



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE

MARIZÉLIA FLORENCIANO NUNES

CRÔNICA: UMA EXPERIÊNCIA MULTIMODAL EM SALA DE AULA

Campo Grande/MS

M	 <p>UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL</p>
M. NUNES	<p>MARIZÉLIA FLORENCIANO NUNES</p>
CRÔNICA: UMA EXPERIÊNCIA MULTIMODAL EM SALA DE AULA	<p>CRÔNICA: UMA EXPERIÊNCIA MULTIMODAL EM SALA DE AULA</p>
2016	<p>Campo Grande/MS 2016</p>

MARIZÉLIA FLORENCIANO NUNES

CRÔNICA: UMA EXPERIÊNCIA MULTIMODAL EM SALA DE AULA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Mato Grosso, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientador (a): Profa. Dra. Natalina Sierra Assencio Costa

Campo Grande/MS
2016

N926c Nunes, Marizélia Florenciano

Crônica: uma experiência multimodal em sala de aula/
Marizélia Florenciano Nunes. – Campo Grande: UEMS, 2016.

131f.

Dissertação (Mestrado) – Letras – Universidade Estadual de
Mato Grosso do Sul, 2016.

Orientadora: Profa. Natalina Sierra Assencio Costa.

1. Crônica 2. Crítica 3. Literatura I. Título

CDD 23. ed. - 869.301

MARIZÉLIA FLORENCIANO NUNES

CRÔNICA: UMA EXPERIÊNCIA MULTIMODAL EM SALA DE AULA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Natalina Sierra Assencio Costa. (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Adriana Viana Postigo Paravisine
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS

Prof. Dr. Ruberval Franco Maciel - Suplente
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dra. Maria Leda Pinto - Suplente
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Campo Grande/MS, 15 de dezembro de 2016.

Dedico este trabalho com todo meu amor à minha mãe,
meu esteio.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me concedido esta oportunidade de conquistar mais uma vitória na minha trajetória acadêmica.

À orientadora pela contribuição e apoio na construção do conhecimento durante a jornada acadêmica.

À Profa. Dra. Adriana Lúcia de Escobar Chaves de Barros e ao Prof. Dr. Ruberval Franco Maciel, pelas relevantes contribuições durante o Exame de Qualificação.

À minha mãe que sempre me apoiou em todos os momentos.

À coordenadora do Programa PROFLETRAS, Maria Leda Pinto por sua generosidade e contribuição na construção do conhecimento como professora durante a jornada acadêmica.

A todos os professores do curso de MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE – (PROFLETRAS), que, unanimemente contribuíram, de alguma forma, para o desenvolvimento do meu trabalho.

Aos colegas do mestrado, em especial, à Raquel Silva por ouvir-me nos momentos de angústia e oferecer sua palavra de incentivo.

À equipe do secretariado do curso, sempre pronta a nos atender de maneira dedicada, sem medir esforços e muito educadamente.

À Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul -UEMS, comunidade acadêmica da qual sempre desejei fazer parte, por me acolher ao longo desta jornada.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pelo benefício da bolsa.

A todos que contribuíram, de forma direta ou indiretamente, para a realização desta pesquisa.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria
produção ou a sua construção.”
(Paulo Freire)

NUNES, M. F. *Crônica: uma experiência multimodal em sala de aula*. 2016. 131f. Dissertação (PROFLETRAS- Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2016.

RESUMO

Entende-se hoje que a instituição escolar vem se deparando com a exclusão e a responsabilidade de tornar a aprendizagem mais próxima ao cotidiano do aluno, ou seja, mais significativa e interessante com relação aos letramentos, ao conhecimento e a dinâmica da informação. Neste contexto, a presente pesquisa-ação propôs-se a discutir como tornar as aulas de Língua Portuguesa mais interessantes, tendo por objetivo geral investigar as formas de se utilizar os gêneros textuais, em particular o gênero crônica, como ferramentas para o ensino da linguagem em consonância com a teoria da multimodalidade de forma a valorizar as práticas emergentes da tecnologia como instrumentos de aproximação e do envolvimento do aluno como protagonista no processo de aprendizagem, evidenciando situações interessantes que façam parte de seu cotidiano. Este trabalho está amparado nos estudos da teoria dos gêneros evidenciados em Bakhtin (2011), Dolz e Schneuwly (2013), Bazerman (2006), Marcuschi (2002), Dionísio [et al] (2010), entre outros; na teoria da multimodalidade em Rojo (2009 -13), Ribeiro (2016), Veloso (2014), Balocco (2005), Rojo e Barbosa (2015). A pesquisa foi desenvolvida em contexto de uma escola pública Estadual, da cidade de Campo Grande/MS. O corpus da pesquisa para análise foram as produções do gênero crônica elaboradas tanto em sua versão tradicional como em sua versão multimodal. A análise consiste na descrição do processo de ensino-aprendizagem do gênero crônica, empregando os recursos semióticos, num ambiente virtual e em que medida este processo contribuiu para o desenvolvimento da capacidade de comunicação dos alunos participantes da pesquisa.

Palavras-chave: Gêneros do discurso; multimodalidade; crônica; leitura e escrita; aula.

NUNES, M. F. *Crônica: uma experiência multimodal em sala de aula*. 2016. 131f. Dissertação (PROFLETRAS- Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2016.

ABSTRACT

It is understood today that the school institution has been faced with the exclusion and responsibility of making learning closer to the student's daily life, that is, more meaningful and interesting in relation to literacy, knowledge and information dynamics. In this context, the present action research was proposed to discuss how to make Portuguese Language classes more interesting, with the general purpose of investigating ways to use textual genres, in particular the chronic genre, as tools for language teaching. In line with the multimodality theory in order to value the emergent practices of technology as instruments of approximation and of the student's involvement as protagonist in the learning process, highlighting interesting situations that are part of their daily life. This work is supported by the studies of the theory of genres evidenced in Bakhtin (2011), Dolz and Schneuwly (2013), Bazerman (2006), Marcuschi (2002), Dionísio et al. In the theory of multimodality in Rojo (2009 -13), Ribeiro (2016), Veloso (2014), Balocco (2005), Rojo and Barbosa (2015). The research was developed in the context of a State public school, in the city of Campo Grande / MS. The corpus of the research for analysis were the productions of the chronic genre elaborated both in its traditional version and in its multimodal version. The analysis consists of describing the teaching-learning process of the chronic genre, using semiotic resources, in a virtual environment and to what extent this process contributed to the development of the communication capacity of the students participating in the research.

Keywords: Discourse genres; Multimodality; Chronic; Reading and writing; class.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO I: GÊNEROS TEXTUAIS, MULTIMODALIDADE, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA.....	16
1.1. Gêneros textuais	16
1.1.1. Tipos Textuais	19
1.2. Multimodalidade	20
1.3. Desenvolvimento de competência e habilidade por meio dos gêneros.....	25
1.4. O trabalho do professor numa perspectiva sociointeracionista.....	29
CAPÍTULO II: A CRÔNICA E A MULTIMODALIDADE.....	33
2.1. Origem da crônica	33
2.2. Características da crônica	35
2.3. A crônica e as possibilidades de multimodalidade.....	39
2.4. Uma proposta de leitura e de escrita da crônica associada à tecnologia	41
CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS	43
3.1. Lócus da pesquisa	43
3.2. Pessoas envolvidas na pesquisa.....	45
3.3. Sequência didática como base metodológica	45
3.4. Descrição da metodologia e materiais utilizados.....	50
CAPÍTULO IV: ANÁLISE DOS DADOS.....	63
4.1. Análise das produções iniciais e finais das crônicas escritas.....	63
4.2. Análise das crônicas multimodais.....	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS.....	91
ANEXOS.....	94

INTRODUÇÃO

Hoje, a instituição escolar vem se defrontando com a exclusão e a responsabilidade de tornar a aprendizagem na escola próxima ao cotidiano do aluno, isto é, mais significativa e interessante com relação aos letramentos, ao conhecimento e a socialização da informação.

Este anseio perpassa por todos os segmentos da educação como os teóricos, agentes estatais, pedagogos e professores. Percebe-se de forma geral, no discurso de cada um, a preocupação em manter os estudantes na escola e com um ensino de excelência, com aulas atrativas que partam da realidade do alunado, com o objetivo de formar cidadãos críticos, autônomos, éticos, solidários e capazes de se fazerem entender e agir em suas comunidades, exercendo a cidadania.

Tal desafio, aflige muitos profissionais da educação, principalmente, ao professor que lida diretamente com o aluno. E, que muitas das vezes, escuta em reuniões de formação continuada ou em palestras que a evasão ocorre pelo fato da prática em sala de aula ser desmotivadora, enfadonha, descontextualizada, sem nenhum atributo significativo para a formação do aluno.

Nesse contexto, como tornar tais aulas atrativas e com propostas significativas, no ensino de língua materna? Como desenvolver estratégias de leitura e escrita a partir dessa visão?

Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo geral averiguar como a teoria dos gêneros do discurso, em particular o gênero crônica, aliada a teoria da multimodalidade podem auxiliar na construção de uma aprendizagem significativa e demarcar os textos e práticas de letramento em que os alunos estão inseridos. Tendo por objetivos específicos: investigar as formas de se utilizar o gênero textual crônica como ferramentas para o ensino da linguagem associada ao uso de novas tecnologias, levantar estratégias de leitura e escrita envolvendo o referido gênero discursivo na perspectiva da

multimodalidade e propor ao aluno atividades que explorem os recursos multimodais, observando suas contribuições para leitura, interpretação e produção de textos.

Os fundamentos teóricos relevantes para o tema tratados por esta dissertação são os gêneros discursivos como instrumento que permite a produção e a compreensão de texto evidenciados em Bakhtin (2011), Dolz e Schneuwly (2013), Bazerman (2006), Marcuschi (2002), Dionísio [et al] (2010), Koch (2006), Bezerra (2003) e Matencio (2002), Maria Teresa Serafini (1998); a perspectiva sócio interacionista presentes em Hoffmann (2005), Oliveira (1993), Vasconcelos (2005), Cortella (2006); a multimodalidade no ensino da língua materna como elemento emergente das novas formas de comunicação proporcionadas pelos avanços tecnológicos Rojo (2009 -13), Ribeiro (2016), Veloso (2014), Balocco (2005), Rojo e Barbosa (2015); o gênero crônica abordado em Bender e Laurito, (1993), Arrigucci Jr. (1987), Antonio Candido (1992), Eduardo Portella (1979), Jorge de Sá (1985).

O ensino de Língua Portuguesa por meio de gêneros numa perspectiva sociointeracionista propicia o diálogo efetivo entre alunos e professores, a interação social e a colaboração. O professor assume a posição de mediador e o aluno é interagente, pois a mediação é um processo que possibilita a assimilação, acomodação e organização do sujeito. A educação como transmissão é inadequada, deve dar lugar àquela na qual o professor e o aluno participem do processo de construção de conhecimento de uma maneira puramente mediadora. Além disso, a formação de alunos leitores críticos e autores de seus próprios textos compreende o conhecimento das relações sociais. O aluno em contato com diferentes textos que circulam socialmente passa a entender a realidade e que é possível revelar argumentos críticos para agir sobre o mundo.

O interesse da pesquisa ocorreu a partir da observação de como o advento da tecnologia provocou mudanças substanciais no modo de ler e escrever. E, como isso poderia oportunizar mudanças na forma de ministrar aula de língua portuguesa, envolvendo a tecnologia no processo de leitura e produção de texto.

Por isso, baseando-se na teoria dos gêneros do discurso em consonância com a teoria da multimodalidade, este trabalho se justifica, pois, propõe que o desenvolvimento da capacidade comunicativa seja constituído por meio da leitura e da

capacidade de escrever de forma a valorizar as práticas emergentes da tecnologia como instrumentos de aproximação e do envolvimento do aluno como protagonista no processo de aprendizagem, evidenciando situações que façam parte de seu cotidiano, resultando em aulas possivelmente atrativas e de interesse para o educando.

Este trabalho é uma pesquisa-ação, referente à aplicação da teoria dos gêneros, apoiada na teoria da multimodalidade. Para isso, o professor pesquisador organizou uma sequência didática sociointeracionista que será melhor explicitada no capítulo da metodologia.

Pode-se afirmar que desenvolver a leitura e escrita ultrapassa o trabalho com a alfabetização. O professor depara-se com os letramentos múltiplos, com as leituras que permeiam a vida e a escola. Já não basta ensinar a codificar/decodificar, pois as práticas de leitura e escrita, não mais abarcam apenas os signos linguísticos, com os avanços tecnológicos a comunicação também se dá por intermédio das imagens, cores, sons, desenhos, diagramas, etc., ampliando as produções de textos para além da tradicional folha de papel. Isso requer por parte dos alunos certas habilidades e competências como compreender o texto, reorganizá-lo, repensar suas condições em ambientes diversos, editar o texto verbal, repensar os recursos de linguagem a serem usados nas formas de composições emergentes desse cenário. Assim, a escola deveria possibilitar o ensino de diferentes formas de uso das linguagens e preparar o aluno para atuar em tais práticas com proficiência e consciência.

Entretanto, o ensino de gênero pode ser visto por alguns professores como um processo formal, que se importa tão somente com aspectos linguísticos. Tratando-o assim, traz as mesmas implicações relacionadas a motivação, atenção e compreensão quando não se considera o interesse, a experiência e a realidade do aluno. Contudo, se ensinado numa perspectiva interacionista, pautado em uma teoria de letramento ideológico pode fazer com que a leitura e a escrita se tornem mais significativas.

Porém, entre muitos gêneros, por questões didáticas, há que se escolher alguns. E essa escolha poderá ser norteadada pelas necessidades de ensino, que estão intrinsecamente ligadas aos eventos de letramentos pertencentes ao grupo e quais outros podemos trazer para o interior deste, para empoderamento e circulação. O gênero crônica por se caracterizar como um gênero atrativo, sarcástico e humorístico, marcado

geralmente por narrações com linguagem simples, abordando diferentes temas do cotidiano como política, amor, amizade, esporte, economia foi o gênero escolhido e vivenciado no 8º ano do Ensino Fundamental II de uma escola estadual da capital do Estado de Mato grosso do Sul.

A leitura e a escrita são práticas sociais construídas por sujeitos sócio históricos e, portanto, indissociáveis destes, que pleiteiam suas posições no processo de aprendizagem destas duas formas de comunicação. E, percebe-se na teoria dos gêneros e na da multimodalidade a possibilidade de ensinar e aprender, envolvendo atividades de leitura e escrita vinculada a tecnologia, com o objetivo de vivenciar uma aprendizagem significativa, participativa e próxima do cotidiano do aluno.

Assim, esta pesquisa está organizada em quatro capítulos. O primeiro capítulo é centrado na teoria de gênero, tipologia textual, no desenvolvimento de competências e habilidades por meio de gêneros e o ensino-aprendizagem na perspectiva sociointeracionista. O segundo capítulo trata do gênero crônica e apresenta a proposta de leitura e escrita por meio deste gênero, abarcada na teoria da multimodalidade. O terceiro capítulo trata dos aspectos metodológicos, com a descrição do cenário e pessoas envolvidas na pesquisa, da sequência didática de Dolz e Schneuwly, da metodologia e materiais didáticos utilizados. O quarto capítulo consiste na análise dos dados, abrangendo considerações finais, os anexos e CD resultantes desta pesquisa.

CAPÍTULO I: GÊNEROS TEXTUAIS, MULTIMODALIDADE, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DE LEITURA E ESCRITA

Nesse capítulo será tratado o conceito de gênero textual, a diferença entre gênero e tipologia e a teoria da multimodalidade. Além disso, o desenvolvimento de competências e habilidades por meio dos gêneros, bem como o papel do professor na perspectiva sociointeracionista.

1.1 Gêneros textuais

Os gêneros textuais¹ não se tipificam como formas estruturais e estáticas definidas. Conforme Bakhtin (1997) são tipos relativamente estáveis de enunciados construídos pelos mais diversos domínios da comunicação humana. Pode-se dizer que são eventos linguísticos que se especificam enquanto atividades sociodiscursivas, uma vez que são produtos culturais edificados historicamente e atuam, em determinados domínios, como meio de legitimação discursiva, como uma ferramenta essencial de socialização e de inserção prática nas atividades comunicativas do homem. Para Marcuschi (*apud* Dionísio, A. P.; Machado, A. R. e Bezerra, M.A.2010, p. 19):

[...]são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita.

Considerando que todos os textos externam-se por algum gênero textual, faz-se necessário um maior conhecimento da performance dos gêneros textuais, pois isso é relevante tanto para a produção como para a compreensão destes. Os gêneros são historicamente construídos e estão em evolução, integrados às expectativas sociais em processo de transformação, da forma como apreendidas por cada indivíduo que compõe

¹ Gênero textual leia-se como sinônimo de gênero discursivo.

o corpo social. São, a consequência de estruturas sociais frequentes e características de cada cultura. Em vista disso, a variação cultural traz efeitos significativos para a variação de gêneros. Isso faz com que os gêneros se convertam em fenômenos bastante heterogêneos e, por vezes híbridos, com relação à forma e aos usos.

Na atual conjuntura, vivencia-se um momento em que surgem inúmeros novos gêneros e novos modos de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. E, tais gêneros são dignos de estudo, pois estão sendo produzidos de forma metódica e com grande aplicação na vida diária. Principalmente, os que se revelam nas diversas mídias, em especial as interligadas à área da comunicação, uma vez que oportunizaram o aparecimento de novos gêneros textuais bastante peculiares, por meio do intenso uso dessas tecnologias e suas intervenções nas atividades comunicativas cotidianas. Dessa maneira, contribuindo para o surgimento de formas discursivas novas como videoconferências, teleconferências, aulas virtuais e assim por diante.

Contudo, esses novos gêneros não são inovações plenas, pois existe referência em outros gêneros já existentes. De acordo com Bazerman (2006) “quando viajamos para novos domínios comunicativos, nós construímos nossa percepção sobre eles com base nas formas que conhecemos, moldados em paisagem anteriores”. A tecnologia favorece o surgimento de formas inovadoras, mas não absolutamente novas. Porém, com características e identidades próprias.

Para Marcuschi (*apud* Dionísio, A. P.; Machado, A. R. e Bezerra, M.A.2010, p. 21) os gêneros emergentes na mídia e outros instauram uma nova relação com os usos da linguagem. Esses gêneros criam formas comunicativas próprias com certo hibridismo que desafia as relações entre oralidade e escrita, desarranjam ainda mais suas fronteiras. Eles também permitem perceber maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento. A linguagem dos novos gêneros torna-se cada vez mais plásticas, observa-se uma propensão de usufruírem-se de maneira regular dos formatos de gêneros prévios para objetivos novos.

O pressuposto de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero, baseia-se na noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva, privilegiando a natureza funcional e interativa em detrimento do aspecto formal e estrutural da língua. Toda postura teórica aqui elaborada figura-se nos quadros da hipótese sociointerativa da

língua. Portanto, nessa situação os gêneros textuais se estabelecem como ações sociodiscursivas para atuar sobre os fatos sociais.

Assim, os gêneros, da forma como são percebidos e usados pelos indivíduos, tornam-se parte de suas relações sociais padronizadas, de seu contexto sociocomunicativo e de sua organização comunicativa. Desse modo, não se deve ser indiferente na escolha dos gêneros que os alunos vão produzir. Nem se deveria ocultar essas escolhas aos alunos, como se toda produção demandasse as mesmas posições, comprometimentos e metas; como se todos os textos partilhassem das mesmas formas e características; como se todo letramento fosse igual.

Compete ao professor fomentar o dinamismo da sala de aula de modo a preservar vivos, nas atividades significativas de comunicação escolar, os gêneros que são requisitados aos alunos produzirem. Isso pode ser realizado, partindo da experiência prévia dos alunos com os gêneros, em contextos que eles consideram significativos, ou verificando a vontade dos alunos de se envolverem em situações discursivas novas e peculiares, ou ainda tornando indispensável para o interesse dos alunos o domínio discursivo que queremos convidá-lo a explorar. Pode-se fazer isso em concordância com as definições institucionais das disciplinas, de forma que os alunos considerem adequado o que estão produzindo na sala de aula. Portanto, quais gêneros funcionam em uma dada sala de aula vai depender de uma negociação entre as instituições, o professor e os alunos.

Tendo em conta o que foi dito acima, o gênero é um mecanismo para descobrir os recursos que os alunos trazem consigo, ou seja, os gêneros que trazem de sua formação e de sua vivência na sociedade. E, que a escolha estratégica de gêneros para trazer para sala de aula pode ajudar a inserir aos alunos em novas esferas discursivas, um pouco mais além dos limites de seu domínio linguístico atual. Além de propiciar aos alunos um ambiente de fala, um lugar para investirem sua energia e seu interesse. Quando os alunos se sentirem parte da vida de um gênero, qualquer um que atraia a sua atenção, o trabalho com gênero terá atingido sua finalidade e o ato duro e atento de escrever se torna inevitavelmente concreto, pois traz uma recompensa real quando engajado em atividades que os alunos consideram significativas.

1.1.1 Tipos textuais

A distinção entre gênero e tipo textual é fundamental para o trabalho com produção e compreensão de texto. Usa-se a expressão tipo textual para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Para Marcuschi (2002, p.23) “os tipos textuais constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos”. Já quanto à expressão gênero textual emprega-se como uma noção propositalmente vaga para referir aos textos materializados que se encontram em na vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Eis alguns exemplos de gêneros textuais: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, horóscopo, crônica, edital de concurso, piada, chat entre outros. Em suma, pode-se dizer que os gêneros textuais se fundamentam em critérios externos (sócio comunicativos e discursivos), enquanto os tipos textuais fundamentam-se em critérios internos (linguísticos e formais).

Na teoria, os tipos são designados como narrativos, descritivos, argumentativos, expositivos e injuntivos. A descrição é uma sequência que apresenta objetos, pessoas, lugares e sentimentos utilizando, se possível, detalhes concretos. A descrição manifesta a percepção que o autor tem dos objetos e dos sentidos por meio dos cinco sentidos; a narração é uma sequência que apresenta uma história, mostra um acontecimento ou uma série de acontecimentos em sentido amplo. No caso de vários acontecimentos, eles são vinculados por um fio condutor, por exemplo: o tempo, o protagonista, um lugar, etc.; A exposição é uma sequência que apresenta e explica ideias e assuntos, esclarecendo objetivos e os organizando. Serve-se vários métodos retóricos, como a classificação, o confronto, a comparação, a analogia, a definição e o exemplo; a argumentação é uma sequência que apresenta fatos, problemas e raciocínios com base numa opinião, geralmente a do autor.

Marcuschi (2002) expõe que uma das características básicas dos tipos textuais está no fato de eles serem definidos por seus traços que formam uma sequência e não um texto. Pode-se dizer que o segredo da coesão textual está precisamente na habilidade

demonstrada em fazer alinhavos das sequências tipológicas como uma armação de base, isto é, uma malha infra estrutural do texto. Assim, os gêneros são uma espécie de armadura comunicativa preenchida por sequências tipológicas de base que podem ser bastante heterogêneas, mas vinculadas entre si. Portanto, quando se nomeia certo texto como narrativo, não se está nomeando um gênero e sim o predomínio de um tipo de sequência de base.

Maria Teresa Serafini (1998) designa discurso de base o que Marcuschi nomeou sequências de base ou linguísticas. Ela afirma que os vários tipos de discurso podem ser encontrados em diferentes medidas em todos os textos. Acredita que um exercício escolar útil para aperfeiçoar a capacidade de leitura dos alunos é o de identificação da presença desses discursos nos textos, partindo de escritos simples de tipo jornalístico até literários.

1.2 Multimodalidade

O surgimento das novas tecnologias de comunicação tem modificado muitas atividades da vida moderna. Tais modificações também têm atingido o processo de ensino/aprendizagem, levando estudiosos da educação e da linguagem a refletirem e a pesquisarem sobre as consequências dessas novas práticas sociais e uso da linguagem na sociedade.

De acordo com Bolocco (2005) na perspectiva semiótico-discursiva de Gunther Kress os gêneros textuais/discursivos em sua composição não podem ser analisados em separado de seus elementos não-verbais, pois o que se constata, hoje, que uma abordagem considerando apenas a escrita não é mais suficiente para abarcar todos os modos de usos da língua. Kress (*apud* Bolocco, 2005, p.65) “argumentaram que a linguagem sozinha não é mais suficiente como foco de atenção para aqueles interessados na construção e reconstrução do significado” Os autores propõem uma linguagem constituída pela multimodalidade, na qual os significados resultem da relação textual estabelecida entre os diferentes modos constitutivos.

Para Kress (*apud* Veloso, 2014), a língua escrita associada aos demais recursos semióticos como fotografias, cores, gráficos, infográficos, às várias formas imagéticas de fontes, os layouts de página podem colaborar para a composição de texto, e a

construção de significados. Todavia, considerar aspectos intrínseco à produção (contexto social, histórico e cultural específicos e como as pessoas usam e interpretam esses recursos nesses contextos) é essencial para que se possa compreender e discutir, com propriedade, os significados realizados no texto.

Conforme Ribeiro (2016, p.34) “Sempre que se precisa compor um texto, considerando-se aqui todas as linguagens que poderiam ser chamadas para essa composição, é importante pensar em seu design e na costura entre linguagens e recursos (linguísticos, imagéticos, gráficos)”. Ao considerar todas essas modalidades de linguagem na formação de um texto tem-se o texto multimodal, como consequência das inúmeras mudanças sócio históricas ocorridas na sociedade e, portanto, um produto concretizado das práticas sociais contemporâneas. Para Rojo e Barbosa (2015, p. 108):

Texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais.

Os textos semióticos ainda não conquistaram seu espaço devido no ambiente escolar, sendo abordados como elementos complementares do texto escrito ou mera ilustração destes. Já que o desenvolvimento de linguagens híbridas envolve novos saberes de tecnologias, novos modos de leitura e escrita que ainda não estão alicerçadas na escola. Dessa forma, o estudo destes textos torna-se um desafio, para os leitores e para os agentes que trabalham com a língua escrita, entre eles, a escola e os professores.

A escola como agência de formação de conceitos relacionados ao exercício da cidadania, a priori, deve possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita de maneira ética, crítica e democrática. Para cumprir este papel, a instituição escolar deveria engajar-se em proporcionar ao estudante um maior contato com os multiletramentos resultantes das práticas sociais. Assim como, os letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da

música, das outras semioses que não somente a escrita. Desse modo, com o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita multimodal poderá inserir o indivíduo no cenário do mundo moderno. Para Ribeiro (2016, p.48):

A ampliação progressiva de textos de várias esferas e de gêneros diversos na escola pode oferecer mais oportunidades de letramento e alfabetismo, inclusive multissemióticos. O caso da visualização de informação é digno de nota, já que se trata de textos fortemente multimodais, que lidam não apenas com palavras, desenhos e plantas baixas, por exemplo, mas também com a sutileza das cores, dos pesos, dos tamanhos e de modalidades menos tratadas em muitos trabalhos acadêmicos. As articulações multimodais são fundamentais nesses textos, não menos do que em outros, e, assim como em outros casos, precisam ser notadas e compreendidas pelo leitor.

Para Kress (*apud* Ribeiro, 2014, p.115) O poder semiótico das pessoas amplia-se quando elas percebem que tem a disposição variados recursos para expressar suas intenções. Empregando palavras ou imagens, som ou gestos; cores ou vocabulário, elas precisam familiarizarem-se com as linguagens existentes, com e sem computadores e editores de texto e imagem.

Conforme Rojo (2013), os textos da contemporaneidade modificaram-se e, conseqüentemente, as competências de leitura e produção de textos requisitadas também são outras. Em face disso, ao ensino da língua materna cabe oferecer caminhos para se chegar as novas competências de leitura e produção destes textos. Não há outro caminho senão o da experiência proporcionada pelo professor em sala de aula, propiciando ao aluno o contato com os textos multimodais de uma forma que ele possa analisar seus elementos constitutivos e refletir por que foram usados estes e não aqueles recursos, qual a importâncias desses recursos para leitura e compreensão do texto em sua totalidade, o que poderá alterar em seu significado ao substituir um recurso por outro, ou ao acrescentar, qual a intenção do autor nas escolhas desses recursos semióticos.

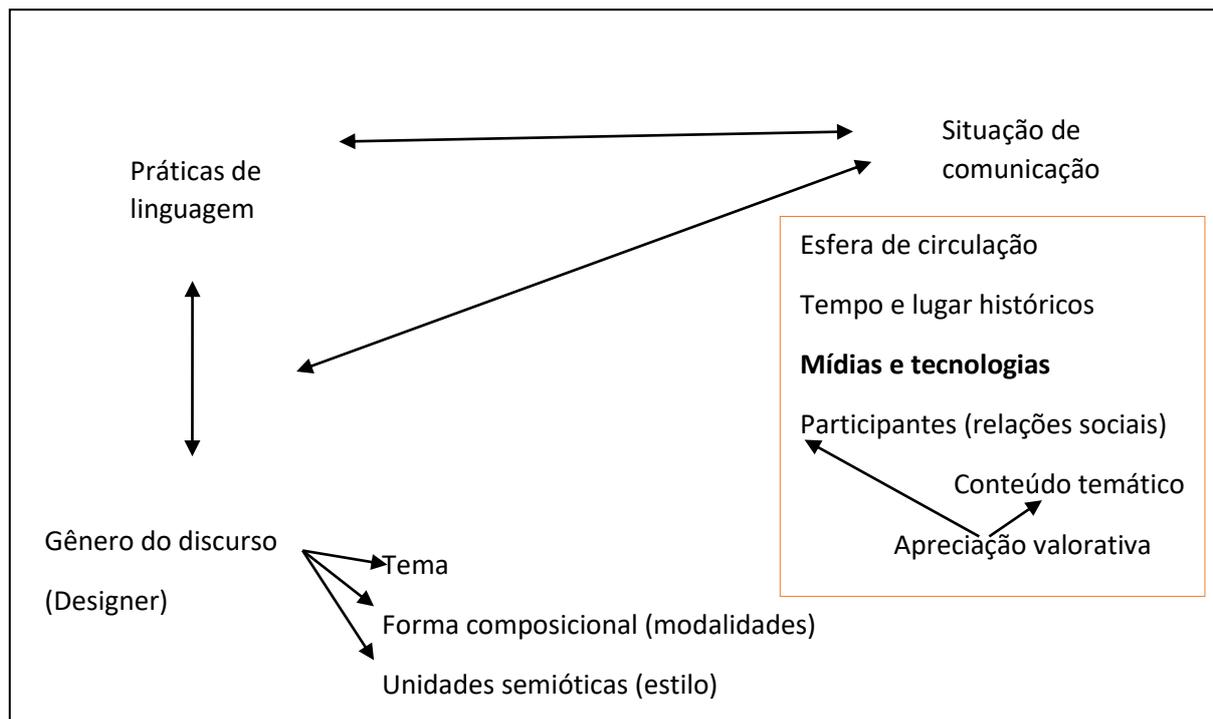
Para tanto, no ambiente escolar, Rojo (2009) apregoa que o professor deveria procurar propor a leitura e a produção de textos em diversas linguagens e semioses; abordar os produtos culturais letrados tanto da cultura escolar e da dominante, como das diferentes culturas locais e populares com as quais alunos e professores estão envolvidos; abordar os textos e produtos das diversas mídias e culturas, sempre de

maneira crítica e capaz de desvelar suas finalidades, intenções e ideologias. Com essa multiplicidade tão grande de práticas e textos que podem e deveriam ser objetos de estudos e críticas ocasionam problemas para a organização curricular e do espaço-tempo escolar. Contudo, a teoria da multimodalidade, se operacionalizada pelo conceito de esferas de circulação dos textos e de gêneros discursivos que nelas vivem, podem ser organizadores da seleção e progressão do ensino desses objetos.

Rojo (2013) afirma que texto contemporâneo, multissemiótico ou multimodal, envolvendo diversas linguagens, mídias e tecnologias, coloca, pois, alguns desafios para a teoria de gêneros de discurso do Círculo Bakhtiniano – desafios, mas não impedimentos. Para a autora, desde que teoria de gêneros de Bakhtin se muna de conhecimentos sobre as várias semioses, parece capaz de articulá-las de maneira consistente, visando à significação em detrimento a fragmentação ou o formalismo de outras propostas. Conforme Rojo e Barbosa (2015, p.28):

Os gêneros são formas de dizer, de enunciar, de discursar tramadas pela história de uma sociedade, de uma cultura e que nela circulam nos saberes das pessoas – universal -, mas que só aparecem concretamente na forma de textos orais, escritos ou multimodais, isto é, aqueles que misturam várias modalidades de língua/linguagem (verbal, oral ou escrita; imagem estática ou em movimento; sons musicais). Um texto multimodal não é apenas aquele em que duas ou mais linguagens convivem, em algum tipo de relação, como complementariedade, redundância, discordância.... Um texto multimodal é uma peça que resulta de escolhas de modulações, inclusive dentro da mesma semiose.

Rojo (2013, p. 29) alega que se considerar que o que está em questão nos textos multimodais, entre outros aspectos, é a emergência histórica recente de novas mídias e de novas tecnologias que permitem novos usos concomitantes de linguagens ou semioses diversas, basta que se pense de que maneira as modalidades de linguagem e as mídias podem ser articuladas na teoria bakhtiniana. Para demonstrar como a teoria bakhtiniana tem condições de operacionalizar textos multimodais elaborou o quadro abaixo:



Fonte: ROJO, Roxane Helena. **Escola Conectada, os Multiletramentos e as TICs.** /Adolfo Tanzi Neto ... [et.al]. Organização Roxane Rojo. -1. Ed. – São Paulo: Parábola, 2013,p.30.

Rojo (2013) explica esta operacionalização dos textos multimodais com a teoria de Bakhtin expondo que as esferas que usam diferentes mídias (impressa, radiofônica, televisiva, digital) para a circulação de seus discursos também optam por diferentes recursos semióticos e diversas combinatórias possíveis entre eles para atingir seus fins e ecoar seus temas, acarretando mudanças nos gêneros. A autora cita o caso de uma notícia em mídia digital, que associa livremente, à escolha do “²lautor”, a escrita em hipertexto, com fotos e imagens, vídeos, álbuns fotográficos, etc. Portanto, as mídias e as tecnologias são escolhas intencionais de esferas de circulação de discurso. Mas têm, de imediato, efeito nas formas de composição e nos estilos dos enunciados, inclusive em termos de modalidade. Dessa forma, esclarece-se definitivamente o diálogo que se pode fazer entre a teoria de gênero bakhtiniana e a teoria da multimodalidade.

² Rojo explica que sobretudo em redes sociais, redes de mídia e comunidades de fãs a apropriação, hibridação e remixagem das ideias dos outros impera, o que permite a possibilidade não só de ser leitores-receptores sem retorno, mas também autores. Segundo a autora, em nenhum momento, diante do digital, da internet conectada, é possível ser simplesmente leitor ... Mesmo um texto que tenha apenas um comentário já é um texto do outro modificado. Por isso, ela fala em “lautor”. Conceito disponível em: <<http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num21/entrevista/Palimpsesto21entrevista01.pdf>>. Acesso em: 09/01/2017. ISSN: 1809-3507.

1.3. Desenvolvimento de competências e habilidades por meio de gêneros

Muitos alunos da Rede Pública de Educação chegam aos anos finais do Ensino Fundamental sem desenvolverem plenamente competências de leitura e escrita. Isso se deve às práticas de leitura e escritas desmotivadoras como a cópia enfadonha, até a mão doer; a procura cansativa, até os olhos arderem, das palavras com os encontros vocálicos, dígrafos, encontros consonantais, etc. Dessa forma a atividade árdua e tortuosa de decifração de palavras que é chamada de leitura em sala de aula não tem nada a ver com a atividade prazerosa, não é leitura, por mais que esteja legitimada pela tradição escolar. Ninguém gosta de fazer aquilo do qual não consegue extrair sentido, para uma grande maioria dos alunos a tarefa de ler em sala de aula é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido.

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem, etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai ser lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. In: PCNs (³Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998, pp.69-70).

Muitos pensam que, fazendo o aluno ler muito, naturalmente ele desenvolverá a escrita. Sabe-se que, no entanto, que apesar de a leitura e a escrita serem processos relacionados, o aprendizado da escrita depende de uma boa orientação quanto às práticas de leitura de diferentes gêneros da escrita em situações sociocomunicativa diversificadas. A leitura é uma prática necessária, mas não suficiente para o desenvolvimento da escrita: aprende-se a escrever escrevendo. Schneuwly (*apud* Koch, 2006 p.55):

³ Documento norteador dos conteúdos de Língua Portuguesa, ensino fundamental II, vigente à época da pesquisa.

Entende o domínio (maestria) do gênero como o próprio domínio da situação comunicativa, domínio este que se pode dar através do ensino das capacidades da linguagem, isto é, pelo ensino das aptidões exigidas para a produção de um gênero determinado. O ensino dos gêneros seria, pois, uma forma concreta de dar poder de atuação aos educadores e, por decorrência, aos seus educandos. Isto porque a maestria textual requer – muito mais do que outros tipos de maestria – a intervenção ativa de formadores e o desenvolvimento de uma didática específica.

Quando se pensa nas práticas de escrita na escola, pensa-se em narração, descrição e dissertação. No entanto, outros textos são importantes no cotidiano; a documentação, por exemplo, tem a função de possibilitar o registro e a permanência das informações para as futuras gerações. No mundo moderno, práticas de diferentes gêneros torna-se importante, pois tem-se o direito de praticar, além da escrita de textos funcionais e críticos que certamente são utilizados em momentos diferentes da vida diária.

Um levantamento de estratégias interessantes de práticas de leitura e escrita por meio de diferentes gêneros é de muita valia para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno e para a construção ou reelaboração de uma nova prática pedagógica.

Conforme, Maria Auxiliadora Bezerra (2003, p.37):

O ensino de Língua Portuguesa no Brasil se volta para a exploração da gramática normativa, em sua perspectiva prescritiva (quando se impõe um conjunto de regras a ser seguido, do tipo concordância verbal e nominal) também analítica (quando se identifica as partes que compõem um todo, com suas respectivas funções sintáticas dos termos da oração, elementos mórficos das palavras).

Contudo, essa forma de ensinar a Língua Portuguesa tende a diminuir, pois é cada vez mais evidente a inquietação e o desconforto interior daqueles que se propõem a ensinar essa disciplina, uma vez que constatam que muitos de seus alunos chegam aos anos finais do ensino fundamental sem ler e escrever com proficiência. Cada vez mais se questionam e são questionados porque isso acontece.

Talvez para isso haja uma resposta: nem sempre na escola a literatura chega aos alunos pela via do prazer, em virtude do trabalho autoritário marcado, não só na escolha do título, como nas atividades impostas em torno da leitura. Inibe-se, assim, uma das experiências mais enriquecedora da humanidade. Além disso, nem sempre (ou

poucas vezes) os objetivos de leitura dos alunos são fortes e claros como a dos professores. O desafio é ajudar os alunos a terem necessidade de ler, buscar com eles as razões verdadeiramente pessoais para saber alguma coisa, ou viver determinada experiência por meio da leitura.

Por isso, a prática da leitura e escrita deveria ser planejada como uma sequência em que o aluno está sempre tendo a oportunidade de pensar e refletir sobre o texto que está produzindo, interagindo com o próprio texto e com os textos de seus colegas.

Tal como Matencio (2002, p. 17-19) o trabalho realizado por meio da leitura e produção de texto, muito mais que decifração/transcrição de signos linguísticos, é de construção de significação e atribuição de sentido mediante não apenas aos elementos linguísticos: essas são atividades culturais. Pressupõe também, que a leitura e a escrita são atividades dialógicas, e que a imagem mútua dos interlocutores é um elemento crucial para os processos que se realizam na interlocução.

Maria Auxiliadora Bezerra (2003, p.41) defende a ideia de que se deveria favorecer o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos e, para isso, os textos escritos e orais sejam objetos de estudo (leitura, análise e produção). Assim, o gênero textual é fundamental na escola visto que ele é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente, no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos. Afirma ainda a autora de que o estudo de gênero pode ter consequência positiva nas aulas de Português, pois considera seus usos e funções numa situação comunicativa. Com isso, as aulas podem deixar de ter um caráter dogmático e/ou fossilizado, pois a língua a ser estudada se constitui de formas diferentes e específicas em cada situação e o aluno poderá construir seu conhecimento na interação com objeto de estudo, por parceiros mais experientes.

Para Marcuschi (2002, p.29) o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua com seus mais diversos usos autênticos no dia a dia. Pois nada do que se fizer linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero. Assim, tudo que se fizer linguisticamente pode ser tratado em um ou outro gênero. Também Ingedore Koch (2007, p.122) afirma que o estudo do gênero se constitui, sem dúvida, numa contribuição das mais importantes para o ensino da leitura

e redação. Somente quando dominarem os gêneros mais correntes na vida cotidiana, os alunos serão capazes de perceber o jogo que frequentemente se faz por meio de manobras discursivas que pressupõem esse domínio.

Koch (2006) explica que na esfera escolar ocorre um desdobramento dos gêneros que faz com que eles deixem de ser apenas ferramentas de comunicação para serem concomitantemente objetos de ensino/aprendizagem. Portanto, a introdução de um gênero na escola é resultado de uma decisão didática que visa a objetivos precisos de aprendizagem. Tais objetivos consistem a priori levar o aluno a dominar o gênero com a finalidade de melhor conhecê-lo, saber compreendê-lo, produzi-lo na escola ou fora dela; para desenvolver capacidades que extrapolam o gênero e são cambiáveis para outros gêneros próximos ou distantes. Para realizar tais objetivos, torna-se necessária uma modificação, ao menos parcial, do gênero: simplificação, ênfase em determinadas dimensões etc.; colocar os alunos, simultaneamente, em situações de comunicação o máximo possível das verdadeiras, que tenham para eles um sentido, para que possam dominá-las, como realmente são. Até porque, como já foi mencionado, o gênero, ao funcionar em um lugar social diferente daquele que está em sua origem, sofre necessariamente mudanças, passando a gênero a aprender, embora continue gênero para se comunicar. Trata-se de um desdobramento exposto acima, que compõe o fator de complexificação principal dos gêneros na escola e de sua relação particular com as práticas de linguagem: o gênero estudado na escola é sempre uma variante do gênero de referência, elaborado na dinâmica do ensino/aprendizagem, para ter bom êxito numa instituição que o tem por primazia.

Portanto, para que os professores de Língua Portuguesa propiciem aos alunos o desenvolvimento de competências e habilidades para a leitura e escrita deveriam se propor a trabalhar em sala de aula com textos como diálogo e não apenas como estruturas, fornecendo todas as informações necessárias e importantes para a caracterização dos textos apresentados e, assim, os alunos se habilitarem a reconhecer, por exemplo, uma notícia distinguindo-a de uma crônica entre outros. Seria preciso ajudar os alunos a verem que um texto contém algo importante para eles, algo realmente interessante. Neste sentido, o trabalho com gênero pode assumir um papel muito relevante, pois é um convite a escolhas, estilos, criatividade, variação e um modo de

atuação sócio discursiva numa cultura e, não um simples modo de produção textual. Para verificação do importante papel do gênero na construção dessas habilidades e competências projetou-se fazer uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter intervencionista para aplicação e constatação da eficácia de algumas estratégias apontadas pelos teóricos estudados que proporcionará aos alunos um contato maior com o gênero crônica.

1.4 O trabalho do professor numa perspectiva sociointeracionista

A perspectiva sociointeracionista surge como uma alternativa para originar ambientes interativos de qualidade que proporcionam o diálogo efetivo entre alunos e professores, a interação social e a colaboração. Na teoria interacionista, representada por cognitivistas como J. Piaget e Vygotsky, a postura do professor se oporá totalmente a da empirista. O professor assume a posição de mediador de todo o processo de aprendizagem. O aluno será o interagente. O conhecimento será consequência da ação do sujeito (aluno) sobre a realidade e desta sobre o sujeito. O fazer pedagógico pressupõe a atividade do aluno, seus esquemas de assimilação, bem como as ações docentes no sentido de favorecer a ampliação de tais esquemas. Nesta concepção, o papel do professor será de “desequilibrador”, provocando conflitos e situações problemáticas que estimulem a reversibilidade de pensamento e levem o aluno a questionar sua ação. O professor deverá ser também o regulador, mediando às interações dos alunos, dando ênfase a procedimentos democráticos e lúdicos. Para Piaget (*apud* Hoffmann, 2005, pp.13-23):

A aprendizagem pressupõe desequilíbrio, conflito, reflexão e resolução de problemas. Cabe aos adultos mediar à aquisição de ferramentas culturais (linguagem e símbolos) das crianças e jovens que lhes possibilitem refletir sobre as suas experiências, articulando ideias, construindo compreensões cada vez mais ricas acerca da realidade. O educador/mediador oportuniza e favorece processos de reflexão do educando sobre suas ações (abstração flexionante), oportunidades de refletir sobre a própria experiência, de estabelecer relações entre ideias e ações, de perceber diferentes pontos de vista para reconstruir suas experiências no plano mental, evoluindo em termos do desenvolvimento moral e intelectual.

O objeto de conhecimento é sempre cultural e histórico e sua manifestação ocorre na sociedade. Assim, os símbolos e signos/palavras que representam os objetos

são autênticos mediadores do conhecimento. Os mediadores são elos entre sujeitos e o objeto; funcionam como uma espécie de filtro por meio do qual o sujeito é capaz de ver o mundo e agir sobre ele. Conclui-se, portanto, que o interacionismo é a interação entre o indivíduo e a cultura, onde para Vygotsky, é fundamental que o indivíduo se insira em determinado meio cultural para que aconteçam mudanças no seu desenvolvimento. Afirma Vygotsky (*apud* Oliveira, 1993, pp. 38-39) todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológicas), e, depois no interior da criança (intrapicológicas).

A mediação é um processo que possibilita a assimilação, acomodação e organização do sujeito. Desempenhando o papel de elo entre o aluno e a matéria de aprendizagem, o professor é um autêntico mediador. Essa mediação não funciona com autoritarismo, com imposição de conhecimentos, como no diretivismo pedagógico. Não funciona também por omissão, como no espontaneísmo pedagógico. A mediação participa do processo de construção do conhecimento, porém sem desviar nem desvirtuar nada. Como mediador, o professor não se perde no processo, mas acelera e até possibilita a aprendizagem, respeitando a natureza do sujeito e do objeto e, principalmente, do processo de construção de conhecimentos.

Visto que a aprendizagem pressupõe a existência de um diálogo efetivo entre o professor e o aluno, ou entre o aluno e seu material didático. Esse diálogo se dá por meio da linguagem, desde que os envolvidos estejam empenhados num processo de interação verbal.

Todavia, para Vasconcelos (2005, p.27-28) a importância dessa interação afigura-se muitas vezes longínqua quando se trata das relações em sala de aula. Tanto nas situações orais como na utilização do texto escrito, é corrente notarmos o emprego de um modelo comunicativo linear em que a comunicação é compreendida como uma transferência de informação de um emissor para um receptor. A leitura é ainda confundida com a decifração de diálogos, desconsiderando a experiência da troca de ideias. A leitura voltada para a gramática descritiva, desvinculada de sua função social, não impulsiona o aluno a fazer uso efetivo da linguagem.

Dessa forma, Bazerman (2006, p.15) defende que a leitura é mais imediata e interessante se os alunos percebem uma relação entre o texto e alguma atividade que estão engajados ou entre o texto e algum tema sobre o qual estão pensando no momento. Ao se darem conta dessas relações, eles verdadeiramente se tornam comprometidos com a leitura, porque então a leitura se torna parte de seu pensamento ativo no momento. Quanto à escrita dos alunos é avaliada para determinar o que eles ainda necessitam melhorar e para comprovar o que têm produzido – o que é tecnicamente conhecido como avaliação somativa e formativa. Os alunos aprendem cedo que a função básica da maior parte da escrita escolar é demonstrar suas habilidades na escrita, o que também significa expor suas fraquezas. O pavor da caneta vermelha indicando falhas, erros ou desempenho impróprio pode contagiar as atividades de escrita escolar e os alunos podem restringir suas metas relativas à escrita para minimizar os riscos de correção. Essa escrita para o desempenho escolar transmite aos alunos uma convicção de que a escrita se preste principalmente para obter a aprovação de uma autoridade e os deixa com medo de serem corrigidos e, dessa forma, humilhados. Essa convicção despoja os alunos do sentido de todas as outras coisas que poderiam realizar com a escrita.

A postura do professor em relação ao erro é o que mais diferencia a corrente sócio interacionista de outras, pois todas mantiveram uma atitude de “condenação”. No sócio interacionismo, ao contrário, o erro é colocado numa posição de destaque, não para ser condenado, mas para ser utilizado como importante mediador da aprendizagem. Assim, como deixa o aluno falar e pensar, o professor sócio interacionista, deixa errar. Errar é um direito do aluno, mas compete ao professor fazer com que ele tome consciência dos erros cometidos e corrija-os no momento certo. Afirma Cortella (2006, pp. 101-117):

O erro não ocupa um lugar externo ao processo de conhecer; investigar é bem diferente de receber uma revelação límpida, transparente e perfeita. O erro é parte integrante do conhecer não porque “errar é humano”, mas porque nosso conhecimento sobre o mundo dá-se em relação viva e cambiante (sem o controle de toda e qualquer interveniência) com o próprio mundo. Errar é, sem dúvida, decorrência da busca e, pelo óbvio, só quem não busca erra. Nossa escola desqualifica o erro, atribuindo-lhe uma dimensão catastrófica; isso não significa que, ao revés, deva-se incentivá-lo, mas, isso sim, incorporá-lo como uma possibilidade de se chegar a novos conhecimentos. Ser inteligente não é não errar; é saber como aproveitar e lidar bem com os erros.

Portanto, a educação como transmissão de um conjunto de fatos e dados imutáveis é, claramente, inadequada, deve dar lugar àquela na qual o professor e o aluno participam do processo de construção de conhecimento de uma maneira essencialmente mediadora, marcada pela reflexão sobre o saber, o saber-fazer e suas relações. O papel fundamental do professor é o de iniciar os alunos na cultura escolar, servindo de mediador, oportunizando o avanço do educando em relação às novas conquistas escolares, considerando que a aprendizagem deveria ser um processo que transcende as situações de controle e domínio sobre os conteúdos a serem aprendidos. Percebe-se que é necessário que o professor seja um pesquisador que se coloca como alguém que também aprende com seus alunos, compreendendo seus modos de construção e suas rotas cognitivas, transformando a escola num espaço de atividade de reflexão, interação e mediação.

O professor atuante em sala de aula, principalmente, o professor de Língua Portuguesa, deveria estar atento as mudanças efetivas que estão ocorrendo nos modos de ler e escrever, pois com as inovações tecnológicas, as formas de comunicação abrangem não só o código linguístico, mas outras semioses que se mistura a este, dando forma aos chamados textos multimodais. Assim o professor deveria estar aberto as novas formas de ensinar. Para isso, deveria deixar as velhas práticas e inserir-se no mundo tecnológico, envolver-se num constante movimento de aprendizagem e compreender seus mecanismos de comunicação para também construir novas formas de ensinar a língua materna na era da tecnologia da informação.

Dessa forma, no capítulo seguinte, discute-se o gênero crônica e sua receptividade à multimodalidade.

CAPÍTULO II- A CRÔNICA E A MULTIMODALIDADE

Neste capítulo será apresentado o gênero crônica, sua origem, características e possibilidades multimodais envolvendo este gênero; uma proposta de leitura e escrita vinculada à tecnologia, embasada na teoria dos gêneros em consonância com a teoria da multimodalidade.

2.1 Origem da crônica

A palavra crônica, em sua origem, está vinculada à palavra grega *Khrónos*, que significa tempo. Conforme Arrigucci Jr (1987, p. 51) são vários os significados da palavra crônica. Contudo, todos implicam a noção de tempo, presente no próprio termo grego. No latim existia a palavra *chronicu* para denominar o gênero que fazia relatos de acontecimentos históricos, verídicos, numa sequência cronológica. Podia usar uma visão mais geral ou mais particular, assim como podia destacar fatos mais relevantes ou secundários sem um aprofundamento ou interpretação destes. Como se verifica pela origem do seu nome, a crônica é um gênero textual que existe desde a Idade Antiga em que assumia a função de resgatar a história do reino e seus reis e que vem se transformando ao longo do tempo.

A crônica começou a ser empregada sem uma alusão historicista apenas no século XIX, em consequência da ampla difusão da imprensa ocorrida nesta época, isto é, este gênero adere ao jornal para registrar o dia a dia. A partir dessa época, os cronistas, além de fazerem o relato em ordem cronológica dos grandes acontecimentos históricos, também passaram a registrar a vida social, a política, os costumes do seu tempo, publicando seus escritos em revistas, jornais e folhetins, ou seja, de um modo geral importantes escritores começaram a usar as crônicas para registrar, de modo ora mais literário, ora mais jornalístico, os acontecimentos sociais de sua época, publicando-as em veículo de grande circulação.

Convém dizer que a crônica, antes de ser crônica propriamente dita, foi “folhetim”, isto é, um artigo de rodapé sobre questões do dia a dia (políticas, sociais, artísticas e literárias). Conforme, Bender e Laurito, (1993, p. 15):

A crônica, no sentido em que o termo é comumente usado hoje para designar um texto jornalístico que aborda os mais diversos assuntos, nasceu de um filão que começou no século XIX, na França, e que se transplantou com sucesso para o Brasil. Este filão era chamado folhetim (do francês feuilleton). E o que era esse folhetim? Era um espaço livre de rodapé do jornal, destinado a entreter o leitor e a dar-lhe uma pausa de descanso em meio à enxurrada de notícias graves e pesadas que ocupavam – como sempre ocupavam – as páginas dos periódicos. Com o tempo, a acolhida do público com relação a esse espaço foi aumentando, e o folhetim passou a ser um chamariz para atrair leitores.

Aos poucos o “folhetim” saiu dos rodapés do jornal, ocupando hoje qualquer uma das páginas, num espaço destacado, mas medido, e com um título que, geralmente, define e limita, a priori, o assunto que o cronista vai tratar. Acerca da crônica moderna, Arrigucci Jr. (1987, p. 53) afirma que:

A crônica é ela própria um fato moderno, submetendo-se aos choques da novidade, ao consumo imediato, às inquietações de um desejo sempre insatisfeito, à rápida transformação e à fugacidade da vida moderna, tal como esta se reproduz nas grandes metrópoles do capitalismo industrial e em seus espaços periféricos. À primeira vista, como parte de um veículo como o jornal, ela parece destinada à pura contingência, mas acaba travando com esta um arriscado duelo, de que, às vezes, por mérito literário intrínseco, sai vitoriosa. Não raro ela adquire assim, entre nós, a espessura de um texto literário, tornando-se, pela elaboração da linguagem, pela complexidade interna, pela penetração psicológica e social, pela força poética ou pelo humor, uma forma de conhecimento de meandros sutis de nossa realidade e de nossa história.

No Brasil é considerado que a primeira crônica escrita foi a carta de Pero Vaz de Caminha, feita na viagem do descobrimento do Brasil. Uma vez que possui algumas características que predizem a estética moderna da crônica, como a narração do cotidiano e a atenção aos detalhes. Contudo, de acordo com Bander e Laurito (1993, p.17), a crônica como gênero literário só aparece em 1854 com José de Alencar escrevendo para o jornal Correio Mercantil do Rio de Janeiro o folhetim “Ao correr da pena”. Para Antonio Candido (1992, p. 15) no Brasil ela tem uma boa história, e até se poderia dizer que sob vários aspectos é um gênero brasileiro, pela sua naturalidade com que se aclimatou e a originalidade com que aqui se desenvolveu.

2.2 Características da Crônica

A crônica é um gênero textual híbrido que transita entre a literatura e o jornalismo, pois é resultante da visão pessoal, subjetiva do cronista ante um fato qualquer, apreendido no noticiário do jornal ou do cotidiano. Frequentemente explora o humor; algumas vezes, fala das coisas mais sérias por meio de uma aparente conversa informal; outras vezes, despretensiosamente, faz poesia da coisa mais trivial e insignificante. É quase sempre um texto curto, apressado, redigido numa linguagem descompromissada, coloquial, simples, muito perto do leitor. Apresenta poucas personagens e se inicia quando os fatos fundamentais da narrativa estão por acontecer. Por esse motivo, o espaço e o tempo da crônica são limitados: as ações relatadas sucedem num único espaço e o tempo, normalmente, equivale a não mais que alguns minutos ou algumas horas em relação ao fato narrado. Nas palavras do professor e crítico literário Antonio Candido (1992, p. 14):

[...]vamos pensar um pouco na própria crônica como gênero. Lembrar, por exemplo, que o fato de ficar tão perto do dia-a-dia age como quebra do monumental e da ênfase. Não que essas coisas sejam necessariamente ruins. Há estilos roncantes mas eficientes, e muita grandiloquência consegue não só arrepiar, mas nos deixar honestamente admirados. O problema é que a magnitude do assunto e a pompa da linguagem podem atuar como disfarce da realidade e mesmo da verdade. A literatura corre com frequência este risco, cujo resultado é quebrar no leitor a possibilidade de ver as coisas com retidão e pensar em consequência disto. Ora, a crônica está sempre ajudando a estabelecer ou restabelecer a dimensão das coisas e das pessoas. Em lugar de oferecer um cenário excelso, numa revoada de adjetivos e períodos candentes, pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitada. Ela é amiga da verdade e da poesia nas suas formas mais diretas e também nas suas formas mais diretas e também nas suas formas mais fantásticas, - sobretudo porque sempre utiliza humor.

A crônica admite narrador em 1ª (primeira) e 3ª (terceira) pessoas, isto é, o narrador pode participar dos fatos e refletir sobre eles como personagem acerca daquilo que narra ou comenta. É comum também haver crônicas cujo narrador se ausenta; nesse caso, toda a crônica se estrutura no discurso de duas ou mais personagens. Um dos segredos de uma boa crônica é a ótica com que se observam os detalhes, é por meio disso que vários cronistas podem fazer um texto falando do mesmo fato ou assunto, mas de forma individual e original, pois cada um observa de um ângulo diferente e destaca aspectos diferentes. Eduardo Portella (1979, p. 53-4) aponta para o fato de as crônicas

tomarem as mais variadas formas e chama a atenção para a crônica enquanto um fazer literário:

A estrutura da crônica é desestrutura; a ambiguidade é a sua lei. A crônica tanto pode ser um conto, como um poema em prosa, um pequeno ensaio, como os três simultaneamente. Os gêneros literários não se excluem: incluem-se. O que interessa é que a crônica, acusada injustamente como um desdobramento marginal ou periférico do fazer literário, é o próprio fazer literário. E quando não o é, não é por causa dela, a crônica, mas por culpa dele, o cronista. Aquele que se apega à notícia, que não é capaz de construir uma existência além do cotidiano, este se perde no dia-a-dia e tem apenas a vida efêmera do jornal. Os outros, esses transcendem e permanecem.

A regra básica da crônica é registrar o circunstancial: a observação direta e o ponto de partida para que o narrador possa registrar os fatos de tal forma que mesmo os mais efêmeros ganham uma certa concretude. Essa concretude lhes assegura a durabilidade, impedindo que caiam no esquecimento. Escrevendo como quem conversa com seus leitores, como se estivessem muito próximos, os autores os envolvem com reflexões sobre a vida social, política, econômica, por vezes de forma humorística, outras de modo mais sério, outras de um jeito poético e mágico que determina o pertencimento do gênero à literatura.

O aspecto de simplicidade desse gênero, segundo Jorge de Sá (1985, p.10) provém do fato de que a crônica surge, a priori, no jornal, recebendo por herança sua precariedade, esse seu lado transitório de quem nasce no começo de uma leitura e morre antes que se termine o dia, no momento em que o leitor transforma as páginas em papel de embrulho, ou guarda os recortes que mais lhe interessam num arquivo pessoal. O jornal, portanto, nasce, envelhece e morre a cada 24 horas. Nesta conjuntura, a crônica também assume essa transitividade, dirigindo-se inicialmente a leitores apressados, que leem nos pequenos intervalos da luta diária, no transporte ou no raro instante de tregua que a televisão lhes permite. Sua construção também se prende a essa urgência: o cronista dispõe de pouco tempo para redigir seu tempo.

Jorge de Sá (1982, p. 10-11) comenta que a pressa de escrever, une-se a de viver. Os eventos são extremamente rápidos, e o cronista precisa de um ritmo ágil para poder acompanhá-los. Por isso, a construção de períodos em texto deste tipo de gênero lembra alguma coisa desestruturada, solta, mais próxima da conversa entre dois amigos do que propriamente do texto escrito. Dessa forma, há uma proximidade maior entre as

normas da língua escrita e da oralidade, sem que o narrador incorra no equívoco de construir frases frouxas, sem a magicidade da elaboração, pois ele não perde de vista o fato de que o real não é meramente copiado, mas escrito. O coloquialismo, portanto, deixa de ser transcrição exata de uma frase ouvida na rua, para ser a elaboração de um diálogo entre o cronista e o leitor, a partir do qual a aparência simplória ganha sua proporção exata.

A crônica é, pois, uma narrativa curta por excelência, uma conversa “fiada”, como dizia Vinicius de Moraes, mas que recebe um tratamento literário, mesmo que não seja considerado ficcional. Jornalisticamente, o narrador confere com mais importância ao acontecimento em si, porque é a partir dele que se depreende o lado visível de cenas que repetem o dia a dia embora vividas por atores diferentes. Com isso, a narrativa humorística reafirma seu objetivo de fazer o leitor recuperar, sair capacidade crítica enquanto se diverte. Afinal o aprendizado também está embutido no lúdico divertimento. Conforme Antonio Candido (1992, p.19):

É importante insistir no papel da simplicidade, brevidade e graça próprias da crônica. Os professores tendem muitas vezes a incutir nos alunos uma ideia falsa de seriedade; uma noção duvidosa de que as coisas sérias são graves, pesadas, e que conseqüentemente a leveza é superficial. Na verdade, aprende-se muito quando se diverte, e aqueles traços constitutivos da crônica são um veículo privilegiado para mostrar de modo persuasivo muita coisa que, divertindo, atrai, inspira e faz amadurecer a nossa visão das coisas.

Ludicamente, o cronista circula pela cidade, escuta conversas, aprende frases interessantes, observa as pessoas, registra situações por meio do olhar de quem brinca e pelo jogo da brincadeira, reúne forças para sobrepujar a realidade que sufoca. É nesse contexto que o fato em si ganha mais ênfase do que os personagens.

Muitas vezes, a crônica estabelece relação com o poema a prazo. Para ver além da trivialidade, o cronista vê a cidade com os olhos de um bêbado ou de um poeta: vê mais do que a aparência, e descobre, por isso mesmo, as forças secretas da vida. Não se restringe a descrever o objeto que tem diante de si, mas o examinado, não é o real visto em função de valores arraigados. É preciso ir mais longe, desfazer as conceituações, buscar exatamente aquilo que caracteriza a poesia: a imagem que é resultado das experiências individuais do artista e que se transforma num somatório de emoções, pois o leitor também recria, atribui significações às frases que compõem a imagem poética.

A função da crônica é aprofundar a notícia e provocar uma profunda visão das relações entre o fato e as pessoas, entre cada um e o mundo em que se vive e se morre, tornando a existência mais gratificante.

A crônica, apesar de toda a sua aparente simplicidade, só pode ser valorizada quando se lê criticamente, descobrindo a sua significação. A leitura de uma crônica, já a nível interpretativo, pressupõe sua localização na página de um jornal ou no contexto de um livro. Quando se trabalha com o texto ainda sem ser reduta jornalística, tem-se que levar em conta os elementos que o rodeiam.

Pode-se dizer que na transposição da crônica do jornal para o livro, abrandam-se o vínculo circunstancial e exclui-se a referência às demais matérias e a própria diagramação. Com isso, o texto adquire maior independência e o leitor fica animado a buscar, no seu próprio imaginário, todas as associações possíveis. A respeito da passagem da crônica para o livro, Antonio Candido (1992, p. 14-15) comenta:

[...]e quando passa do jornal ao livro, nós verificamos meio espantados que a sua durabilidade pode ser maior do que ela própria pensava. Como no preceito evangélico, o que quer salvar-se acaba por perder-se; e o que não teme perder-se acaba por se salvar. No caso da crônica, talvez como prêmio por ser tão despreziosa, insinuante e reveladora. E também porque ensina a conviver intimamente com a palavra, fazendo que ela não se dissolva de todo ou depressa demais no contexto, mas ganhe relevo, permitindo que o leitor a sinta na força dos seus valores próprios.

No momento em que a crônica passa do jornal para o livro, tem-se a impressão de que ela supera a transitoriedade e se torna eterna. A mudança de suporte provoca um novo direcionamento: o público do jornal é mais apressado e mais envolvido com as várias matérias focalizadas pelos periódicos, o público do livro é mais seletivo, mais reflexivo até pela possibilidade de escolher um momento mais solitário para ler o autor de seu agrado. Em muitos casos, o público chega a ser essencialmente igual, uma vez que o mesmo leitor que desfruta a vida por meio das reportagens também a desfrutará por meio das páginas literárias: a atitude diante do texto é que muda.

Nessa alteração de suporte, que requer a mudança de atitude do consumidor, a crônica obtém vantagem. As possibilidades de leituras críticas se tornam mais abundantes, a riqueza do texto, agora livre de certas referencialidades exerce com maior

liberdade sobre o leitor – que passa a ver novas possibilidades interpretativas a partir de cada releitura.

Assim, quando a crônica passa do jornal para o livro, alarga-se a magicidade do texto, permitindo ao leitor dialogar com o cronista de forma bem mais intensa, ambos agora cúmplices no solitário ato de reinventar o mundo pelas vias da literatura. Como pensa Antonio Candido, ela, a crônica, “pode servir de caminho não apenas para a vida que ela serve de perto, mas para a literatura”.

Ainda no contexto do livro, o estudo da obra se torna mais realizável, permitindo que se descubra as características de cada leitor. Também facilita o estudo intertexto para melhor confirmação dos caminhos interpretativos.

A partir das considerações mencionadas acima sobre a crônica, pode-se considerá-la um gênero textual realmente envolvente que vicia tanto aqueles que a escrevem quanto aos que leem. Conforme Antonio Candido (1992, p. 142):

A crônica é como uma bala. Doce, alegre, dissolve-se rápido. Mas açúcar vicia, dizem. Crônica vem de Cronos, Deus devorador. Nada lhe escapa. Quando se busca a bala, resta, quando muito, o papel, no chão, descartado. A crônica-bala, sem pretensões nutritivas, nunca foi artigo de primeira necessidade. Só aos alfabetizados se permite esse luxo suplementar. Traz prazer fugaz, talvez perigoso. Ao desembrulhá-la – pum! -, um estilo. Cronos é implacável. Até a gula acaba devorada.

2.3 A Crônica e as possibilidades de multimodalidade

A produção e a leitura do gênero crônica e a multimodalidade tornam possível provocar num ambiente escolar uma relação harmoniosa, pois, assim, como a crônica que é um gênero textual constituído de uma linguagem simples e ligado à vivência do dia a dia do aluno, a multimodalidade encontrada nos textos contemporâneos também se aproxima do nosso cotidiano de modo inerente. Conforme Kress e Van Leuween (1998, *apud* Ribeiro, 1016, p.16), isso acontece porque os gêneros da fala e da escrita já são por si multimodais no sentido em que correspondem a linguagem oral à ação, a linguagem escrita à imagem, formando um todo integrado. A leitura e escrita multimodais se unem mutuamente, contribuindo na produção de sentido do texto, uma

vez que os sentidos são produzidos por meio do emprego de mais de uma modalidade semiótica. Pode-se dizer que todos os textos são multimodais.

Proporcionar um diálogo entre a multimodalidade em um gênero como a crônica permitirá aos alunos uma percepção de que o texto multimodal já faz parte do dia a dia, muito embora não se tenha consciência disso. Além de implicar na expansão do conceito de letramento para a esfera de outras semioses essenciais para o uso da linguagem, baseando-se pelo grande número de textos multimodais oportunizados pelas novas tecnologias.

A inserção da multimodalidade nesse gênero textual, utilizando-se de várias linguagens semióticas envolve uma atuação do aluno/leitor que faz uso de suas vivências e experiências na interpretação e reconstrução do texto, uma vez que o contexto social atualmente vivido por ele se configura impermeado de informações que chegam por meio da imagem.

Essa característica da crônica de expressar o cotidiano das formas mais variadas, desde as coisas mais corriqueiras e banais até as mais importantes para a sociedade como um todo, prospera porque de acordo com Bakhtin (2011, p.283) “as formas do gênero, nas quais moldamos o nosso discurso são bem mais flexíveis, plásticas e livres que as formas da língua”, no sentido de sua estabilidade e coerção. A crônica alia-se à contemporaneidade, pois tem como recurso o novo, convergindo com o cenário tecnológico.

A leitura e a produção da crônica com traços multimodais, como características integrantes do texto, permite renovar a interação entre leitor e texto, porque aproxima as relações entre discurso e inovações tecnológicas que se coadunam para impregnar o texto imagético de uma certa efemeridade constante nos dias de hoje.

Entretanto, outros gêneros como filmes, histórias em quadrinhos, comerciais de TV e impressos poderiam ser escolhidos para desenvolver a pesquisa. Contudo, a crônica foi eleita porque não traz como estes outros, em sua estrutura, semioses tão evidentes, o que possibilita aos alunos percepção e consciência de uma maior ressignificação desse gênero. Além disso, propicia uma avaliação ampla por parte destes

da contribuição da inserção desses recursos semióticos no momento da leitura e produção, no que diz respeito à interpretação e construção de sentido.

2.4. Uma proposta de leitura e de escrita da crônica associada à tecnologia

No Brasil, o desenvolvimento da prática da leitura e da escrita tem complicadores como leitores que não leem com proficiência, isto é, não leem com fluência e não compreendem o que leem, além disso também não possuem o hábito de ler, pois consideram a leitura tarefa enfadonha e como consequência não ampliam seus vocabulários e conhecimento de mundo e acabam por produzirem textos empobrecidos e descontextualizados.

A ideia desta proposta persiste, uma vez que seria necessário, levando-se em consideração o perfil acima descrito, por entender que atitudes deveriam ser sempre tomadas, e práticas renovadas e novas elaboradas, para a formação de leitores proficientes e autores de seus próprios textos.

Assim, o objetivo desta proposta é despertar nos alunos o gosto, o hábito pela leitura e mostrar que o texto não é construído por palavras isoladas, mas que dependendo da situação sociocomunicativa poderá usar a linguagem e o gênero mais apropriados, mesmo que não tão tradicionais.

Destarte, trabalha-se com a linguagem não como uma simples forma de comunicação, em que se valoriza sobretudo o locutor /emissor, mas como interação, na qual os sujeitos envolvidos realizam uma ação de mão dupla, influenciando sobre o outro, em função do lugar que ocupam nessa interação. Reconhecer locutor e interlocutor como igualmente importantes no processo de interação, percebê-los como coautores, exige um aprofundamento na análise das condições em que eles interagem. E que condições são essas? São, de um lado, as características do locutor – suas marcas pessoais, como conhecimentos, linguagem, posição social, etc. – e, de outro, as características do interlocutor e do assunto, o que cria um contexto especial, único, em que acontece a interação. Pois, é a partir dessas condições sociais e históricas em que se dá cada interação, definindo modos diferentes de uso da língua.

Dessa forma, se os professores ministrarem suas aulas partindo destes pressupostos poderá cumprir-se um dos grandes objetivos do ensino da língua

portuguesa, que é ajudar o aluno a desenvolver a capacidade de compreender e produzir os mais diferentes textos, para as mais diversas situações do uso da língua, facilitando sua interação com o mundo.

Ensinar a língua materna por meio de gêneros pode ser a forma mais eficiente nesta batalha pela formação de alunos autônomos, críticos e conscientes, pois como já se afirmou é pela linguagem que se faz perceber no mundo, por ela os sujeitos se identificam. Assim, o gênero escolhido para alavancar esta proposta foi a crônica por ele abranger conteúdos variados que vão de um simples acontecimento diário até os de grande relevância social. A ideia é criar crônicas impermeadas por outros elementos além da escrita como sons, imagens para construção da multimodalidade ou a multisssemiose dos textos, as quais instauram várias possibilidades de construção de sentidos. Para isso, os recursos utilizados serão textos de vários cronistas para leitura e análise; papel almaço, lápis grafite, borracha, caneta esferográfica para produção de texto; sala de tecnologia, computadores, tabletes ou celulares, internet e aplicativos para inserção dos recursos semióticos.

Apresenta-se, assim, uma proposta de intervenção didática sociointeracionista pautada no desenvolvimento de competências e habilidades de leitura e escrita por meio do gênero crônica em interface com gêneros multimodais, proporcionando aos alunos uma experiência de estudo em que entrarão em contato com várias semioses com o intuito de mostrar a eles que hoje há inúmeros possibilidades de ser ler, analisar e produzir um texto. Pois, o mundo globalizado põe em evidência a diversidade cultural, assim como as mudanças trazidas pelas Tecnologias de Comunicação e de Informação transformam cada vez mais as relações sociais. E, os gêneros também evoluem agregando outras características que lhes não são próprios, mas que passam a constituirlos, devido a dinâmica social, uma vez que são criados, recriados e inventados de acordo com as necessidades dos sujeitos. Assim, no próximo capítulo, apresenta-se os aspectos metodológicos.

CAPÍTULO III - ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo será apresentada a descrição do cenário e das pessoas envolvidas na pesquisa, a sequência didática de Dolz e Schneuwly como norteadora da aplicação do projeto de intervenção em sala de aula. Além disso, será descrita metodologia e materiais didáticos utilizados.

3.1 Lócus da pesquisa

O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual, localizada na Avenida Manoel da Costa Lima, nº 1435, Vila Piratininga, no município de Campo Grande-MS, lócus da pesquisa, foi construído em 2015 com a participação da direção escolar, dos coordenadores pedagógicos, dos professores, dos funcionários administrativos. A participação dos pais e alunos é livre e não tem uma quantidade específica, ou seja, participam apenas aqueles que têm interesse em fazer parte da discussão dos assuntos da comunidade escolar. O Projeto Político Pedagógico está disponível no site: (<http://www.sistemas.sed.ms.gov.br/ProjetoPoliticoPedagogico/consultar.aspx>)

A missão da escola consiste em garantir um ensino de qualidade resgatando valores, levando o aluno a uma aprendizagem significativa, com respeito, justiça e solidariedade, visando o pleno desenvolvimento do educando e o seu preparo para o exercício da cidadania

A marca da instituição é a transmissão de educação de qualidade mediante sua tradição, seriedade, responsabilidade e oportunidade de cursar toda educação básica na mesma instituição. Desenvolvendo atividades com a participação efetiva da comunidade, respeitando valores individuais elevando a autoestima, contribuindo para a formação na sociedade atual.

Os valores que norteiam a escola se baseiam nos princípios éticos, políticos e estéticos e enfatizamos a transparência, a comunicação sincera e aberta com a comunidade escolar interna e externa; respeitamos a opinião, o direito de cada um dentro e fora da escola.

A Escola tem como finalidade oferecer um ensino de qualidade, agrega uma população bastante diversificada, de diversas camadas sociais. É bem localizada, acessível ao transporte coletivo, é referência no atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, com um número significativo de matriculados, sendo estes atendidos pela Unidade de Inclusão e encaminhados para a Sala de Recurso, que funciona no contra turno com profissionais especializados.

Além disso, atende alunos do Ensino Fundamental nos períodos matutino e vespertino, Ensino Médio matutino e noturno e Educação Profissional no período noturno, num contingente superior a 1000 alunos.

A população apresenta uma formação étnica bastante diversificada, caracterizada por uma população de trabalhadores do comércio, indústria e pequenos comerciantes. A região é totalmente asfaltada com predominância de intenso tráfego automotiva. A clientela dessa unidade compõe-se de criança, adolescentes, jovens e adultos. As questões de ordem socioeconômicas (baixo poder aquisitivo, violência, drogas, destruição familiar entre outros), são fatores que afetam diretamente a comunidade escolar.

Os profissionais da unidade escolar trabalham de forma que o processo de aprendizagem seja interativo, onde todos tenham a possibilidade de falar, levantar suas hipóteses e chegar a conclusões que os ajudem a se perceber, como um processo dinâmico de construção.

Foi desafiada a preparar esses alunos, tendo em vista as necessidades locais. Isso faz com que a escola esteja sempre desenvolvendo projetos e parcerias que a torne mais atrativa.

Portanto, a escola trabalha na perspectiva de uma educação humanística - científica, o professor deve ser além de um formador também um mediador entre o aluno, o conhecimento e sua relação com a sociedade.

A seguir, na próxima seção, apresenta-se as pessoas envolvidas ao longo da pesquisa.

3.2. Pessoas envolvidas na pesquisa

Esta pesquisa teve início com uma apresentação do projeto de intervenção “Crônica: uma experiência de leitura e escrita Multimodal” num diálogo com a diretora da escola, a qual externou permissão para o desenvolvimento da pesquisa. Posteriormente, com a coordenadora do ensino fundamental II, do período vespertino, que também se manifestou a favor de uma pesquisa científica desenvolvida na unidade escolar, disponibilizando-se para auxiliar no que fosse possível e de sua competência fazer.

Esta unidade escolar, como já foi mencionado, oferece ensino desde o fundamental I ao ensino médio. Porém, atendendo aos critérios Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS) – Unidade Universitária de Campo Grande optou-se por investigar o 8º ano do ensino fundamental II, turma em que a professora pesquisadora atua. Esta turma é composta por 31 alunos frequentes, com idade entre 13 e 17 anos, com certa apatia em realizar atividades de leitura e escrita, demonstrando dificuldades de leitura, interpretação, de ortografia, em reconhecer as características estruturais que situam determinado texto num gênero textual, entre outras. Entretanto, foram desafiados a participarem e desenvolverem um projeto que envolve a leitura e a escrita num contexto que vai além do ensino tradicional da língua materna, englobando o gênero, a multimodalidade e a tecnologia.

3.3 Sequência didática como base metodológica

Considerando o ensino de língua materna, nos tempos de hoje, é provável que o ensino tradicional já não abarca condições necessárias para uma aprendizagem adequada por parte dos alunos das competências sociocomunicativas tão importantes ao desenvolvimento do educando. E o fato de que a instituição escolar não consegue lidar de forma satisfatória com a exclusão escolar e a tarefa de propiciar as vivências significativas na escola, torna-se crucial buscar novas formas de ensinar.

E, partindo desse contexto descrito acima, seria pertinente apostar em novas experiências no campo da educação como a proposta do ensino contemporâneo de pôr em prática e enfatizar a leitura e a escrita com a intenção de dar suporte ao aluno para

este ser capaz de compreender e interpretar seu papel no meio social com todas as suas manifestações.

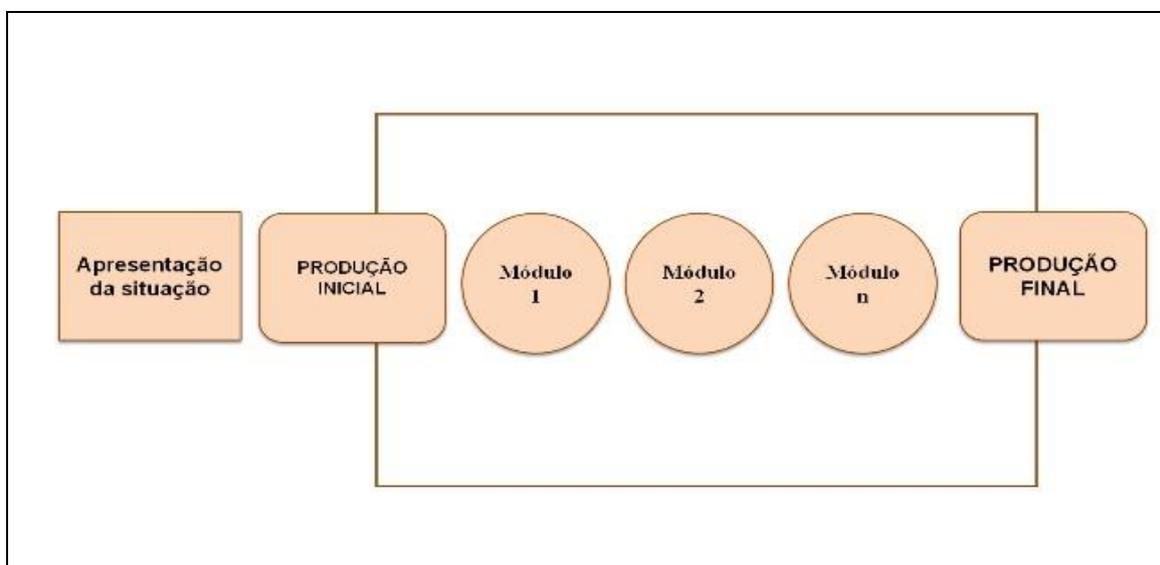
Nesta linha de pensamento, é muito interessante a proposta de ensino da língua materna por meio de leitura e de produção de texto a partir da elaboração de uma sequência didática sociointeracionista, apoiada nas teorias de gênero e da multimodalidade, que parte do gênero crônica em interface com textos multimodais, vivenciada pelos alunos do 8º ano, de uma escola pública desta capital.

Este trabalho desenvolveu-se por meio de uma pesquisa-ação. O professor pesquisador organizou uma sequência didática sociointeracionista em que informou aos alunos envolvidos no estudo, o contexto de produção; o gênero abordado, no caso, a crônica; as etapas que foram percorridas para a efetivação do trabalho, que se iniciou por uma produção escrita inicial com o objetivo conhecer o potencial de escrita dos alunos, que demonstraram o que já sabiam sobre o gênero abordado. Em sequência, organizou e distribuiu as atividades envolvidas no processo de conhecimento do gênero crônica, buscou-se trabalhar problemas de níveis diferente, variar as atividades e verificar as dificuldades e as aquisições de aprendizagem. Ao término das atividades, propôs a produção final do gênero crônica, partindo das várias situações de comunicação estudadas. Depois de ser confrontado com o gênero em estudo, foi apresentada ao aluno a teoria da multimodalidade, com a finalidade de oportunizar produções multimodais em celulares.

A sequência didática foi elaborada a partir da teoria dos autores Dolz e Schneuwly (2013), que consideram a sequência didática um conjunto de atividades sistemáticas, com base em um gênero textual oral ou escrito. Tendo como fim o domínio da prática discursiva de forma concreta, pois auxilia, dessa forma, o aluno a exercitar a utilização dos diversos gêneros que circulam na sociedade, nas diversas situações reais de comunicação, facilitando o bom desempenho nas atividades escritas.

Para os autores Dolz e Schneuwly (2013, p.83), o procedimento “sequência didática” serve para dar oportunidade aos alunos de acessar práticas de linguagens novas ou de difícil domínio. Composta de quatro componentes basilares: apresentação da situação, a primeira produção, os módulos e a produção final.

A estrutura de base de uma sequência didática pode ser representada pelo seguinte esquema:



Fonte: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**/ tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (Coleção As faces da Linguística Aplicada), 1ª reimpressão, 2013, p. 83.

O primeiro componente **“apresentação da situação”** consiste num momento em que a turma cria uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser realizada. Segundo Dolz e Schneuwly (2013, pp84-85) é um momento decisivo, no qual dois aspectos podem ser diferenciados: a apresentação de um problema de comunicação bastante delineado (qual gênero que será abordado, a quem se dirige a produção, que forma assumirá a produção e quem participará da produção) e a preparação dos conteúdos dos textos que serão elaborados (quais os elementos constitutivos do gênero). Na fase de encerramento da apresentação da situação é oferecido aos alunos todas as informações essenciais para que conheçam o projeto comunicativo proposto e a aprendizagem de linguagem a que está vinculado.

Após a apresentação da situação, dá-se seguimento a segunda etapa da sequência didática, **“a produção inicial”** em que os alunos tentam elaborar individual ou coletivamente um primeiro texto escrito que tem por objetivo conhecer a capacidade de escrita dos alunos, aqui se evidencia o que já sabem sobre o gênero abordado. Neste momento se definem o ponto exato em que o professor pode intervir melhor e o

caminho que o aluno tem ainda a percorrer. Possibilita descobrir o que já sabem fazer e dos problemas exatos da turma. Assim a sequência didática começa pela delimitação do que é preciso trabalhar com a finalidade de desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos que, empoderados dos instrumentos de linguagem próprios ao gênero, estarão mais instruídos para a concretização da produção final (pp.86-87).

Já “**nos módulos**” trabalham-se as dificuldades que aparecem na primeira produção e oferecer aos alunos os instrumentos para superá-los. Visa trabalhar problemas de níveis diferentes, variar as atividades e exercícios e capitalizar as aquisições e, por fim propor a produção final, partindo das várias situações de comunicação estudadas.

Na fase em que se trabalha com problemas de níveis diferentes os alunos se deparam com problemas específicos do gênero em estudo e ao final devem ser capazes de solucioná-los. Para isso, em cada sequência, trabalha-se problemas relativos a vários níveis de funcionamento. Dentre eles, destacam-se na produção de texto quatro níveis basilares:

- Representação da situação de comunicação: os alunos necessariamente precisam ter em mente quem é o destinatário de seu texto, qual o objetivo a alcançar, a sua posição como autor e o gênero almejado.
- Elaboração dos conteúdos: os alunos devem ter conhecimento das técnicas para buscar, construir ou idealizar conteúdo, isto é, deve-se oportunizar não só a verificação dos conteúdos, como a busca sistemática de informações por meio de notas, discussões, entre outros.
- Planejamento do texto: o gênero trabalhado se submete à organização estrutural, pois os alunos devem entender a finalidade que se quer atingir em consonância com destinatário visado.
- Realização do texto: nessa etapa, os alunos escolhem os meios de linguagem mais eficientes para redigir seu texto, fazendo seleção lexical, examina com atenção os organizadores textuais para estruturar seu texto.

Na fase em que a proposta do módulo se pauta pela variação de atividades é importante que as atividades propostas em sala sejam diversificadas, uma vez que este é o princípio fundamental do planejamento de um módulo, observando que há três categorias de atividades e de exercícios diferenciados como:

- **As atividades de observação e de análise de textos** objetivam detectar se os alunos apropriaram-se do gênero em foco, e desenvolver uma análise coletiva das dificuldades da turma, a partir da confrontação de vários textos de um mesmo gênero ou de gêneros diferentes.
- **As tarefas simplificadas de produção de textos**, é a fase em que se trata dos aspectos precisos da elaboração de um texto, como a transformação de uma sequência tipológica em outra, ou a variação de um texto em algumas de suas características.
- **A elaboração de uma linguagem comum**: este é o espaço em que o aluno tem a oportunidade de falar sobre o gênero produzido, comentá-lo e até aperfeiçoá-lo, pois vislumbra o resultado de todo o processo executado ao longo da sequência didática enquanto produto de aprendizagem.

Na fase de capitalizar as aquisições é o momento em que se resume numa lista elaborada pelos alunos ou o próprio professor tudo o que se aprendeu durante o desenvolvimento das sequências (as regras e o vocabulário técnico) e tudo o que foi adquirido nos módulos. Esta lista de constatações deve ser redigida antes da produção final.

A sequência é concretizada com uma produção final que proporciona aos alunos a oportunidade de experimentar na prática as noções e os instrumentos construídos isoladamente nos módulos. Essa produção possibilita, também, ao professor obter uma avaliação somativa.

É na ocasião da produção final que a síntese dos conhecimentos adquiridos nos módulos é centrada nos alunos, pois serve para indicar-lhes os objetivos a serem atingidos e fornecer controle sobre o processo de aprendizagem, fazendo com que os alunos reflitam e se conscientizem sobre o que aprenderam e o que ainda precisam adquirir. Além disso, serve para regular o comportamento dos alunos enquanto

produtores de textos, durante a revisão da reescrita, permitindo avaliar os avanços realizados no âmbito trabalhado.

Pode-se fazer, ainda, da produção final uma avaliação somativa, o professor poderá fazer uso da lista de constatações construídas durante a sequência. Assim, os alunos encontram de forma explícita, os elementos trabalhados em aula e que devem servir como critérios de avaliação.

A partir do que foi dito, acredita-se que a teoria dos gêneros aplicada por meio de uma sequência didática sociointeracionista e associada à teoria da multimodalidade abarca todas condições para que se desenvolva essa formação complexa dos discentes que tanto a sociedade almeja e exige. Uma vez que essa perspectiva considera o aluno sujeito de seu próprio dizer/fazer, protagonista de seu percurso de aprendizagem. Tais teorias aplicadas em sala preparam os alunos para as situações de interação em que sejam necessárias posturas mais contemporâneas de leitura e escrita, mais especificamente situações que envolvam o estudo da língua e o estudo dos gêneros.

3.4. Descrição da metodologia e materiais utilizados

A primeira etapa do projeto implicou em uma conversa com os alunos, na qual os objetivos da proposta de leitura, escrita e multimodalidade foram esclarecidas. Ponderando que hoje os recursos visuais, sonoros e outros, agregam-se aos textos de maneira que a atribuição de sentido provém das várias formas em que a linguagem se mostra. Assim também, foi dado ênfase a importância do comprometimento da turma para que o projeto com o gênero crônica prosperasse e pudesse contribuir para a formação escolar e humana de todos os participantes.

Módulo 1

No primeiro módulo, com início em agosto, foram desenvolvidos os seguintes objetivos: Introduzir o gênero crônica, apresentando suas características discursivas, suas condições de produção e circulação reconhecendo elementos de multimodalidade inseridos nos textos trabalhados. Promover a reflexão dos assuntos abordados nas crônicas e sua relação com o cotidiano. Para que pudesse atingir os objetivos dos módulos foram articuladas as atividades descritas abaixo:

1-Leitura dos textos: “O padeiro” de Rubem Braga; “A velha contrabandista”; “O Homem nu” de Fernando Sabino; “Lixo” e “Sexa” de Luís Fernando Veríssimo; “A política na vida de cada um” de Luiz Carlos Amorim; “A incapacidade de ser verdadeiro”, “Modos de xinga”, “História de Flor”, “Brasileiros cem – milhões”, “Sociedade de Carlos” Drummond de Andrade; “Nova geração”, “Boas festas”, “Pequenas esquisitices” “Pitangas” “Só para lembrar” de Ivan Ângelo.

A partir da leitura e discussão das crônicas selecionadas os alunos começaram a construir as características do gênero. E, para auxiliar nesta construção foram organizadas algumas atividades além da leitura das crônicas citadas acima:

A- Passar vídeo demonstrando as particularidades do gênero crônica de forma mais dinâmica. Site: <https://www.youtube.com/watch?v=rjHJT2WwVtg> e apresentação de vídeo “ O nascimento de Chronos” para explicar a origem da palavra crônica por meio da mitologia. Site: <https://www.youtube.com/watch?v=WeZ0cIL55wI>

B- Organização dos alunos em grupo para que leiam algumas crônicas que serão distribuídas pelo professor, buscando identificar as possíveis considerações que se possa fazer das mesmas e apresentar para a turma mobilizando, dessa maneira uma discussão sobre os temas presentes nas crônicas.

C- Formulação de atividades orais e escritas relacionadas ao assunto, organização textual e linguagem e função social do gênero crônica.

D- Incumbir aos alunos de observarem e registrarem acontecimentos do seu cotidiano e da sociedade de um modo geral com o objetivo de trazerem para a sala de aula para realizarem uma escrita inicial do gênero.

Para melhor situar os alunos no contexto da proposta de intervenção optou-se por apresentar-lhes na primeira aula o projeto de comunicação de maneira bem explícita para que eles compreendessem o melhor possível a situação de comunicação proposta, o problema de comunicação que deveriam resolver de forma participativa. Esclareceu-se que seria importante o envolvimento de cada um para o projeto fosse bem-sucedido.

Iniciou-se o primeiro módulo da sequência didática, na primeira semana de agosto, momento em que foi exposto, em detalhes, para os alunos por meio de slides, o objetivo do projeto, o gênero a ser estudado, as condições em que se desenvolveria a

produção, quem seria o público leitor dos textos produzidos, quem participaria, que forma assumiria tais textos, quais conteúdos seriam abordados na produção.

Para que os alunos tivessem acesso a todas as informações sobre o gênero estudado, assistiram a dois vídeos. O primeiro abordou a origem da palavra crônica e a relação desta com o deus *Chronus*; já o segundo vídeo apresentou as características das crônicas e alguns dos principais cronistas brasileiros tais como Fernando Sabino, Carlos Drummond de Andrade, Sérgio Porto, entre outros e seu meio de circulação.

Depois, na segunda semana de agosto, os alunos tomaram contato com algumas crônicas impressas, as quais já foram citadas no corpo do texto. Contudo, antes da leitura fez-se algumas perguntas para ativar os conhecimentos prévios que por ventura pudessem ter sobre o gênero. Para a atividade leitura formaram duplas para que lessem as crônicas escolhidas a toda sala e discutissem quais os possíveis temas abordados por elas. A partir destas leituras os próprios alunos foram elencando as principais características da crônica, construindo um quadro informativo acerca das propriedades do gênero. Além disso, interpretaram a crônica “Olhador de anúncio” do livro didático adotado “Linguagens: Português” de William Cereja e Thereza Cochar Magalhães.

Nas duas últimas semanas de agosto, os alunos já apropriados das características fundamentais que diferenciam o gênero crônica dos demais gêneros dentro da tipologia narrativa fizeram a produção inicial.

Módulo 2

Iniciou-se em setembro, abrangendo as duas primeiras semanas do mês. Nessa oficina os alunos leram os textos e observaram quais elementos multimodais estavam presentes no texto e disseram em que medida estes contribuíram para interpretação e compreensão desses textos. Aqui foi oportunizado aos alunos descobrirem quais são as características que devem constar num texto multimodal. Para isso, foram questionados se eles já conheciam, quando tiveram contato, se alguém já havia apresentado, se tiveram dificuldades de ler este tipo de texto e, finalmente, foi pedido para que explicassem o que estavam entendendo sobre os textos em sua totalidade, ou seja, considerando todas as outras linguagens presentes, não só código linguístico.

O objetivo desse momento era que os alunos entendessem o conceito de multimodalidade e quais elementos agregados num texto os tornavam multimodais. Para isso foram desenvolvidas as seguintes atividades:

1- Contato e a observação da utilização da multimodalidade em textos que já agregam esses recursos, bem como sua interpretação.

Apresentou-se o assunto, inicialmente, conversando sobre o conceito da multimodalidade e a origem desta teoria com o objetivo de deixar claro o trabalho quanto a inserção dos recursos multimodais nas crônicas produzidas pelos alunos. Para a realização dessas atividades, fez-se uso do aplicativo Power Point, microfone, caixa de som e proinfointegrado. Em seguida, utilizando os mesmos instrumentos da aula anterior, proporcionou-se aos alunos o contato com textos que contemplavam a multimodalidade das formas variadas, com o intuito de que eles se familiarizassem com os textos multimodais e ao mesmo tempo compreendessem suas características e que se conscientizassem que aqueles recursos multimodais não foram mesclados com o código linguístico de forma aleatória, eles também têm seu significado a ser atribuído pelo leitor.

Após a conclusão desta etapa introdutória da multimodalidade, os alunos passaram a etapa de realizações de exercícios de interpretação de textos multimodais. Momento importante em que os alunos perceberam de forma consciente os recursos que formam um texto multimodal, observando e analisando as atribuições desses recursos na constituição do sentido no texto para o leitor. Além de refletirem sobre o porquê da escolha de certos recursos em detrimento de outros. Tal reflexão proporcionou a irem além do âmbito textual, atingindo o contexto social. Veja dois exemplos dessas atividades:

Texto1



Fonte: jornal O Paraná

- 1-O que a tira apresenta: cores, imagens, escrita, sons, movimento?
- 2- O que a tira nos informa acerca da cidade do Rio de Janeiro?
- 3- Observando a tira em sua totalidade o que te ajudou na elaboração da resposta da questão 2? Este recurso foi importante para sua interpretação? Por quê?

Texto 2



Disponível em : http://www.4shared.com/photo/PwPZ3r0w/charge_aquecimento_global_assi.html

- 1-Ao ler a tira, o que você entendeu?
- 2- O que a tira nos informa acerca do comportamento da humanidade?
- 3- Que elementos da tira te ajudou a você formular a resposta da questão 2? Foi importante para sua interpretação? Explique.

Módulo 3

Iniciou-se nas duas últimas semanas de setembro, prolongando-se até a primeira semana de outubro. Nessa etapa os alunos desfrutaram de um momento de leitura de crônicas literárias. Ao término da leitura, em duplas, fizeram a escolha de crônicas que mais lhes interessaram para agregar elementos multimodais. Essa atividade poderia ser realizada com o recurso da sala de tecnologia como os *tablets* para a inserção dos elementos multimodais que os alunos desejassem.

Contudo, não foi possível realizar essa atividade utilizando os recursos da escola, por motivo de incompatibilidade, pois o *android* dos *tablets* não era compatível com os programas escolhidos para realização das atividades. Assim, foram utilizados os

celulares dos próprios alunos que fizeram uso dos aplicativos ⁴Kine Master e ⁵Viva Vídeo.

Em seguida, fizeram a escolha e produção dos elementos multimodais como cores, tamanhos e formas de fonte, sons, imagens, movimentos, entre outros nas crônicas selecionadas. Esta fase tornou-se muito colaborativa e produtiva pela troca de experiência entre os alunos, uma vez que aqueles que dominavam perfeitamente as ferramentas tecnológicas ajudaram os outros que ainda não dominavam, ensinando os meios para utilizarem os recursos que desejavam inserir nas crônicas.

Ao término os alunos deveriam enviar os vídeos para o grupo de WhatsApp criado especificamente para a troca de ideias e sugestões sobre a atividade. E, posteriormente, apresentarem para a turma os resultados, explicando os motivos da escolha da inserção desses elementos multimodais e os efeitos de sentido que o recurso proporcionou para a crônica. Portanto, os objetivos dessa etapa foram ler variadas crônicas literárias e inserir elementos multimodais nas mesmas. Veja um exemplo das atividades realizadas:

Crônica 1

SEXA

- Pai...
- Hmmm?
- Como é o feminino de sexo?
- O quê?
- O feminino de sexo.
- Não tem.
- Sexo não tem feminino?
- Não.

⁴ Kine Master é uma ferramenta de edição de vídeo com uma ampla variedade de potentes funcionalidades, permite adicionar diferentes tipos de transições entre fragmentos de vídeo (quer em fotos ou vídeos) e até adiciona blocos de texto ou legendas. Disponível em: <http://kinemaster.br.uptodown.com/android>

⁵ Viva Vídeo é uma ferramenta de edição de vídeo, com diversos recursos como inserção textos, efeitos, adesivos, músicas, filtros, transições e dublagem ao vivo. Disponível em: <http://vivavideo-free-video-editor.br.uptodown.com/android>

- Só tem sexo masculino?
 - É. Quer dizer, não. Existem dois sexos. Masculino e feminino.
 - E como é o feminino de sexo?
 - Não tem feminino. Sexo é sempre masculino.
 - Mas tu mesmo disse que tem sexo masculino e feminino.
 - O sexo pode ser masculino ou feminino. A palavra "sexo" é masculina. O sexo masculino, o sexo feminino.
 - Não devia ser "a sexa"?
 - Não.- Por que não?
 - Porque não! Desculpe. Porque não. "Sexo" é sempre masculino.
 - O sexo da mulher é masculino?
 - É. Não! O sexo da mulher é feminino.
 - E como é o feminino? - Sexo mesmo. Igual ao do homem.
 - O sexo da mulher é igual ao do homem?
 - É. Quer dizer... olha aqui. Tem o sexo masculino e o sexo feminino, certo?
 - Certo.
 - São duas coisas diferentes.
 - Então como é o feminino de sexo?
 - É igual ao masculino.
 - Mas não são diferentes?
 - Não. Ou, são! Mas a palavra é a mesma. Muda o sexo, mas não muda a palavra.
 - Mas então não muda o sexo. É sempre masculino.
 - A palavra é masculina.
 - Não. "A palavra" é feminino. Se fosse masculina seria "o pal..."
 - Chega! Vai brincar, vai.
- O garoto sai e a mãe entra. O pai comenta:
- Temos que ficar de olho nesse guri...
 - Por quê?
 - Ele só pensa em gramática.

Luís Fernando Veríssimo

Crônica 1 - Trechos intercalados da versão multimodal em vídeo da crônica **Sexa** de Luís Fernando Veríssimo



Módulo 4

Iniciou-se na segunda semana de outubro, com término na penúltima semana de novembro. Num primeiro momento, ocorreu a recapitulação das características do gênero crônica, a partir da qual se elaborou um quadro resumo das características do gênero em estudo, para que os alunos pudessem fazer a reescrita da produção inicial, observando as lacunas existentes e o que ainda precisariam melhorar em seus textos para se chegar próximo ao gênero pretendido a partir dos critérios elencados abaixo.

Um texto para ser reconhecido como crônica deve atender as seguintes características:

- o autor é o próprio cronista;
- possui um único conflito ou situação;
- ligada à vida cotidiana;
- uso da oralidade na escrita: linguagem coloquial;
- linguagem simples e econômica;
- uma mescla de seriedade, crítica e humor;
- um texto curto com poucas personagens;
- leve e breve;
- narra um fato moderno: está sujeita à rápida transformação e a fugacidade da vida moderna.

Quanto à ortografia, recomendou-se o uso do dicionário e com relação as pontuações foram dadas as orientações de acordo com cada texto, na medida em que as duplas solicitavam intervenção da professora. Veja um exemplo de produção inicial e da reescrita desta:

Produção Inicial

Data: 18/08/16

A vizinhança

Um dia eu e minha mãe estávamos em casa e estávamos estudando, a vizinha do lado chegou em casa, mas logo depois de chegar em casa ela ligou a televisão num volume bem alto.

Minha mãe reclamou, e disse:

- Vou lá do lado da casa da vizinha reclamar porque esta televisão está muito alta e está atrapalhando os meus estudos.

E eu disse:

- Eu vou junto

Eu e minha mãe fomos lá do lado e batemos campainha, quando a vizinha atendeu a gente, minha mãe disse:

- Dá para a senhora baixar o volume da televisão, porque eu e minha filha estamos tentando estudar.

E a vizinha disse:

- Não vou baixar, pois a televisão é minha e não sua, então eu posso baixar e aumentar o volume da televisão a hora que eu quiser

E minha mãe falou:

- Se você não baixar vou chamar a polícia.

E a vizinha respondeu:

- Pode chamar

E eu falei:

- Senhora você pode baixar o volume da televisão, por favor, porque estou querendo estudar para uma prova difícil e a senhora não está deixando.

Quando a polícia chegou, caminhou até a casa da vizinha e disse:

- Vizinha baixe o volume da televisão porque está atrapalhando os outros vizinhos

E a vizinha disse:

- Não vou baixar

A polícia falou:

- Se você não baixar o volume da televisão, a gente vai ter que te levar até a delegacia.

A vizinha disse:

- Não, não então eu baixe o volume da televisão

Quando tudo foi resolvido e a polícia foi embora, todos foram para suas casas em paz.

Produção Final

Ano: 8º A Data: 26/10/2016

Reescrita: A vizinha

Certo dia eu e minha mãe estávamos em casa estudando. A vizinha que mora ao lado chegou em sua casa e, logo, depois de chegar, ligou a televisão num volume bem alto.

Minha mãe reclamou e disse:

- Vou lá ao lado da casa da vizinha reclamar, porque esta televisão está muito alta e está atrapalhando nossos estudos.

Eu disse:

- Eu vou junto!

Eu e minha mãe fomos lá e apertamos a campainha, quando a vizinha atendeu a gente, minha mãe disse:

- Dá para a senhora baixar o volume da televisão, porque eu e minha filha estamos tentando estudar!

E a vizinha respondeu:

- Não vou baixar, pois a televisão é minha e não sua. Então, eu posso baixar e aumentar o volume da televisão a hora que eu quiser!

E a minha mãe falou:

- Se você não baixar vou chamar a polícia!
- E a vizinha respondeu:
 - Pode chamar!

Não aguentando tanto desaforo por parte da vizinha, eu falei:

- Senhora, você pode baixar o volume da televisão, por favor, porque estou querendo estudar para uma prova difícil e a senhora não está deixando.

Passaram-se alguns minutos a polícia chegou, pois, a minha mãe havia cumprido a ameaça. Um dos policiais deixou de trabalhar e perguntou o que estava acontecendo. A minha mãe explicou tudo. Então, o policial se dirigiu a vizinha dizendo:

- Senhora, baixe o volume da televisão porque está atrapalhando os outros vizinhos.

E a vizinha disse:

- Não vou baixar!

O policial foi com ela que estava perdendo a paciência falou:

- Se você não baixar o volume da televisão, a gente vai ter que te levar até a delegacia.

A vizinha percebeu que o policial não estava de brincadeira disse:

- Não, não! Eu baixe o volume da televisão

Quando tudo foi resolvido e a polícia foi embora, todos foram para suas casas em paz.

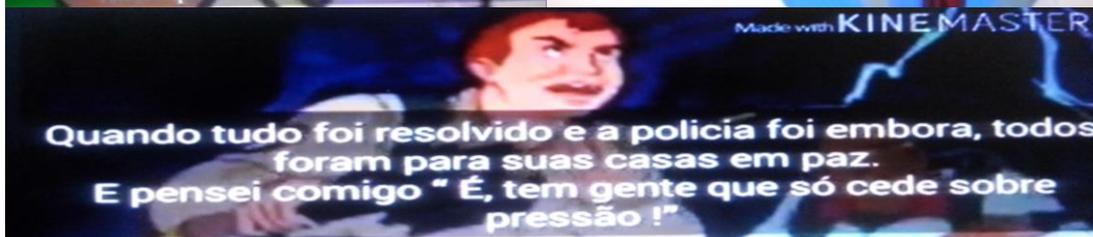
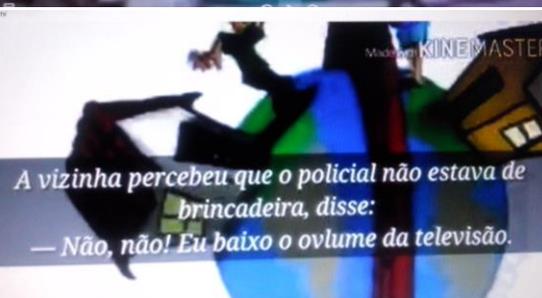
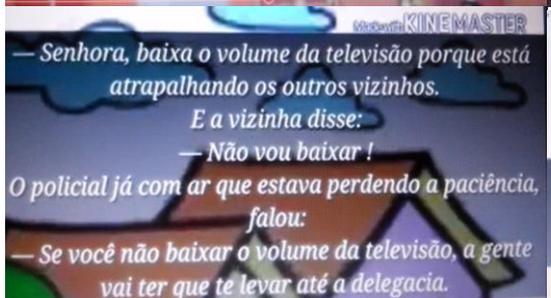
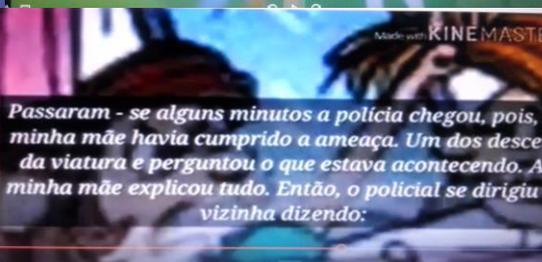
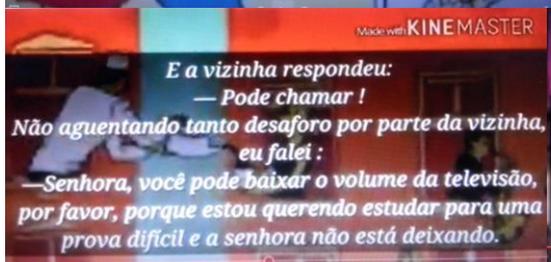
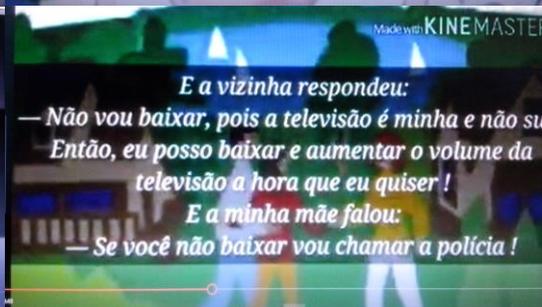
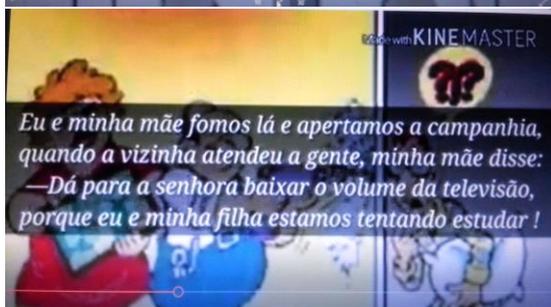
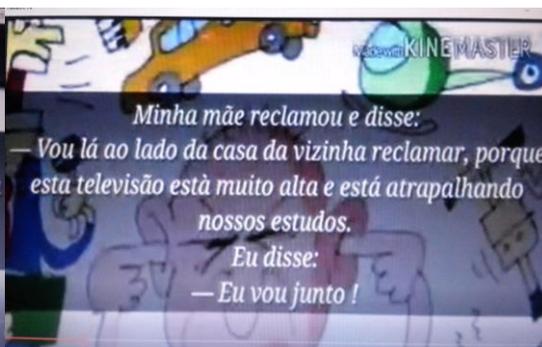
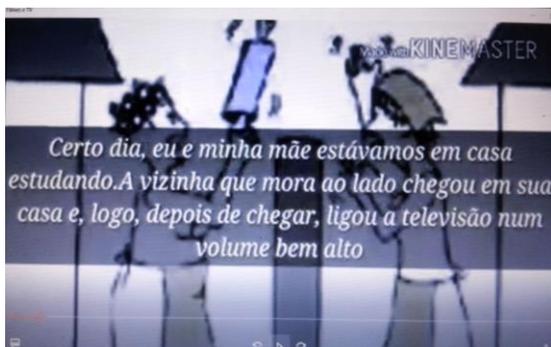
E pensei comigo "E, tem gente que só sabe sobre pessoas!"

Após a reescrita dos textos, os alunos também tiveram um momento de recapitulação da teoria da multimodalidade, no qual eles tiveram a oportunidade de assistir aos textos multimodais que produziram e discutir sobre os recursos multimodais que utilizaram. E elencaram os aspectos a serem considerados e os elementos multimodais que podem ser agregados aos textos, descritos no quadro abaixo:

Alguns aspectos devem ser considerados ao produzir um texto multimodal como:

- O contexto;
- Os textos são permeados por aspectos sociais, tecnológicos e econômicos;
- A audiência (leitor/receptor);
- O propósito (enunciado/mensagem)
- O produtor (emissor)
- As imagens usadas para produzir interação ou significado interpessoal do texto por meio cor, ângulos, distância, e tipo de mídia empregada (fotografia, desenho, diagrama, etc.).

Assim, já conhecedores dos recursos multimodais, bem como as estratégias para melhor agregá-los no gênero em estudo, começaram a produção do texto multimodal a partir das próprias crônicas. Para a realização dessa atividade fizeram uso do celular e dos aplicativos Kine Master e Viva Vídeo. Veja agora a versão multimodal da crônica reescrita “A vizinha” da autoria dos alunos E.K. e B. F.:



Módulo 5

Nessa última etapa, no final de novembro, foi oportunizado aos alunos assistirem a todos os vídeos contendo os textos multimodais que fizeram tanto no módulo III como IV, com o intuito de verificar quais fariam parte da coletânea “Modos de ler e construir crônicas no ambiente virtual.”

Essa coletânea foi divulgada, em dezembro, com o auxílio da PROJETEC (Professores Gerenciadores de Tecnologias e Recursos Mediáticos – da Rede) da Escola que os divulgou para a comunidade escolar por meio do facebook, disponível em (<https://www.facebook.com/amando.deoliveira.5>).

No próximo capítulo, analisa-se os dados da pesquisa.

CAPÍTULO 4 - ANÁLISE DOS DADOS

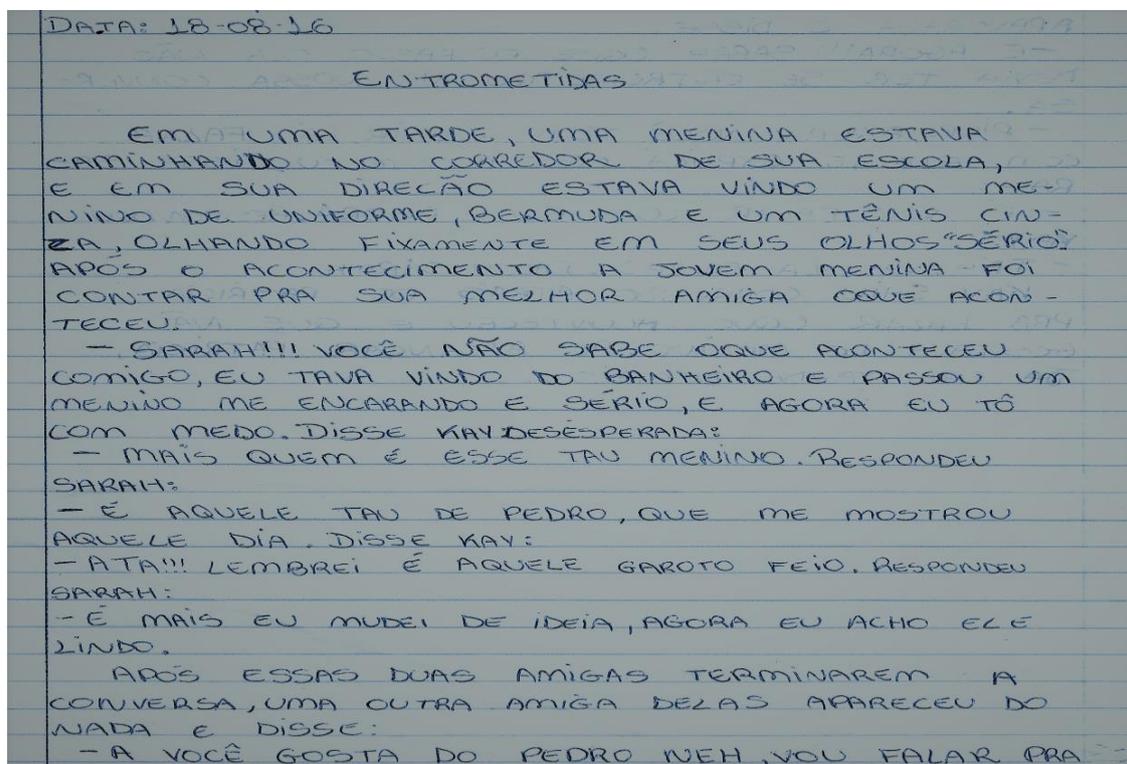
Nesta pesquisa aplicaram-se a teoria dos gêneros discursivos juntamente com a multimodalidade. Convém esclarecer, porém, que esta investigação se limitou apenas ao estudo do gênero crônica, envolvendo os recursos multimodais em sua produção, tendo em vista, que a estratégia didática, neste trabalho, visa a identificação da familiaridade e maturidade e aprendizagem dos alunos do ensino fundamental têm com o gênero estudado e em que medida os recursos multimodais auxiliaram na leitura, interpretação e produção deste na disciplina de Língua Portuguesa, de forma a tornar a aula atrativa e próxima ao cotidiano do aluno.

Para isso, iniciaram-se as análises pelas produções textuais iniciais e finais das crônicas escritas no decorrer da sequência didática.

4.1 Análise das produções iniciais e finais das crônicas escritas

CRÔNICA 1

Produção Inicial



ELE, QUE VOCÊ GOSTA DELE !!! .DISSE GRITANDO PATRÍCIA:

NESSE MOMENTO KAY OLHOU PRA SUA AMIGA APAVORADA E DISSE:

- E AGORA!!! SARAH OQUE EU FASSO ELA NÃO DEVA TER SE ENTROMETIDO NA NOSSA CONVERSA.

- PIOR, AGORA VOCÊ TEM QUE IR LÁ FALAR COM ELA, E EXPLICA OQUE ACONTECEU. DISSE SARAH:

- É VOU FALAR COM ELA AGORA. RESPONDEU KAY:

- TÁH, VAI LÁ ENTÃO. FALOU SARAH.

KAY SAIU CORRENDO ATRÁS DE PATRÍCIA PRA FALAR OQUE ACONTECEU E QUE NÃO GOSTAVA DO MENINO. AO ALCANÇAR PATRÍCIA, - JÁ ERA TARDE DEMAIS.

Produção final

Ano: 8ª A Data: 26/10/2016

REESCRITA

Intrometida

Em uma tarde, eu estava caminhando no corredor da minha escola e em minha direção estava vindo um menino de uniforme, bermuda e um tênis cinza, olhando fixamente em meus olhos "série". Após o acontecimento fui contar para minha melhor amiga o que aconteceu.

- Sarah, você não sabe o que aconteceu comigo, eu estava vindo do lanche e passou um menino me encarrando e sério, e agora eu tô com medo.

- Mas quem é esse tal menino. - perguntou Sarah.

- É aquele tal de Pedro que você me mostrou aquele dia.

- Ah, tá!!! lembrei é aquele garoto feio.

- É, mas eu mudei de ideia, agora eu acho ele lindo.

Após ter terminado a conversa com a Sarah, uma outra amiga, Patrícia apareceu da nada e disse:

- Ah, você gosta do Pedro, né? Vou falar pra ele, que você gosta dele!!! - Disse gritando e saiu correndo.

Nesse momento, olhei para Sarah apavorada

e disse:

- E, agora!!! Sarah o que eu faço? Ela não devia ter se intrometido na nossa conversa.
- Pior, agora você tem que ir lá falar com ela e explicar o que aconteceu.
- E vou falar com ela agora!
- Já vai lá então.

Sai correndo atrás de Patrícia pro falar o que aconteceu, que não gestava do mínimo, ao alcançar Patrícia já via tarde demais...

O texto inicial acima foi elaborado com foco narrativo em 3ª pessoa, não que o gênero crônica não pudesse ser escrito em 3ª pessoa, mas para o que a aluna pretendia narrar, não caberia o uso deste foco narrativo, pois ela pretendia contar algo que tinha acontecido consigo mesmo, em seu cotidiano escolar. Além disso, o uso ocasionou um certo distanciamento do leitor, afastando a possibilidade de escrever como quem conversa com o leitor, algo tão característico do gênero em estudo. Entretanto, o texto não possui erros ortográficos graves, há uma boa coesão e coerência, com alguns usos inadequados de pontuação.

No texto final, o processo de releitura e reescrita foi realizado em dupla, momento em que foram feitas as alterações necessárias no texto inicial por meio do diálogo entre os alunos participantes e a mediação da professora. O foco narrativo passou para 1ª pessoa, aproximando os cronistas do leitor, apresentando como um diálogo um fato corriqueiro, constante na vida de um estudante adolescente, época em que aflora as paixões, as paqueras e, como sempre, alguém da turma descobre e fomenta a situação.

CRÔNICA 2

Produção Inicial

Um certo dia, uma moça que se chama Bronzina, ela era nova na cidade e não conhecia nada precisava resolver um assunto particular. No primeiro lugar que ela passou havia um terreno baldio, na saída ela passou pela frente desse terreno, e saiu da terra um tatu, ela se assustou com a situação, e saiu correndo e o tatu foi atrás. Chegando no seu curso, sentou e começou a estudar. Foi então que veio o segurança perguntando.

- De quem é aquele tatu?

A Bronzina assustada não falou nada. O segurança falou que ia deixar ele entrar e ele iria até a dona. O tatu entrou e foi até Bronzina. A Bronzina ficou em choque e disse.

- Esse bicho não é meu, ele tá me seguindo ele deve tá louco.

As pessoas até desconjaram mais acudiram e uma mulher pediu ele então a Bronzina deu, mas ele saiu correndo atrás dela. Chegando no ponto de ônibus ela olhou para o animal e ficou com medo e resolveu correr pra casa pra ver o que seria. O ônibus chegou ela perguntou pro motorista se ela podia levar e ele permitiu. Eles foram embora mas ela ama tanto esse tatu?

Produção Final

Ano: 8º ano A

Data: 26/10/16

Um animal de estimação inusitado

Um certo dia, uma moça chamada Branzina, mora na cidade, não conhecia nada e precisava resolver um assunto na prefeitura. Ao sair para resolver passar por um terreno baldio, que ficava próximo a prefeitura, resolveu os problemas, saiu em direção a seu curso de inglês e passou momentaneamente em frente desse terreno, saiu de lá um tatu, ela se assustou com a situação, saiu correndo e o tatu foi atrás. Chegando no seu curso, pensou que teria desviado a atenção do tatu, tentou e começou a estudar. Foi então que veio o segurança perguntando:

- De quem é o Tatu que está na recepção?

A Branzina assustada não falou nada. Então, o segurança disse:

- Já que ninguém se manifestou vou deixá-lo entrar que certamente ele irá, até ao dono.

O tatu entrou e foi até a Branzina que ficou envergonhada e começou a dizer:

- Esse bicho não é meu, ele está me seguindo, deve estar louco!

As pessoas desconfiaram, mas acreditaram. É uma colega da classe de Branzina se dirigiu com ela ao tatu e o pediu, mais que depressa deu o tatu. Ao término da aula, Branzina se dirigiu ao ponto de ônibus e nem

deu para trás com medo que o tatu a tivesse acompanhado. Contudo, ao chegar no ponto de ônibus quem estava bem atrás dela, o tatu. Ela deu o petezinho e teve do' e o levou para casa.

As vezes, não escolhemos, somos escolhidos!

Na produção inicial acima, a aluna esqueceu de colocar um título para a crônica. No primeiro parágrafo, ao apresentar o fato, percebeu-se ideias truncadas com quebra da sequência narrativa e repetições de palavras. Ao longo do texto, verificou-se a falta ou a inadequação de pontuação e do uso da acentuação. Contudo, o texto traz em seu tema uma dimensão da crônica, a singularidade do inusitado, utilizando o humor. O que foi melhorado e ampliado na produção final, por meio do diálogo entre a dupla e a mediação da professora, com acréscimos de algumas palavras que aguçaram o tom humorístico e assegurado com as devidas modificações correlação a pontuação, acentuação e conectivos.

CRÔNICA 3

Produção Inicial

Ano: 8º - turma: A - Turma: Vesp.
 Data: 12.08.16

O início de uma grande amizade.

No primeiro dia de aula numa escola nova uma menina tímida chamada Sofia e mais reservada sem conhecer uma só pessoa naquela escola, ela entra na sala de aula, escolher um lugar mais lá no fundo, sentou-se olhou para todos, olhou para a sala e reparou em tudo, e deu um olhar fixamente para a professora que estava se apresentando para todos da sala.

Sofia naquele dia conheceu uma outra menina chamada Jeyce, as duas logo fizeram amizade, ficaram conversando, dando risadas. Na hora do intervalo as duas foram juntas conversar, logo depois vieram as amigas de Jeyce junto de Sofia e Jeyce, uma dessas amigas se chamava Kay e a outra Gis. A Kay não parava de olhar fixamente para Sofia, que no entanto não sabia o porque daquele olhar assustador. Depois do intervalo Sofia descobriu que Kay já achava melada, mas depois disso Kay percebeu que estava errada em relação a Sofia. As duas depois desses pensamentos se tornaram ótimas e melhores amigas.

Produção Final

Cano : 8º A

Data : 26.10.2016.

Reescrita

O início de uma grande Amizade

No primeira dia de aula, Sofia, a aluna novata, entra na sala. Parecia tímida e reservada. Escolheu um lugar nos fundos da sala, sentou-se e olhou para todos, reparou em tudo. Depois, lançou um olhar fixo para a professora que estava se apresentando para todos na classe.

Sofia, naquele dia, conheceu uma outra menina chamada Joyce. As duas logo fizeram amizade, ficaram conversando, dando risadas.

Na hora do intervalo, as duas foram juntas conversar. Logo depois, vieram os amigos de Joyce para conhecer Sofia, uma dessas amigas se chamava Kay e a outra Gis. A Kay não parava de olhar fixamente para Sofia, que não sabia o porquê daquele olhar assustador.

Depois do intervalo, Sofia descobriu que Kay a achava metida. Porém, esta impressão aos poucos foi se desfazendo e Kay percebeu que estava errada em relação

à Sofia. No final, as duas se tornaram ótimas amigas.

O texto inicial acima apresenta um fato do cotidiano escolar, demonstra que a aluna tem não grandes dificuldades na escrita, observou-se uma ou outra frase deslocada. Apesar disso, consegue estabelecer um tom de conversa com o leitor. Assim, na releitura e reescrita houve modificações e acréscimos de palavras e reordenação de parágrafos para ampliar a intimidade com o leitor, o que é característico do gênero crônica. O texto nos traz um tema muito recorrente do gênero, trata-se da amizade e como ela se estabelece, permanece ou acaba.

CRÔNICA 4

Produção Inicial

Data: 18/08/16

A corrupção
na Política

Em época de eleição, normalmente os políticos são uns santinhos, mas quando se elegem as máscaras caem. Denúncias de corrupção, Delações premiadas e etc.

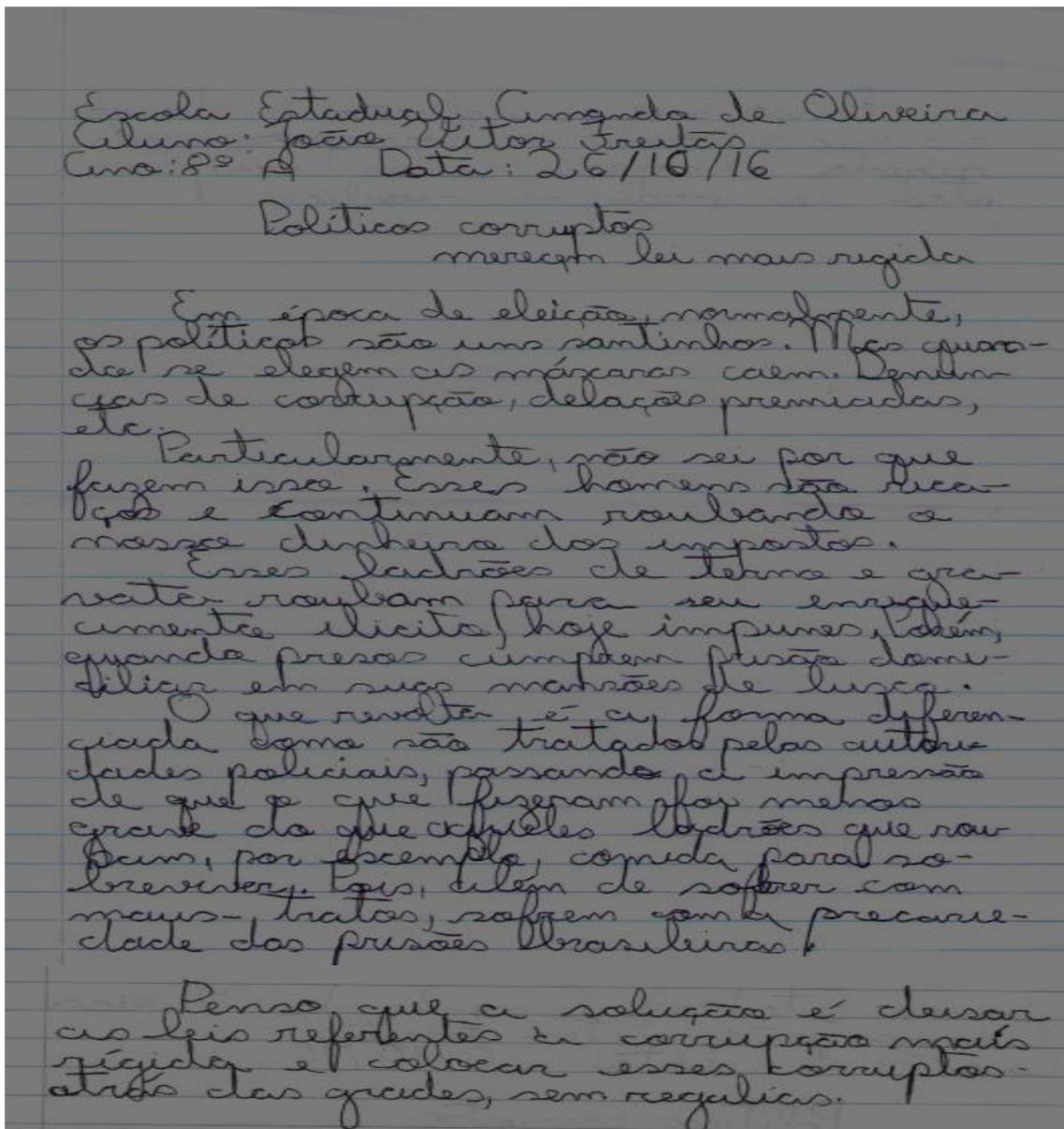
Particularmente, não sei por que fazem isso. Esses homens são os ricos, hoje continuam roubando o nosso dinheiro dos impostos.

Esses ladrões de terno e gravata roubam para seu enriquecimento ilícito, hoje impunes, mas quando presos sempre prisões domiciliares em suas mansões de luxo.

O que revolta é que aquele ladrão que rouba cometa para sobreviver além de apunhar, sofre com a precariedade das prisões brasileiras.

A solução é deixar a lei mais rígida e colocar esses corruptos atrás das grades.

Produção Final



A produção inicial do aluno apresenta-se em sua totalidade coerência, coesão satisfatórias, uso adequado de pontuação e acentuação. Percebe-se o domínio da língua materna por parte do estudante. Dessa forma, não houve muitas modificações na reescrita do texto, apenas verificou-se a adequação do título ao tema, bem como o enriquecimento do léxico, com seleção de outras palavras, ampliando o seu pensamento crítico correlação ao comportamento dos políticos brasileiros e a corrupção. Quanto ao gênero pretendido, o texto demonstra uma função da crônica que é a de provocar uma reflexão entre fatos, pessoas e o mundo em que vivemos.

CRÔNICA 5

Produção Inicial

B-A

Um dia qualquer

Hoje é só mais um dia simples da semana. Como qualquer outro. Acordo, escovo os dentes, lavo o rosto, arrumo o cabelo e me visto com rapidez como um leão, depois para tomar café, depois de tudo isso vou para a escola como todos os dias.

Hoje vou eu caminhando lentamente na escola, a rua ainda não estava movimentada, o sol não tá nem "quente". Nessa rua há muitas flores, flores de todo tipo: rosas, margaridas, gerânios e outras que nem sei o nome, mas hoje vi uma flor que me chamou atenção, era linda só havia uma protegida por espinhos ela era vermelha não sei o que me chamou atenção, especificamente porém me aproximei e me esperei em um espelho que me feriu, sangrei um pouquinho, contendo a dor dela com. pensava tudo isso. Cheguei na escola bem a tempo. A flor estava a murchar, foi quando a professora entrou e resolveu dar a linda flor a ela "Pensei "tão linda porque deixei morrer", a professora a colocou em um copo com água e me agradeceu saindo.

Produção Final

Curso 8-A Data 26/10/2016

Um dia qualquer

Hoje é só mais um dia simples da semana. Como qualquer outro. Acordo, escovo os dentes, lavo o rosto, arrumo o cabelo e me estiro com coragem tomei banho, desço para tomar café. Depois de tudo isso, vou para escola como todos os dias.

Vou caminhando lentamente pela calçada, a sua mão está com um movimento, o sol nem está tão quente. Nessa rua, por que passo todos os dias em direção a escola, há muitas flores, flores de todos os tipos: rosas, margaridas, girassóis e outros que não sei o nome, mas hoje vi uma flor que me chamou atenção, era linda, só havia uma, protegida por espinhos, ela era vermelha, não sei o que me chamou atenção, especificamente, porém me apaixonei e na tentativa de apanhá-la me esbarrei em um espinho que me feriu, sangrei um pouquinho. Contudo, a beleza dela compensava tudo isso.

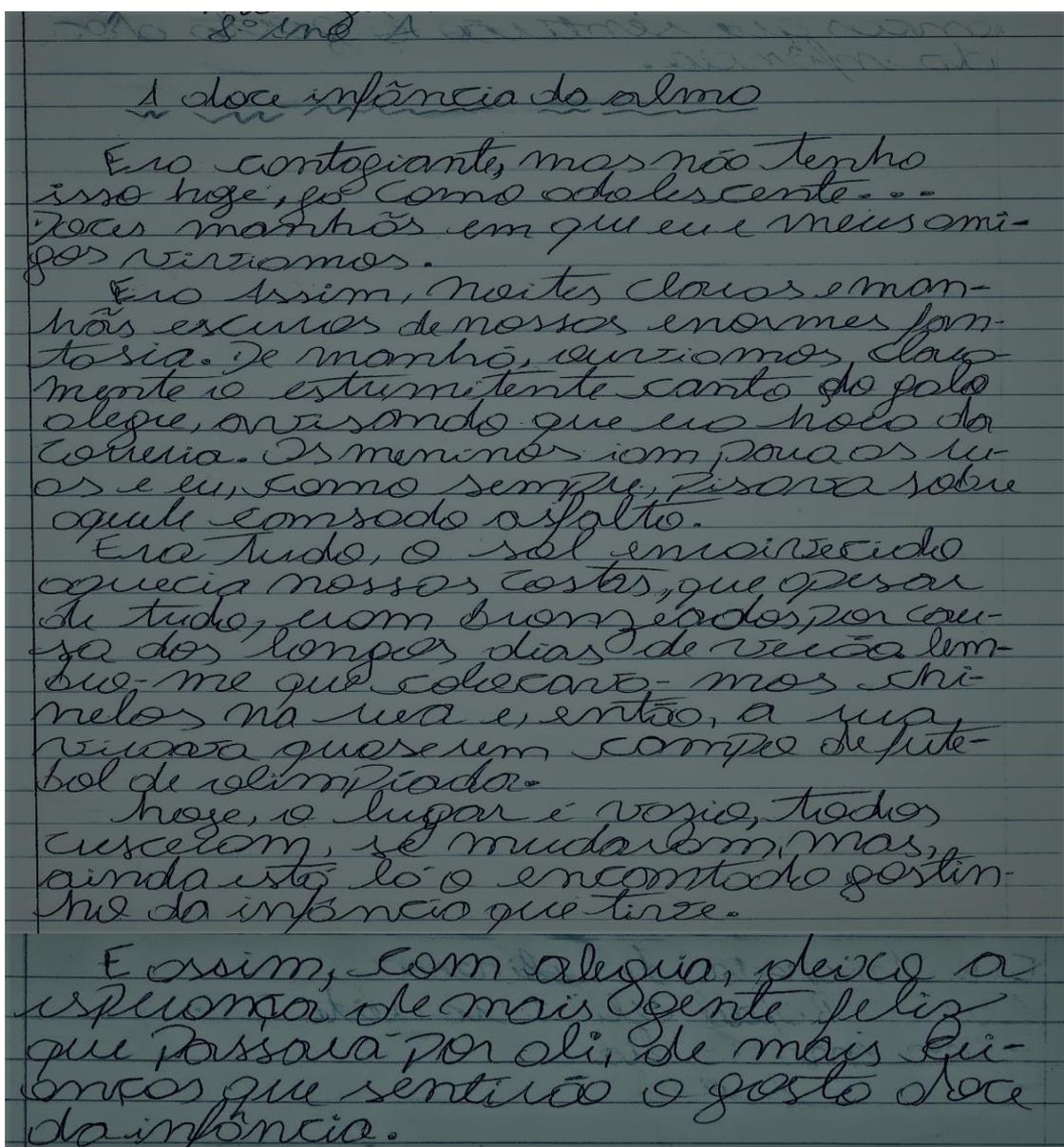
Cheguei na escola bem a tempo. A flor estava lá mesmo, foi quando a professora entrou e resolvi dar a linda flor a ela. Pensei "tão linda, por que deixá-la morrer?", a

professora a colocou em um copo d'água e me agradeceu sorrindo.

A produção inicial acima não revela dificuldades quanta a escrita, apenas alguns usos inadequados da pontuação e acentuação e no uso do pronome oblíquo. Apresenta um enredo que estabelece aproximação com o leitor por meio de um tema que faz parte do cotidiano de muitas pessoas que é o fato de deparar-se na rua com algo exuberante, encantador, fazendo com que nasça uma vontade incontável de tomá-lo para si. Tema bastante recorrente na produção de crônicas. No caso desta, apresentou-se o tema com um certo lirismo.

CRÔNICA 6

Produção Inicial



Produção Final

Cura: D=A

Data: 26.10.2016

Reescrita

A Doce Infância

Era contagiante, mas não tenho isso hoje, já como adolescente... doces memórias em que eu e meus amigos vivíamos nas ruas de nossas bairros.

Era assim, noites claras e memórias escuras de nossas enormes fantasias. De manhã, acordamos claramente e estridente conta da lagosta alegre, avisando que era a hora da carreira. Os meninos iam para as ruas e eu, como sempre, pisava sobre aquele asfalto já gasto.

Era tudo. O sol enraivecida aquecia nossas costas, que apesar de tudo, eram benzeadas por causa dos longos dias de verão. Lembo-me que colocávamos chinelo na rua e, então virava quase um campo de futebol.

Hoje, o lugar é vazia, todos cresceram, se mudaram, mas, ainda está a encantada gestinha da infância que tira.

É, assim, com alegria, tenho a esperança de que as crianças que vivem ali também sentirão o gosto da doce infância.

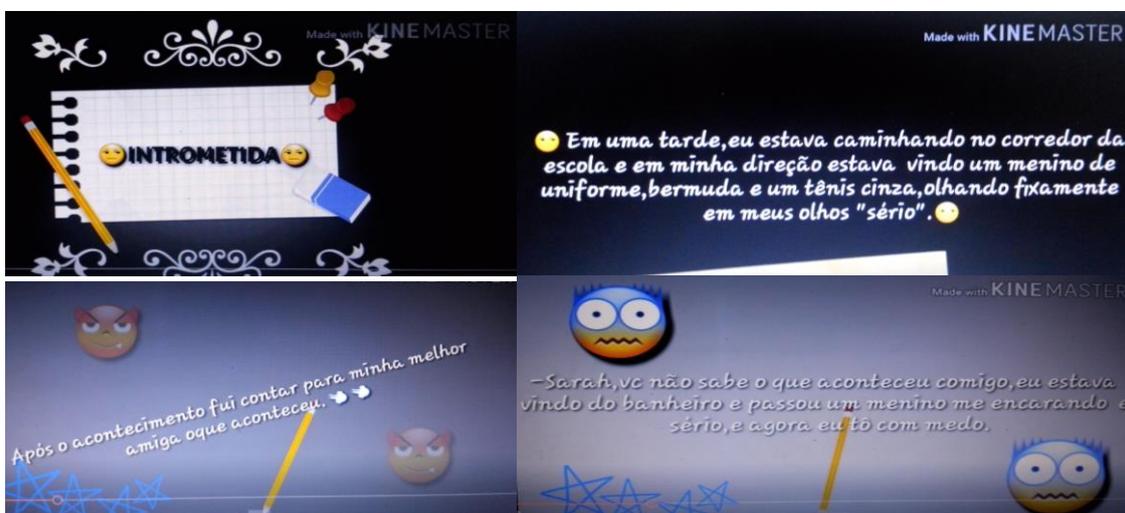
A produção inicial acima não apresenta muitos problemas quanto a ortografia, pontuação e acentuação. Apenas alguns equívocos na hora de separar as sílabas, demonstrando coerência na exposição dos fatos. No momento da releitura e reescrita, trocando experiências com outro colega e com a mediação da professora, houve alteração do título, enriquecimento do léxico, ampliando o tom poético já existente na crônica que traz um sentimento saudosista ao recordar a infância e seus doces momentos. Contudo, a dificuldade na separação silábica persistiu.

Pautando-se pela análise feita das crônicas produzidas pelos alunos acima, chega-se à conclusão de que a turma se apropriou das características básicas do gênero crônica.

Desse modo, na próxima seção, analisa-se as crônicas em versão multimodal, enfatizando que as crônicas analisadas são tanto as de autoria dos alunos quanto as de cronistas renomados. Ressalva-se ainda que as eventuais inadequações do uso léxico correlação a escrita foram trabalhados em sala, contudo, não houve tempo de refazer os vídeos com as correções. Segue também, em anexo, um CD com os vídeos das crônicas para melhor apreciação.

4.2 Análise das crônicas multimodais

Para análise destas reescritas multimodais, consideraram-se aspectos como estruturação dos textos, a escolha lexical, as imagens, tipos de fonte e cores utilizadas. Além da relação entre esses elementos na constituição do discurso.

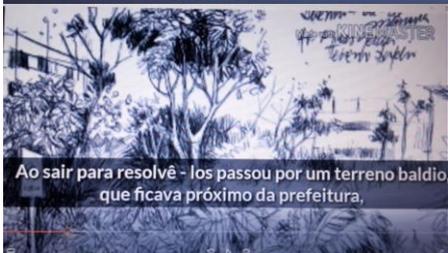




Na reescrita multimodal da crônica “Intrometida”, produção dos alunos K. e R., predominam emojis e cores. No título inseriram emojis representando a insatisfação com a personagem “intrometida” e alguns objetos referentes ao lugar onde aconteceu o fato: lápis, borracha e alfinetes, ou seja, a escola. Nos três primeiros quadros, a cor azul predomina passando a impressão que ainda está tudo calmo e a presença dos emojis realçando as reações da personagem principal na conversa com a amiga. Depois, os quadros começaram a mudar de cor até chegar ao amarelo, momento de alerta, no qual a amiga intrometida escuta o que não deve e sai correndo, aqui também há emojis expressando horror com a situação, em seguida o quadro fica vermelho indicando a raiva que a personagem estava sentindo e os emojis indicando movimentos. O vídeo termina com a cor roxa e o emojis indicando desespero, expressando que tudo estava perdido.



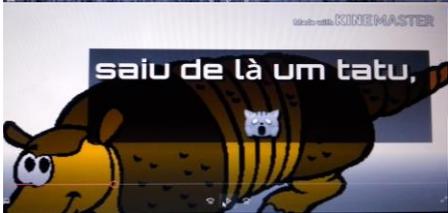
Um certo dia, uma moçoquinha da Brozina, nova na cidade, não conhecia nada e precisava resolver uns assuntos na prefeitura.



Ao sair para resolvê-los passou por um terreno baldio que ficava próximo da prefeitura.



resolvido os problemas, sai em direção ao seu curso de inglês e passou novamente em frente desse terreno,



saiu de lá um tatu,



ELA SE ASSUSTOU COM A SITUAÇÃO, SAIU CORRENDO E O TATU FOI ATRÁS.



Chegando no seu curso, pensou que teria desviado a atenção do tatu, sentou e começou a estudar.



FOI ENTÃO QUE VEIO O SEGURANÇA PERGUNTANDO:



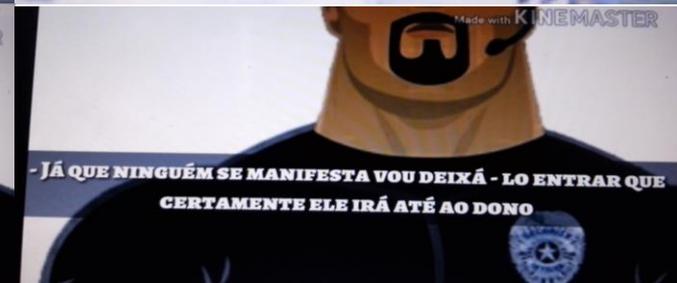
- DE QUEM É O TATU, QUE ESTÁ NA RECEPÇÃO?



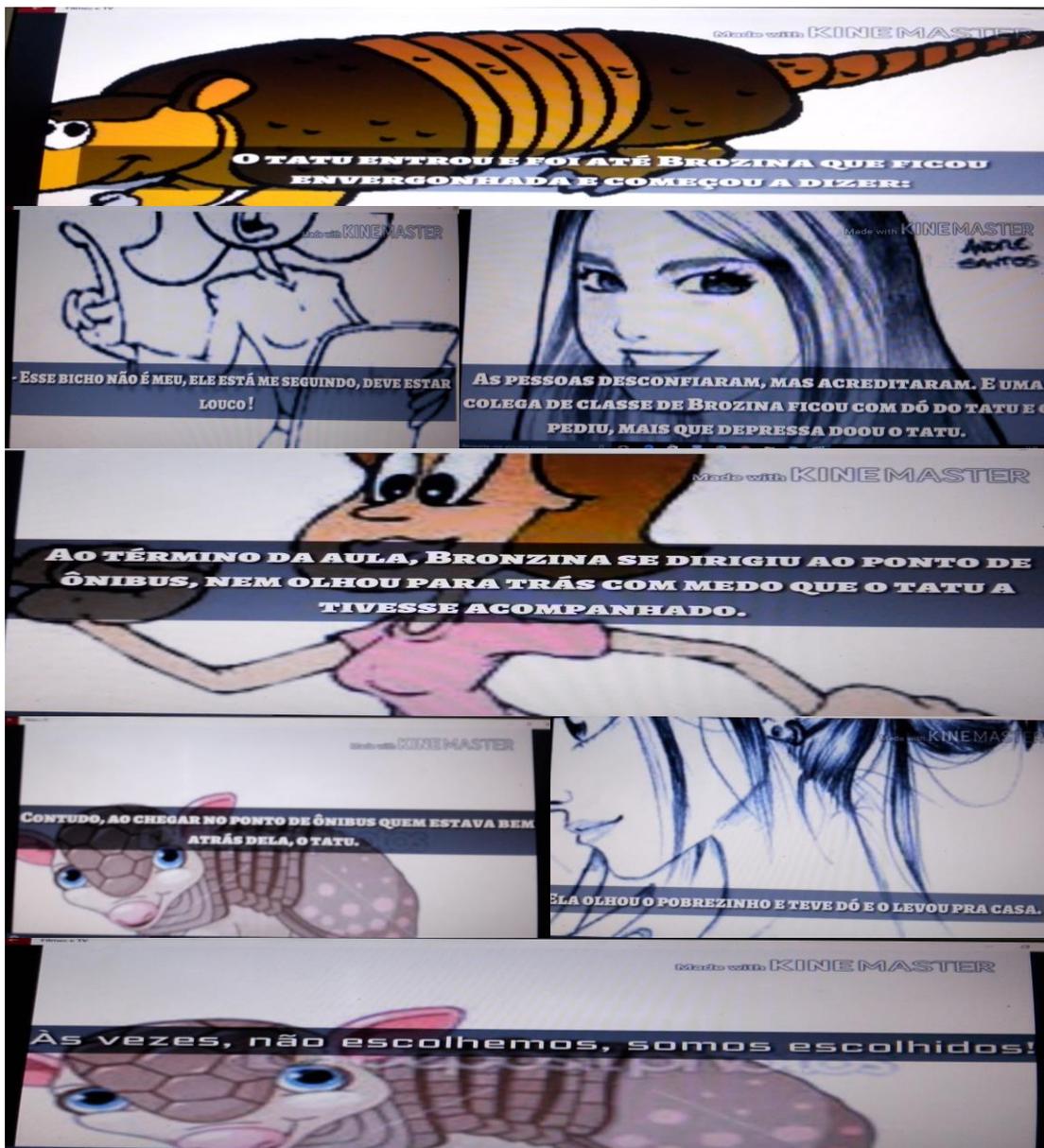
A BROZINA ASSUSTADA NÃO FALOU NADA.



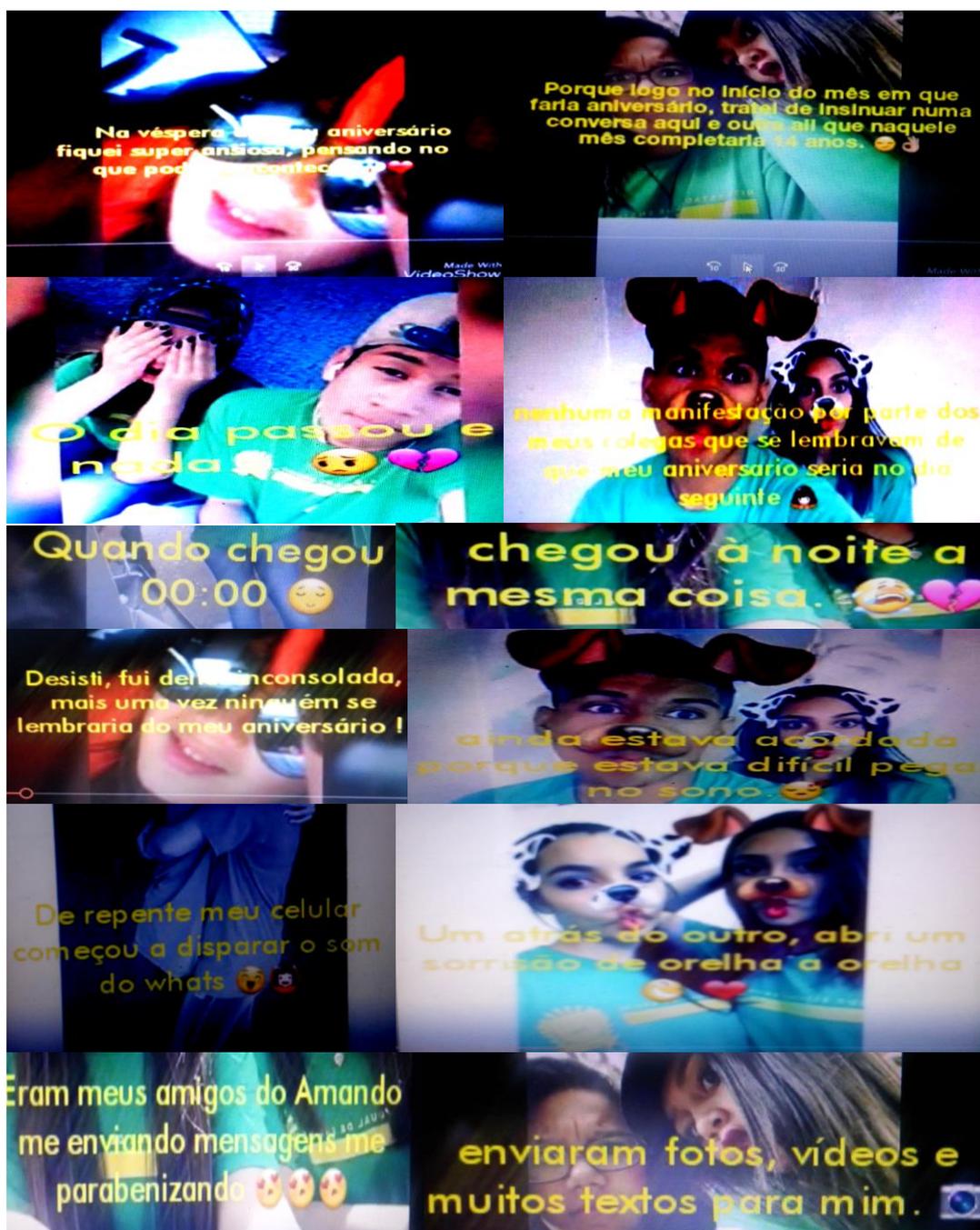
ENTÃO, O SEGURANÇA DISSE:

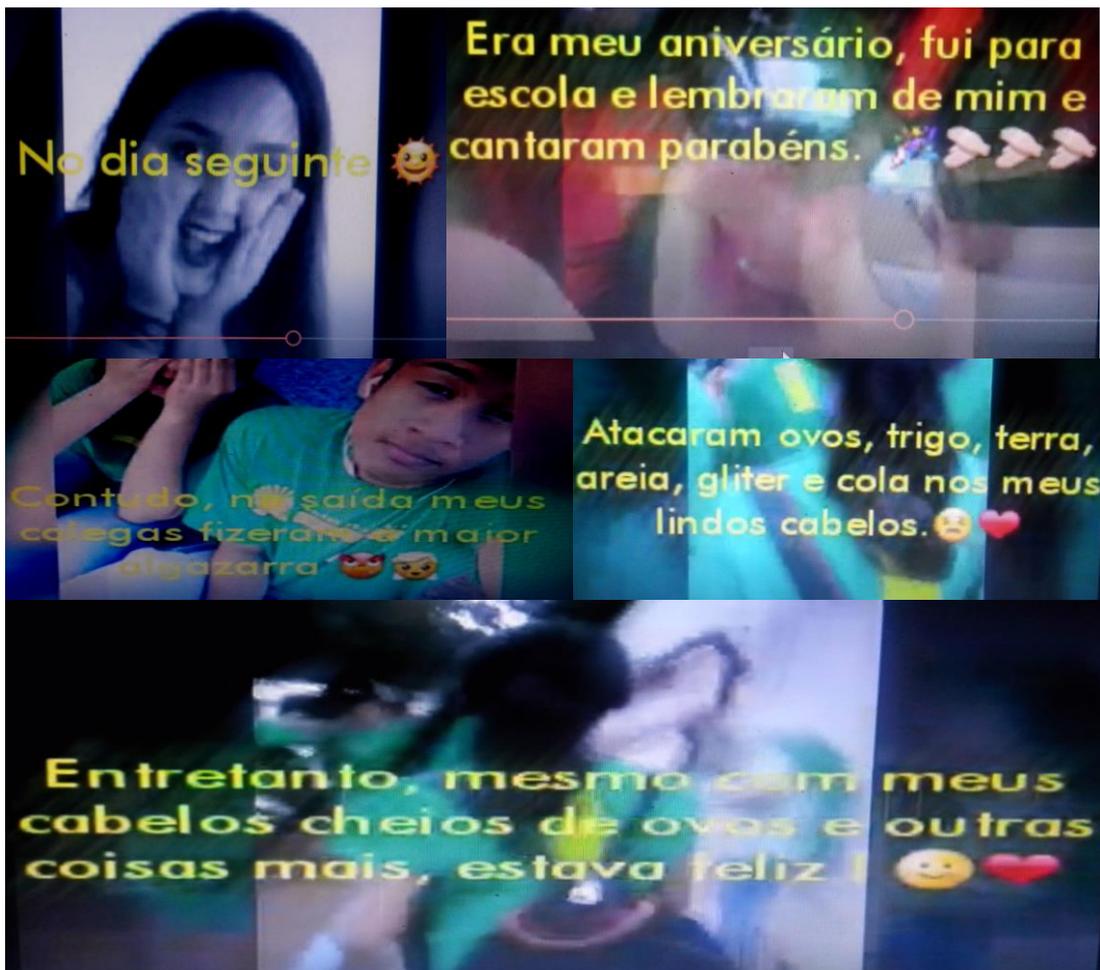


- JÁ QUE NINGUÉM SE MANIFESTA VOU DEIXÁ-LO ENTRAR QUE CERTAMENTE ELE IRÁ ATÉ AO DONO

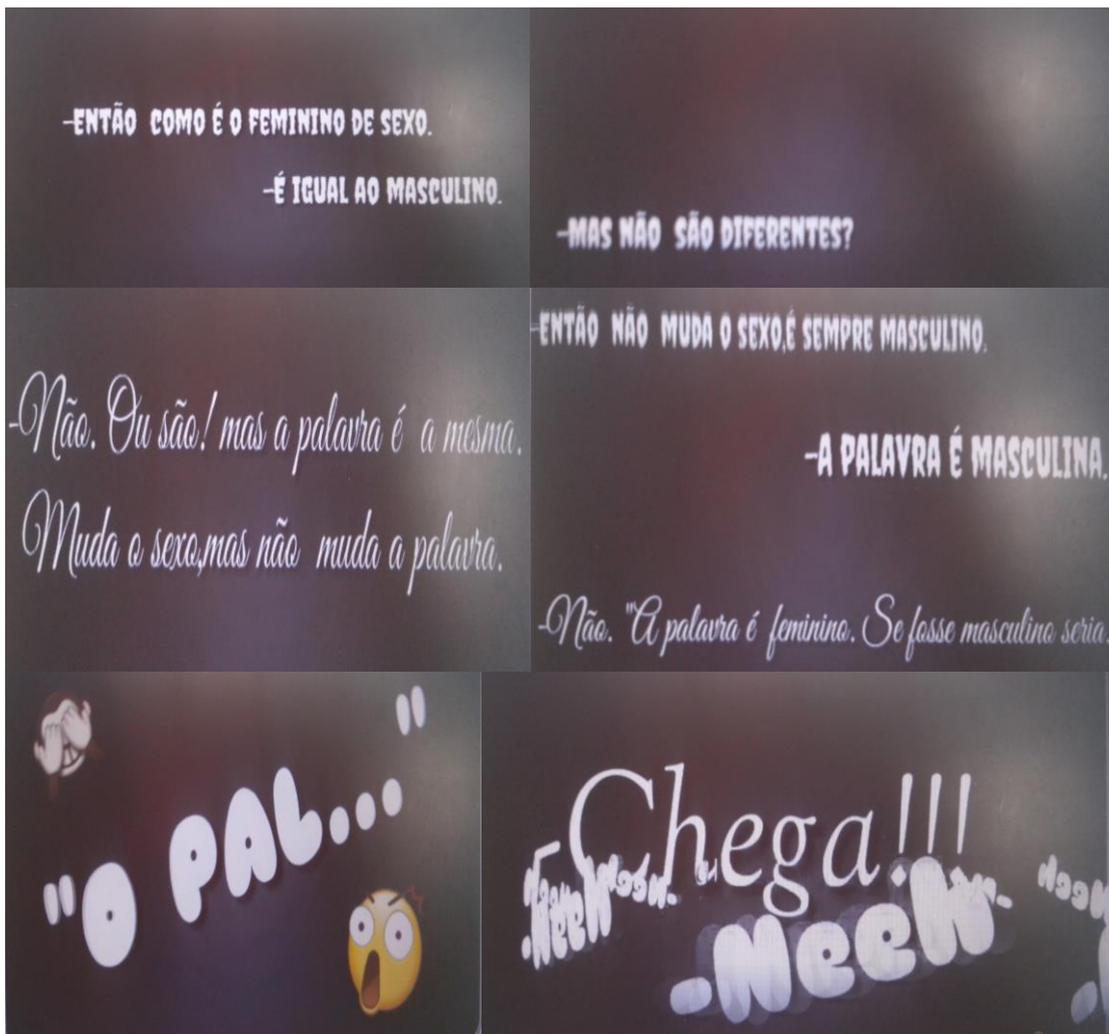


Na reescrita multimodal da crônica intitulada “ Um animal de estimação inusitado”, as alunas B. R. e B. O. optaram na abertura do vídeo inserir ao fundo do título uma imagem com vários animais que raramente as pessoas os tem como bichinhos de estimação, reforçando a ideia do título. Inseriram imagens fixas que praticamente acompanharam o enredo da crônica. Ainda, percebe-se na escolha das imagens finais, a troca de olhares entre a personagem e o animal que enfatiza o sentimento de complacência, aceitação de algo inesperado evidenciado no enredo. Na inserção do som, optaram por um que insinua algo por acontecer, marcado por estalos como se alguém estivesse aprontando escondido, sugerindo movimentos rápidos do tatu.



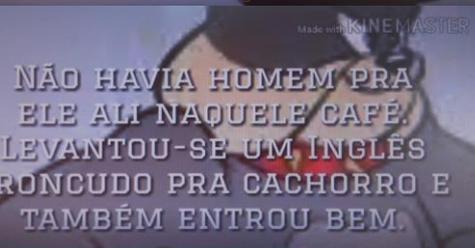
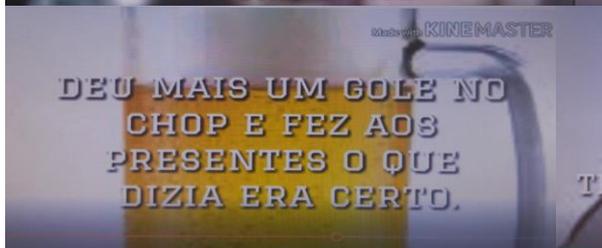
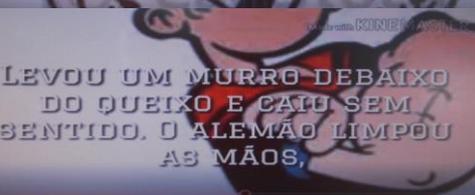
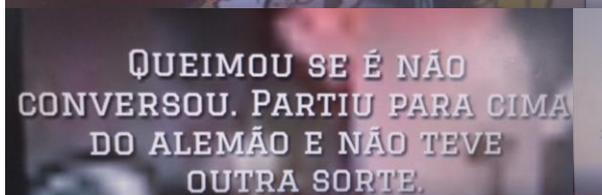
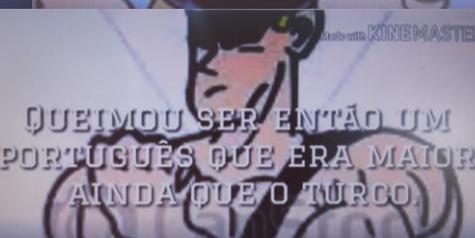
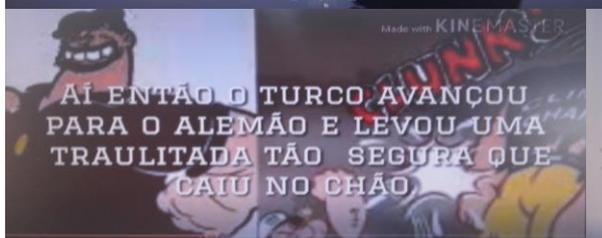
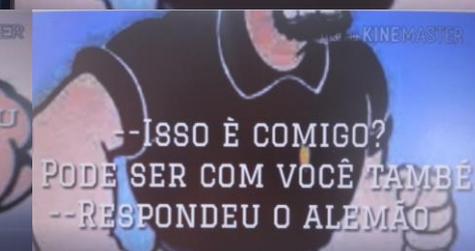
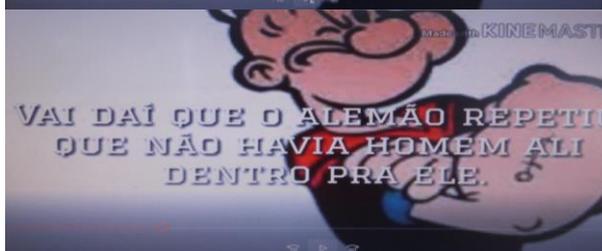
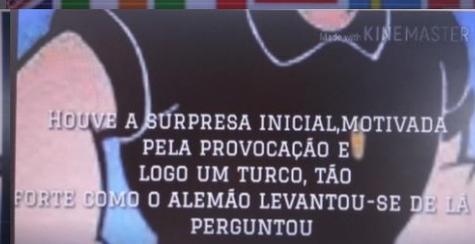
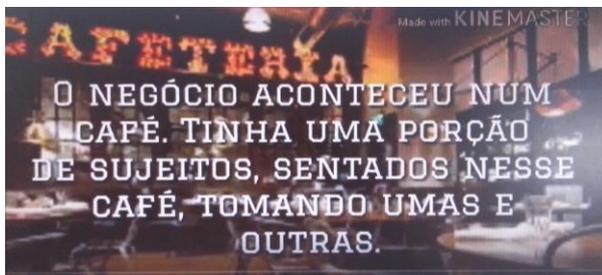


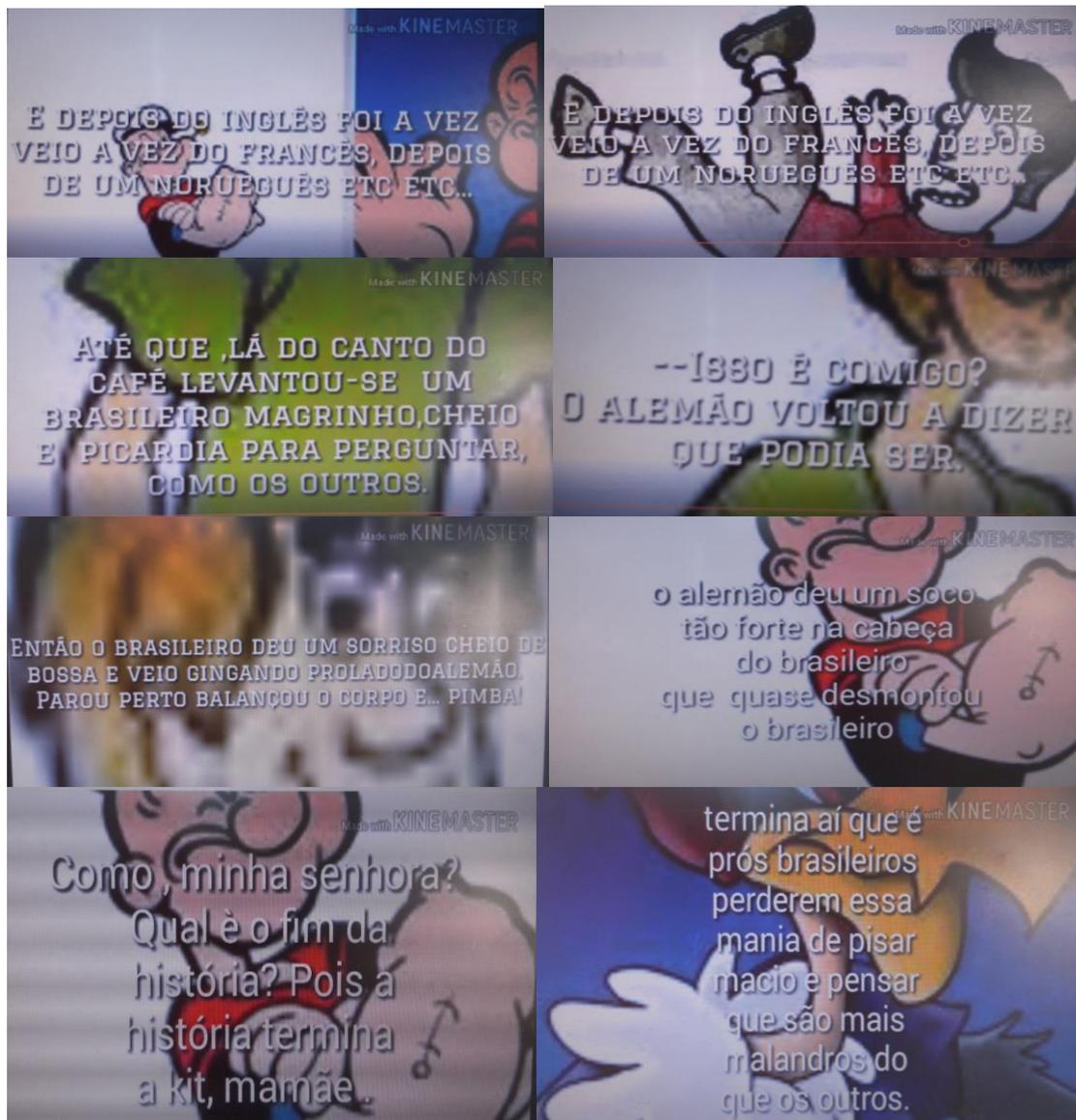
As alunas, J. P. e M. S., optaram por inserir na reescrita multimodal da crônica “Meu primeiro aniversário no Amando” a própria filmagem do fato narrado ao invés de imagens fixas, oferecendo maior vivacidade a crônica e oportunizando aos colegas de relembrarem um momento deles na escola. Além disso, usaram emojis e expressões faciais para demonstrar toda a inquietação da personagem e seus colegas, bem como a cor da fonte amarela para demonstrar a apreensão e espera dos acontecimentos na véspera e data do aniversário. Por fim, resolveram sonorizar, escolheram dentre os sons que o aplicativo oferecia, o mais adequado para o acontecimento.



...

Na reescrita da crônica “Sexa” de Luís Fernando Veríssimo os alunos, I. e P., optaram por modular as fontes de maneira a expressar a tensão que se dá durante a conversa entre pai e filho, embora no texto original ocorra em alguns trechos apenas, ampliaram para quase todo o texto multimodal. Além disso, optaram por dar movimento as palavras e, em consequência ao texto. Inseriram emojis no corpo do texto reforçando as reações das personagens. No título, eles aparecem e antecipam que o assunto da crônica não é nada convencional. Usaram o recurso sonoro disposto no aplicativo.





A reescrita multimodal da crônica “Vamos acabar com esta folga” de Sérgio Porto - Stanislav Ponte Preta elaborada pelos alunos L. R. M. e J. V. A. traz o recurso de imagens fixas ao fundo do texto. Essas imagens seguem o enredo do texto. Os alunos optaram por fazer uso de imagens de personagens de desenhos animados para representar as personagens da crônica. O Popeye (alemão) e brutos (turco) por estarem sempre provocando um ao outro, e sempre o Popeye levando a melhor; o Salsicha para representar o brasileiro já que se encaixa perfeitamente no típico físico descrito feito pelo cronista; por último, o Zeca Urubu que no final faz a vez do narrador, reforçando o que foi dito no texto de que o brasileiro não é mais malandro que outros. Não utilizaram recurso sonoro no vídeo.



A reescrita multimodal da crônica “Olhar” de Bruno Alencafr elaborada pelos alunos M.V.S.C. e J. A. S. traz o recurso de imagens fixas ao fundo do texto. Há uma certa saliência no olhar da primeira imagem que reforça o título e o tema da crônica, evidenciando que o olhar é a janela da alma, por eles podemos perceber sentimentos emanados de outra pessoa. Os alunos usaram a imagem priorizando o rosto de um casal de jovens para demonstrar esse jogo de olhares que há entre pessoas apaixonadas, revelando cumplicidade, a comunicação de algo inexplicável que é narrado na crônica, proporcionando um diálogo entre os recursos visuais e o texto verbal. Já o recurso sonoro não houve uma harmonização com o conteúdo e as imagens empregadas, denotando muito movimento e inquietação.

Assegurando-se pela análise das reescritas multimodais realizadas pelos alunos acima, pode-se afirmar que eles conseguiram dentro dos limites de um estudante de ensino fundamental II, da maturidade e familiaridade com a tecnologia desenvolver textos, ou seja, crônicas multimodais, atendo suas características básicas que são o uso das imagens, cores, sons, fontes diferenciadas, evidenciando certas intenções discursivas no momento de suas escolhas por determinado recurso multimodal.

Por isso, acredita-se que esses alunos, na medida que entrarem em contato com textos dessa natureza nas aulas de Língua Portuguesa, por um período maior ou constante, possam se aperfeiçoar na interpretação e produção destes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ponderando que a leitura, compreensão e produção de textos exigem dos usuários da língua o desenvolvimento das habilidades e a construção de sua competência na comunicação, o ideal desta pesquisa compreendeu o trabalho com gênero crônica a partir da sequência didática dos teóricos Dolz e Schneuwly, por meio da qual os alunos conseguiram situar-se no projeto de comunicação e na atividade de linguagem proposta, alcançando com relação ao estudo do gênero escolhido os objetivos pretendidos: apropriação das características do gênero, a superação de algumas dificuldades evidenciadas na produção inicial e produção deste em versão multimodal.

Visto que o objetivo geral deste trabalho foi investigar as formas de se utilizar os gêneros textuais, em particular o gênero crônica, como ferramentas para o ensino da linguagem em consonância com a teoria da multimodalidade, de modo a valorizar as práticas emergentes da tecnologia como instrumentos de aproximação e de envolvimento do aluno como protagonista no processo de aprendizagem.

Após apropriação das características do gênero crônica, dando continuidade a sequência didática, os alunos entraram em contato com a teoria da multimodalidade do teórico Gunther Kress. Foram apresentados vários textos multimodais, nos quais foram apontados os recursos semióticos empregados nestes e, quais possíveis intenções pretendidas pelos autores, aqui os alunos compreenderam o que são os recursos multimodais e como usá-los. Ao que se refere investigar as formas de se utilizar os gêneros crônica como ferramenta para o ensino da linguagem associada ao uso das novas tecnologias, o primeiro objetivo específico, foi fundamental a compreensão do uso dos recursos multimodais, pois os estudantes foram desafiados a reescrever a crônica envolvendo estes recursos com o uso do celular. Pode-se dizer que esta atividade que foi desenvolvida com êxito, respeitando a familiaridade e a maturidade da turma com relação ao uso da tecnologia.

Quanto ao levantamento de possíveis estratégias de leitura e escrita envolvendo o gênero discursivo crônica na perspectiva da multimodalidade, o segundo objetivo, foram utilizadas as estratégias de levantamento do conhecimento prévio sobre o gênero

e seus temas, momento em que os alunos dispuseram de seu conhecimento de mundo e seu conhecimento de texto para construir uma interpretação, identificaram o gênero, os conteúdos e a estrutura organizacional ; outra estratégia empregada foi a expectativa em função do suporte, oportunidade em que os alunos vivenciaram a leitura e produção de um mesmo gênero em suportes diferentes , uma estratégia importante , já que ler ou produzir um texto em seu suporte original é bem diferente de lê-lo ou produzi-lo em outro. Este momento foi marcado por outras estratégias como identificar e comparar apropriações de estilo e estéticas ao criar, planejar e redimensionar o gênero crônica para o ambiente diverso. Tais estratégias nortearam a elaboração das crônicas multimodais, apresentadas na forma de vídeos curtos.

Quanto à propositura de atividades que explorassem os recursos multimodais, observando suas contribuições para leitura, interpretação e produção de textos, o terceiro objetivo específico, constatou-se nas produções das crônicas multimodais realizadas pelos alunos que os recursos semióticos podem reforçar, destacar ou mesmo completar os textos, que foram percebidos e valorizados nas produções, possibilitando ao aluno/leitor articular os conhecimentos com os elementos verbais e não-verbais na construção de uma compreensão. Ou seja, os modos semióticos podem contribuir para a leitura de acordo com especificidades de cada um deles, as quais somam-se ao verbal na construção de uma compreensão. Observou-se ainda que o uso de recursos não-verbais como a imagem, a cor, o som, entre outros podem ajudar na comunicação do conteúdo verbal.

No início, a leitura e a escrita foram tomadas como uma atividade intelectual desinteressante, entretanto, persistiu-se com a proposta e aos poucos eles foram se envolvendo, uma vez que sentiram de que se tratava de textos leves com assuntos interessantes do dia a dia, linguagem simples, com certa dose de humor, características de uma boa crônica.

Assim, este trabalho desenvolvido em sala de aula propiciou verificar que o aluno quando colocado diante de uma atividade interessante que a partir dela tenha a liberdade de comentar, envolver seu universo, sua vivencia, seus sonhos e criatividade há uma maior colaboração e aproveitamento na aprendizagem, o que ficou constatado nas produções das crônicas.

Além disso, a aplicação desta proposta de ensino da língua materna por meio da teoria dos gêneros do discurso e da multimodalidade oportunizou comprovar que é difícil, mas não é impossível organizar um ambiente atraente e próximo ao cotidiano do aluno para ensinar e aprender.

Ainda oportunizou uma aproximação maior entre o professor-pesquisador e os alunos, gerando uma gama de afetividade, na medida em que o diálogo entre eles ampliou-se para além da sala de aula com a utilização do WhatsApp. Este aplicativo possibilitou trocas de ideias, sugestões e elogios de modo mais informal, permitindo a aproximação dos alunos envolvidos na pesquisa.

Com base nesta pesquisa acredita-se que leitura e análise de textos multimodais podem ser um recurso importante nas aulas de Língua Portuguesa e uma ferramenta para desenvolver competência crítica e leitora dos sujeitos para que tenham condições de ler e interpretar criticamente estes textos diversos que emergem cada vez mais em nossa sociedade.

Espera-se que este trabalho possa encorajar outros estudos sobre a utilização dos recursos semióticos na construção de sentidos em nossas práticas comunicativas e colaborar para uma reflexão a respeito das mudanças no modo ler e escrever no mundo.

Despertar, portanto, no aluno o interesse pela leitura e, conseqüentemente, torná-los bons escritores é um desafio árduo. Cabe aos professores que aceitarem esse desafio estar sempre em busca de novas e interessantes estratégias de leitura e escrita para formar leitores críticos para intervir na sociedade com argumentos capazes de modificá-la.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRIGUCCI Jr., David. **Fragmentos sobre Crônicas**. In: Enigma e Comentário. São Paulo: Companhia das Letras, 1987(pp.51-60)

BAKHTIN, M.M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**/Mikhail Bakhtin (V.N. Volochinov); prefácio de Roman Jakobson, apresentação de Marina Yaguello; tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. – 16.ed.- São Paulo: Hucitec, 2014.

_____. **Os gêneros do discurso**. Em Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BALOCCO, A. E. **A perspectiva discursivo-semiótica de Guther Kress: o gênero como um recurso representacional**. In: Meurer, J.L.; Bonini, A.; Motta-Roth, D. (orgs.). Gêneros: teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola Editorial,2005.

BAZERMAN, Charlies. **Gênero, agência e escrita**/Charles Bazerman; Judith Chambliss Hoffngel, Ângela Paiva Dionísio (organizadoras); tradução e adaptação Judith Chambliss Hoffngel. São Paulo: Cortez, 2006.

BENDER, Flora e LAURITO, Ilka B. **Crônica: história, teoria e prática**. São Paulo: Ed. Scipione, 1993.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos**. In Gêneros textuais & ensino. Ângela Paiva et al. 2º ed. Rio de Janeiro: Lucerna Ltda. 2003.

BORBA, Francisco S. **Dicionário do português contemporâneo** / Francisco S. Borba, colaboradores Beatriz Nunes de Oliveira Longo, Maria Helena de Moura Neves, Marina Bortolotti e Sebastião Expedito Ignácio. – Curitiba : Piá, 2011.

BRAZIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, Antonio et al (1992). **A Crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil**. Campinas/Rio de Janeiro. Ed. Da Unicamp, Fundação Rui Barbosa.

CORTELLA, M.S. **A escola e a construção do Conhecimento**. In: A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez, 2006 (Cap.3, pp.101 a 117).

DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R. e BEZERRA, M.A.(orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna Ltda.,2006/2010.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Formativa ou Avaliação Mediadora?** In: _____. O Jogo do contrário em avaliação. Porto Alegre: Mediação, 2005. P.13 a 23.

KOCH, Ingedore Grunfeld Vilhaça, 1993 – **Desvendando os segredos do Texto**/Ingedore Grunfeld Vilhaça Koch -5ª ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Ler e compreender: os sentidos do texto**/Ingedore Vilhaça Koch e Vanda Maria Elias. 2ª ed., 1ª reimpressão. São Paulo: contexto,2007.

MARCUSCHI, Antônio Luiz. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. Versão modificada e ampliada de conferência pronunciadas na 50ª Reunião do GEL- Grupo de Estudos Linguísticos do Estado de São Paulo, USP, São Paulo, 23-25 de Maio de 2002.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**/ Luiz Antônio Marcuschi- São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: **aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio histórico**. São Paulo: Ed. Scipione, 1993.

PORTELLA, Eduardo et al. **Leitura e verdade**: Liba Beider. Rio de Janeiro: Ed. Tempo Brasileiro, 1979.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**/Ana Elisa Ribeiro.- 1. Ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016

ROJO, Roxane Helena. **Multiletramentos na escola**/Roxane Rojo, Eduardo Moura (orgs.). São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**/Roxane Rojo. – São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**/ Roxane Rojo, Jacqueline Barbosa. -1,-ed. – São Paulo: Parábola Editorial,2015.

_____. **Escola Conectada, os Multiletramentos e as TICs.** /Adolfo Tanzi Neto ... [et.al]. Organização Roxane Rojo. -1. Ed. – São Paulo: Parábola, 2013.

SERAFINI, Maria Tereza. **Como escrever textos**/Maria Tereza Serafini; tradução de Maria Augusta Bastos de Mattos; adaptação Ana Maria Marcondes Garcia. -9ª ed. – São Paulo: Globo,1998.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**/ tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (Coleção As faces da Linguística Aplicada), 1ª reimpressão, 2013.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**/Brian V. Street; tradução Marcos Bagno. -1. Ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VASCONCELOS, Gláucia Lima. **Práticas de leitura na sala de aula** / Gláucia Lima Vasconcelos. Campo Grande: UCDB, 2005. (Coleção Teses e Dissertações em Educação, V,5).

VELOSO, F.O.D. **Pesquisa em Multimodalidade: Por uma abordagem sociosemiótica.** In: Gonçalves , Adair Vieira.-Silva, Wagner Rodrigues .-Góis , Marcos Lúcio de Sousa. (Orgs.) Visibilizar a Linguística Aplicada: abordagens teóricas e metodológicas – Adair Vieira – Wagner Rodrigues Silva- Marcos Lúcio de Sousa Góis(orgs.) Campinas , SP: Pontes Editores, 2014.

ANEXO 1

CRÔNICAS DE AUTORES BRASILEIROS USADAS NAS ATIVIDADES DE LEITURA E INTRODUÇÃO DO GÊNERO CRÔNICA

A ÚLTIMA CRÔNICA

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 acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente 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 acrescentar 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 à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinándose 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 à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais 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 crespo, limpa o farelo de bolo que lhe cai ao colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da celebração. Dá comigo de súbito, 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 minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso."

Texto de Fernando Sabino, extraído do livro "A Companheira de Viagem", Editora do Autor - Rio de Janeiro, 1965, pág. 174.

MODOS DE XINGAR

- Biltre!
- O quê? -Biltre! Sacripanta!
- Traduz isso para português.
- Traduzo coisa nenhuma. Além do mais, charro! Onagro!

Parei para escutar. As palavras estranhas jorravam do interior de um Ford de bigode. Quem as proferia era um senhor idoso, terno escuro, fisionomia respeitável, alterada pela indignação. Quem as recebia era um garotão de camisa esporte, dentes clarinhos emergindo da floresta capilar, no interior de um fusca. Desses casos de toda hora: o fusca bateu no Ford. Discussão. Bate-boca. O velho usava o repertório de xingamentos de seu tempo de sua condição: professor, quem sabe? Leitor de Camilo Castelo Branco.

Carlos Drummond de Andrade. Os velhos xingamentos. De notícias & não notícias faz-se a crônica. Rio de Janeiro, José Olympio, 1975.

O HOMEM TROCADO

O homem acorda da anestesia e olha em volta. Ainda está na sala de recuperação. Há uma enfermeira do seu lado. Ele pergunta se foi tudo bem.

- Tudo perfeito - diz a enfermeira, sorrindo.
 - Eu estava com medo desta operação...
 - Por quê? Não havia risco nenhum.
 - Comigo, sempre há risco. Minha vida tem sido uma série de enganos...
- E conta que os enganos começaram com seu nascimento.

Houve uma troca de bebês no berçário e ele foi criado até os dez anos por um casal de orientais, que nunca entenderam o fato de terem um filho claro com olhos redondos. Descoberto o erro, ele fora viver com seus verdadeiros pais. Ou com sua verdadeira mãe, pois o pai abandonara a mulher depois que esta não soubera explicar o nascimento de um bebê chinês.

- E o meu nome? Outro engano. - Seu nome não é Lírio?

- Era para ser Lauro. Se enganaram no cartório e... Os enganos se sucediam. Na escola, vivia recebendo castigo pelo que não fazia. Fizera o vestibular com sucesso, mas não conseguira entrar na universidade. O computador se enganara, seu nome não apareceu na lista.

- Há anos que a minha conta do telefone vem com cifras incríveis. No mês passado tive que pagar mais de R\$ 3 mil. - O senhor não faz chamadas interurbanas?

- Eu não tenho telefone!

Conhecera sua mulher por engano. Ela o confundira com outro. Não foram felizes.

- Por quê?

- Ela me enganava. Fora preso por engano. Várias vezes. Recebia intimações para pagar dívidas que não fazia. Até tivera uma breve, louca alegria, quando ouvira o médico dizer:

- O senhor está desenganado. Mas também fora um engano do médico. Não era tão grave assim. Uma simples apendicite.
- Se você diz que a operação foi bem... A enfermeira parou de sorrir.
- Apendicite? - Perguntou, hesitante.
- É. A operação era para tirar o apêndice.
- Não era para trocar de sexo?

Fonte: VERÍSSIMO, Luís Fernando. Comédias para se ler na escola.

A INCAPACIDADE DE SER VERDADEIRO

Paulo tinha fama de mentiroso. Um dia chegou em casa dizendo que vira no campo dragões - da - independência cuspidando fogo e lendo fotonovelas.

A mãe botou-o de castigo, mas na semana seguinte ele veio contando que caíra no pátio da escola um pedaço de lua, todo cheio de buraquinhos, feito queijo, e ele provou e tinha gosto de queijo.

Desta vez Paulo não só ficou sem sobremesa, como foi proibido de jogar futebol durante quinze dias.

Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete voador para transportá-lo para o sétimo céu, a mãe decidiu levá-lo ao médico. Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a cabeça:

-Não há nada a fazer, Dona Coló. Esse menino é mesmo um caso de poesia.

HISTÓRIA DE FLOR

Furtei uma flor daquele jardim. O porteiro do edifício cochilava, e eu furtei a flor. Trouxe-a para casa e a coloquei num copo. Logo senti que ela não estava feliz. O copo destina-se a beber, e uma flor não é para ser bebida.

Passei-a para um vaso e notei que ela me agradecia revelando melhor sua delicada composição. Quantas novidades há numa flor, se a contemplarmos bem.

Sendo o autor do furto, eu assumia a obrigação de conservá-la. Renovei a água do vaso, mas a flor empalidecia. Temi por sua vida. Não adiantava restituí-la ao jardim. Nem apelar para o médico de flores. Eu a furtara, eu a via morrer.

Já murcha e com a cor particular da morte, peguei-a docemente e fui depositá-la no jardim onde nascera. O porteiro estava atento e repreendeu-me:

- Que ideia a sua, de vir jogar lixo neste jardim!

Carlos Drummond de Andrade

SOCIEDADE

O homem disse para o amigo:

- Breve irei a tua casa

e levarei a minha mulher.

O amigo enfeitou a casa

e, quando o homem chegou com a mulher,

soltou uma dúzia de foguetes.

O homem comeu e bebeu.

A mulher bebeu e cantou.

Os dois dançaram.

O amigo estava muito satisfeito.

Quando foi a hora de sair,

o amigo disse para o homem:

- Breve irei a tua casa.

E apertou a mão dos dois.

No caminho o homem resmungou:

- Ora essa, era o que faltava.

E a mulher ajunta: - Que idiota!

- A casa é um ninho de pulgas.

- Reparaste o bife queimado?

O piano ruim e a comida pouca.

E todas as quintas – feiras

eles voltam à casa do amigo

que ainda não pôde retribuir a visita.

Carlos Drummond de Andrade. Obra completa. Rio de Janeiro, José Olympio. 1988.

O PADEIRO

Levanto cedo, faço minhas abluções, ponho a chaleira no fogo para fazer café e abro a porta do apartamento - mas não encontro o pão costumeiro. No mesmo instante me lembro de ter lido alguma coisa nos jornais da véspera sobre a "greve do pão dormido". De resto não é bem uma greve, é um lockout, greve dos patrões, que suspenderam o trabalho noturno; acham que obrigando o povo a tomar seu café da manhã com pão dormido conseguirão não sei bem o que do governo.

Está bem. Tomo o meu café com pão dormido, que não é tão ruim assim. E enquanto tomo café vou me lembrando de um homem modesto que conheci antigamente. Quando vinha deixar o pão à porta do apartamento ele apertava a campainha, mas, para não incomodar os moradores, avisava gritando:

- Não é ninguém, é o padeiro! Interroguei-o uma vez: como tivera a idéia de gritar aquilo?

"Então você não é ninguém?"

Ele abriu um sorriso largo. Explicou que aprendera aquilo de ouvido. Muitas vezes lhe acontecera bater a campainha de uma casa e ser atendido por uma empregada ou outra pessoa qualquer, e ouvir uma voz que vinha lá de dentro perguntando quem era; e ouvir a pessoa que o atendera dizer para dentro: "não é ninguém, não senhora, é o padeiro". Assim ficara sabendo que não era ninguém...

Ele me contou isso sem mágoa nenhuma, e se despediu ainda sorrindo. Eu não quis detê-lo para explicar que estava falando com um colega, ainda que menos importante. Naquele tempo eu também, como os padeiros, fazia o trabalho noturno. Era pela madrugada que deixava a redação de jornal, quase sempre depois de uma passagem pela oficina - e muitas vezes saía já levando na mão um dos primeiros exemplares rodados, o jornal ainda quentinho da máquina, como pão saído do forno.

Ah, eu era rapaz, eu era rapaz naquele tempo! E às vezes me julgava importante porque no jornal que levava para casa, além de reportagens ou notas que eu escrevera sem assinar, ia uma crônica ou artigo com o meu nome. O jornal e o pão estariam bem cedinho na porta de cada lar; e dentro do meu coração eu recebi a lição de humildade daquele homem entre todos útil e entre todos alegre; "não é ninguém, é o padeiro!"

E assobiava pelas escadas.

Texto extraído do livro: Para gostar de ler, Vol I -Crônicas . Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos e Rubem Braga. 12ª Edição. Editora Ática . São Paulo.1989. p.63 - 6

NOVA GERAÇÃO

O rapaz chegou para a entrevista. O executivo de vendas on-line da grande empresa levantou-se para apertar sua mão, com aquela simpatia que os executivos de grandes companhias exibem quando querem transmitir acolhimento e calor humano. Aproveitou para dar uma geral no rapaz.

Arrumado, mas nada formal, de sapato novo, jeans, camisa de manga comprida enrolada até a metade do antebraço. O detalhe que o incomodou um pouco foi um brinquinho prateado de argola mínima na orelha esquerda. “Nisso dá-se um jeito depois, se valer a pena”, pensou o executivo.

Ele sabia que não estava fácil atrair novos talentos e reter os melhores. Empresas aparelhavam-se para o crescimento projetado do país, contratavam jovens promissores, mesmo os muito jovens, como era o caso do rapaz à sua frente, 21 anos. Elas precisavam estar preparadas para os próximos dez anos de concorrência.

Havia mais de duas horas que o rapaz estava em avaliação na empresa. Passara pela entrevista inicial com o chefe do setor, resolvera os probleminhas técnicos de internet e programação visual que lhe apresentaram, com rapidez e certa superioridade irônica, lera os princípios, valores e perfil da empresa, apresentados numa pasta de folhas de papel-cuchê embutidas em plástico. Alguns itens, como “comprometimento”, foram apresentados como pré-requisitos. Afinal o encaminharam para o diretor da área de e-commerce, vendas pela internet. O executivo tinha em mãos a avaliação do candidato: excelente.

Descreveu o trabalho de que a empresa necessitava: desenvolvimento de um site interativo no qual o cliente internauta pudesse fazer simulações de medidas, cores, ajustes, acessórios, preços, formas de pagamento e programação de entrega de cerca de 200 produtos. Durante sua fala, o rapaz mexeu as pernas, levantou um pé, depois o outro, incomodado. O executivo perguntou se ele se sentia apto.

— Dá para fazer — respondeu o rapaz, movendo a perna, como se buscasse alívio.

— Posso te ajudar em alguma coisa?

— Vou te falar a verdade. Eu comprei este sapato para vir aqui e ele está me apertando. Eu só uso tênis.

O executivo sorriu e pensou: “Esses meninos...”.

— Quem falou para eu vir fazer esta entrevista, e vir de sapato, foi minha namorada. Porque eu não vinha. Ela falou para eu comprar sapato, e o sapato está me apertando aqui, me atrapalhando.

Nos últimos anos, o executivo vinha percebendo que os desafios pessoais para a novíssima geração eram diferentes, e que havia limites para o que eles estavam dispostos a ceder antes de se comprometer com um trabalho formal.

— Não tem problema. Pode vir de tênis. O emprego é seu.

— Não, obrigado. Eu não quero emprego.

O executivo parou estupefato. O menino continuou:

— Todo mundo foi muito gentil, mas não vai dar. Esta camisa é do meu pai, eu tenho tatuagem, trabalho ouvindo música.

— Então por que se candidatou, se não queria trabalhar?

— Desculpe, eu não falei que não queria trabalhar.

Novo espanto do executivo. Sentia nas falas dele e do rapaz uma dissintonia curiosa. Como ficou calado, esperando, o rapaz prosseguiu:

— É muito arrumado aqui. E eu não quero ficar ouvindo falar de identidade corporativa, marco regulatório, desenvolvimento organizacional, demanda de mercado, sinergia, estratégia, parâmetros, metas, foco, valores.... Desculpe, eu não sabia que era assim. Achava que era só fazer o trabalho direito e ver funcionar legal.

O executivo ficou olhando a figura, contando até dez, olhos fixados naquele brinco. O garoto queria ter a liberdade dele, a camiseta colorida dele, o tênis furado dele, ouvir a música dele nos fones de ouvido, talvez trabalhar de madrugada e dormir de manhã. Não queria aquele mundo em que ele mesmo estava metido havia vinte anos. Conferiu de novo as qualificações do rapaz, aquele “excelente”. Ousou:

— Trabalhar em casa você aceita?

— Aceito.

Quería o trabalho, não o emprego. Acertaram os detalhes. Assim caminha a humanidade.

PEQUENAS ESQUISITICES

Não sei se neste espaço já falei de gente que tem alguma esquisitice. Devo ter falado, mas a capacidade que as pessoas têm de criar pequenas manias para se acomodar à realidade com mais conforto é sempre surpreendente. Todo mundo sabe de algum caso, uns raspando a normalidade, outros resvalando pela loucura. Um disfarçado como jogo, outro trazendo escondido o incontrolável.

Tenho um amigo muito culto, insaciável comprador de livros, de músicas e de filmes. Bom leitor, não dispensa dicionários, de diversas especialidades, completos, nunca resumidos. Contradição: odeia dicionários pesados, volumosos, difíceis de manusear. Aí entra uma das suas esquisitices: é freguês de um encadernador a quem encarrega de dividir seus grossos volumes em quatro ou cinco volumes, leves, fáceis de consultar, encadernados com as características do original.

Uma prima da minha mulher tem mania de limpeza. Seria ótimo, se não fosse exagero. Lava a casa inteira todo dia, a roupa de cama todo dia, não se aguenta de cansada. Entre uma queixa e outra, lava as mãos várias vezes. É maluca? Um pouco. Por trás do seu comportamento exagerado, percebe-se uma revolta impotente contra a sujeira do mundo, uma compensação por não poder fazer nada.

Outro caso. Um homem que só conheço de banca de supermercado me confessava enquanto escolhia rabanetes:

— Odeio rabanetes!

— Como? Então vive com alguém que adora. Tá sempre comprando.

— Não, compro para mim mesmo! Cara, eu como de tudo, e gosto, como com prazer. Como ostra, escargot, cogumelos, jiló, quiabo, jacaré, buchada de bode, dobradinha, sarapatel, rã, tanajura, frango de hospital, fígado, miolos, mocotó, chouriço de sangue, raiz forte...O que vier eu traço bem, adoro. Tenho um enguiço é com rabanete. Compro e como um ou outro com raiva, para ver se venço a ojeriza. Cara, não dá! Esse gosto de terra ardida não me vai. É um vegetal com bafo, tá entendendo?

Tem um cara que está piorando aos poucos. É viciado em palavras cruzadas e há algum tempo começou a brincar usando na conversa conceitos das cruzadas. Foi levando a brincadeira como conversa espirituosa, um jogo de adivinhação, e aos poucos começou a confundir as coisas. Em vez de “pegar um sol”, ele podia dizer:

— Vou pegar um astro-rei com três letras.

Parecia falar por enigmas quando dizia “o lábaro, com oito letras; do time onde brilhou Pelé, com seis letras; terceira pessoa do presente do indicativo do verbo ter, com três letras; artigo definido feminino plural, com duas letras; plural de cor, com cinco letras; preposição mais artigo, com duas letras; clube do Parque São Jorge, com onze letras” — tudo isso para dizer: a bandeirado Santos tem as cores do Corinthians. Coitado, hoje evitam falar com ele.

A melhor e insuperável história de esquisitices é a do homem do bairro de Perdizes que fala sozinho na rua, em voz alta, e tinha vergonha disso. Uma coisa incontrolável, numa pessoa de classe média, de roupas convencionais, camisa de colarinho, calças com cinto na altura do umbigo, sapatos de couro. Pois ele, de tanto observar gente falando ao celular na rua, teve um lance de gênio: comprou um aparelho, mesmo sem chip de linha, e anda com ele no ouvido esbravejando pelas ruas, parques e aeroportos, como se falasse com alguém, imerso no seu solilóquio, agora sem constrangimento, confiante, como um de nós.

Ivan Ângelo

PITANGAS

Fui flagrado apanhando pitangas no bairro de Perdizes. Não apenas comendo algumas, como pode acontecer com qualquer humano ou passarinho. Com humanos, quando tocados por súbita tentação ou nostalgia; com passarinhos, ao cuidarem da própria subsistência.

O nome justo e certo para o que eu estava fazendo é colhendo: eu estava colhendo pitangas na Rua Itapicuru. Gordas pitangas, de cores variando do vermelho ao roxo. Havia um disfarçado constrangimento na atenção com que eu agia, não olhava para lado nenhum que não para as pontas dos galhos, com receio de encontrar algum olhar de censura. Aquelas frutas pertenciam por direito aos pássaros do bairro. Eles não tinham supermercados ou feiras para se abastecer, os alimentos deles talvez tivessem escasseado durante a longa seca recém-terminada. As chuvas trouxeram alívio para as pitangueiras, que, parece, estavam se arrebatando de vontade de dar pitangas.

Havia duas ou três circunstâncias a meu favor. Uma delas: fui menino de convivência com pitangueiras. Isso marca a gente, deixa uma carência insolúvel quando se muda para apartamento numa metrópole. Ninguém liga para os sem-pitangueira, é problema menor na cidade grande. Que eu soubesse, seria um problema só meu e dos sabiás.

Outra circunstância a meu favor: a minha geléia de jabuticaba estava no finzinho. Fiz eu mesmo essa geléia, com as frutas da safra passada que escaparam da voracidade dos micos que saem da mata para catar comida no nosso sítio. Melhor comerem as jabuticabas do que os ovos dos passarinhos. De repente, achei uma ótima idéia fazer geléia de pitanga.

Ainda uma coisa a meu favor – e foi mais um detalhe que passou pela minha cabeça no instante da minha estouvada decisão: quando saí do sítio no feriado passado, minha pitangueira estava frutificando. Quando voltar no próximo feriado, os micos não terão deixado nada para mim.

E, quase por último: feiras e mercados não vendem pitanga. É fruta que recusa o comércio: não dura, amassa na manipulação, fere-se, fica passada, mela, fermenta. Ainda assim, se houvesse pitangas à venda, eu não iria disputá-las nas árvores com os bem-te-vis de Perdizes.

Minha última justificativa: não se encontra geléia de pitanga no comércio de rotina. Pode haver, no Norte talvez, mas não encontrei por aqui. É fácil achar de abacaxi, laranja, maçã, amora, damasco, frutas vermelhas, morango, mirtilo, pêssego, até de jabuticaba já vi. Outra que sumiu foi a de marmelo, mas essa minha sogra faz, no tempo da fruta. Não sei se há pitangas em outros países, talvez não. É obrigação nossa, nacional, tornar disponível a geléia de pitanga. Se fosse estrangeira, haveria, importada, como há a de blueberry.

Então, retomando o início: vinha eu de volta do supermercado, com dois saquinhos de compras miúdas, caminhando atento às armadilhas das calçadas, quando vi, no chão, o cenário perturbador: pitangas caídas, maduras, vítimas de algum vento da manhã, muitas delas comidas pela metade, quantidade de caroços limpos de frutinhas já degustadas... Olhei para o alto: afe! Pé carregado, do verde ao roxo. Adiante, outro pé, igual! Ah, o que a chuva e o sol haviam feito em quinze dias...

Foi automático: passei as compras de um saquinho do supermercado ao outro e comeci a colheita. Dava-me o prazer de escolher as mais bonitas. Quando ficaram mais difíceis, apanhei uma vassoura velha numa caçamba de demolição ali perto e com ela verguei os galhos mais altos, engordando o saquinho. Geléia rende pouco, e a fatura de matéria-prima me empolgava. Nesse momento, passava de carro um ex-colega de jornal, que me reconheceu e parou. Eu me senti ridículo. Já estava ensaiando explicações, longas talvez, que nos cansariam os dois, quando ele cortou:

– Maravilha! Eu sempre quis fazer isso e nunca tive coragem!

Desceu do carro e me ajudou.

Ivan Ângelo

POLÍTICA NA VIDA DE CADA UM

Não gosto de política, mas ela influi diretamente na minha vida e na vida de todos os cidadãos, então não posso ficar alheio a ela. Ouço pessoas dizendo que não querem saber de política, que não adianta muito votar nesse ou naquele candidato porque são todos iguais. Ou então vejo algumas pessoas aceitando algum benefício em troca do voto, favorecendo a entrada no poder público de candidatos que, comprando votos, mostram bem a que vem.

Pois todos deveríamos prestar muita atenção na política, mesmo que seja a politicagem que grassa em nosso meio, até mais, por causa disso, pois ela afeta, e muito, a vida de cada um de nós. Devemos, sim, procurar saber tudo o que for possível sobre os candidatos, antes de uma eleição. O que não devemos é acreditar em todas as suas promessas e mentiras. E se não houver em quem votar, podemos anular o voto, que é a única maneira de manifestar nossa indignação com o estado de coisas que se arrasta de há tanto tempo.

Precisamos saber votar e precisamos saber cobrar trabalho daqueles em quem votamos. Porque são os representantes que elegemos para dirigir nossas cidades, nossos Estados e nosso país, que administrarão a seu bel prazer a saúde, a educação, a segurança, a infraestrutura pública. São os vereadores, prefeitos, deputados, senadores que vão dirigir nossos destinos. São eles que, uma vez colocados no poder legislativo pelo nosso voto, aprovarão leis que nos prejudicarão e deixarão de aprovar leis que beneficiariam a sociedade como um todo. São eles que, céleres, legislarão em causa própria. Isso tudo sem falar da corrupção e da impunidade que dilapidam o dinheiro público e impedem que os recursos formados pela grande quantidade de impostos que pagamos sejam aplicados em mais obras.

Então a política influi em tudo na vida de cada cidadão. Todos precisamos estar atentos tanto quando formos votar, quanto depois das eleições, quando nossos “representantes” estiverem “trabalhando” para o povo. Porque eles estão lá, ganhando seus altos salários que eles mesmos se deram, para servir o povo. O povo é quem paga seus salários milionários e os recursos que são “desviados” e que nunca são devolvidos aos cofres públicos.

A política – no nosso caso a politicagem – está presente em tudo, favorecendo ou prejudicando a vida de cada cidadão. Há que nos conscientizarmos disso, para que não nos iludamos, achando que o que está acontecendo não tem nada a ver conosco.

Carlos Amorim

ANEXO 2

CRÔNICAS DE AUTORES BRASILEIROS USADAS NAS ATIVIDADES DE
INSERÇÃO DE RECURSOS MULTIMODAIS

A VELHINHA CONTRABANDISTA

Diz que era uma velhinha que sabia andar de lambreta. Todo dia ela passava na fronteira montada na lambreta, com um bruto saco atrás da lambreta. O pessoal da alfândega - tudo malandro velho - começou a desconfiar da velhinha.

Um dia, quando ela vinha na lambreta com o saco atrás, o fiscal da alfândega mandou ela parar. A velhinha parou e então o fiscal perguntou assim pra ela:

- Escuta aqui, vovozinha, a senhora passa por aqui todo dia, com esse saco aí atrás. Que diabo a senhora leva nesse saco?

A velhinha sorriu com os poucos dentes que lhe restavam e mais os outros, que ela adquirira no odontólogo, e respondeu:

- É areia!

Aí quem sorriu foi o fiscal. Achou que não era areia nenhuma e mandou a velhinha saltar da lambreta para examinar o saco. A velhinha saltou, o fiscal esvaziou o saco e dentro só tinha areia. Muito encabulado, ordenou à velhinha fosse em frente. Ela montou na lambreta e foi embora, com o saco de areia atrás.

Mas o fiscal ficou desconfiado ainda. Talvez a velhinha passasse um dia com areia e no outro com muamba, dentro daquele maldito saco. No dia seguinte, quando ela passou na lambreta com o saco atrás, o fiscal mandou parar outra vez. Perguntou o que é que ela levava no saco e ela respondeu que era areia, uai! O fiscal examinou e era mesmo. Durante um mês seguido o fiscal interceptou a velhinha e, todas as vezes, o que ela levava no saco era areia.

Diz que foi aí que o fiscal se chateou:

- Olha, vovozinha, eu sou fiscal de alfândega com quarenta anos de serviço. Manjo essa coisa de contrabando pra burro. Ninguém me tira da cabeça que a senhora é contrabandista.

- Mas no saco só tem areia! - insistiu a velhinha. E já ia tocar a lambreta, quando o fiscal propôs:

- Eu prometo à senhora que deixo a senhora passar. Não dou parte, não apreendo, não conto nada a ninguém, mas a senhora vai me dizer: qual é o contrabando que a senhora está passando por aqui todos os dias?

- O senhor promete que não "espáia"? - quis saber a velhinha.

- Juro - respondeu o fiscal.

- É lambreta.

Sérgio Porto - Stanislaw Ponte Preta

DOIS AMIGOS E UM CHATO

Os dois estavam tomando um cafezinho no boteco da esquina, antes de partirem para as suas respectivas repartições. Um tinha um nome fácil: era o Zé. O outro tinha um nome desses de dar cãibra em língua de crioulo: era o Flaudemíglío.

Acabado o café o Zé perguntou: - Vais pra cidade?

- Vou - respondeu Flaudemíglío, acrescentando: - Mas vou pegar o 434, que vai pela Lapa. Eu tenho que entregar uma urinazinha de minha mulher no laboratório da Associação, que é ali na Mem de Sá.

Zé acendeu um cigarro e olhou para a fila do 474, que ia direto pro centro e, por isso, era a fila mais piruada. Tinha gente às pampas.

- Vens comigo? - quis saber Flaudemíglío.

- Não - disse o Zé: - Eu estou atrasado e vou pegar um direto ao centro.

- Então tá - concordou Flaudemíglío, olhando para a outra esquina e, vendo que já vinha o que passava pela Lapa: - Chi! Lá vem o meu... - e correu para o ponto de parada, fazendo sinal para o ônibus parar.

Foi aí que, segurando o guarda-chuva, um embrulho e mais o vidrinho da urinazinha (como ele carinhosamente chamava o material recolhido pela mulher na véspera para o exame de laboratório...), foi aí que o Flaudemíglío se atrapalhou e deixou cair algo no chão.

O motorista, com aquela delicadeza peculiar à classe, já ia botando o carro em movimento, não dando tempo ao passageiro para apanhar o que caíra. Flaudemíglío só teve tempo de berrar para o amigo: - Zé, caiu minha carteira de identidade. Apanha e me entrega logo mais.

O 434 seguiu e Zé atravessou a rua, para apanhar a carteira do outro. Já estava chegando perto quando um cidadão magrela e antipático e, ainda por cima, com sorriso de Juraci Magalhães, apanhou a carteira de Flaudemíglío.

- Por favor, cavalheiro, esta carteira é de um amigo meu - disse o Zé estendendo a mão.

Mas o que tinha sorriso de Juraci não entregou. Examinou a carteira e depois perguntou: - Como é o nome do seu amigo?

- Flaudemíglío - respondeu o Zé.

- Flaudemíglío de quê? - insistiu o chato.

Mas o Zé deu-lhe um safanão e tomou-lhe a carteira, dizendo: - Ora, seu cretino, quem acerta Flaudemíglío não precisa acertar mais nada!

Sérgio Porto - Stanislaw Ponte Preta

NÃO SEI SE VOCÊ SE LEMBRA

ENTÃO, não sei se você se lembra, nos veio aquela vontade súbita de comer siris. Havia anos que nós não comíamos siris e a vontade surgiu de uma conversa sobre os almoços de antigamente. Lembro-me bem - e não sei se você se lembra - que o primeiro a ter vontade de comer siris fui eu, mas que você aderiu logo a ela, com aquele entusiasmo que lhe é peculiar, sempre que se trata de comida ou de mulher.

Então, não sei se você se lembra, começamos a rememorar os lugares onde se poderia encontrar uma boa batelada de siris, para se comprar, cozinhar num panelão e ficar comendo de mãos meladas, chão cheio de cascas do delicioso crustáceo e mais uma para rebater de vez em quando. E só de pensar nisso a gente deixou pra lá a vontade pura e simples e passou a ter necessidade premente de comer siris.

Então, não sei se você se lembra, telefonamos para o Raimundo, que era o campeão brasileiro de siris e, noutros tempos, dava famosos festivais do apetitoso bicho em sua casa. Ele disse que, aos domingos, perto do Maracanã, havia um botequim que servia siris maravilhosos, ao cair da tarde. Não sei se você se lembra que ele frisou serem aqueles os melhores siris do Rio, como também os únicos em disponibilidade, numa época em que o siri anda vasqueiro e só é vendido naquelas insípidas casquinhas.

Ah... foi uma alegria saber que era domingo e havia siris comíveis e, então, nos dois - não sei se você se lembra - apesar da fome que o uisquinho estava nos dando - resolvemos não almoçar para ficar com mais vontade ainda de comer siris. Passamos incólumes pela refeição, enquanto o resto do pessoal entrava firme num feijão que cheirava a coisa divina do céu dos glutões. O pessoal - aliás - achava que era um exagero nosso, guardar boca para um siri que só comeríamos à tarde, porque podíamos perfeitamente ter preparo estomacal para eles, após o almoço.

Mas - não sei se você se lembra - fomos de uma fidelidade espartana aos siris. Saímos para o futebol com uma fome impressionante e passamos o jogo todo a pensar nos siris que comeríamos ao sair do Maracanã.

Então - não sei se você se lembra - saímos dali como dois monges tibetanos a caminho da redenção e chegamos no tal botequim. Então - não sei se você se lembra - que a gente chegou e o homem do botequim disse que o siri já tinha acabado.

Sérgio Porto - Stanislaw Ponte Preta

VAMOS ACABAR COM ESTA FOLGA

O negócio aconteceu num café. Tinha uma porção de sujeitos, sentados nesse café, tomando umas e outras. Havia brasileiros, portugueses, franceses, argelinos, alemães, o diabo.

De repente, um alemão forte pra cachorro levantou e gritou que não via homem pra ele ali dentro. Houve a surpresa inicial, motivada pela provocação e logo um turco, tão forte como o alemão, levantou-se de lá e perguntou:

- Isso é comigo?

- Pode ser com você também - respondeu o alemão.

Aí então o turco avançou para o alemão e levou uma traulitada tão segura que caiu no chão. Vai daí o alemão repetiu que não havia homem ali dentro pra ele. Queimou-se então um português que era maior ainda do que o turco. Queimou-se e não conversou. Partiu para cima do alemão e não teve outra sorte. Levou um murro debaixo dos queixos e caiu sem sentidos.

O alemão limpou as mãos, deu mais um gole no chope e fez ver aos presentes que o que dizia era certo. Não havia homem para ele ali naquele café. Levantou-se então um inglês troncudo pra cachorro e também entrou bem. E depois do inglês foi a vez de um francês, depois de um norueguês etc. etc. Até que, lá do canto do café levantou-se um brasileiro magrinho, cheio de picardia para perguntar, como os outros:

- Isso é comigo?

O alemão voltou a dizer que podia ser. Então o brasileiro deu um sorriso cheio de bossa e veio vindo gingando assim pro lado do alemão. Parou perto, balançou o corpo e... pimba! O alemão deu-lhe uma porrada na cabeça com tanta força que quase desmonta o brasileiro.

Como, minha senhora? Qual é o fim da história? Pois a história termina aí, madame. Termina aí que é pros brasileiros perderem essa mania de pisar macio e pensar que são mais malandros do que os outros.

A MENSAGEM

Um amigo nosso, comandante da VASP, conta-me a estranha mensagem recebida por um piloto americano durante uma aterrissagem.

O avião da companhia norte-americana sobrevoava a Bahia, a caminho do Rio, quando um defeito no motor obrigou o piloto a providenciar uma aterrissagem no aeroporto mais próximo possível.

Na Bahia, justamente na pequena cidade de Barreiras, existe uma pista de emergência (se é que se pode chamar aquilo de pista) para os aviões das linhas internacionais. Raramente é usada, mas era a mais próxima da rota do avião. Assim, o piloto não teve dúvidas. A situação dele estava muito mais pra urubu do que pra colibri. O negócio era mesmo se mandar para Barreiras.

Pediu pouso durante certo tempo, dirigindo-se à Rádio local em inglês. A resposta demorou um pouco, mas acabou vindo. Alguém, com forte sotaque nordestino, falando um inglês arrevesado e misturado com palavras em português, respondia que estava ouvindo e aconselhava o comandante a procurar outro local para aterrissagem.

Há dias estava chovendo em Barreiras e a pista se achava em péssimo estado.

O piloto, sem outra alternativa, insistiu em pousar assim mesmo, e tornou a pedir instruções, ouvindo-se lá a voz a dizer que estava bem, mas que não se responsabilizava pelo que desse e viesse.

Acontece, porém, que isso foi dito com outras palavras, ainda num misto de português e inglês. Assim:

— Ok. You land. But se der bode, I'il take my body out.

Stanislaw Ponte Preta

BRINCADEIRA

Começou como uma brincadeira. Telefonou para um conhecido e disse:

– Eu sei de tudo.

Depois de um silêncio, o outro disse:

– Como é que você soube?

– Não interessa. Sei de tudo.

– Me faz um favor. Não espalha.

– Vou pensar.

– Por amor de Deus.

– Está bem. Mas olhe lá, hein?

Descobriu que tinha poder sobre as pessoas.

– Sei de tudo.

– Co- como?

– Sei de tudo.

– Tudo o quê?

– Você sabe.

– Mas é impossível. Como é que você descobriu?

A reação das pessoas variava. Algumas perguntavam em seguida:

– Alguém mais sabe?

Outras se tornavam agressivas:

– Está bem, você sabe. E daí?

– Daí nada. Só queria que você soubesse que eu sei.

– Se você contar para alguém, eu...

– Depende de você.

– De mim, como?

– Se você andar na linha, eu não conto.

– Certo.

Uma vez, parecia ter encontrado um inocente.

– Eu sei de tudo.

– Tudo o quê?

– Você sabe.

– Não sei. O que é que você sabe?

– Não se faz de inocente.

– Mas eu realmente não sei.

– Vem com essa.

– Você não sabe de nada.

– Ah, quer dizer que existe alguma coisa pra saber, mas eu é que não sei o que é?

– Não existe nada.

– Olha que eu vou espalhar...

– Pode espalhar que é mentira.

– Como é que você sabe o que eu vou espalhar?

– Qualquer coisa que você espalhar será mentira.

– Está bem. Vou espalhar.

Mas dali a pouco veio um telefonema.

– Escute. Estive pensando melhor. Não espalha nada sobre nada daquilo.

– Aquilo o quê?

– Você sabe.

Passou a ser temido e respeitado. Volta e meia alguém se aproximava dele e sussurrava:

– Você contou para alguém?

– Ainda não.

– Puxa. Obrigado.

Com o tempo, ganhou uma reputação. Era de confiança. Um

día, foi procurado por um amigo com uma oferta de emprego. O salário era enorme.

– Por que eu? – quis saber.

– A posição é de muita responsabilidade – disse o amigo. – Recomendei você.

– Por quê?

– Pela sua descrição.

Subiu na vida. Dele se dizia que sabia tudo sobre todos, mas nunca abria a boca para falar de ninguém. Além de bem-informado, um gentleman. Até que recebeu um telefonema. Uma voz misteriosa que disse:

– Sei de tudo.

– Co- como?

– Sei de tudo.

– Tudo o quê?

– Você sabe.

Resolveu desaparecer. Mudou-se de cidade. Os amigos estranharam o seu desaparecimento repentino. Investigara. O que ele estaria tramando? Finalmente foi descoberto numa praia remota. Os vizinhos contam que a voz que uma noite vieram muitos carros e cercaram a casa. Várias pessoas entraram na casa. Ouviram-se gritos. Os vizinhos contam que mais se ouvia era a dele, gritando:

– Era brincadeira! Era brincadeira!

Foi descoberto de manhã, assassinado. O crime nunca foi desvendado. Mas as pessoas que o conheciam não têm dúvidas sobre o motivo.

Luís Fernando Veríssimo

O MELHOR AMIGO

A mãe estava na sala, costurando. O menino abriu a porta da rua, meio ressabiado, arriscou um passo para dentro e mediu cautelosamente a distância. Como a mãe não se voltasse

Para vê-lo, deu uma corridinha em direção de seu quarto.

– Meu filho? – gritou ela.

– O que é – respondeu, com o ar mais natural que lhe foi possível.

– Que é que você está carregando aí?

Como podia ter visto alguma coisa, se nem levantara a cabeça? Sentindo-se perdido, tentou ainda ganhar tempo.

– Eu? Nada...

– Está sim. Você entrou carregando uma coisa.

Pronto: estava descoberto. Não adiantava negar – o jeito era procurar comovê-la. Veio caminhando desconsolado até a sala, mostrou à mãe o que estava carregando:

– Olha aí, mamãe: é um filhote...

Seus olhos súplices aguardavam a decisão.

– Um filhote? Onde é que você arranjou isso?

– Achei na rua. Tão bonitinho, não é, mamãe?

Sabia que não adiantava: ela já chamava o filhote de isso. Insistiu ainda:

– Deve estar com fome, olha só a carinha que ele faz.

– Trate de levar embora esse cachorro agora mesmo!

– Ah, mamãe... – já compondo uma cara de choro.

– Tem dez minutos para botar esse bicho na rua. Já disse que não quero animais aqui em casa. Tanta coisa para cuidar, Deus me livre de ainda inventar uma amolação dessas.

O menino tentou enxugar uma lágrima, não havia lágrima. Voltou para o quarto, emburrado:

A gente também não tem nenhum direito nesta casa – pensava. Um dia ainda faço um estrago louco. Meu único amigo, enxotado desta maneira!

– Que diabo também, nesta casa tudo é proibido! – gritou, lá do quarto, e ficou esperando a reação da mãe.

– Dez minutos – repetiu ela, com firmeza.

– Todo mundo tem cachorro, só eu que não tenho.

– Você não é todo mundo.

– Também, de hoje em diante eu não estudo mais, não vou mais ao colégio, não faço mais nada.

– Veremos – limitou-se a mãe, de novo distraída com a sua costura.

– A senhora é ruim mesmo, não tem coração!

– Sua alma, sua palma.

Conhecia bem a mãe, sabia que não haveria apelo: tinha dez minutos para brincar com seu novo amigo, e depois... ao fim de dez minutos, a voz da mãe, inexorável:

– Vamos, chega! Leva esse cachorro embora.

– Ah, mamãe, deixa! – choramingou ainda: – Meu melhor amigo, não tenho mais

ninguém nesta vida.

– E eu? Que bobagem é essa, você não tem sua mãe?

– Mãe e cachorro não é a mesma coisa.

– Deixa de conversa: obedece sua mãe.

Ele saiu, e seus olhos prometiam vingança. A mãe chegou a se preocupar: meninos nessa idade, uma injustiça praticada e eles perdem a cabeça, um recalque, complexos, essa coisa

– Pronto, mamãe!

E exibia-lhe uma nota de vinte e uma de dez: havia vendido seu melhor amigo por trinta dinheiros.

– Eu devia ter pedido cinquenta, tenho certeza que ele dava murmurou, pensativo.

Fernando Sabino

DESPEDIDA

E no meio dessa confusão alguém partiu sem se despedir; foi triste. Se houvesse uma despedida talvez fosse mais triste, talvez tenha sido melhor assim, uma separação como às vezes acontece em um baile de carnaval — uma pessoa se perde da outra, procura-a por um instante e depois adere a qualquer cordão. É melhor para os amantes pensar que a última vez que se encontraram se amaram muito — depois apenas aconteceu que não se encontraram mais. Eles não se despediram, a vida é que os despediu, cada um para seu lado — sem glória nem humilhação.

Creio que será permitido guardar uma leve tristeza, e também uma lembrança boa; que não será proibido confessar que às vezes se tem saudades; nem será odioso dizer que a separação ao mesmo tempo nos traz um inexplicável sentimento de alívio, e de sossego; e um indefinível remorso; e um recôndito despeito.

E que houve momentos perfeitos que passaram, mas não se perderam, porque ficaram em nossa vida; que a lembrança deles nos faz sentir maior a nossa solidão; mas que essa solidão ficou menos infeliz: que importa que uma estrela já esteja morta se ela ainda brilha no fundo de nossa noite e de nosso confuso sonho?

Talvez não mereçamos imaginar que haverá outros verões; se eles vierem, nós os receberemos obedientes como as cigarras e as paineiras — com flores e cantos. O inverno — te lembras — nos maltratou; não havia flores, não havia mar, e fomos sacudidos de um lado para outro como dois bonecos na mão de um titeriteiro inábil.

Ah, talvez valesse a pena dizer que houve um telefonema que não pôde haver; entretanto, é possível que não adiantasse nada. Para que explicações? Esqueçamos as pequenas coisas mortificantes; o silêncio torna tudo menos penoso; lembremos apenas as coisas douradas e digamos apenas a pequena palavra: adeus.

A pequena palavra que se alonga como um canto de cigarra perdido numa tarde de domingo.

Rubem Braga

SEXA

- Pai...
 - Hmm?
 - Como é o feminino de sexo?
 - O quê?
 - O feminino de sexo.
 - Não tem.
 - Sexo não tem feminino?
 - Não.
 - Só tem sexo masculino?
 - É. Quer dizer, não. Existem dois sexos. Masculino e feminino.
 - E como é o feminino de sexo?
 - Não tem feminino. Sexo é sempre masculino.
 - Mas tu mesmo disse que tem sexo masculino e feminino.
 - O sexo pode ser masculino ou feminino. A palavra "sexo" é masculina. O sexo masculino, o sexo feminino.
 - Não devia ser "a sexa"?
 - Não.- Por que não?
 - Porque não! Desculpe. Porque não. "Sexo" é sempre masculino.
 - O sexo da mulher é masculino?
 - É. Não! O sexo da mulher é feminino.
 - E como é o feminino?- Sexo mesmo. Igual ao do homem.
 - O sexo da mulher é igual ao do homem?
 - É. Quer dizer... Olha aqui. Tem o sexo masculino e o sexo feminino, certo?
 - Certo.
 - São duas coisas diferentes.
 - Então como é o feminino de sexo?
 - É igual ao masculino.
 - Mas não são diferentes?
 - Não. Ou, são! Mas a palavra é a mesma. Muda o sexo, mas não muda a palavra.
 - Mas então não muda o sexo. É sempre masculino.
 - A palavra é masculina.
 - Não. "A palavra" é feminino. Se fosse masculina seria "o pal..."
 - Chega! Vai brincar, vai.
- O garoto sai e a mãe entra. O pai comenta:
- Temos que ficar de olho nesse guri...
 - Por quê?
 - Ele só pensa em gramática.

Luís Fernando Veríssimo

ANEXO 3

VERSÕES MULTIMODAIS DAS CRÔNICAS DE AUTORES BRASILEIROS

Alunas: B. R. L. e B. O. S.

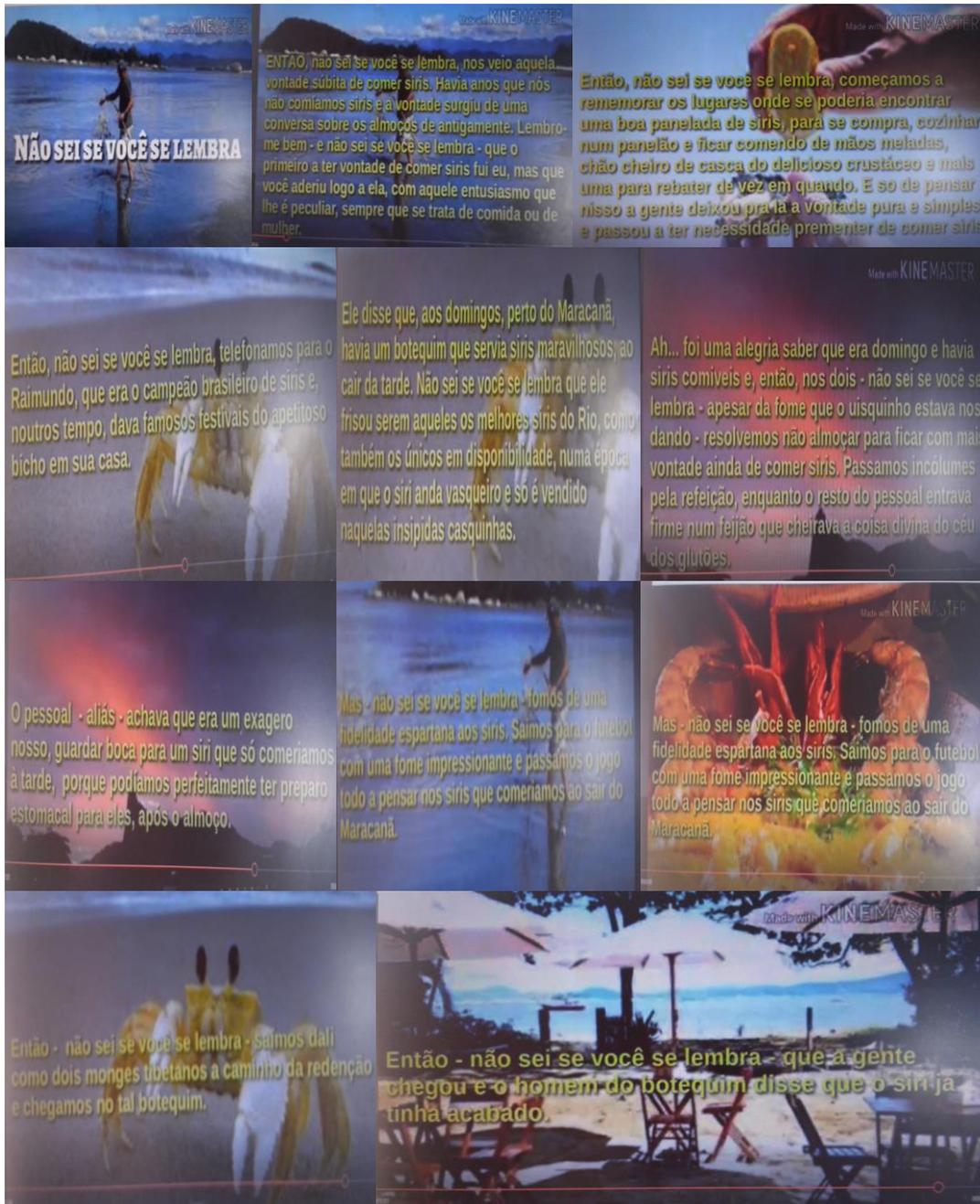
Crônica: A Velhinha contrabandista de Sérgio Porto - Stanislaw Ponte Preta





Alunas: J. F.G. e M. de S. M.

Crônica: Não sei se você se lembra de Sérgio Porto - Stanislaw Ponte Preta



Alunas: G. B. e Y. K. I.

Crônica: A mensagem de Sérgio Porto - Stanislaw Ponte Preta

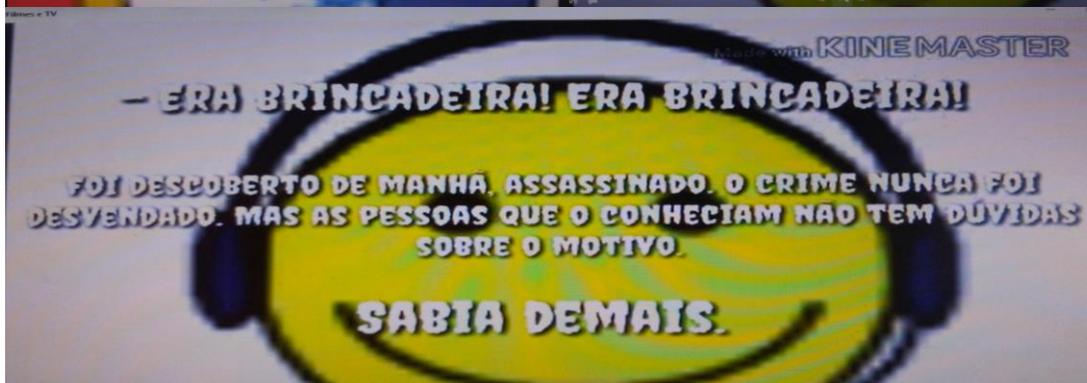
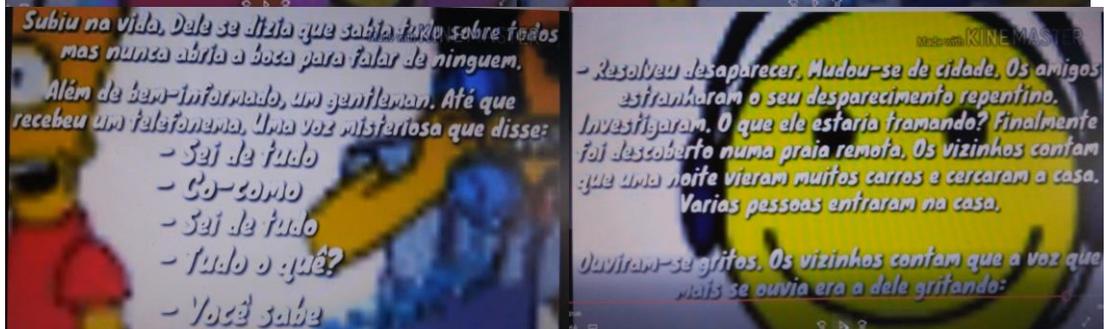


Stanislaw Ponte Preta (...)

Aluna: M. de M. e G. F. P. A.

Crônica: Brincadeira de Luís Fernando Veríssimo





Alunos: S.M. F. Z. de L. e N. A. C. S.

Crônica: O melhor amigo de Fernando Sabino



ANEXO 4

PRODUÇÕES FINAIS E INICIAIS DE CRÔNICAS DOS ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II.

Aluno: M. de M.

Curso: 8ªA Data: 26/10/2016

Resumo:

O que pode acontecer quando se perde o ônibus

Você alguma vez já perdeu o ônibus em um dia importante do trabalho? Isso aconteceu com João.

Era um dos dias mais importantes do trabalho de João, era uma reunião sobre o desmontamento dos funcionários e ele não poderia perder o tempo.

Tudo começou em uma manhã. Às 8h, ele levantou feliz e foi tomar banho, saiu do banho e percebeu que às 8h:03 min. É o ônibus chegando no ponto às 8h e 10 min, mas nessa ocasião ele foi andando, afinal o ponto era duas casas depois do dele, quando chegou, o ônibus estava indo embora, só então ele começou a correr e correr, até que ele tropeçou e não tinha mais como alcançar o ônibus.

Ele não sabia o que fazer e começou a chorar, as pessoas que estavam na rua começaram a rir dele, e ele se irritou e foi correndo para o trabalho, mas para a tristeza dele o trabalho estava longe, ele ligou para o chefe, porém o chefe não gostou nada um pouco sequer, foi aí que ele teve a ideia de ligar para um taxista, como ele não tinha dinheiro suficiente para chamar um taxi, resolveu ligar para um outro taxista.

Ele ligou e o mototaxista já estava a caminho, ele começou a ficar alegre, o mototaxista chegou e levou ele para o trabalho, ele chegou mais para atrasado, o chefe o perdoou, mas só dessa vez e então a reunião continuou até o final, o chefe anunciou que João não seria o funcionário do mês por causa do atraso.

Não importa o que você fez, só se lembrando do que você devia fazer.

Alunos: M. de M. e G. P.

Cno 8ª A

Data 12/08/2016

Perdendo o ônibus

Uxô alguma vez já perdeu um ônibus? Em um dia importante do trabalho? Isso já aconteceu com Júlio.

Foi um dos dias mais importantes do trabalho de Júlio, era uma reunião sobre o desenvolvimento dos funcionários e ele não chegou a tempo.

Tudo começou em uma manhã às 8:00 horas ele levantou feliz e foi tomar banho, com as roupas e percebeu que era 8:03 e o ônibus chegava no ponto 8:10, mas mesmo assim ele foi andando, afinal o ponto era duas casas depois da dele, quando chegou o ônibus estava indo embora, então agora ele começou a correr e correr, até que ele tropeçou e não tinha mais como pegar o ônibus.

Ele não sabia o que fazer e então começou a chorar, as pessoas que estavam no rua começaram a rir dele, e então ele se irritou e foi correndo para o trabalho, mas para a tristeza dele o trabalho estava longe, ele ligou para o chefe dele, mas o chefe não gostou nem um pouco sequer, foi aí que ele teve a ideia de ligar para um táxi, mas como ele não tinha dinheiro suficiente para pagar um táxi nem mesmo ligar para um metataxista.

Ele ligou e o metataxista já estava a caminho, ele começou a ficar alegre, o metataxista chegou e o levou para o trabalho, ele chegou mais cedo atrasado, o chefe o perdoou mas se desentendeu, então a reunião continuou, o chefe falou que Júlio não vai ser o funcionário do mês por causa do atraso, mas nesse assim ele estava feliz por ter chegado e ter sido perdoado.

Aluna: B. R. L.S.

8º ano A Turma: Carpetino

Basta falar

Nessa 1ª meu primeiro dia de aula numa escola nova, no mês de ano. Nesse só de entrar na sala já me deu um frio na barriga, mas todos os alunos pareciam bem legais, até o professor. Senti na frente não sabia se tinha medo de falar, mas me senti confortável. O professor passou a instrução de um trabalho que era em dupla, sinceramente fiquei com vergonha, porque todos começaram a se ajuntar, a formar as duplas e eu fiquei aliando, imaginando que não ia ter amizade, e é então que elle para o outro lado da sala e vejo uma menina solitária e me levantei, vou até ela e pergunto se ela gostaria de sentar comigo, ela disse sim para mim daí um sorriso e fala que sim, fiquei muito feliz de eu pensar que finalmente consegui ter amigos por apenas falar. Nós nos tornamos grandes amigas.

Alunas: B.R. B.O

Uno: 8^ª A

Data: 26/10/16

Basta Falar.

Nossa! Meu primeiro dia de aula, mesma escola
nova, no meio do ano. Se de entrar na sala já me
deu um frio na barriga, mas todos os alunos
pareciam legais, até o professor. Sentei na frente, mas
sabia se tinha mapa de sala, porém me senti
confortável!

O professor passou as instruções de um trabalho
que era em dupla, simultaneamente fiquei com vergonha,
porque todos começaram a se ajuntar, a formar duplas
e eu fiquei ali onde, imaginando que não teria
alguém para fazer dupla. Então, olhei para o
outro lado da sala e vi uma menina solitária
e me levantei, fui até ela e perguntei se ela gostaria
de sentar comigo; ela disse sim para mim, deu um
sorriso e falou que sim, fiquei muito feliz.

Pensei comigo "finalmente consegui ter coragem para
falar". Nós nos tornamos grandes amigas.

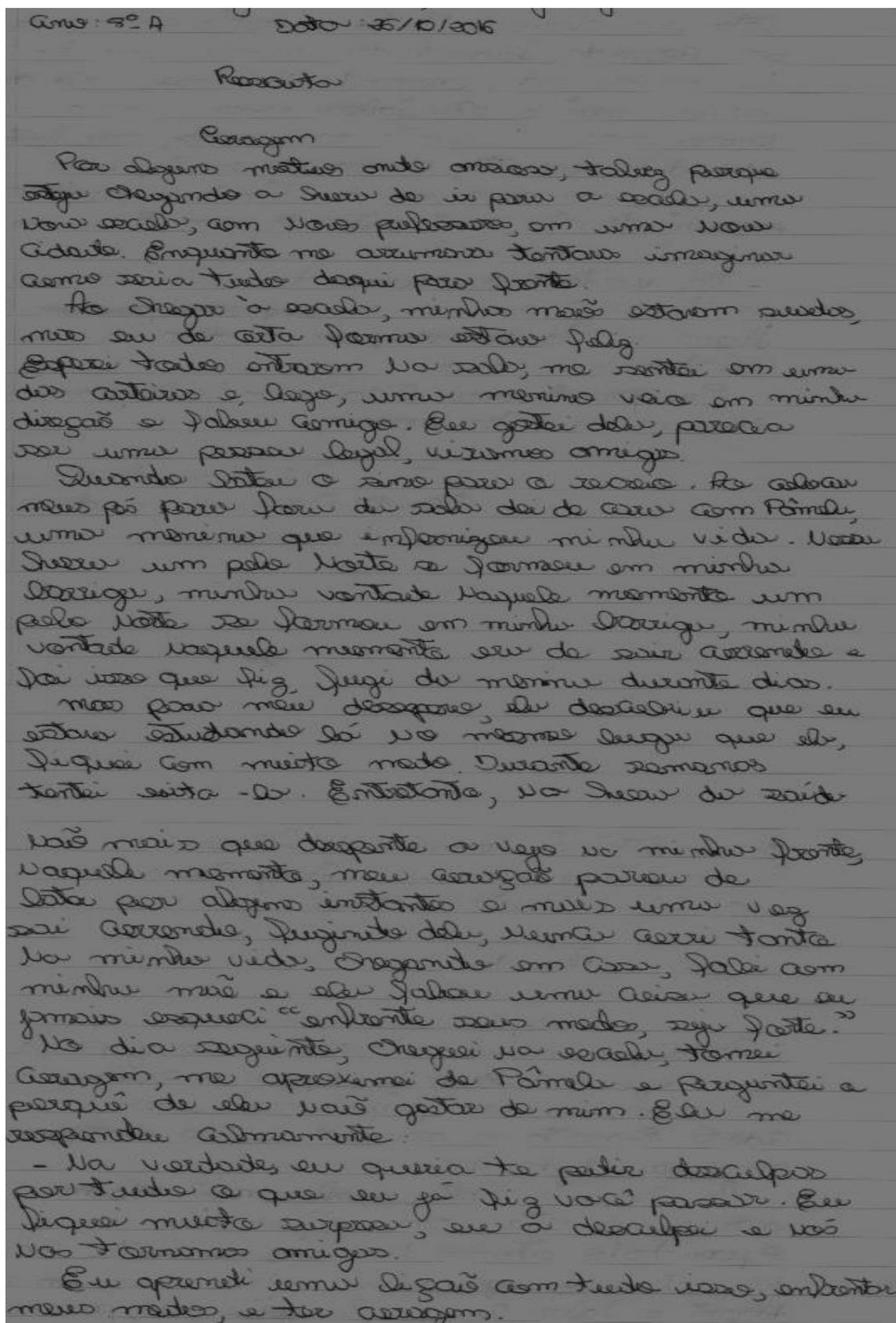
Aluna: B. O. S

Coragem

Por alguns minutos, eu não creio. Talvez porque esteja chegando a hora de eu ir para a escola, uma vez mais, com meus pertences em uma nova cidade. Me acurramente eu tento imaginar como seria tudo daqui pra frente, chegada a hora de ir meu pai me levando e eu provavelmente ansiosa, bem cheguei na escola muitos minutos estão suados mas eu de certa forma estou feliz. Esperei todos entrarem na sala, me sentei em uma das carteiras e logo uma menina veio na minha direção e falou comigo. Ela queria dela parecia ser uma pessoa legal viamos amigos, quando deu a mão para a revista.

Quando cheguei meu pai para fora da sala de aula com Pamela uma menina que influenciou minha vida nessa hora um pale noite se tornou dentro da minha sala! minha vontade naquele momento era sair correndo e foi isso que fiz, fugi da menina durante dois dias para o meu desfecho ela descobriu que eu estava estudando lá na mesma escola que ela, fiquei com muita má impressão quem eu vejo na minha frente ela naquele momento meu coração parece de estar por alguns instantes e mais uma vez sai correndo fugindo dela nunca mais voltei na minha vida. Chegando em casa falei com minha mãe ela falou uma coisa que eu jamais esqueço enquanto sou medos não parte foi no dia seguinte cheguei na escola tomei coragem e comecei a falar para a Pamela porque você não gosta de mim? - Ela falou: eu queria te pedir desculpa por tudo o que eu fiz você passou. Eu fiquei muito surpresa eu desculpei ela e nós tornamos amigos. E eu aprendi como lidar com isso tudo sempre enfrento meus medos na Coragem.

Alunas: B.O. e B.R.



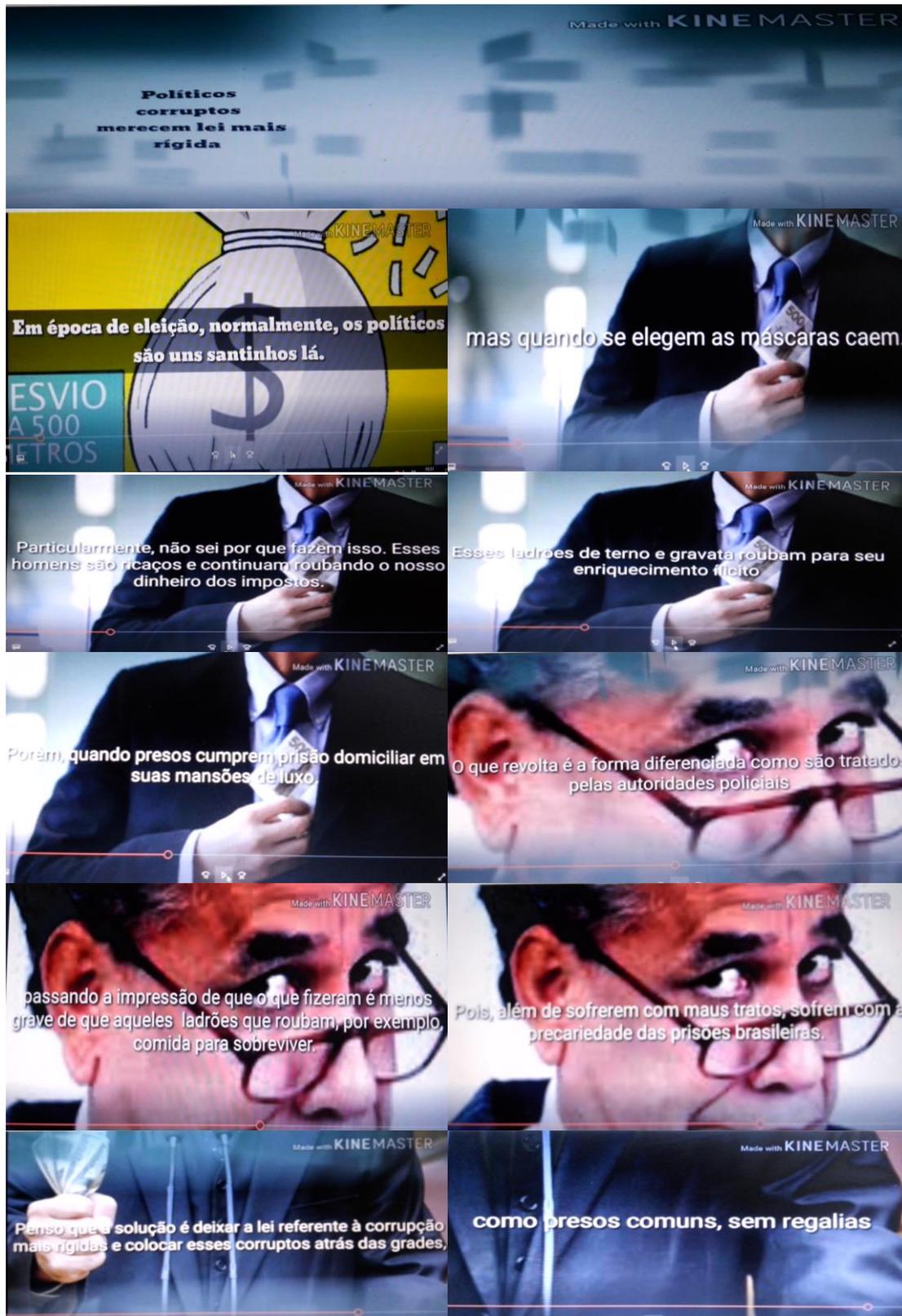
ANEXO 5

VERSÕES MULTIMODAIS DAS CRÔNICAS DOS ALUNOS DO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II.

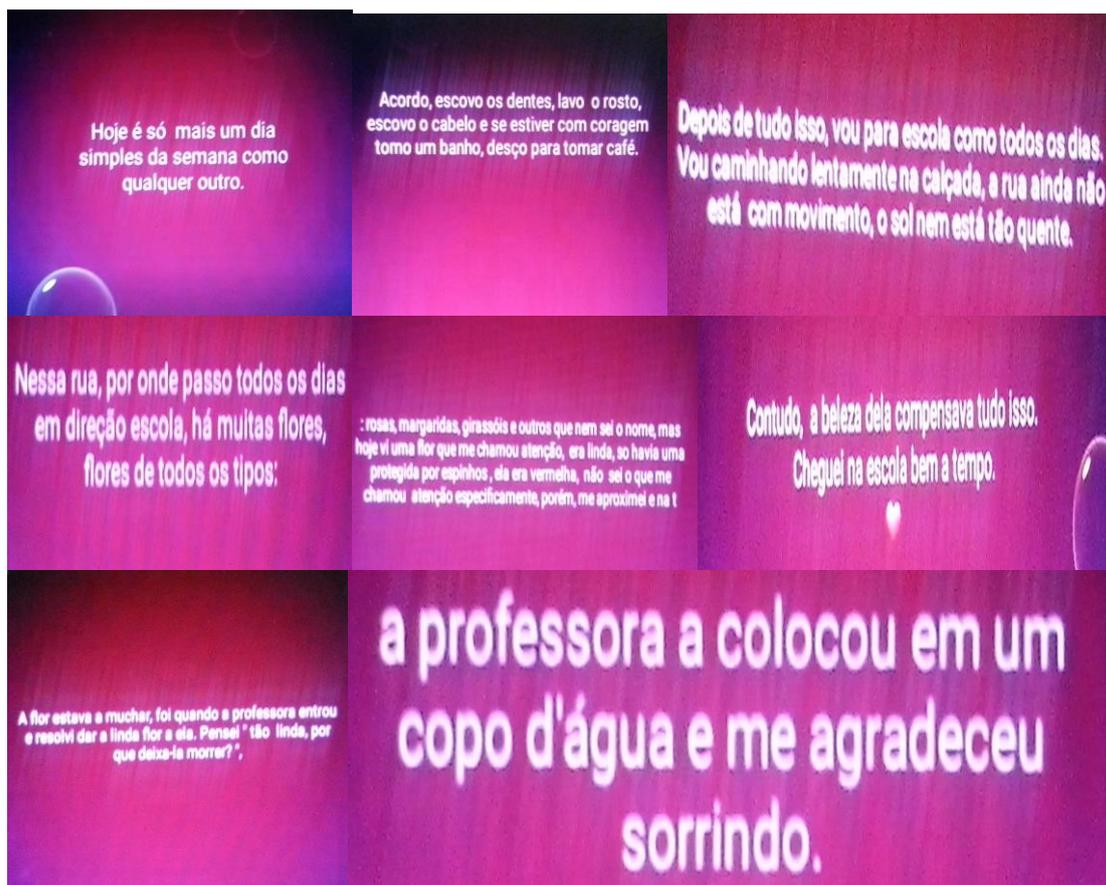
Alunas: B.R.S. e B. O. S.



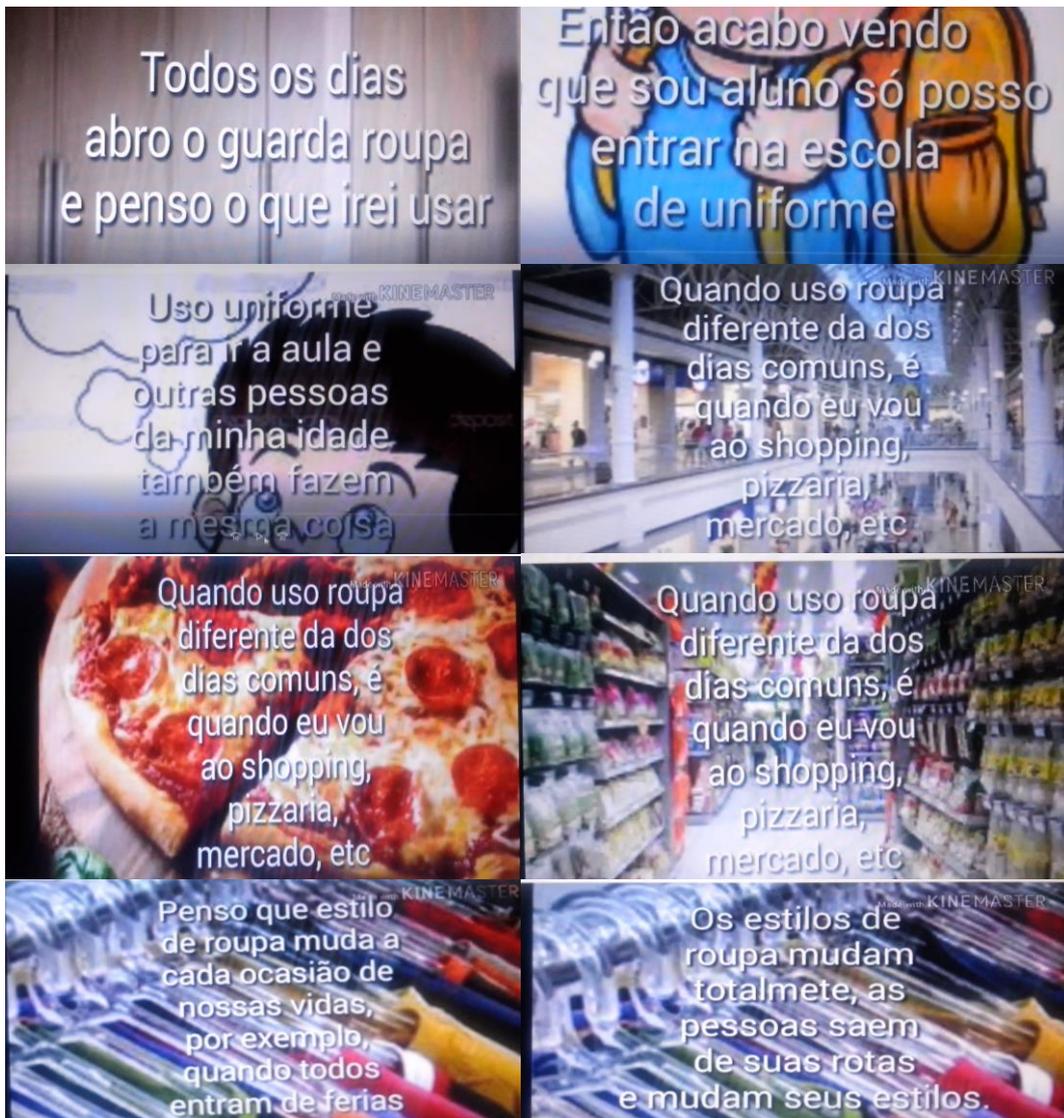
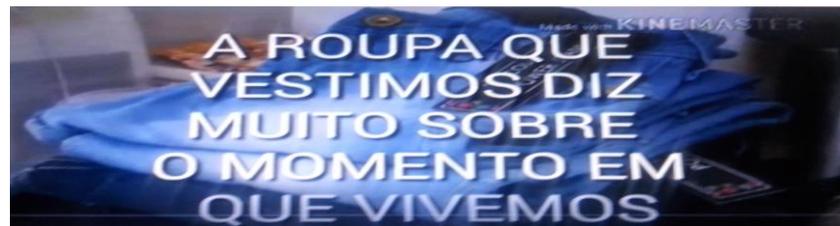
Aluno: J.V.F.S



Alunos: P.S. e I.F.

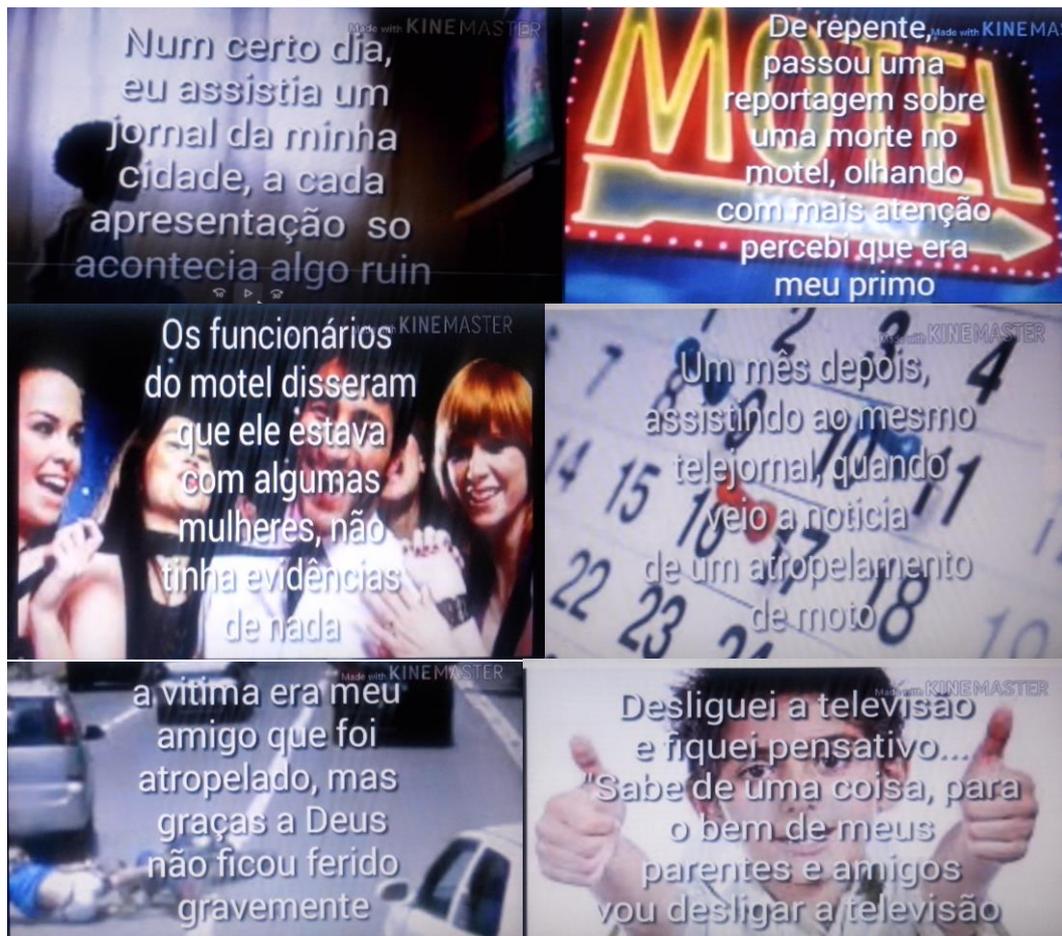


Alunos: L.R.M., A.C.F. e J.V.A



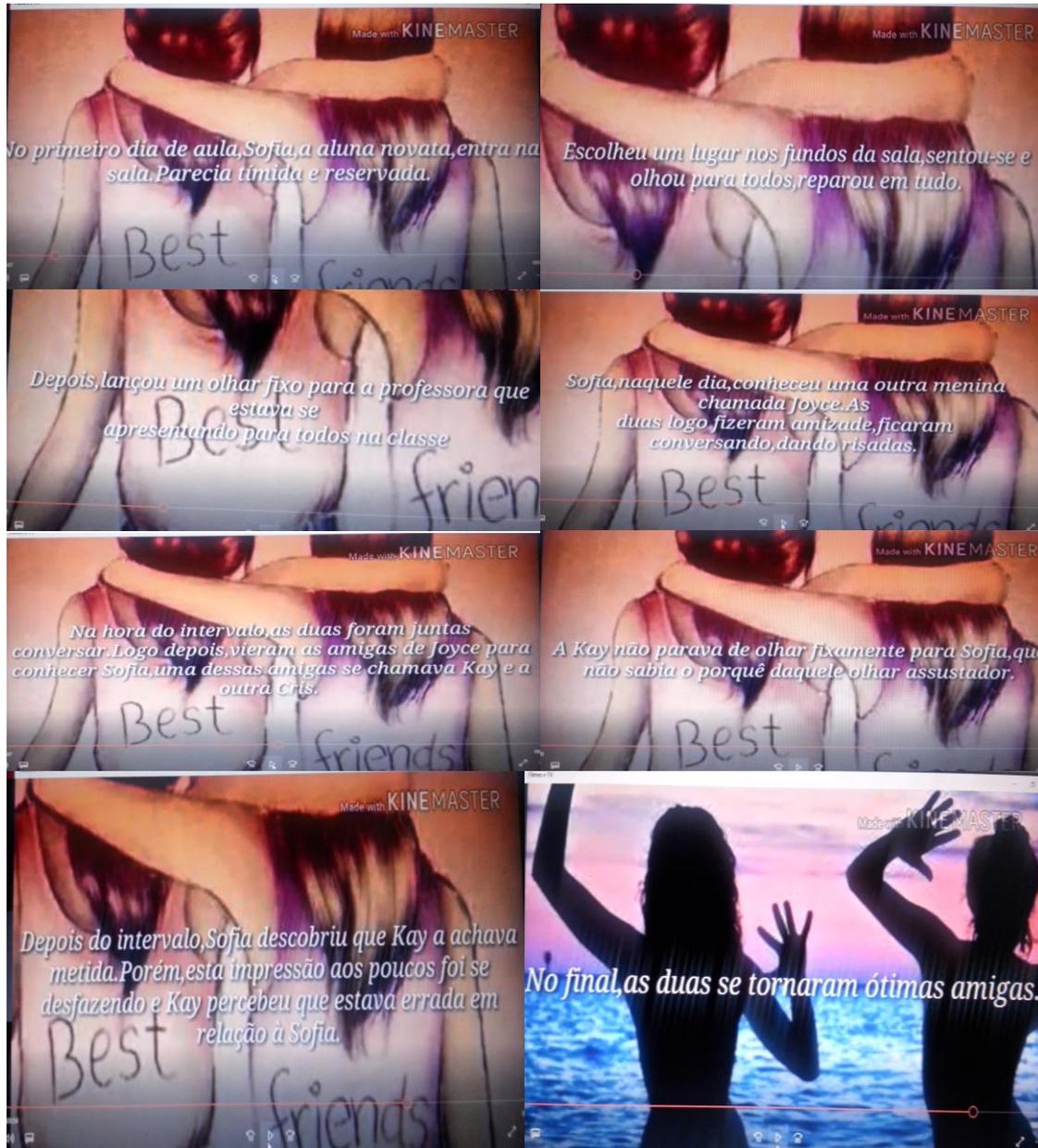
Aluno: B.S.F

O JORNAL



Alunos: S.M. e N.

O início de uma grande Amizade



Alunos: R.O.L. e V.G.M.

