aluno deverá produzir uma crônica narrativa com a temática “A beleza do amor-próprio”, utilizando a linguagem sincrética apresentada nas aulas anteriores como estímulo para a criação textual

Atividade 11 – Avaliação e reescrita dos textos com o auxílio do professor

Atividade 12 – Digitação, uso do processador de texto “Word” e publicação no blog.

1 - Você achou a proposta apresentada nesta sequência didática:

() clara e possível de ser trabalhada com os alunos do 8º ano, pois

() confusa e difícil de ser trabalhada com os alunos do 8º, pois

2 - Você trabalha com turmas de: () 6º ano () 7º ano () 8º ano () 9º ano. Considera que essa sequência didática pode ser aplicada ou adaptada para todas as suas turmas, já que essa foi desenvolvida para o 8º ano? () Sim () Não

Porque

3 - Você gostou do tema proposto? “A beleza do amor-próprio”.

Trabalharia com esse tema? () Sim () Não

Porque

3 - Você acredita que o trabalho com a leitura de textos sincréticos contribui para motivar a produção textual? () Sim () Não

Porque

4 - Registre aqui as críticas, sugestões ou comentários que achar relevantes para o aprimoramento da sequência didática de produção textual apresentada:

ANEXOS

ANEXO A - Termo de consentimento livre e esclarecido**CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Vila Velha, 10 de março de 2017.

Prezado diretor,

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa elaborado pela Comissão de Ética desta instituição, apresento-lhe o projeto de pesquisa intitulado “O uso da linguagem sincrética no ensino de produção de crônicas narrativas nos anos finais do Ensino Fundamental”, que estou desenvolvendo no âmbito do Mestrado, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS, do Instituto Federal do Espírito Santo.

A pesquisa tem como objetivo a elaboração de um material educativo que tenciona apresentar as potencialidades do uso da leitura de textos sincréticos para o desenvolvimento da produção de crônicas narrativas no Ensino Fundamental, de modo a contribuir com o ensino de Língua Portuguesa nas escolas de educação básica. Desejo investigar até que ponto a leitura de textos sincréticos pode contribuir para estimular a criatividade dos alunos para a produção textual. Acredito que os resultados poderão contribuir para melhorar a qualidade da minha prática docente, bem como da realidade escolar em que atuo.

Tomarei como sujeitos da pesquisa as turmas do 8ºano A e B. Por isso venho pedir sua colaboração.

A coleta de dados será feita por meio de questionários e aplicação de atividades. Comprometo-me a utilizar os dados coletados somente para a pesquisa; como é de praxe, os resultados serão disponibilizados aos interessados no relatório final da dissertação, podendo também ser veiculados através de artigos científicos, em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos. Sem a sua colaboração, esta pesquisa será inviabilizada. Por isso, solicito sua autorização para usar os dados coletados. Se estiver de acordo, firme o termo de consentimento a seguir.

Ana Paula Cardoso dos Santos Tavares
CPF.: 078566757-13

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Acredito ter sido suficientemente informado a respeito da pesquisa “O uso da linguagem sincrética no ensino de produção de crônicas narrativas nos anos finais do Ensino Fundamental”, que a Professora Ana Paula Cardoso dos Santos Tavares realiza como projeto de Mestrado em Letras no PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, com as quais a pesquisadora se comprometeu. Em vista disso, autorizo a utilização dos dados coletados para a citada pesquisa.

Vila Velha, 10 de março de 2017.

Altino José Wernersbach (Diretor)

Assinatura

ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, _____, de
número de CPF _____, responsável pelo aluno(a)
_____, do
_____ ano da “UMEF Graciano Neves”, do município de Vila Velha -ES, autorizo a
participação desse educando na pesquisa “O uso da linguagem sincrética no ensino
de produção de crônicas narrativas nos anos finais do Ensino Fundamental” - do
Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, campus Vitória, conduzida pela
pesquisadora Ana Paula Cardoso dos Santos Tavares, que será realizada nesta
UMEF. Entendo que neste estudo o aluno irá realizar atividades dentro e fora da
escola com o objetivo de desenvolver estratégias de escrita de crônicas narrativas, a
partir da leitura de textos com linguagem sincrética. Sei que poderei entrar em contato
com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Espírito Santo – Ifes, para
obter informações específicas sobre a aprovação deste projeto ou qualquer outra
informação que for necessária através do e-mail etica.pesquisa@ifes.edu.br ou pelo
telefone (27) 33577518, bem como com a pesquisadora na Diretoria de Ensino do
Campus Vitória ou pelo telefone (27) 3331-2247. Ficam claros para mim que embora
mínimos sempre há a possibilidade de pequenos riscos ao participar da pesquisa bem
como o desagrado com algo que alguém diga ou faça. Também tenho ciência que a
pesquisa pode trazer inúmeros benefícios para o aluno, para a escola e para a
sociedade. Sei também que há garantia de que as informações e o uso de imagens
(caso necessário) desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em
eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes
voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo
sobre a participação do aluno.

Vitória, _____ de _____ de 2016.

ANEXO C - Crônica: O Lixo, de Luis Fernando Veríssimo

Encontram-se na área de serviço. Cada um com seu pacote de lixo. É a primeira vez que se falam.

- Bom dia...
- Bom dia.
- A senhora é do 610.
- E o senhor do 612
- É.
- Eu ainda não lhe conhecia pessoalmente...
- Pois é...
- Desculpe a minha indiscrição, mas tenho visto o seu lixo...
- O meu quê?
- O seu lixo.
- Ah...
- Reparei que nunca é muito. Sua família deve ser pequena...
- Na verdade sou só eu.
- Mmmm. Notei também que o senhor usa muito comida em lata.
- É que eu tenho que fazer minha própria comida. E como não sei cozinhar...
- Entendo.
- A senhora também...
- Me chame de você.
- Você também perdoe a minha indiscrição, mas tenho visto alguns restos de comida em seu lixo. Champignons, coisas assim...
- É que eu gosto muito de cozinhar. Fazer pratos diferentes. Mas, como moro sozinha, às vezes sobra...
- A senhora... Você não tem família?
- Tenho, mas não aqui.
- No Espírito Santo.
- Como é que você sabe?
- Vejo uns envelopes no seu lixo. Do Espírito Santo.
- É. Mamãe escreve todas as semanas.
- Ela é professora?
- Isso é incrível! Como foi que você adivinhou?
- Pela letra no envelope. Achei que era letra de professora.
- O senhor não recebe muitas cartas. A julgar pelo seu lixo.
- Pois é...
- No outro dia tinha um envelope de telegrama amassado.
- É.
- Más notícias?
- Meu pai. Morreu.
- Sinto muito.
- Ele já estava bem velhinho. Lá no Sul. Há tempos não nos víamos.
- Foi por isso que você começou a fumar?
- Como é que você sabe?
- De um dia para o outro começaram a aparecer carteiras de cigarro amassadas no seu lixo.
- É verdade. Mas consegui parar outra vez.
- Eu, graças a Deus, nunca fumei.

- Eu sei. Mas tenho visto uns vidrinhos de comprimido no seu lixo...
- Tranquilizantes. Foi uma fase. Já passou.
- Você brigou com o namorado, certo?
- Isso você também descobriu no lixo?
- Primeiro o buquê de flores, com o cartãozinho, jogado fora. Depois, muito lenço de papel.
- É, chorei bastante, mas já passou.
- Mas hoje ainda tem uns lencinhos...
- É que eu estou com um pouco de coriza.
- Ah.
- Vejo muita revista de palavras cruzadas no seu lixo.
- É. Sim. Bem. Eu fico muito em casa. Não saio muito. Sabe como é.
- Namorada?
- Não.
- Mas há uns dias tinha uma fotografia de mulher no seu lixo. Até bonitinha.
- Eu estava limpando umas gavetas. Coisa antiga.
- Você não rasgou a fotografia. Isso significa que, no fundo, você quer que ela volte.
- Você já está analisando o meu lixo!
- Não posso negar que o seu lixo me interessou.
- Engraçado. Quando examinei o seu lixo, decidi que gostaria de conhecê-la. Acho que foi a poesia.
- Não! Você viu meus poemas?
- Vi e gostei muito.
- Mas são muito ruins!
- Se você achasse eles ruins mesmo, teria rasgado. Eles só estavam dobrados.
- Se eu soubesse que você ia ler...
- Só não fiquei com eles porque, afinal, estaria roubando. Se bem que, não sei: o lixo da pessoa ainda é propriedade dela?
- Acho que não. Lixo é domínio público.
- Você tem razão. Através do lixo, o particular se torna público. O que sobra da nossa vida privada se integra com a sobra dos outros. O lixo é comunitário. É a nossa parte mais social. Será isso?
- Bom, aí você já está indo fundo demais no lixo. Acho que...
- Ontem, no seu lixo...
- O quê?
- Me enganei, ou eram cascas de camarão?
- Acertou. Comprei uns camarões graúdos e descasquei.
- Eu adoro camarão.
- Descasquei, mas ainda não comi. Quem sabe a gente pode...
- Jantar juntos?
- É.
- Não quero dar trabalho.
- Trabalho nenhum.
- Vai sujar a sua cozinha?
- Nada. Num instante se limpa tudo e põe os restos fora.
- No seu lixo ou no meu?

ANEXO D – Crônica: A última crônica, de Fernando 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 nesta 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 accidental, 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 esquivos que compõem em torno da 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 começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno da mesa um pequeno 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 os 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 balbucio, 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, limpa o farelo de bolo que lhe cai no 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 E – Crônica: Socorro, sou fofo, de Antonio Prata

Socorro, sou fofo

O autor, numa crise de autoestima (e de autocrítica) – quem não passa por isso?

Tá bom, eu admito. Não adianta negar, fingir é inútil, de nada vale lutar contra os fatos. Uma hora na vida da gente tem que assumir, se contentar com o que tem, olhar diante do espelho e aceitar o que ele nos devolve: sou fofo mesmo, e daí?

Se pudesse escolher, eu não seria. Queria ser um cara irresistível, musculoso, alto, desses que fazem as mulheres suspirarem quando passam e cochicharem, vermelhinhas: “Nossa, que homem!” Eu as esnobaria, as trataria mal. E elas sempre voltariam aos meus braços.

Infelizmente, a natureza não me deu os traços, os bíceps, a altura, a voz e outros requisitos necessários para me candidatar a um cargo de Rodrigo Santoro, de Du Moscovis ou Clint Eastwood na juventude. (Sim, meninas, aquele tiozinho de *A menina de ouro* foi um dos maiores galãs de faroeste). Não bastassem as deficiências genéticas, uma boa educação acabou de vez com a possibilidade de uma personalidade canalha, uma postura cafajeste ou, no mínimo, uma arrogância esnobe.

Assim sendo, tive desde cedo que apelar para técnicas mais complexas de persuasão, como a gentileza, o bom papo, as piadas e outras compensações. E não tardou, tendo trilhado com esforço esse caminho, para começar a ouvir os primeiros: “Ai, você é muito fofo!”

No começo eu chiava. Reclamava soltava uns palavrões, dava uma ou duas cusparadas no chão, fechava a cara. Digamos que diante da possibilidade de ser visto como o ursinho no chão, fechava a cara. Digamos, que, diante da possibilidade de ser visto como ursinho de pelúcia, eu afastava quaisquer equívocos apertando a opção “Conan, o bárbaro” do meu batcinto. Nesses momentos eu preferia ser visto como um tijolo, uma alface ou uma lista telefônica a ser visto como um (argh!) fofo.

Aos poucos, no entanto, fui vendo que ser fofo não era o fim do caminho. Não seria necessário entrar numa clínica de recuperação (FA, Fofos Anônimos) ou numa academia de ginástica. Havia mulheres que valorizavam um bom “fofo”. Já faz alguns anos que estou trabalhando esse meu lado, aprendendo a ser fofo e não ter vergonha disso. Hoje, como vocês estão vendo, posso falar em público sobre isso, sem ficar vermelho. Não se iludam, se pudesse escolher, nascia de novo com 1,85m, jaqueta de couro, barba por fazer, bronzado e com voz de dublador de protagonista de filme de ação. Mas a opção, infelizmente, não existe. O que me resta é não só aceitar a (ai, que horror) “fofura” em mim supostamente contida, como, mais ainda, tentar acentuá-la. Como neste texto aqui, em que exponho as minhas fraquezas, frustrações e angústias a todas vocês. Modéstia e orgulho à parte, não é uma atitude fofa?

ANEXO F – Crônica: Pai não entende nada, de Luis Fernando Veríssimo**Pai não entende nada**

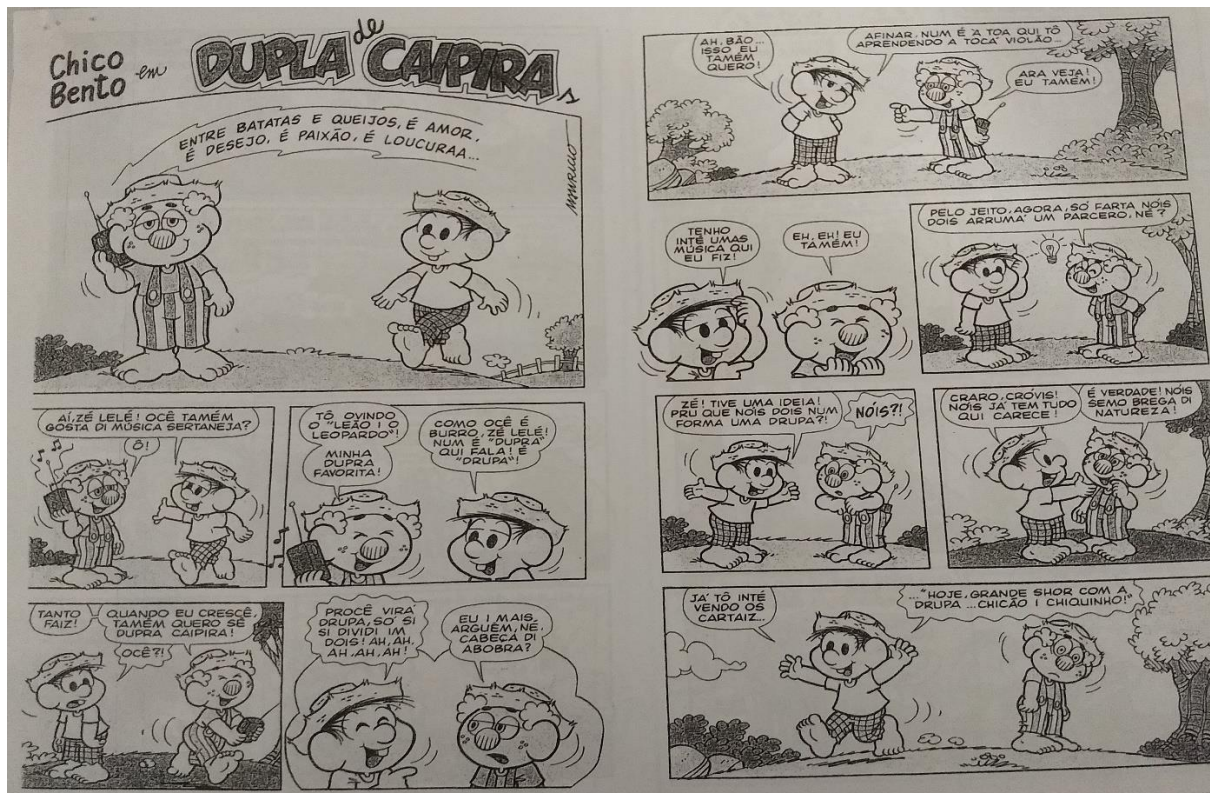
- Um biquíni novo?
- É, pai.
- Você comprou um no ano passado!
- Não serve mais, pai. Eu cresci.
- Como não serve? No ano passado você tinha 14 anos, este ano tem 15.

Não cresceu tanto assim.

- Não serve, pai.
- Está bem, está bem. Toma o dinheiro. Compre um biquíni maior.
- Maior não, pai. Menor.

Aquele pai, também, não entendia nada.

ANEXO G – Histórias em quadrinhos: Chico Bento em Dupla de Caipira, de Maurício de Sousa.



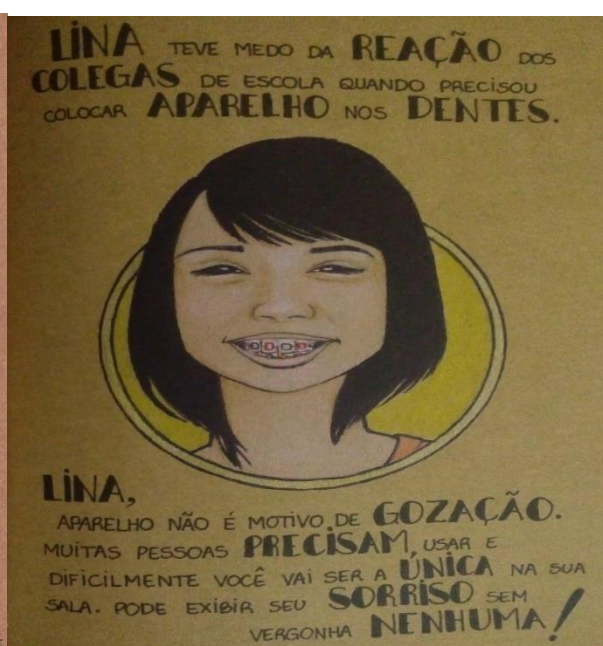






Fonte: SOUSA, Maurício de. "Chico Bento em Dupla Caipira". In: **Almanaque do Chico Bento**, nº 60, p.18-19. SP. Maurício de Sousa Editora, 2016.

ANEXO H – Retratos Mulheres, Carol Rossetti



Fonte: ROSSETTI, Carol. **Mulheres:** retratos de respeito, amor-próprio, direitos e dignidade. Rio de Janeiro. Sextante, 2015.



Fonte: ROSSETTI, Carol. **Mulheres:** retratos de respeito, amor-próprio, direitos e dignidade. Rio de Janeiro. Sextante, 2015.

ANEXO I – Música: Óculos**Composição Herbert Vianna****Interpretação: Paralamas do Sucesso**

Se as meninas do Leblon
Não olham mais pra mim.

Eu uso óculos
E volta e meia
Eu entro com meu carro pela contramão
Eu tô sem óculos

Se eu tô alegre
Eu ponho os óculos e vejo tudo bem
Mas se eu tô triste eu tiro os óculos
Eu não vejo ninguém

Por que você não olha pra mim?
Me diz o que é que eu tenho de mal
Por que você não olha pra mim?
Por trás dessa lente tem um cara legal...

Eu decidi dizer que eu nunca fui o tal
Era mais jogo se eu tentasse
fazer charme de intelectual
Se eu te disser
Periga você não acreditar em mim.

Eu não nasci de óculos...
Eu não era assim...

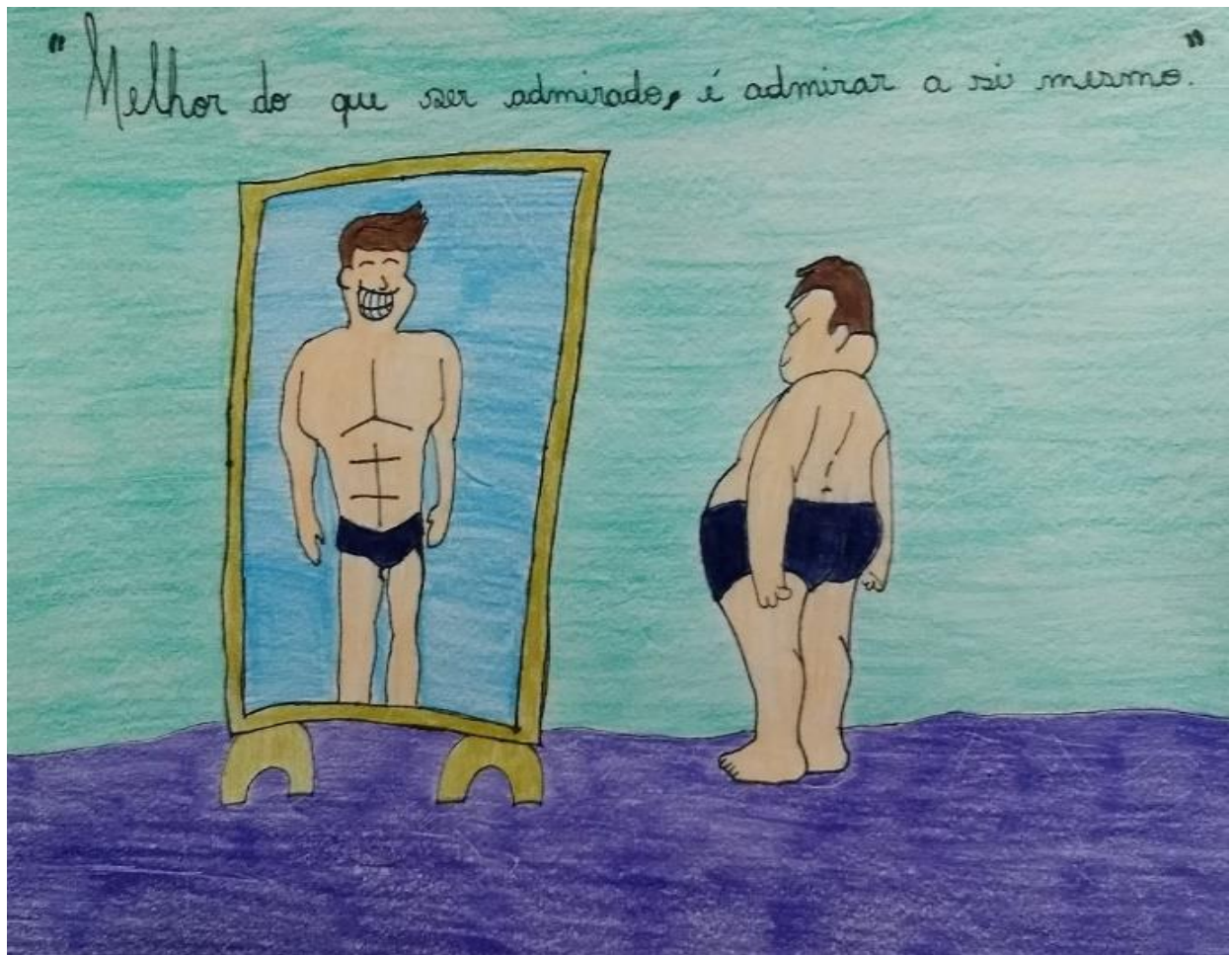
Por que você não olha pra mim?
Me diz o que e que eu tenho de mal.
Por que você não olha pra mim?
Por trás dessa lente tem um cara legal.

Por que você não olha pra mim?
Por que você diz sempre que não?
Por que você não olha pra mim?
Por trás dessa lente também bate um coração.

VIANNA, Herbert. Óculos. Intérpretes: Os Paralamas do Sucesso, 1984. 1 CD.

ANEXO J - Produção de textos de linguagem sincrética

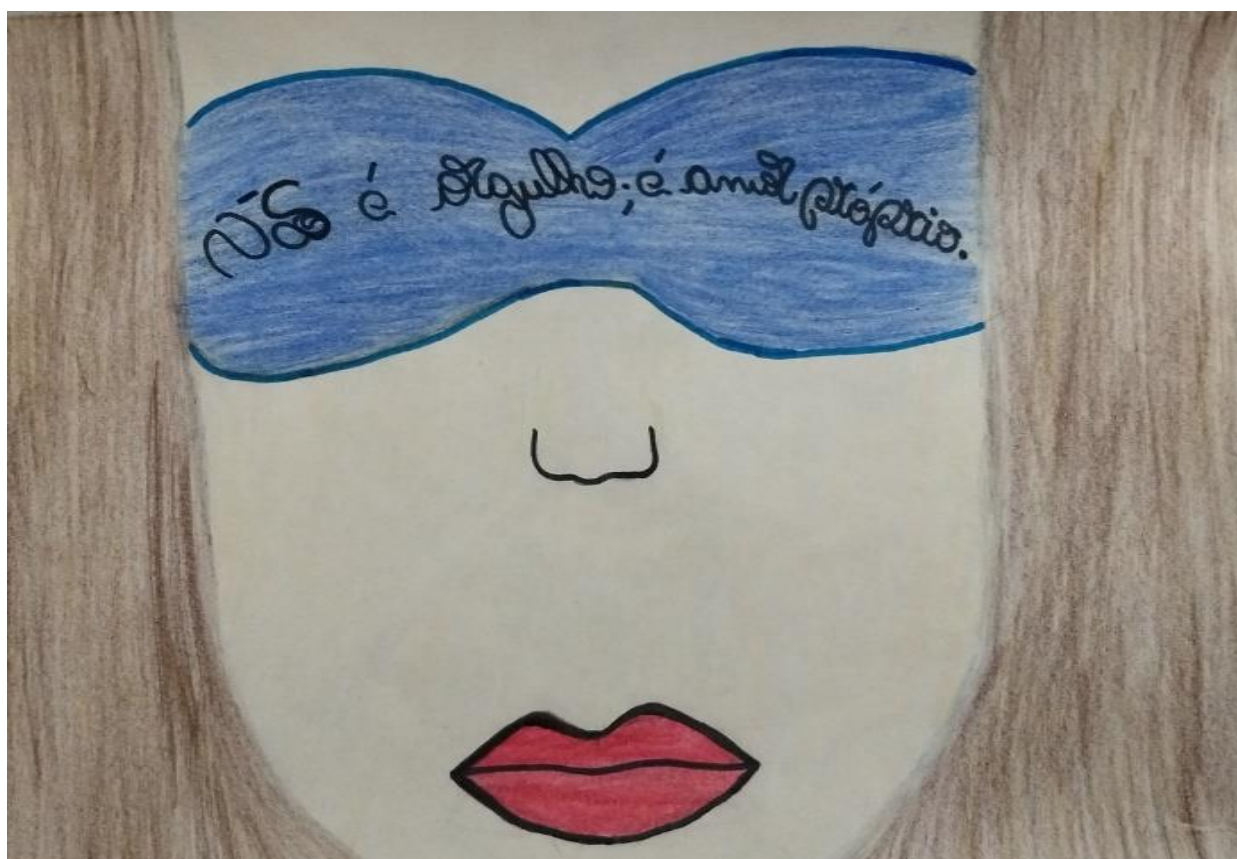
Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno L.G. R. 8º ano A (2017)



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético dos alunos T.V. N. e K.V. 8º ano B (2017)



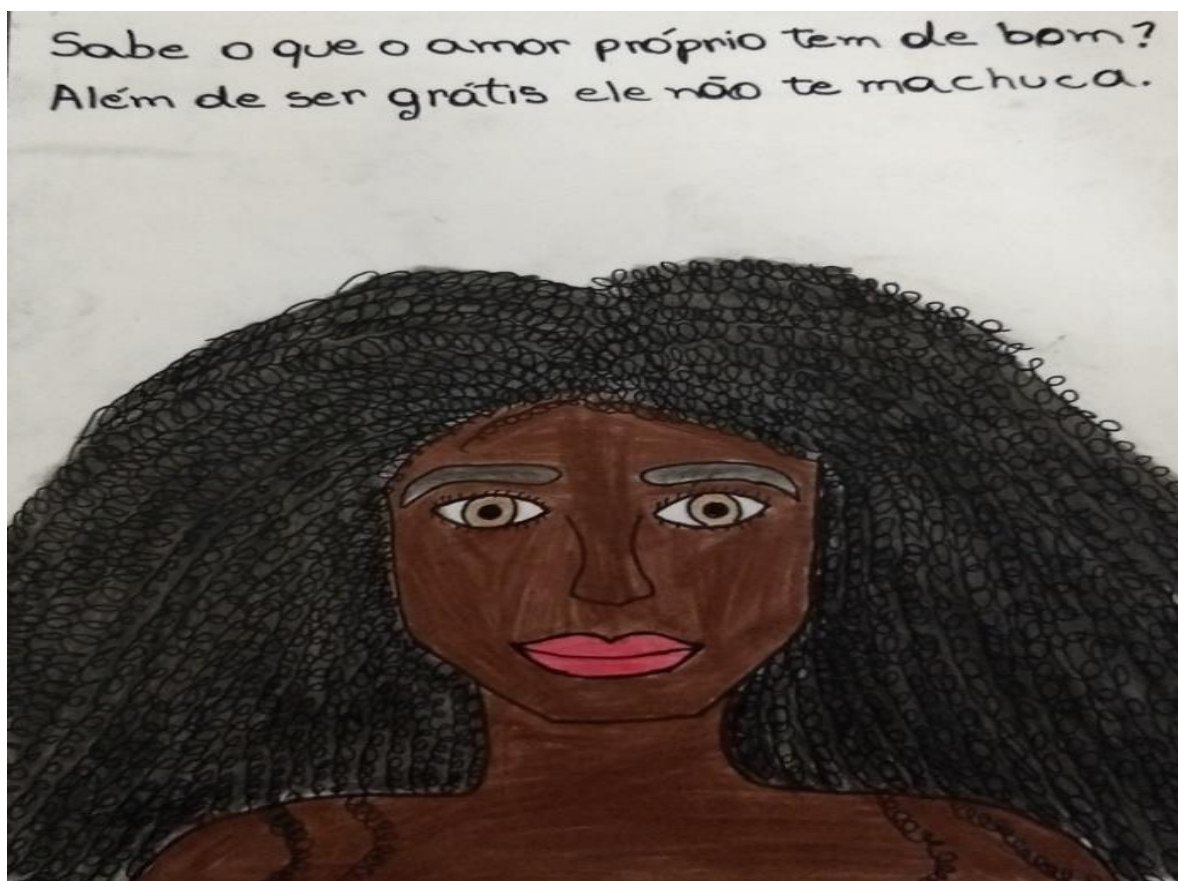
Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno M. M. 8º ano B (2017)



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno C. V. 8º ano A (2017)



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno N.R. 8º ano A (2017)



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno T.G. e N.M. 8º ano B (2017)



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno A.S. 8º ano A (2017)



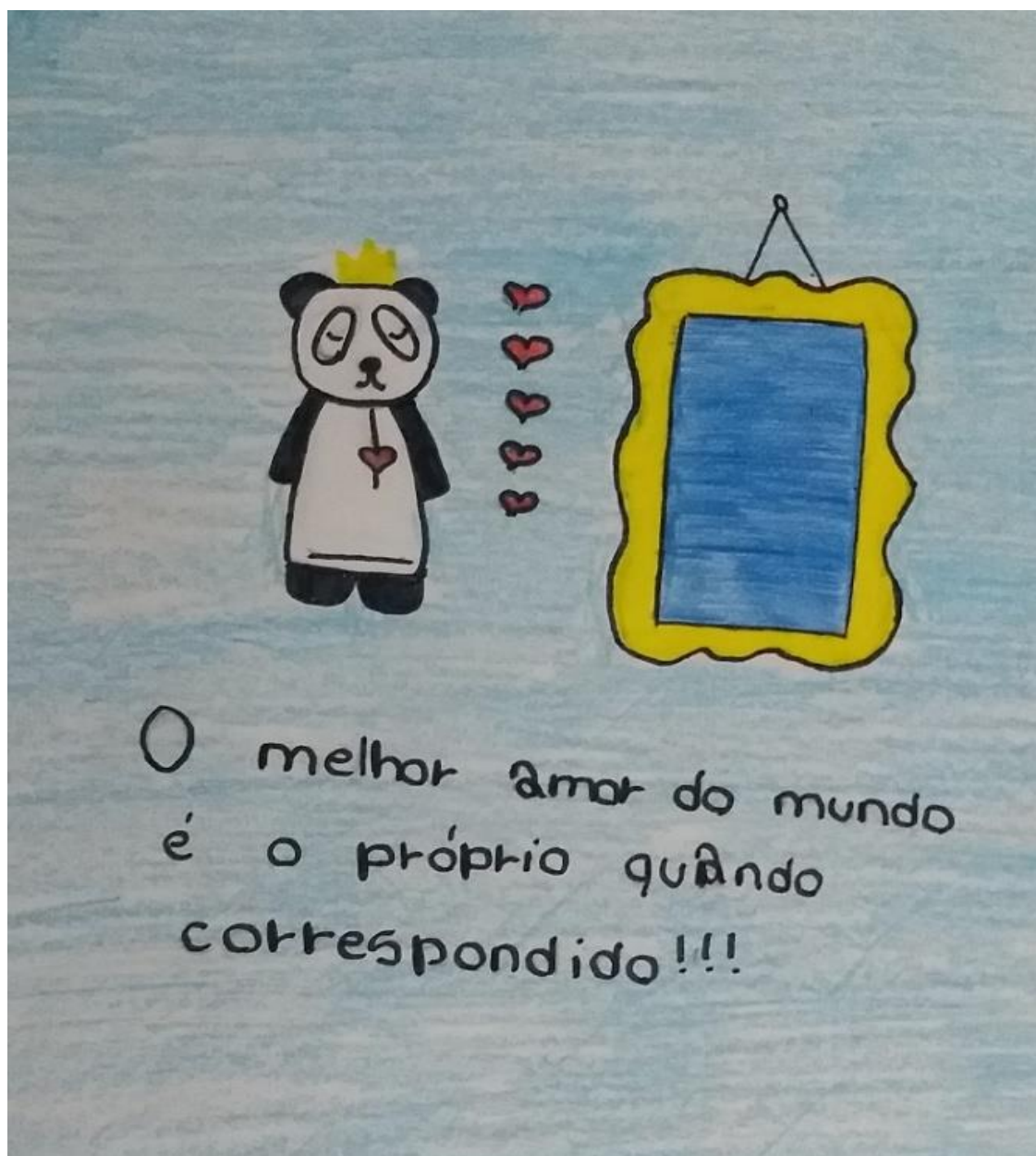
Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno A.S.S. 8º ano A (2017)



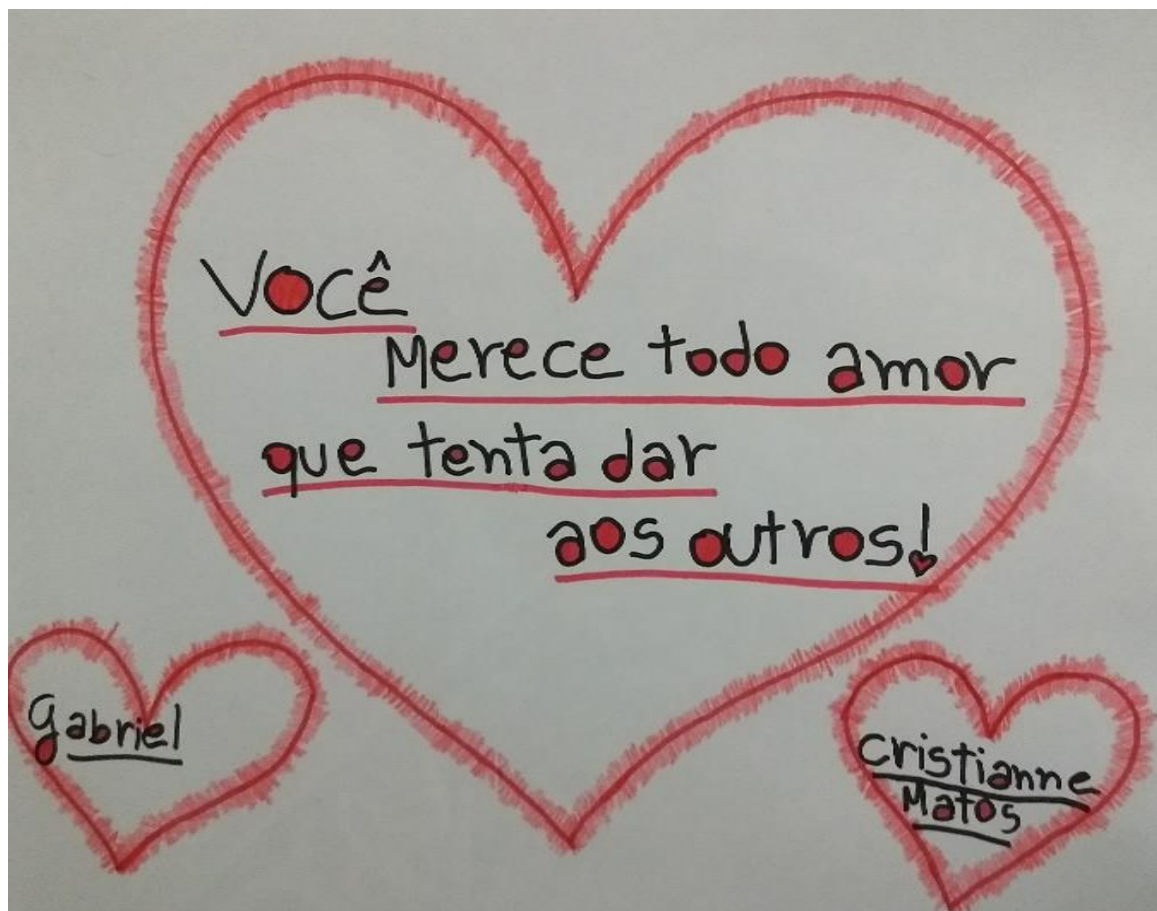
Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno I. S. 8º ano B (2017)



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno A. E. 8º ano A (2017)



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno M.P.V. 8º ano A (2017)



Fonte: Elaborado pela autora com base no texto sincrético do aluno C.M. 8º ano A (2017)