UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

SIDINÉIA LIMA ABREU

O DIÁRIO DE LEITURAS COMO INSTRUMENTO PARA LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL NO CONTEXTO AMAZÔNICO

MARABÁ
2020

SIDINÉIA LIMA ABREU

O DIÁRIO DE LEITURAS COMO INSTRUMENTO PARA A LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL NO CONTEXTO AMAZÔNICO

Dissertação apresentada ao Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA como requisito parcial à obtenção do título de Mestre, do Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Christina da Silva Firmino Cervera

MARABÁ
2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho da Unifesspa

Abreu, Sidinéia Lima
O diário de leituras como instrumento para a leitura e produção textual no ensino fundamental no contexto amazônico / Sidinéia Lima Abreu ; orientadora, Maria Christina da Silva Firmino Cervera. — Marabá : [s. n.], 2019.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Instituto de Linguística, Letras e Artes, Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Marabá, 2019.

1. Leitura (Ensino fundamental) - Bom Jardim (MA). 2. Escrita. 3. Língua materna - Estudo e ensino. 4. Leitura - Desenvolvimento. 5. Crianças - Linguagem. I. Cervera, Maria Christina da Silva Firmino, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Programa de Mestrado Profissional em Letras. III. Título.

CDD: 22. ed.: 372.4098121

Elaborada por Alessandra Helena da Mata Nunes - CRB2/586

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

O Diário de Leituras como Instrumento para a Leitura e Produção Textual no Ensino Fundamental no Contexto Amazônico

Aprovada em:

Marabá-PA, 06 de Março de 2020.

Profa. Dra. Maria Christina da Silva Firmino Cervera
ORIENTADORA E PRESIDENTE (UNIFESSPA)

Prof. Dr. Paulo da Silva Lima
MEMBRO INTERNO (UFMA/UNIFFESSPA)

Profa. Dra. Márcia Donizete Leite Oliveira
MEMBRO EXTERNO (FCE/UNIFIEO)

DEDICATÓRIA

Ao menino cujos olhos nunca deixam de brilhar. Dia ou noite, eles brilham como faróis vivos a iluminar a minha vida: Lucas Lima Abreu, meu filho!

Ao homem que me amou profundamente com sua alma silenciosa, no entanto, nunca ouvi, nem ouvirei, grito de amor mais alto como o dele em toda minha vida: Leonílio de Sousa Lima, meu avô, (*in memoriam*). Amava-me com tanta reverência que parecia ser eu a que tinha 60 anos na história. Ele que sempre estava tão perto o suficiente para perfumar minhas manhãs com o aroma dos chás de canela, erva-doce e alecrim com os quais nos servia toda manhã. Um beija-flor "que me beijou depois voou para longe demais...".

A minha primeira professora que me fez desvendar e desenhar as primeiras letras, quem molhou seus cabelos com chuvas, encharcou os pés de lama, fustigou a pele com excesso do sol quando se deslocava de sua casa, numa zona rural, para levar mantimentos à filha que, estudando na cidade, sonhava com dias melhores: Minha Mãe!

Ao meu pai que carrega no peito um coração grande em simplicidade e generosidade!

A toda minha família e ao Sol que tem me aquecido nesses dias difíceis!

AGRADECIMENTOS

A Deus, o autor e consumador de todas as coisas. A ele, tenho toda gratidão por me presentear com essa grande experiência pessoal e profissional.

A minha orientadora, Profa. Dra. Maria Christina da Silva Firmino Cervera, que, com dedicação e empenho na tarefa de orientar-me nesta pesquisa, contribuiu de forma significativa nessa árdua tarefa de dissertar.

A minha banca examinadora, Profa. Dra. Márcia Donizete Leite Oliveira e Prof. Dr. Paulo da Silva Lima, por aceitaram o convite de compor a banca e por trazerem contribuições essenciais para a produção desta pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Letras - PROFLETRAS que me oportunizou essa experiência ímpar em minha trajetória profissional.

À coordenadora geral do PROFLETRAS, em Marabá, Profa. Dra. Áustria Rodrigues Brito.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoa de Nível Superior – CAPES que, durante esse período, assistiu-me por meio de uma bolsa financeira.

Aos meus parentes Rosemary Bezerra e Policarpo Tchangai que me receberam com todo carinho em sua casa no período dos estudos.

Agradeço a minha escola, EMEB Ney Braga, minha segunda casa, que, através da sua direção, Josélia Vasconcelos e Dayane Amorim, e coordenação, Profa. Graça Lima, apoiaram-me fortemente nesta trajetória.

Aos meus alunos, minha fonte de inspiração. Em especial, a turma de 9º ano C do ano de 2018, com a qual desenvolvi esta pesquisa. Agradeço a cada aluno que contribuiu produzindo os diários de leituras para subsidiar essa pesquisa.

A todos os amigos que assistiram neste momento crucial de minha vida.

RESUMO

A leitura e a produção textual são práticas que subsidiam o aprendizado da língua materna em todos os níveis da Educação Básica. Segundo Bronckart (2006; 2012), as atividades de linguagem são essenciais para o desenvolvimento social. Em consonância com essa concepção, este estudo teve como objetivo promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental numa escola pública localizada no município de Bom Jardim-Ma. Com isso, ensejamos contribuir para o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção textual. Como procedimento didático para contemplar os objetivos citados, foi aplicada uma sequência didática tendo como instrumento o gênero de texto diário de leituras. Esse gênero, apesar de não institucionalizado no contexto escolar, possui características que podem contribuir nas atividades de leitura e produção textual no âmbito pedagógico. Como procedimento metodológico, foi definida a pesquisa-ação. O corpus da pesquisa contou com os diários de leituras produzidos, analisados e socializados. Como produto dessa deste trabalho, foi elaborado um diário contendo os diários de leituras produzidos pelos alunos a partir das crônicas lidas. Os principais subsídios teóricos que sustentaram esta pesquisa foram o interacionismo sociodiscursivo, Bronckart (2006; 2012) e Schneuwly (1998). O interacionismo sociodiscursivo toma as práticas linguageiras como instrumentos de desenvolvimento humano. A construção da sequência didática deu-se a partir dos estudos de Schneuwly e Dolz (2004), tomando como gênero de texto o diário de leituras, conforme proposto por Machado (1998) em O Diário de Leitura: a introdução de um novo instrumento na escola.

Palavras-chaves: Diário de leituras. Gênero de texto. Instrumento. Leitura. Produção textual.

ABSTRACT

The reading and textual production are practices that support the learning of the mother tongue at all levels of Basic Education. According to Bronckart (2006), the language activities are essential for human development. In line with this conception, this research aims to promote the development of the language skills the students in a public school located in the city of Bom Jardim-Ma. In addition, it aims to contribute to the development of reading and textual skills. As a didactic procedure to contemplate the aforementioned objectives, a didactic sequence was applied using the genre of daily readings text as an instrument. This genre, although not institutionalized in the school context, has characteristics that can contribute to the activities of reading and textual production in the pedagogical scope. The methodology implemented was action research. The research corpus included readings produced, analyzed and socialized. The main theoretical subsidies that supported this research was the socio-discursive interactionism, Bronckart (2006; 2012) and Schneuwly (1998). This scientific trend is a trend that takes human development and takes language practices as instruments of human development. The construction of the didactic sequence took place from the studies of Schneuwly e Dolz (2004), using the reading diary as the text genre, as proposed by Machado (1998) in O Diário de Leituras: a introdução de um novo instrumento na escola.

Keywords: Reading diary. Text genre. Instrument. Reading. Text production.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

Ler e produzir textos envolvem procedimentos de ordem cognitiva, afetiva e social (KLEIMAN, 2013). Tomando isso como ponto de partida, espera-se que tais procedimentos sejam desenvolvidos em toda a educação básica. No entanto, no contexto pedagógico, a prática de leitura e produção textual tornou-se alvo de grandes críticas em virtude dos resultados obtidos nas avaliações nacionais e internacionais.

De acordo com Rojo (2009), exames de leitura, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (2001), o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) (2001) e a pesquisa realizada pelo Instituto Montenegro a qual tem como objetivo construir o Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) (2001), revelaram o baixo desempenho dos estudantes em relação à leitura que, consequentemente, reflete na produção textual.

Rojo (2009), fundamentada em Soares (2002), descreve que a leitura é um processo que envolve interpretação, criticidade e diálogo com o texto, ou seja, concordar ou contrapor-se a ele, detectando o posicionamento e a ideologia do autor situando o texto ao contexto.

A mesma autora apresenta o conceito de escrever. Para ela, escrever ultrapassa o codificar e observar normas de escrita do português padrão do Brasil. Antes é necessário que se faça textualizações, estabeleça retomadas e progressões coesivas e desenvolva articulações dentro do texto.

Essa realidade, revelada nos exames mencionados acima, não difere do contexto escolar em que este estudo foi desenvolvido. Com isso, compreendemos que era necessário desenvolver práticas de leitura e produção textual que contemplassem as acepções descritas em Rojo (2009) e favorecessem o desempenho dos alunos em relação à leitura e à produção textual. O fato é que os alunos que participaram desse estudo apresentaram muitas dificuldades na leitura e nas produções textuais solicitadas em sala de aula.

Dentre elas, a compreensão da temática do texto, das informações explicitas e implícitas nos textos lidos, das informações nas orações invertidas, da linguagem figurada, coesão nominal, verbal e pragmática. Nas produções textuais, o emprego da pontuação, o uso da norma-padrão da língua, ou seja, grafia de algumas palavras e incorporação da linguagem coloquial nos textos produzidos. Isso nos motivou a aplicarmos esta pesquisa numa turma do 9º ano.

Assim, para desenvolvermos as concepções de leitura apontadas por Kleiman (2013) e de escrita por Rojo (2009), elegemos o gênero textual diário de leituras como instrumento para o desenvolvimento das capacidades de linguagem. Diante disso, cabe a seguinte indagação: pode o gênero diário de leituras desenvolver capacidades de linguagem de modo a favorecer o

desempenho dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em relação à leitura e à produção textual?

Considerando que esse gênero textual, embora não institucionalizado no contexto escolar, consiste na produção de um texto, em primeira pessoa, a partir da leitura de um outro texto. Portanto, o procedimento favorece práticas interativas de leitura e produção textual. Isso acontece porque o aluno produz, à medida que lê, um diário de leitura no qual expõe suas inferências e dificuldades suscitadas no processo de leitura, favorecendo a interação com o texto.

Dentro desse conceito, Machado (1998) reforça que o gênero diário de leituras permite ao aluno reflexão, conscientização sobre o seu processo de leitura, produção textual e aprendizagens de modo geral. Além disso, proporciona ao professor detectar as reais dificuldades nos alunos em relação a essas práticas.

A partir dessa concepção sobre o gênero diário de leituras, este estudo teve como principal objetivo promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem (capacidade de ação, linguística e linguístico-discursivas) dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, numa escola pública no Maranhão, mediante uma sequência didática tendo como instrumento o gênero diário de leituras.

Definimos como objetivos específicos a compreensão do contexto de produção, o plano global do texto, da coesão nominal e verbal, do emprego da pontuação (vírgula), da ortografia e dos adjetivos nos textos lidos e nos diários de leituras produzidos pelos alunos. Desse modo, foram analisados nos diários de leituras produzidos pelos alunos a partir desses objetivos.

Para produção dos diários de leituras, que compuseram o corpus desta pesquisa, selecionamos para leitura crônicas de autores como Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos e Carlos Heytor Cony.

A escolha do gênero crônica deu-se porque os alunos que colaboraram com esta pesquisa participariam da Olímpiada Nacional de Língua Portuguesa e teriam que produzir crônicas para concorrerem na Olímpiada. Além disso, esse gênero apresenta temáticas cotidianas próximas da realidade do aluno com criticidade, humor, diversão, tornando a leitura interativa e dinâmica.

Os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa contemplaram a pesquisa-ação. Segundo Thiollent (1998), os princípios que norteiam a pesquisa-ação compreendem a interação ativa de indivíduos envolvidos na intervenção prática de uma dada realidade social, objetivando a emancipação do indivíduo.

Além disso, a pesquisa-ação, segundo o autor referido, é uma pesquisa de cunho social que busca a solução de problema coletivo em que todos os participantes da pesquisa interagem de modo efetivo para solução do problema diagnosticado.

O quadro teórico que subsidiou esta pesquisa contemplou interacionismo sociodiscursivo em Bronckart (2006; 2012), Gonçalves (2011) e Schneuwly (1998). Agregamos também concepções sobre a ação comunicativa em Habermas (1981), gêneros discursivos em Bakhtin (2016; 2011) e gênero textual em Bronckart (2012) e gênero diário de leituras em Machado (1998). Acrescentamos ainda e o conceito de modelo didático em Rojo (2001), De Pietro e Schneuwly (2003), Schneuwly e Dolz (2004) e de procedimento sequência didática em Schneuwly e Dolz (2004).

A estrutura desta dissertação está disposta da seguinte forma: no primeiro capítulo apresentamos as fundamentações teóricas nas quais se sustentou a pesquisa. Nele, discorremos sobre o Interacionemos Sociodiscursivo, a teoria da ação comunicativa, gêneros discursivos e gêneros textuais, o diário de leituras-concepções teóricas gerais, características e o diário de leituras no contexto pedagógico. Abordaremos ainda conceitos sobre modelo didático e sobre o procedimento sequência didática.

No segundo capítulo, apresentaremos os procedimentos metodológicos da pesquisa fundamentados em Thiollent (1998), a estratégia da pesquisa, o contexto, a sequência didática aplicada na pesquisa, o detalhamento dos encontros realizados e os critérios de análise dos diários produzidos.

Já no terceiro capítulo, procedemos as análises dos diários produzidos pelos alunos a partir das crônicas lidas.

CAPÍTULO I

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Fundamentamos esta pesquisa no quadro teórico e metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo, doravante ISD, em Bronckart (2006; 2012) e Schneuwly (1998), além de outras correntes: ação comunicativa em Habermas (1981), a concepção de gêneros discursivos em Bakhtin (2016; 2011) e gênero textual em Bronckart (2012). Agregamos também o conceito de modelo didático em Rojo (2001), De Pietro e Schneuwly (2003) e Schneuwly e Dolz (2004). Fundamentamo-nos ainda nas concepções do procedimento sequência didática em Dolo e Schneuwly (2004).

1.1 INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO (ISD)

Constituído a partir de 1980, por meio de um grupo de pesquisa denominado Grupo de Genebra, o ISD é uma ciência do humano que, em uma de suas vertentes, toma a linguagem como principal instrumento para o desenvolvimento social.

De acordo com Bronckart (2006), o ISD tem como princípios norteadores as concepções advindas do interacionismo social. Entendida como uma ciência do humano, que prima pelo desenvolvimento humano por meio das atividades linguageiras, essa concepção interacionista fundamenta-se em três princípios basilares.

O primeiro princípio contempla os aspectos sociais, ou seja, o pensamento consciente humano interage e desenvolve-se em contato com obras culturais e sociais. O segundo princípio, por sua vez, sustenta que se considere os fundamentos filosóficos de Aristóteles a Marx e que os problemas de intervenções práticas devem ser analisados e tomados como objetos para ações. Já o terceiro princípio diz respeito à divisão das ciências, ou seja, à fragmentação das disciplinas. Essa compartimentação do saber deve ser contestada, uma vez que uma ciência de desenvolvimento do humano considera diferentes áreas do conhecimento.

> O ISD aceita todos os princípios fundadores do interacionismo social e contesta, portanto, a divisão atual das ciências humanas/sociais: nesse sentido, não é uma corrente propriamente linguística, nem uma corrente psicológica, ou sociológica; ele quer ser visto como uma corrente da ciência do humano (BRONCKART, 2006, p.10).

Tendo essa concepção como ponto de partida, Bronckart (2006) defende que a especialidade do ISD é mostrar que a linguagem é indispensável para essa ciência do humano, alicerçado nas ideias desenvolvidas, respectivamente, por Saussure e Vygotsky, segundo as quais os signos linguageiros são instrumentos de desenvolvimento do pensamento consciente

humano. Bronckart (2006) sustenta ainda que o ISD tem como objetivo demostrar que as práticas linguageiras manifestas nos gêneros de textos são instrumento de desenvolvimento em relação aos conhecimentos, aos saberes e às capacidades do agir e da identidade das pessoas.

Dessa forma, é possível classificar essa concepção como *logocêntrica*. Entretanto, trata-se de um logocentrismo moderado que elide qualquer determinismo sociolinguageiro. Isso significa dizer que é necessário considerar a formação da capacidade cognitiva como fruto de um processo que se desenvolve progressivamente e marcadamente pelo contexto sociocultural e pela linguagem. Partindo dessa concepção, foi dado o ponto de partida do projeto ISD propriamente dito.

Segundo Bronckart (2006), essa perspectiva de desenvolvimento humano, por meio da linguagem, situada num contexto sociocultural, pode ser arrolado em três fases que têm notadamente preocupações didáticas.

Na primeira fase, o trabalho do ISD voltou-se para criação e testagem das sequências didáticas e para a construção de um modelo teórico que tinha como objetivo esclarecer essa abordagem de prática de ensino.

> Diversos esboço desse modelo foram elaborados (conferi a Bain, Bronckart et al. 1982; Bain, Bronckart e Schneuwly 1985) antes que fosse apresentada uma primeira versão exaustiva em Le fonctionnement des discours (Bronckart, Bain, Schneuwly Davaud, e Pasquier 1985) que teve origem em um instrumento metodológico em uma serie de analise empíricas (BRONCKART, 2006, p. 13-14).

Em segunda instância, a preocupação centrou-se no aprimoramento do modelo teórico apresentado incialmente. Ademais, trouxe questões sobre as condições e as características da atividade de linguagem ao tratar de desenvolvimento humano.

Como resultado disso, retomou-se a abordagem vygotskyana, além de questionar seu fundamento filosófico. Houve também uma reanálise das ideias de Ferdinand Saussure no que se referia ao papel da apropriação do signo na emergência da consciência humana.

Nessa segunda fase, foram estudados os efeitos produzidos pelo domínio dos gêneros de textos e dos tipos de discursos no desenvolvimento tanto no caráter epistêmico quanto no praxiológico.

A associação da abordagem do desenvolvimento humano com bases do ISD, subsidiadas pelas concepções vygotskyanas, suscitou a hipótese central dessa corrente científica: trata-se do caráter radicalmente distinto das raízes genéticas do pensamento e da linguagem. Isso implica dizer que o pensamento e a linguagem desenvolvem-se inicialmente

de maneira filogenética, pois pensamento e linguagem são características de maior relevância para condutas humanas.

Partindo disso, Bronckart (2006) propõe concepções de desenvolvimento às quais adere parcialmente. Trata-se de um paralelismo entre filogênese e ontogênese. De acordo com o autor, no primeiro momento do desenvolvimento ontogenético humano, observa-se a coexistência de duas raízes disjuntas denominadas de estágio pré-verbal da inteligência e estágio pré-intelectual da linguagem. Aquela inscreve-se na concepção de que a criança resolve, sem recorrer à linguagem, diferentes problemas cognitivos, enquanto essa dispõe sobre o desenvolvimento em sucessivas interações com os parceiros sociais estabelecidas pelas produções vocais e de forma mais ampla pela semiótica.

Na segunda etapa do desenvolvimento humano que corresponde à aparição da linguagem, ou seja, a manifestação de capacidade de produção de entidades sonoras, signos da língua natural, acontece a fusão das duas raízes mencionadas anteriormente.

Schneuwly (1988) ressalta que essa tese deve ser lida sobre um duplo prisma, ou seja, sobre duas maneiras complementares: de um lado, a criança, estando sob condicionamento social do adulto, anteriormente, fazia associações das unidades sonoras apenas de forma prática, ou seja, tendo uma noção abstrata de pessoas e objetos, agora, possui aptidão para representar para si a dupla face: signo e sentido. O segundo ângulo refere-se às representações de mundo que, outrora, constituídas na interação com o espaço físico, desde então, encontram-se investidas e reorganizadas a partir de significados próprios dessa língua.

Tendo então desenvolvido a linguagem, essa se desdobra em duas direções funcionais distintas: a de função social de comunicação e de interação com o ambiente e, em seguida, a de função individual que ressoa sobre o planejamento e controle de suas próprias ações. Numa definição mais clara desses desdobramentos, a criança tende a reproduzir apenas o essencial das características estruturais da língua dos adultos quando se trata de enunciados e unidades morfossintáticas.

No entanto, essas funções continuam a se desenvolverem linearmente. Tratando-se especificamente do segundo uso, é importante considerar duas etapas: as produções com função “interna” que apresentam inicialmente características estruturais analógicas em sua essência e as produções com função externa que se materializam pelo fato da criança falar de forma audível e sintaticamente completa.

A partir disso, o pensamento humano é considerado, em sua gênese, semiótico e social. Sendo assim, a linguagem provoca uma revolução decisiva no desenvolvimento humano. O que antes era considerado apenas um processo de desenvolvimento natural das espécies animais,

passa a ser, com a aparição da linguagem, um desenvolvimento sócio-histórico. A partir de então, as significações históricas produzidas no meio social e cristalizadas na estrutura da língua natural estruturam o psicológico do indivíduo.

Refletindo acerca dessas teses, pode-se perceber que elas denotam concepções de desenvolvimento na medida em que dispõem de princípios que privilegiam a linguagem como instrumento desenvolvimento humano por meio da interação social. Schneuwly e Dolz (2004) discorrem sobre como o interacionismo social atua no desenvolvimento da consciência crítica do indivíduo por meio da linguagem.

> Para o "interacionismo social" a consciência de si e a construção das funções superiores são estreitamente dependentes da história de relações dos indivíduos com sua sociedade e da utilização da linguagem. O fato de pertencer a uma comunidade de interpretação das unidades de representação permite a compreensão e a antecipação das atividades de outrem; permite, igualmente, a modificação do seu próprio comportamento, levando em conta o ponto de vista do outro (SCHNEUWLY; DOLZ 2004, p. 39).

Apropriando-se dessa perspectiva, esta pesquisa teve como pressuposto básico a premissa de que o desenvolvimento humano acontece por meio da interação social do indivíduo com os as atividades de linguagem materializadas nos gêneros textuais, vistos, por esse ponto de vista, como instrumentos de interação social.

Para Bronckart (2012), na ótica do ISD, os textos são resultados da atividade humana e estão diretamente subordinados às necessidades, aos interesses e ao funcionamento das esferas sociais nos quais são produzidos.

Considerando esse pressuposto, Bronckart (2012) aponta que o primeiro plano que envolve a produção de um texto assenta-se no contexto físico de produção e no contexto sociossubjetivo[1]. Aquele é composto pelo lugar de produção, pelo emissor e receptor, enquanto esse corresponde às atividades dentro de um parâmetro social, ou seja, do mundo social. O contexto sociossubjetivo é composto pelo lugar social, posição social do enunciador, posição social do destinatário e os objetivos da produção textual. O contexto físico e o sociossubjetivo referem-se à capacidade de ação.

Num segundo plano da produção textual, tem-se o conteúdo temático, o tipo de discurso e as sequências textuais. Esse plano refere-se à capacidade discursiva. O terceiro plano

---

[1] Esse termo aparece grafado na obra Atividade de linguagem textos e discursos (2012) que foi umas das referências desta pesquisa com apenas um **s** (*sociosubjetivo*). No entanto, após o novo acordo ortográfico, o qual se tornou obrigatório em 2016, houve alteração. Assim, a grafia do termo em trato após o novo acordo ortográfico da língua portuguesa é *sociossubjetivo*. Será essa a grafia adotada nesta pesquisa.

da produção textual corresponde aos mecanismos de textualização e aos mecanismos enunciativos, os quais se referem à capacidade linguístico-discursivas.

Essas capacidades estão em consonância com os mundos representados propostos por Habermas (1981). Para ele, no agir comunicativo os signos apontam, em primeira instância, para os aspectos do meio físico, ou seja, construtos e representações do ambiente. Essas representações referem-se aos conhecimentos coletivos acumulados, constitutivos do mundo objetivo.

Numa segunda instância, os signos remetem às modalidades convencionais estabelecidas entre os grupos. Essas convencionalidades referem-se ao mundo social. Numa terceira instância, os signos representam as capacidades próprias de cada indivíduo. A esse respeito, tem-se o mundo subjetivo.

A partir dessas constatações, esta pesquisa ancorou-se nesses conceitos propostos acima. A análise do produto, os diários de leituras produzidos pelos alunos, partiu das proposições teóricas e metodológicas do ISD e das outras concepções aprofundadas nos tópicos consequentes.

1.2 A TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA

Além de todo aporte teórico do ISD para a pesquisa, agregamos a este estudo o conceito de ação comunicativa. Essa teoria surgiu no quadro da *teoria da ação comunicativa* proposta por Habermas (1981). Na década de 70, essa vertente teórica representou uma expansão da teoria crítica proposta e desenvolvida pela escola de Frankfurt.

Como concepção, essa teoria apresenta três formas ou aspectos da ação humana: teleológica, regulada por normas e ação dramatúrgica. Cada ação está relacionada a um determinado mundo: o objetivo, o social e o subjetivo. As ações comunicativas seriam, portanto, constitutivas desses mundos e reguladas por eles.

Na ação teleológica, o sujeito realiza um projeto de ação fundamentado em um determinado contexto visando à concretização de um objetivo. Para que tal objetivo seja alcançado, o sujeito cria condições e meios que lhe proporcionem o sucesso da ação pretendida. Nesse tipo de agir, há uma relação mútua entre o agente, o mundo, o objetivo e suas representações. A partir disso, tem-se a totalidade das coisas que existem e são produzidas ou podem ser provocadas a partir de uma intervenção.

Este projeto apropria-se dessa ação, à medida que, a partir de uma interpretação da realidade quanto à defasagem na leitura e na produção textual, no contexto em que foi aplicado, foi definido como um projeto de pesquisa que contemplou estratégias, ou seja, condições e

meios para intervir nessa realidade. Aqui, os sujeitos referidos nessa ação envolveram-se na objetividade, isto é, no mundo objetivo da realidade interferida, fazendo uso das representações disponíveis nela.

Na ação regulada por normas, o agente, além de relacionar-se com o mundo objetivo, encontra-se imerso no social. Isso quer dizer que ele é o destinatário da norma e, a partir dela, age expondo suas pretensões de legitimidade em relação ao mundo social. Partindo dessa premissa, os sujeitos, ou seja, os agentes que foram destinados para esta pesquisa, estiveram sob normas (escrever à medida que liam um diário de leitura) que tinham como objetivo inseri-los num contexto social, a partir dessa atividade de linguagem desenvolvida.

Já na terceira forma da ação humana, a ação dramatúrgica, o agente expõe aspectos sobre si, engajando-se numa relação com seu mundo subjetivo, uma vez que nesse, ele possui acesso privilegiado. Com isso, agindo dramaturgicamente, o agente expõe suas pretensões em relação a esse mundo. Apropriando-se dessa ação, o sujeito imerso nesta pesquisa engajou-se numa relação com o mundo objetivo, social e o subjetivo.

De acordo com os conceitos acima, entendemos que o conceito de ação comunicativa refere-se à interação que se instaura entre dois sujeitos que, engajando-se num contexto, buscam um consenso sobre uma determinada situação com o objetivo de coordenarem seus planos. Ademais, o desenvolvimento do indivíduo, segundo a teoria da ação comunicativa, compreende a construção racional dos três mundos.

> Partindo de um mundo indiferenciado, a criança, pouco a pouco, na interação com o outro, chegaria a um estado em que esses três mundos estariam diferenciados. Portanto, o indivíduo plenamente desenvolvido seria aquele que é capaz, no confronto com a natureza, de agir objetivamente; no confronto com o social, reconhecer as normas, aderindo ou não a elas; e, no confronto consigo mesmo sua própria subjetividade (MACHADO, 1998, p.7).

Machado (1998) adere a essas inferências sobre a ação comunicativa em seu trabalho com o gênero diário de leituras, ou seja, preconiza uma prática de leitura e produção textual que se apropria desses três mundos que permeiam a formação humana.

Seguindo essa constatação, Freitag (1991) defende que “todo esforço político e pedagógico pode e deve concentrar-se no desenvolvimento pleno de todas as competências do “Eu” buscando assegurar uma competência interativa cada vez maior dos indivíduos, ampliando seu grau de autonomia” (p. 93).

Desse modo, o conceito de agir comunicativo contempla a interação que se estabelece entre dois sujeitos comprometidos numa relação em busca de consenso para uma situação de

ação. Assim, a ação comunicativa privilegia o aspecto da ação que corresponde à prática na qual se expõe a dúvida e se explicam as pretensões de validade numa dada situação de comunicação.

Assim, tratando-se do caráter relativo das pretensões de validades, os agentes buscam um acordo. No entanto, para que isso se concretize, é necessário que o agente justifique, explique e argumente as suas pretensões de validades.

De igual modo, Habermas (1981) acrescenta que, nesse contexto comunicativo, o interlocutor terá a oportunidade de contestar os diferentes aspectos propostos pelo agente, a saber: o aspecto da verdade que o locutor reivindica para a manifestação do enunciado; o aspecto da legitimidade que ele reivindica para sua ação e o aspecto da veracidade, reivindicado para expressão de sua enunciação.

Habermas (1981) acrescenta que, embora essa ação comunicativa aconteça face a face quando há um confronto de pretensões de validade, ela acontece também num processo que se efetua internamente quando o agente tem a possibilidade de interiorizá-la. De igual modo, é possível pensar que tal forma de ação acontece quando é estabelecida uma relação com o interlocutor pela modalidade escrita.

Ressaltamos, ainda, que a ação comunicativa contrasta com a ação estratégica, visto que, ao agir estrategicamente, o agente coloca-se em posição de superioridade em relação ao outro. Isso leva a suposição de que o sujeito estratégico impõe, ao agir, restrições ao outro com a finalidade de mostrar-lhe que suas pretensões são legítimas e que, portanto, devem ser aceitas.

Entretanto, na ação comunicativa pressupõe-se uma igualdade entre os sujeitos e ambos possuem as mesmas capacidades numa relação emissor/enunciador e receptor/destinatário que confrontam suas pretensões de validade com o objetivo de chegarem a um consenso.

Desse modo, compreende-se que é na própria ação comunicativa que os três mundos se constituem. Essa concepção remete à construção racional desses três mundos num quadro de ações interativas e verbais. A partir dessa relação, segundo Machado (1998), considera-se um indivíduo plenamente desenvolvido aquele que é capaz de, no confronto com a natureza, agir objetivamente no social, reconhecer as normas e aderir ou não a elas e no confronto consigo mesmo agir e reconhecer sua subjetividade.

A partir dessa concepção, de agir por meio da interação verbal considerando a relação desses três mundos - objetivo, social e subjetivo, torna-se necessário e desejável que sejam criadas, no contexto pedagógico, práticas comunicativas que possibilitem ao aluno, enquanto ser em formação, o desenvolvimento das capacidades de linguagem.

Desse modo, compreendemos a necessidade de se criar condições para que os interlocutores se encontrem numa relação de igualdade na qual suas pretensões e representações de validade sejam confrontadas, justificadas e argumentadas.

Tratando-se especificamente da leitura e produção textual, significa criar condições para que os sujeitos-leitores, envolvidos numa ação comunicativa, exponham, confrontem e justifiquem suas diferentes pretensões por meio dos gêneros textuais.

1.3 OS GÊNEROS NA ESCOLA

Quando se fala em gênero, não há como não retomar o conceito proposto por Bakhtin (2016; 2011), segundo o qual os gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados e a comunicação não acontece por meio de frases, mas através dos gêneros discursivos.

Com esse pressuposto, compreendemos que a comunicação verbal só é possível por meio de gêneros discursivos. Essa concepção, defendida por Bakhtin (2016) e Bronckart (2012) que adota o termo gênero de texto, é defendida pela maioria dos estudiosos que tomam a língua como um fenômeno histórico e social. Segundo Nascimento (2014), toda prática social é perpassada por práticas de linguagens estruturadas em gêneros textuais. Portanto, dentro desse panorama conceitual, a língua é vista como uma atividade social, histórica e cognitiva.

Nessa perspectiva, consolidou-se, nas últimas décadas, o conceito de gênero como instrumento semiótico essencial para o ensino e a aprendizagem de língua materna. Assim, concebe-se a ideia de gêneros como práticas sociais que contemplam objetivos escolares nos domínios da leitura e produção textual, pois, segundo Bakhtin (2016; 2011), os gêneros são instrumentos que fundamentam a comunicação nos diversos contextos sociais.

Conforme destacam Schneuwly e Dolz (2004), os gêneros são tidos como suportes de atividades linguageiras e agregam três dimensões preponderantes.

> 1) Os conteúdos e os conhecimentos que se tornam dizíveis por meio deles; 2) os elementos das estruturas comunicativas e semióticas patinhadas pelos textos reconhecidos como pertencentes aos gêneros; 3) as configurações específicas de unidades de linguagem, traços, principalmente, da posição enunciativa do enunciador e dos conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 64).

Com base nisso, o gênero, como instrumento, agrega uma gama de práticas discursivas heterogêneas e faz emergir uma série de regularidades em seu uso. Desse modo, a escola, como agência do conhecimento, é um espaço para aprendizagem das diferentes práticas discursivas por meios dos gêneros textuais.

> A aprendizagem da linguagem se dá, precisamente, no espaço situado entre as práticas e as atividades de linguagem. Nesse lugar, produzem-se as transformações sucessivas da atividade do aprendiz, que conduzem as construções das práticas de linguagem. Os gêneros textuais, por seu caráter genérico, são um termo de referência intermediário para a aprendizagem, o gênero pode assim ser considerado um megainstrumento que oferece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 64).

Os gêneros textuais na escola, como referências para os aprendizes, adquirem dois desdobramentos: o de comunicação e o de objeto de ensino-aprendizagem. Isso quer dizer que o aluno se encontra, necessariamente, num contexto em que o gênero integra totalmente as práticas de linguagens, conforme defendem Schneuwly e Dolz (2004).

No entanto, é necessário sempre rever as práticas pedagógicas em relação ao gênero como instrumento de ensino-aprendizagem na escola, ou seja, não se pode admitir que ele perca sua função de interação social em detrimento de um ensino abstrato das formas linguísticas.

> No desdobramento mencionado, é produzido uma inversão em que a comunicação desaparece quase totalmente em prol da objetivação, e o gênero torna-se *uma pura forma linguística, cujo domínio é objetivo.* Em razão dessa inversão, o gênero, instrumento de comunicação, transforma-se em forma de expressão do pensamento, da experiência, ou da percepção (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 64).

Para Schneuwly e Dolz (2004), quando isso acontece o gênero perde sua função comunicativa e passa a ser desprovido de sua relação com o contexto de comunicação. Outro agravante citado pelos autores é o fato do gênero ser tomado como um mecanismo de progressão escolar, especificamente no âmbito de produção textual. Isso favorece a produção de textos que se voltam mais para essência contextual com fins específicos de progressões das séries escolares e não propriamente para a apropriação do gênero como um instrumento de enunciados.

Para que isso não aconteça, Schneuwly e Dolz (2004) apresentam um quadro com pontos fortes e fracos que servem de orientação para que a escola, como espaço de aprendizado da língua por meio do gênero, não se desvie da principal função em relação ao ensino, tendo os gêneros como subsídios.

Ao considerá-la, a escola terá como reconhecer se o ensino da língua está sendo realizado considerando os gêneros como instrumentos de comunicação social ou apenas como pretexto para o ensino voltado às práticas meramente estruturais da língua.

Segue abaixo o quadro, conforme citado:

Quadro 1 - Pontos fortes e fracos para o ensino-aprendizagem da língua por meio dos gêneros textuais

Pontos Fortes	**Pontos Fracos**
• Necessidade de criações de objetos escolares para um ensino aprendizagem eficaz; pensamento em progressão	• Progressão como processo linear do simples para o complexo, definido por meio do objeto descrito; abordagem puramente representacional, não comunicativa.
• Consideram as particularidades das situações escolares e sua utilização (importância do sentido da escrita); tônica na autonomia dos processos de aprendizagem nessas comunicações.	• Não considera modelos externos explicitamente e não os utiliza; não há modelização de formas de linguagem e, portanto, ausência de ensino
• Evidencia as contribuições das práticas de referência (importância do sentido da escrita); insistência na dimensão comunicativa e na variedade das situações	• Negação das particularidades das situações escolares como lugares de comunicação que transformam as práticas de referência; ausência de reflexão sobre a progressão e o desenvolvimento.

Fonte: Retirado de Schneuwly e Dolz (2004, p. 68).

O que o Quadro 1 propõe é uma reavaliação nas discussões sobre a concepção de gêneros na escola. Proporciona, ainda, uma tomada de consciência do papel central do gênero como objeto de comunicação para o desenvolvimento de ações comunicativas.

Schneuwly e Dolz (2004) reforçam ainda que é necessário reavaliar as abordagens acerca do papel do gênero textual na escola, ou seja, os gêneros textuais devem ser tomados como instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem.

Portanto, os gêneros textuais na escola devem ser vistos como um espaço privilegiado de desenvolvimento de práticas comunicativas, assim como de todas as capacidades de linguagem que fazem do gênero um instrumento de interação social. Essa constatação pode ser fundamentada em Silva, Lima e Moreira (2016) ao pontuar que quando dominamos um gênero, não dominamos estritamente uma forma linguística, mas uma maneira de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações de interações em diferentes esferas sociais.

1.4 O DIÁRIO DE LEITURAS – CONCEPÇÕES TEÓRICAS GERAIS

O diário de leituras configura-se como um instrumento pedagógico que pode subsidiar o processo de leitura e produção textual, pois contempla ações que envolvem as duas práticas no contexto escolar.

Foi Anna Rachel Machado, pesquisadora e doutora em Linguística Aplicada, que, em sua obra *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola, (1998)*, trouxe para discussão a proposta de leitura e produção textual por meio do diário de leituras no Brasil.

Precisamente, a autora propunha aos seus alunos a leitura de um texto e pedia-lhes que redigissem. À medida que iam lendo, escreviam um diário em primeira pessoa relatando as reflexões, questões e problemas que a atividade de leitura propiciava. Tal procedimento revestiu-se de originalidade, pois o aluno registrava em seu diário as implicações do próprio processo de aprendizagem.

Apesar de tal procedimento apresentar complexidades aos integrantes da pesquisa (os alunos), justificadas pela falta de contato no contexto escolar com o gênero diário de leituras, esse procedimento revela méritos consideráveis pelos seus amplos aspectos constitutivos.

Isso porque, segundo Machado (1998), esse gênero textual dialoga com outros gêneros: diário íntimo, resumo, resenhas e comentário de textos. As características desse gênero diarista revela uma discussão a respeito dos gêneros de texto, pois toda produção verbal articula-se com outras ações verbais, construtos que se relacionam e se diluem numa nova produção. Com isso, verificam-se os tantos outros gêneros textuais que o diário de leituras atinge e toca.

Desse modo, a produção de um diário de leituras possibilita ao aluno expor seu pensamento sobre os parâmetros da situação de comunicação estabelecida em todo contexto de produção. Ademais, por suas características gerais, permite ao professor acessar e compreender mais adequadamente problemas de produção com os quais os alunos se defrontam.

1.5 PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO DIÁRIO DE LEITURAS

Partindo dos conceitos de gêneros como tipos relativamente de enunciados e gêneros primários e secundários em Bakhtin (2011), é possível estabelecer um diálogo que justifica e classifica o gênero diarista como um instrumento criativo e autêntico na ação pedagógica.

Tomando o conceito de relatividade, assim como os tipos (primário e secundário), é possível identificar a gênese teórica do diário de leituras. Trata-se de um gênero que é proveniente do diário íntimo, gênero primário, que, adquirindo mudanças de ordem pragmáticas, torna-se um gênero secundário. Ambos apresentam um caráter sócio-histórico, pois estão relacionados às diferentes situações sociais. Ademais, são compostos de características como, tema, composição e estilo.

Dentre as características apontadas por Machado (1998), o gênero diarista privilegia o estilo, pois se trata de um gênero mais propício para as expressões da individualidade.

> Assim, a cada gênero corresponderia determinados referentes, uma determinada forma de composição, um determinado estilo. Esse estilo, entretanto, pode ser modificado pelos estilos individuais dos falantes. Assim, haveria gêneros mais propícios a essas modificações, mais maleáveis, mais criativos, que podem refletir mais livremente a individualidade de quem fala como é o caso dos gêneros de comunicação verbal oral e os literários, enquanto gêneros mais formalizados, padronizados e estereotipados seriam menos favoráveis a expressão dessa individualidade (MACHADO, 1998, p. 9).

A partir disso, é possível conceber que, na prática educacional, torna-se necessário investir em contextos e ações comunicativas que viabilizem de modo criativo, autêntico e dinâmico a leitura e a produção textual.

Dentro dessa perspectiva, cabe ressaltar que o conceito de gêneros, em Bakhtin (2011), não possui natureza estática. Ao contrário, como qualquer outro produto social, os gêneros textuais estão em constantes mudanças que decorrem das transformações sociais e aplicações de novos contextos de comunicação.

Em consonância com essa concepção, Machado (1998) afirma que quando um gênero passa por modificações tem-se a destruição ou renovação de gênero textual. No caso do diário de leituras, trata-se, portanto, de uma renovação do diário íntimo em que algumas características são mantidas e outras renovadas.

> Assim, segundo o autor, quando se passa o estilo de um gênero para outro, não apenas modificamos o efeito desse estilo, mas também contribuímos para a destruição ou renovação do próprio gênero. Essa observação de Bakhtin nos traz subsídios fundamentais para compreendermos a questão do diarismo em situação escolar, pois parece-nos que é exatamente a transposição de um estilo de gênero para outro que ocorre, o que abordaremos com maior detalhamento nas conclusões deste trabalho (MACHADO, 1998, p.10).

Ademais, cabe destacar o papel do destinatário nesse contexto, no sentido de que todo gênero textual pressupõe um destinatário que poderá estar presente ou não. O fato do diário íntimo não pressupor um destinatário específico e determinado eximiu-o dos conceitos de gênero de texto enquanto produto social, o que lhe acarretou uma fraqueza, especialmente ao estilo íntimo. A presença de um destinatário remeteria a uma relação de confiança entre locutor e interlocutor numa produção de um diário íntimo por todo o seu teor subjetivo.

> Dessa forma, nos gêneros íntimos, observar-se-ia "uma confiança profunda no destinatário, na sua simpatia, na sua sensibilidade e na boa vontade de sua compreensão responsiva", o que possibilita que o locutor apresente seu mundo subjetivo, com a expressividade e a franqueza peculiares a esses estilos (MACHADO, 1998, p. 10-11).

Transpondo essas considerações para o contexto didático, no qual se assenta este trabalho, constata-se que a constituição de um destinatário no diário de leituras remete à busca de uma relação de confiança entre professor e aluno. Tomando essa posição, os gêneros não podem mais ser concebidos a partir de uma natureza de imutabilidade. Antes, devem privilegiar práticas que contribuam para transformação das ordens de discursos existentes e de seus gêneros correspondentes.

Dessa forma, entende-se que a introdução de um gênero, como o diário de leituras - um gênero público que partiu de uma esfera privada, pode ser considerada um elemento facilitador para transformação de uma ordem autônoma do discurso para uma ideológica, ou seja, deixa de apresentar um caráter autoritário para assumir uma postura mais flexível.

Segundo Machado (1998), partindo do ponto de vista histórico, os autores que têm trabalhado com o gênero diarista são unânimes em afirmar que é a partir do século XIX que o gênero emerge em decorrência de mudanças históricas sociais que se desenvolveram nesse período.

Ainda consta que o desenvolvimento desse gênero estaria ligado às contradições de alguns princípios arraigados de ordem social. Dentre os princípios que emergiram com a escrita diarista podemos citar o princípio da liberdade e da igualdade e as reais condições de como os indivíduos se relacionam numa ação comunicativa.

Atualmente, é perceptível a difusão cada vez mais intensa do intimismo, ou seja, do subjetivismo materializado linguisticamente no gênero diarista. Ademais, há também uma intensa exposição do privado em diferentes contextos, gêneros e linguagens através de diferentes meios de comunicação.

Isso pode ser comprovado quando assistimos a títulos de programações televisivas, balés e publicações de variadas editoras que mostram a vida das pessoas por trás das cenas. As condições, portanto, históricas e sociais têm acentuado a transposição do íntimo para o contexto público.

No contexto pedagógico, o incentivo para produção desse gênero configura-se não apenas como um instrumento de pesquisa, mas também como um instrumento de ensino-aprendizagem. E, embora existam diferentes subtipos de diários, admite-se que todos eles possuem características comuns.

Segundo Machado (1998), o texto diarista apresenta também descontinuidade, heterogeneidade de conteúdos e de tratamento da situação de comunicação e ausência de modelos pré-determinados, sendo esses, portanto, os conceitos-chaves que caracterizam os textos diaristas.

Considerando essas características, o diário de leituras pode ser considerado como um lugar secreto, uma forma de dizer que traz à existência o que habitualmente se esconde em razão da autocensura, um espaço para o sujeito expressar a sua verdade ao conceder liberdade no ato de dizer, uma forma de colocar em ordem uma desordem interior. Ademais, ele representa uma forma simbólica da mudança que acontece na personalidade dos adolescentes e uma forma reconhecida de maturidade por sua produção representar um instrumento de acesso a si mesmo.

E essa concepção do diário como forma de acesso ao conhecimento de si, tanto quanto ao conhecimento geral, encontra-se expressa não somente nos diários de adolescentes, mas também nas produções diaristas de autores consagrados. Valéry (1985, *apud* Machado, 1998) revela como a produção diarista contribuiu para sua formação ao emitir a declaração:

> Eu estou cheio de minha reputação solene de Poeta do *Cimetire martin.* Se minha vida tem realmente um valor não é por isso, mas pelo que *busquei* nos Cadernos. Eu estou certo de que, na via aqui indicada, espírito melhores que o meu encontrarão coisas bastante novas (VALÉRY, 1985, *apud* MACHADO, 1998, p.30).

Atrelada a essa função de busca de conhecimento, a produção diarista configura-se também como uma forma de se fazer um balanço das próprias ações, um julgamento do eu que pode ser considerado como tributário do exame de consciência sob o qual o diarista se interroga acerca de sua atitude moral e do progresso de escrita.

Outros autores acrescentam, ainda, que a produção diarista preenche uma necessidade psicológica que o prazer no ato da escrita conseguiria satisfazer. Essa necessidade pode ser entendida como um desejo de unificação do sujeito que, através da escrita, defende-se da fragmentação de seu próprio ser, assim o diário surge como uma forma de fornecer tranquilidade De acordo com Canetti (1965, *apud* MACHADO, 1998, p.55), “porque o homem que conhece a intensidade de suas impressões, que sente cada detalhe de cada dia como se ele fosse seu único dia, (...) esse homem poderia explodir ou mesmo partir-se em pedaços se não tranquilizasse num diário”.

Essa sensação de tranquilidade pode ser explicada pelo fato da enunciação autobiográfica ser o lugar em que a primeira pessoa encontra, nessa escritura, a ocasião de se ver como sujeito pleno e responsável.

Pode-se verificar também que muitos autores diaristas consideram que, além do diário representar um instrumento voltado para objetivos pessoais, agrega uma concepção voltada para o outro. Para essa última concepção, a manutenção do diário é justificada pelo anseio de se deixar uma relação de escrita dos acontecimentos, um registro para as futuras gerações,

enquanto no contexto pedagógico, o diário de leituras surge como testemunha de leitura interativa.

2. O DIÁRIO DE LEITURAS NO CONTEXTO PEDAGÓGICO

Esta pesquisa contempla o trabalho com o diário de leituras no contexto educacional, pois entendemos que esse instrumento surge como testemunha de leituras, reflexões e produções textuais. Segundo Machado (1998), as características do texto diarista apresentam uma grande variedade de formas e realizações de enunciados.

De acordo com Machado (1998), dentro do campo educacional, novas formas e estudos sobre o texto diarista têm se desenvolvido num corpo crescente de pesquisas que se direcionam para três apontamentos, sendo: i) aqueles que focam a experiência de ensino; ii) os que focalizam a experiência de aprendizagem e iii) os que se centram nas reações dos alunos em face de cursos acadêmicos. Tais direcionamentos estão relacionados a uma nova concepção de ensino que está baseada nos pressupostos vygotskyanos. Essas concepções agregam três itens principais.

O primeiro diz respeito à conexão entre leitura, escrita e aprendizagem, uma vez que a leitura e a escrita podem ser consideradas como um processo de descoberta, uma forma de gerar ideias, de estabelecer conexões e de ressignificar noções preconcebidas. O segundo item agrega a leitura e a escrita como atividades sociais, pois o diarista explora tanto suas ideias quanto a do outro, ou seja, isso significa que o diarista escreve não somente para si. E o terceiro item agrega o entendimento de que o foco no processo de ensino de linguagem comunicativa implica em um estabelecimento de um processo dialógico contínuo entre professor e alunos e dos alunos entre si, remetendo a um envolvimento maior do aluno em face do seu próprio aprendizado.

Nesse contexto, Machado (1998) aponta vários benefícios quanto à utilização do diário de leituras no ambiente escolar, a saber:

> Vários são os benefícios apontados por esses pesquisadores na utilização do diário, tais como a possibilidade de clarificação de ideias e de sentimentos sobre o ensino e sobre o modo de resolver problemas; a possibilidade de resolver problemas; a possibilidade de modificação do produtor do diário, que se tornaria menos defensivo em relação à crítica alheia, a possibilidade de levantamento de questões, de problemas recorrentes; a conscientização de atitudes pessoais que passavam despercebidas a uma primeira vista (MACHADO, 1998, p. 48).

Nessa perspectiva de escrita diarista, ocorre uma manifestação concreta da leitura como atividade que conduz ao desejo de escrever aquilo que se depreendeu do texto.

> Tudo, em nossa sociedade de consumo, e não de produção, sociedade do ler, do ver e do ouvir, e não sociedade do escrever, do olhar e do escutar tudo é feito para bloquear a resposta (...) É um problema de civilização; mas para mim, minha convicção profunda e constante é que não será jamais possível liberar a leitura se, num mesmo movimento, não librarmos a escritura (BARTHES, 1984, p.45).

A partir do excerto acima, podemos compreender que para Barthes (1984), a leitura deve agregar uma escritura, pois, caso contrário, será qualquer coisa de incompreensível, ou seja, uma prática deve remeter à outra. Dessa forma, o diário de leituras aponta para criação de condições para emergência de contextos adequados para a leitura e para a produção textual. Isso contribui para que todos os sujeitos-leitores, envolvidos numa situação de comunicação escolar, realizem, apresentem, confrontem ou justifiquem suas diferentes práticas e processos de leituras.

Dentro desse pressuposto, é possível constatar que há uma grande diversidade, nos diários quando produzidos. Isto evidencia as singularidades de cada sujeito-produtor, as quais se manifestam nas diferentes interpretações, práticas de leituras e comunicação escolar.

Um outro fator relevante na produção dos diários é o professor no papel de destinatário, ou seja, dentro da relação professor/aluno, no contexto da produção do diário de leituras, as relações são pacíficas no sentido de que o professor destinatário não é um juiz que julgará as incongruências textuais.

> Além disso, a possibilidade de os alunos colocarem o professor como destinatário real, destituído do caráter de juiz de falhas gramaticais ou textuais obrigam que este se posicionasse em face dos problemas e questionamentos reais dos alunos e não apenas em face dos problemas e questionamentos que ele mesmo julgava existirem, ou apenas em face dos aspectos textuais e processuais que ele mesmo julgava relevantes, estabelecendo-se, portanto, uma relação menos autoritária no uso da linguagem, típicas de ações realmente comunicativas (MACHADO, 1998, p. 239).

Enfim, a produção do diário de leituras possibilita que os alunos pensem e exponham seus pensamentos sobre os parâmentos da situação de comunicação e, assim, desenvolvam suas capacidades de linguagem nos mais diferentes contextos de produção. No entanto, de acordo com Garlhardo (2009) para que isso seja concretizado, é necessário que se utilize instrumentos que orientem as dimensões ensináveis do gênero textual em estudo, considerando as particularidades de cada contexto. Nessa perspectiva, compreendemos que o modelo didático e a sequência didática respondem a essa tarefa.

2.1 O MODELO DIDÁTICO

Para que o gênero funcione como um instrumento de desenvolvimento de capacidades de linguagem no contexto escolar, é necessário que ele esteja sob as dimensões de um modelo didático. Rojo (2001) discorre que o modelo didático "é responsável pela seleção (mais ou menos complexa) de características do objeto a ser ensinado e por sua adequação (...) às possibilidades e necessidades de aprendizagem dos alunos" (p. 319).

Isso significa que o modelo didático seleciona as dimensões ensináveis do gênero como instrumento pedagógico de aprendizado de linguagens, considerando as especificidades do contexto escolar. Schneuwly e Dolz (2004) ratificam, ainda, que o modelo serve para explicitar o conhecimento a ser didatizado, ou seja, o modelo didático serve para didatizar o gênero.

Com esse processo, busca-se o ensino da língua com base na apropriação de um gênero textual a partir de suas dimensões ensináveis, ou seja, faz-se um mapeamento das capacidades de linguagem: de ação, discursivas e linguístico-discursivas. Isso implica que a modalização do gênero servirá, então, para nortear as ações docentes em sala de aula.

A ação de modelizar os gêneros deve ainda ser considerada sob três aspectos e movimentos.

> Os autores ainda apregoam que são muitos os saberes de referência. Assim preconizam que a ação de modelizar o gêneros deve ser compreendida por três movimentos em forte interação e em perpétuo movimento, a saber: a) *legitimidade* (saberes teóricos ou saberes advindos de especialistas), b) *pertinência* (observação das capacidades dos alunos às finalidades e objetivos da escola e ao processo de ensino aprendizagem), e *c) solidarizacão* (tornar coerente os saberes em função dos objetivos de ensino) (NASCIMENTO, 2002, p. 226).

De Pietro e Schneuwly (2003) acrescentam que o modelo didático faz parte da engenharia didática e tem lugar notório na sua estrutura, já que ele coloca em foco as dimensões ensináveis de um determinado gênero. Isso acontece porque o modelo oferece a interação entre os saberes de uma dada atividade de linguagem.

Ainda, para os referidos autores, todo modelo tem por natureza uma força normativa que naturalmente se encontra no centro de toda ação didática. Partindo disso, os autores consideram o modelo didático como o ponto de partida e de chegada de ações que envolvem os gêneros textuais.

Para De Pietro e Schneuwly (2003), o modelo didático do gênero a ser ensinado é constituído de cinco elementos primordiais: i) a conceituação geral do gênero; ii) os parâmetros

do contexto de comunicação; iii) os conteúdos específicos; iv) a estrutura global e v) as operações linguageiras.

Assim, o modelo didático de um gênero visa fornecer objetos essenciais para o ensino. Isso acontece porque são selecionadas atividades em consonância com a necessidade dos aprendizes, considerando as peculiaridades de cada contexto por meio do processo de transposição didática.

Apropriando-se dessa constatação, elaboramos uma síntese do modelo didático do gênero diário de leituras em discussão nesta pesquisa (Quadro 2).

Quadro 2 - Modelo didático do gênero diário de leituras utilizado nesta pesquisa

Capacidade de ação requerida na produção do diário de leituras	Propõe-se a produção do gênero diário de leituras no contexto pedagógico, tendo como emissor/enunciador sujeitos no papel de alunos que se dirigem à receptora/destinatária (professora) para auxiliar no processo ensino-aprendizagem em se tratando de leitura e produção textual
Capacidade discursiva	Pelas características do gênero diário de leituras, há predominância do relato interativo. Como o diário de leituras não apresenta uma composição estável, numa dada situação de comunicação, é comum haver uma heterogeneidade sequencial. No entanto, é comum predominarem as sequências narrativas, explicativas e descritivas ou dos textos ou das ações
Capacidade linguístico-discursivas	Há presença da coesão nominal e verbal e retomadas feitas por anáforas Em se tratando de vozes, há predominância da voz do autor. Tratando-se das modalizações, há predomínio das modalizações apreciativas marcadas pelos verbos e adjetivos
Dimensão Transversal	Ortografia, emprego da vírgula e estudo sobre os adjetivos no texto.

Fonte: Adaptado de Nascimento (2009).

A partir das dimensões apresentadas acima, temos as características relativamente predominantes do gênero diário de leituras. Dadas as informações sobre o gênero em trato, somadas à primeira produção dos diários de leituras, elaboramos a sequência didática aplicada nesta pesquisa.

2.2 O PAPEL DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO ENSINO DO GÊNERO

Para Schneuwly e Dolz (2004), sempre houve, por parte dos profissionais da língua, uma real preocupação em como trabalhar as práticas de linguagens alinhadas às exigências dos diversos contextos comunicativos. Há várias tentativas na busca de responder essa demanda, no entanto, nenhuma satisfaz simultaneamente as exigências que devem ser consideradas.

> Permitir o ensino da oralidade e da escrita a partir de um encaminhamento, a um só tempo, semelhante e diferenciado; (...) Propor uma concepção que englobe o conjunto da escolaridade obrigatória; (...) Centrar-se, de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita; (...) Oferecer um material rico em textos de referências, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspira-se para suas produções; (...) Ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino; (...) Favorecer a elaboração de projetos de classe (SCHNEUWLY; DOLZ , 2004, p. 81).

Uma proposta que agrega essas dimensões tende a responder o grande questionamento que envolve o ensino da língua por meio dos gêneros textuais. Assim sendo, é possível promover o desenvolvimento das capacidades de linguagem em contextos escolares e extraescolares. Entretanto, para que isso seja possível, é necessário oferecer contextos de leitura e produção textual e promover atividades e exercícios com multiplicidade e variedade de gêneros textuais.

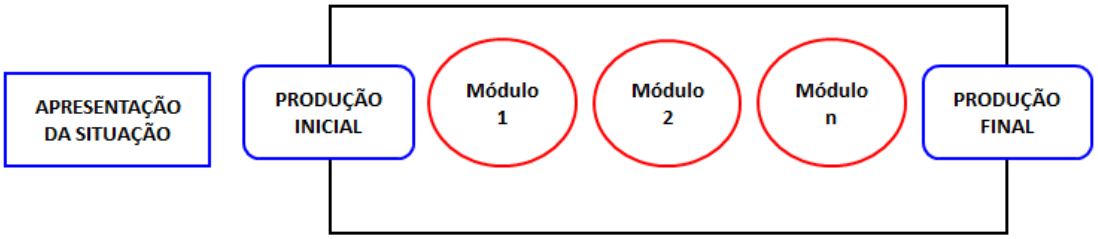
Isso permitirá que os alunos se apropriem de modo mais efetivo de diferentes práticas comunicativas. No entanto, para que isso seja de fato uma realidade no ensino do gênero como instrumento que desenvolve as capacidades de linguagem no espaço pedagógico, é necessário adotar procedimentos e, aqui, cabe a sequência didática.

Para Schneuwly e Dolz (2004), uma sequência didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (p. 82). A principal finalidade da sequência didática é assistir o aluno em relação ao domínio de um gênero, seja ele oral ou escrito, permitindo-lhe escrever ou falar de acordo com o contexto comunicativo.

A partir disso, segundo Schneuwly e Dolz (2004), o trabalho escolar, nesse aspecto, tomará por base os gêneros que o aluno não domina ou o faz de maneira insuficiente. Nesse contexto, “as sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagens novas ou dificilmente domináveis” (p.83).

Como estrutura de base, a sequência didática possui o seguinte esquema (Figura 1):

Figura 1 - Esquema da sequência didática



Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p. 83).

A apresentação da situação tem como objetivo apresentar aos alunos o projeto de comunicação que será realizado. Além disso, ela os prepara para a produção inicial, ou seja, a primeira tentativa de realização do gênero que será trabalhado.

Para Schneuwly e Dolz (2004), “a apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada” (p. 84). Trata-se de um momento crucial e difícil em que duas dimensões devem ser distinguidas, a primeira refere-se à apresentação de um problema de comunicação bem definido que espera-se resolver na produção final. A outra dimensão é em relação à produção inicial e refere-se aos conteúdos que serão trabalhados.

Na apresentação inicial, os alunos precisam estar a par dos conteúdos com os quais desenvolverão as atividades de linguagem referentes ao gênero em trato.

> A fase inicial de apresentação da situação permite, portanto, fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visando a aprendizagem de linguagem a que está relacionado. Na medida do possível, as sequências didáticas devem ser realizadas no âmbito de um projeto de classe, elaborado durante a apresentação da situação, pois este torna as atividades de aprendizagem significativas e pertinentes (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 85).

A primeira produção é a do primeiro espaço de aprendizagem da sequência didática, é o fazer, ou seja, realizar uma atividade delimitada.

> Constitui um momento de conscientização do que está em jogo e das dificuldades relativas ao objeto de aprendizagem, sobretudo se o problema comunicativo a ser resolvido ultrapassa parcialmente as capacidades de linguagem dos alunos e confronta-os, assim, a seus próprios limites (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 87).

Com base nisso, a produção inicial tem um papel central, pois ela regulariza toda a situação de aprendizagem em relação ao gênero que será trabalhado. Além disso, ela traz um diagnóstico para o professor e para o aluno.

Para os alunos, ela concretiza os elementos dados na apresentação inicial, evidenciando os problemas em relação à situação comunicativa. Para o professor, ela apontará precisamente as dimensões comunicativas a serem trabalhadas. Dessa maneira, segundo Schneuwly e Dolz (2004), a sequência começa pela definição do que é necessário trabalhar para desenvolver as capacidades de linguagem relativas ao gênero textual a ser trabalhado.

Nos módulos, por sua vez, são trabalhados os problemas evidenciados na primeira produção, fornecendo aos alunos instrumentos necessários para superá-los. Aqui, o gênero será trabalhado de modo decomposto para que haja uma efetiva conclusão da situação comunicativa.

> A atividade de produzir um texto escrito ou oral é, de certa maneira, decomposta para abordar, um a um e separadamente, seus diversos elementos, a semelhança de certos gestos que fazemos para melhorar as capacidades de natação nos diferentes estilos. O movimento geral da sequência didática vai, portanto, do complexo para o simples: da produção inicial aos módulos, cada um trabalhando uma ou outra capacidade necessária ao domínio de um gênero (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 87).

Portanto, os módulos referem-se ao processo gradual da realização do projeto comunicativo através do gênero como objeto de interação.

A produção final representa o momento em que o aluno, por meio do texto escrito ou oral, coloca em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente e trabalhados nos módulos. A partir dela, o professor fará a avalição somativa que lhe permitirá verificar se os objetivos propostos na sequência didática foram atingidos.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004), essa avaliação é "uma avaliação somativa assentada em critérios elaborados ao longo da sequência didática, é mais objetiva, mas mantém sempre uma parte de subjetividade" (p. 91).

A partir do exposto acima, conclui-se que a sequência didática é um procedimento que, para ser executado com efetividade, demanda a construção de um modelo didático.

> Para elaboração de uma sequência didática que se julgue eficiente no processo de ensino e aprendizagem, há necessidade de se construir um modelo didático que se queira ensinar conforme já o disse. O modelo didático do gênero guia as ações do professor-pesquisador e evidencia o que pode ser ensinável por meio da sequência didática (CERVERA, 2008, p. 50).

Pelo que expomos até aqui, podemos afirmar que a sequência didática é um procedimento que otimiza o ensino de um gênero nas suas mais diversas manifestações contextuais, considerando as suas capacidades de linguagem. Em consonância com essa concepção, Barros e Rios (2014) sublinha que a sequência didática é um conjunto de atividades sequenciadas cujo objetivo é desenvolver capacidades de linguagem ligadas à leitura e produção do gênero com foco na interação.

CAPÍTULO II

1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Após as reflexões acerca das concepções teóricas que subsidiaram esta pesquisa, efetuadas no Capítulo I, apresentamos aqui os procedimentos metodológicos aplicados no desenvolvimento deste trabalho. Definimos a pesquisa-ação como orientação metodológica pela qual subsidiamos as avaliações, proposições e tomadas de decisões no âmbito do estudo.

Discorreremos sobre a pesquisa-ação, em seguida, o contexto em que se deu o desenvolvimento da pesquisa e o levantamento de dados para análises. Ainda disporemos, nesta seção, a sequência didática aplicada, cujo principal objetivo foi o de desenvolver as capacidades de linguagem em relação à leitura e à produção textual por meio do gênero diário de leituras. Além disso, descreveremos os objetivos específicos que atendem desde os procedimentos de leitura aos de produção textual.

1.1 ESTRATÉGIA DA PESQUISA

Definimos a pesquisa-ação como método de pesquisa para o trabalho, pois esse tipo de pesquisa, devidamente sistemática, propõe uma intervenção no campo educacional ou no social com o objetivo de contribuir para mudar uma dada realidade.

De acordo com Thiollent (1998), a pesquisa-ação refere-se à:

> (...) pesquisa social com base empírica que é concebida em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, e, no qual, os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1998, p.14)

Tendo como ponto de partida esse conceito, a pesquisa-ação acontece quando há um interesse coletivo na resolução de um problema ou suprimento de uma carência social. Isso implica em um engajamento entre os participantes da pesquisa que parte desde o arsenal bibliográfico até o resultado da ação esperada.

A partir desse contexto histórico, compreendemos que a pesquisa-ação refere-se a um tipo de pesquisa que envolve uma ação interventiva. Segundo Thiollent (1998), ela não se atém a relatórios ou a simples levantamento de dados, antes, denota a participação ativa de todos os agentes envolvidos na realidade dos fatos observados.

> É considerada também uma forma de engajamento sociopolítico a serviço da causa das classes populares, quando voltada para uma orientação de ação emancipatória e de grupos sociais que pertencem às classes populares e dominadas existindo "uma grande diversidade entre as propostas de caráter militar; as propostas informativas e conscientizadas das áreas educacionais e de comunicação e, finalmente, as propostas 'eficientizantes' das áreas organizacional e tecnológicas (THIOLLENT, 1998, p. 14).

Apropriando-nos das ideias discorridas acima, constatamos que toda pesquisa-ação integra participação num projeto de emancipação voltado a um todo social. Com base nisso e dada a sua diversidade, a pesquisa-ação agrega diferentes contextos, preferencialmente os de ordem pedagógica e os voltados para o víeis social.

De acordo com Thiollent (1998), os principais aspectos da pesquisa-ação compreendem desde a interação ativa dos indivíduos envolvidos no contexto da pesquisa até a intervenção prática na realidade em questão. Além disso, o objeto da pesquisa é definido pela situação-problema, a resolução do problema e o acompanhamento de todos os processos da pesquisa pelos agentes envolvidos.

Assim sendo, fica clarificada a ideia de que a pesquisa-ação é um processo investigativo de ordem qualitativa, formativo, subjetivo, interpretativo, reflexivo e experimental que envolve diretamente todos os participantes.

1.2 CONTEXTO DA PESQUISA

Esta pesquisa foi desenvolvida numa escola da rede pública municipal localizada numa cidade no interior do Maranhão. Essa instituição de ensino atendia três turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e a pesquisa foi desenvolvida em uma delas.

A faixa etária dos alunos participantes estava entre 13 e 16 anos. Havia, nessa turma, distorções idade/série, além de deficiências observáveis em relação à leitura e à produção textual.

Em se tratando de indicadores sociais, os alunos pertenciam à classe média-baixa, sendo a maioria filhos de pais analfabetos e grande parte criados por avós ou tios. Além disso, o único contato que demonstraram possuir com a cultura escrita acontecia na escola. Essa, para eles, configura-se, como um dos espaços de contato com as atividades de linguagem.

Em virtude disso, sobretudo do contexto socioeconômico e cultural descrito acima, os alunos apresentavam significativas dificuldades em relação à leitura e à escrita.

Um total considerável desses alunos sentia-se impotentes diante dos desafios propostos nas atividades de linguagem. A metodologia tradicional, que ainda vigora no contexto escolar, não os estimulam a se apropriarem das habilidades que envolvem a leitura e a produção textual.

Geralmente, a principal preocupação desses alunos em relação às atividades de leitura e produção textual restringe-se à progressão de série.

Ao apresentarmos aos alunos o diário de leituras como um instrumento que poderia subsidiar o desenvolvimento de capacidades de linguagem por meio da leitura e da produção textual, observamos um clima de curiosidade em relação ao gênero diário de leituras. A partir desse momento, mais especificamente do segundo encontro, foi elaborada a sequência didática observando a primeira produção dos alunos.

1.1.1 A sequência didática do gênero diário de leituras como instrumento para leitura e produção textual no 9º ano no contexto amazônico

A sequência foi realizada por meio de sete encontros. Em sua elaboração, consideramos as peculiaridades do contexto e do público-alvo. No primeiro momento, na situação inicial, apresentamos os objetivos a serem alcançados desde a situação inicial até a produção final. Segue abaixo a sequência didática aplicada neste estudo (Quadro 3):

Quadro 3 – Sequência Didática aplicada na pesquisa-ação

(Continua)

Encontros	**Leituras e Produções dos Diários**	**Objetivos Específicos**	**Tempo**
1º Encontro	Apresentação Inicial	Apresentar o projeto de pesquisa, o gênero diário de leituras e os objetivos a serem alcançados com esta sequência didática. São eles: • Ler as crônicas e produzir os diário de leituras a partir delas; • Destacar trechos interessantes ou aqueles que apresentarem dificuldade de compreensão; • Expor sentimentos, sensações que o texto despertou durante a leitura; Descrever de que forma o texto lido contribuirá para sua prática de leitura e produção textual; • Correlacionar informações do texto com seu conhecimento de mundo; • Conhecer o contexto físico e sociossubjetivo de cada crônica lida para assim perceber-se enquanto emissor que, ao produzir os diários de leituras com objetivos definidos, dirigir-se-á um receptor numa determinada situação de comunicação (capacidade de ação); • Discutir com os alunos a temática de cada crônica lida (capacidade discursiva); • Analisar com os alunos o efeito de sentido, nos textos lidos e nas produções próprias, o emprego da vírgula, coesão nominal e verbal, adjetivos como modalizadores e ortografia (capacidade linguístico-discursivas)	90 minutos
2º Encontro	Leitura do texto e produção do diário de leitura a partir da crônica *A Última Crônica*, de Fernando Sabino	• Realizar com os alunos a leitura da crônica; • Apresentar aos alunos o contexto físico e sociossubejetivo da crônica lida (capacidades de ação); • Solicitar aos alunos que destaquem trechos interessantes ou aqueles nos quais apresentam dificuldade de compreensão durante a leitura; • Sugerir aos alunos que exponham sentimentos, sensações que o texto despertou durante a leitura da crônica; • Apresentar o efeito de sentido provocado pelos adjetivos no texto (capacidade linguístico-discursivas); Solicitar a produção do diário de leitura inicial a partir da crônica lida	135 minutos

Quadro 4 – Sequência Didática aplicada na pesquisa-ação

(Conclusão)

Encontros	**Leituras e Produções dos Diários**	**Objetivos Específicos**	**Tempo**
3º Encontro	Leitura do texto e produção do diário de leitura a partir da crônica *Do Rock* de Carlos Heitor Cony	• Apresentar e discutir com os alunos o conteúdo temático da crônica lida (capacidade discursiva); • Solicitar a produção do diário de leitura a partir da crônica lida	90 minutos
4º Encontro	Leitura do texto e produção do diário de leitura a partir da crônica *Notícia de Jornal* de Fernando Sabino	• Discutir com os alunos os mecanismos de textualização pertencente à capacidade linguístico-discursivas (coesão e coerência) na crônica lida; • Solicitar a produção do diário de leitura a partir da crônica lida	135 minutos
5º Encontro	Leitura do texto e produção do diário de leitura a partir da crônica *O Amor acaba* de Paulo Mendes Campos	• Discutir com os alunos o efeito de sentido e as normas do emprego da vírgula e da ortografia na crônica lida; • Solicitar a produção do diário de leitura a partir da crônica lida	90 minutos
6º Encontro	Leitura do texto e produção do diário de leitura a partir da crônica Homem *Nu* de Fernando Sabino	• Analisar e discutir o efeito de sentido provocado pelos adjetivos como modalizadores na crônica lida; • Solicitar a produção do diário de leitura a partir da crônica	135 minutos
7º) Encontro (Produção Final)	Releitura da crônica *A última crônica* de Fernando Sabino para produção do diário final	• Fazer a releitura da crônica *A Última Crônica*, de Fernando Sabino para produção do diário final mobilizando as capacidades de linguagem trabalhadas durante esta sequência; • Solicitar a produção do diário de leitura final a partir da crônica lida	90 minutos

Fonte: Elaborado pela autora.

Descreveremos agora como se deu cada um dos sete encontros dessa sequência didática.

1º Encontro: Apresentando o projeto, os objetivos e o gênero diário de leituras

Com duração de 90 minutos, no primeiro encontro, apresentamos o projeto de pesquisa, os objetivos pretendidos, o gênero diário de leituras e distribuímos os termos de autorização de pesquisas fornecidos pela Unifesspa. O projeto foi muito bem recebido pelos alunos, inclusive houve uma expressão de agradecimento pelo fato da turma ter sido escolhida para aplicar essa pesquisa. Mostraram-se muito entusiasmo e curiosidade em relação ao gênero diário de leituras. Foram descritos na lousa o conceito do gênero diário de leituras e suas características. Além disso, foi feita uma associação do diário íntimo com o diário de leituras para que, a partir dessa relação, eles compreendessem de forma mais clara o gênero diário de leituras.

2º Encontro: Trabalhando a capacidade de ação (contexto físico e contexto sociossubjetivo)

Nesse encontro, com duração também de 90 minutos, entregamos o texto *A última crônica* de Fernando Sabino aos alunos. Esse texto faz parte de uma coleção de crônicas publicadas no caderno das Olimpíadas de Língua Portuguesa do ano de 2016. Trata-se de texto essencialmente poético, um canto à simplicidade.

Uma aluna prontificou-se a fazer a leitura e alguns alunos emocionaram-se, literalmente, com a leitura.

Ao produzirem o primeiro diário de leitura, a partir dessa crônica, discutimos sobre a capacidade de ação e a capacidade linguístico-discursivas. Outra característica do próprio diário de leitura expressa nos textos foi a descrição de trechos em que eles sentiram dificuldade na leitura (palavras, termos, metáforas), uma iniciativa que, a nosso ver, fomenta a leitura crítica, pois, nesse caso, o aluno consegue enxergar e descrever o próprio processo de aprendizagem.

3º Encontro: Desenvolvendo capacidade discursiva (plano global) no texto Do Rock de Carlos Heitor Cony

Nesse encontro, a partir da leitura da crônica acima, os alunos apresentaram seu posicionamento acerca da crônica lida. Em seus diários, destacaram a importância de respeitar os gostos e as preferências das pessoas. Reforçaram ainda que as diferenças, sejam elas de qualquer natureza, devem aproximar as pessoas e não distanciar.

4º Encontro: Trabalhando coesão nominal e verbal (Capacidade linguístico-discursivas) e ortografia a partir da crônica Notícias de Jornal de Fernando Sabino

Por meio dessa crônica, trabalhamos os mecanismos de textualização: coesão nominal e verbal. Os alunos, ao produzirem seu diário referente a essa crônica, perceberam no texto lido os mecanismos de coesão nominal e verbal.

5º Encontro: Ênfase dada ao emprego da vírgula e a ortografia no texto lido e produção do diário de leitura a partir da crônica O Amor acaba de Paulo Mendes Campos

Nesse encontro, a leitura e a produção textual dos diários de leituras produzidos pelos alunos partiram da crônica *O Amor acaba* de Paulo Mendes Campos. Essa crônica pertence à coleção de crônicas publicadas no caderno das Olimpíadas de Língua Portuguesa do ano de 2016.

O conteúdo dessa crônica tem uma dinâmica que se mostrou interessante aos alunos, os quais perceberam e expuseram essa percepção em seus diários. Trata-se de um texto em que o autor diz reiteradas vezes que o amor acaba. Durante o percurso da leitura desse texto, os alunos manifestaram a impressão de que o autor apresentaria apenas essa ideia de término do amor de modo trágico, no entanto, ao final, os alunos confessaram surpreendidos com o autor devido à visão positiva em reação ao término do amor, transmitida por ele.

Nessa crônica, trabalhamos o efeito da pontuação (emprego da vírgula) e a ortografia.

6º Encontro: Leitura da crônica O Homem Nu de Fernando Sabino

A produção do diário, nesse encontro, partiu da leitura da crônica *O Homem Nu*, de Fernando Sabino**.** Foi dada ênfase na leitura desse texto e na produção do diário de leitura a capacidade linguístico-discursiva. Trabalhamos a modalização por meio dos adjetivos no texto. Ao se depararem com o título do texto, os alunos sentiram estranheza, pois associaram a um tom um pouco pornográfico. No entanto, durante a leitura da crônica, essa primeira impressão se desfez e deu lugar a uma leitura cômica e divertida. Com isso, a capacidade linguístico-discursivas foi trabalhada de modo bem divertido.

7º Encontro (Produção Final)

Nesse encontro, encerramos a sequência didática com a produção do diário de leitura da crônica *A última Crônica*. Para subsidiar essa produção final, enfatizamos a importância das capacidades de linguagem que foram trabalhadas ao longo dos sete encontros. Com isso, os

alunos fizeram a produção final. Essa produção serviu de dado para constatar como o diário de leituras pode subsidiar na leitura e produção textual dos alunos que participaram dessa pesquisa.

1.1.2 Seleção dos dados

Aplicamos a pesquisa numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental composta por 36 alunos. Desse total, selecionamos 20 diários para análise, dado que foi o total de alunos que participaram de todos os encontros durante aplicação da sequência didática.

1.1.3 Análise dos diários de leituras produzidos pelos alunos

A análise dos diários produzidos partiu da produção inicial e final dos alunos. Para análise, foram considerados os seguintes critérios:

a) **Contexto sociossubjetivo de produção (Capacidade de Ação)**

De acordo com Bronckart (2012), capacidade de ação agrega o contexto físico e sociossubjetivo de produção. Nas análises dos diários produzidos, considerou-se o contexto sociossubjetivo. Esse tipo de contexto tem foco nos fatores sociais que exercem influência na produção de todo texto.

Coadunando com Bronckart (2012), Gonçalves (2011) sublinha que o contexto sociossubjetivo inscreve-se nas atividades sociais nas quais o enunciador e o destinatário estão inseridos.

Esse contexto é formado por quatro parâmetros: o lugar social, a posição social do enunciador, a posição social do destinatário e os objetivos. Quanto ao lugar social, remete à formação social, ou seja, a instituição social onde o texto é produzido.

Tratando-se da posição social do enunciador, essa refere-se ao papel social que o enunciador ocupa na instituição social na qual produz o texto. Já a posição social do destinatário refere-se ao papel social atribuído ao destinatário do texto. E último parâmetro diz respeito ao objetivo ou objetivos pretendidos com a produção do texto.

b) Plano global (Capacidade Discursiva)

Para Bronckart (2012), o conteúdo temático de um texto compreende as informações que nele estão expressas. Essas informações são as representações de que o enunciador dispõe no momento da produção do texto. De acordo com Gonçalves (2011), as representações expressas nas produções textuais revelem aspectos do mundo objetivo, social e subjetivo.

Desse modo, como discorre Bronckart (2012), um texto pode ter como tema objetos do mundo físico, como a descrição de um animal e suas condições de vida ou discutir

fenômenos do mundo social como valores e normas ou simplesmente vincular temas de carácter mais subjetivo.

Especificamente, trata-se dos conhecimentos de que o enunciador dispõe em função de sua experiência, desenvolvimento que estão armazenados em sua memória.

A partir dessa reestruturação das representações, num segundo plano, do conteúdo temático, têm-se os tipos de discurso e as sequências textuais que costumam predominar no gênero lido e produzido.

Para as análises dos diários de leituras iniciais e finais, foram considerados os tipos de sequências que predominaram nos diários produzidos.

c) **Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)**

Trata-se dos elementos linguísticos que contribuem para a coesão nominal e verbal e que garantem a coerência e progressão textual. De acordo com Bronckart (2012), a coesão nominal tem a função de apresentar temas e fazer retomadas desses temas nos textos lidos ou produzidos. São, portanto, responsáveis pela coerência textual.

Já a coesão verbal, de acordo com Bronckart (2012), remete aos aspectos de temporalidade, aspctualidade e modalidade das ações verbais. O valor de temporalidade compreende os tempos verbais, enquanto o valor de aspectualidade refere-se às propriedades internas do processo verbal (duração, frequência e grau de realização). Os tipos de processo compreendem as ações conclusas e inconclusas.

As modalizações, por sua vez, segundo Bronckart (2012), além de expressarem julgamentos acerca de um texto, remetem representações do enunciador, ou seja, representações do mundo subjetivo.

Nos diários analisados, foram consideradas as modalizações apreciativas que expressam um julgamento mais subjetivo, ou seja, que refletem, na produção textual, uma opinião sobre o que está sendo enunciado, se bom, ruim, estranho, negativo ou positivo.

CAPITULO III

1 ANÁLISE DE DADOS

1.1 ANÁLISES DOS DIÁRIOS DE LEITURAS PRODUZIDOS

Seguem, neste capítulo, as análises dos 20 diários (10 iniciais e 10 finais) a partir da crônica *A Última Crônica* de Fernando Sabino. O Diário Inicial, doravante DI, foi produzido no segundo encontro da sequência didática, enquanto o diário final, doravante DF, foi produzido no final da sequência didática. Os alunos foram identificados pela letra A e o respectivo número na ordem dos diários analisados, assim, A1 significa aluno 1. Desse modo, seguiram os outros alunos.

1.1.1 *A Última Crônica* de Fernando Sabino o texto base para aplicação dessa sequência didática

Apresentaremos, nesta seção, o contexto de produção e o plano global da crônica selecionada para a aplicação da sequência.

SABINO, Fernando. A última crônica. In: elenco de cronistas modernos. 21ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

A última crônica

Fernando Sabino

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever. A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do 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 quereria 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, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho - um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular.

A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno 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 para 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 quereria minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.

A partir da leitura dessa crônica, torna-se pertinente apresentar uma síntese das capacidades de linguagem no texto acima.

a) Capacidade de Ação

Contexto físico: considerando os dados da publicação, a crônica foi produzida no departamento de edição da editora José Olympio, no elenco *Coleção de Crônicas Modernas*, da 21ª edição, na cidade do Rio de Janeiro, no ano de 2005. O suporte vinculado é um caderno de crônicas, tendo como emissor da crônica o escritor Fernando Sabino. Os receptores são adolescentes do Ensino Fundamental participantes das Olimpíadas de Língua Portuguesa.

Contexto sociossubjetivo: nesse contexto, temos a editora José Olympio estabelecida no mercado desde 1931. Ao longo dos anos, tornou-se um dos pilares de divulgação da cultura brasileira. Fernando Sabino (1923-2004), por sua vez, foi um grande escritor, jornalista e editor brasileiro. É ainda considerado um dos mais importantes cronistas brasileiros. Seus principais destinatários eram leitores de jornais e revistas das mais diversas cidades em que residiu. Como narrador, nesta crônica, buscava inspiração para escrever. Disse, porém, estar sem inspiração. No entanto, vê numa família um gesto de grande humanidade, digno de uma crônica: um casal comemorando o aniversário de três anos de sua filha com apenas uma fatia de bolo e três simples velinhas. Isto comoveu o narrador e sempre comove o leitor.

b) Capacidade Discursiva

Plano global: a crônica acima pertence, em se tratando de tipos de discurso, à narração. Em relação à sequencialidade, há predomínio das sequências narrativas e descritivas. Essas descrevem as ações que se desenvolvem ao longo do texto, as personagens e os objetos utilizados por elas (posturas, roupas, gestos). Aquelas, ao tratarem especificamente da ação (comemorar um aniversário com apenas um pedaço de bolo), apresentam a situação inicial (chegada da família ao botequim), a complicação que apresenta um grau de tensão (pedido do pai ao garçom), a resolução (comemoração em si) e a situação final (a filha do casal comendo o pedaço de bolo e os pais satisfeitos com a comemoração).

c) Capacidade linguístico-discursivas

Mecanismos de textualização e enunciativos: quanto aos mecanismos de textualização, os aspectos de coesão nominal marcados pelos sintagmas nominais na crônica acima têm a função de introduzir novas personagens na narração (*um casal de pretos e o garçom),* de especificá-las (*o pai, a mãe, a filha*), de assegurar as retomadas ou substituições, ou seja, anáforas (*três seres esquivos, a mulher, a negrinha***,** *o homem)* e de retomar as personagens por meio de comparações *(como um animalzinho).*

Coesão Verbal: em se tratando da coesão verbal, na crônica de Fernando Sabino, há predominância dos verbos no presente do indicativo, embora sejam comuns, nos gêneros narrativos, os pretéritos perfeito e imperfeito. Na crônica em virtude do suporte, jornais diários e do próprio gênero, foi utilizado o presente do indicativo para atender a proposta do suporte e do gênero.

Mecanismos Enunciativos: quanto aos mecanismos enunciativos, na crônica em trato, predomina a voz do autor. As modalizações presentes nos textos são do tipo apreciativas marcadas pelos adjetivos (vestido *pobre*, perninhas *curtas*, olhos *grandes*, bolo *simples*, *amarelo-escuro*, uma *pequena* fatia *triangular*, bolsa *de plástico preto* e *brilhante*, mãos *sôfregas).*

A partir da exposição das capacidades de linguagem acima, analisaremos os diários iniciais e finais produzidos pelos alunos.

1.1.1.1 Aluno 1 (A1)

Diário inicial de A1

Achei muito interessante aquela família muito humilde que não queria que o aniversario de sua filha passasse em branco. O pai quer tinha pedido para o garçom uma fatia de bolo, a negrinha com a roupa muito humilde, e com o larso na cabeca quando sua mae tirava algumas velas é coloca no bolo e o pai com fossoro acendia as velas.

Gostei muito desse texto principalmente "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."

a) Contexto sociossubjetivo

A1, enquanto enunciador do texto, sob o conceito de enunciador proposto em Bronckart (2012) que se refere à posição social (aluno) na instituição social (escola), produz o seu diário de leitura inicial direcionado aos destinatários deste estudo. Essa análise tem como objetivo revelar as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador possuía, conforme versa Schneuwly e Dolz (2004) sobre o papel da produção inicial numa sequência didática, ou seja, identificar as habilidades já adquiridas pelos alunos assim como as dificuldades em relação ao gênero em estudo.

Dentro dessa perspectiva, os autores mencionados acima afirmam ainda que a produção inicial é o primeiro espaço destinado a aprendizagem do gênero.

b) Plano global do texto

A1 apresenta seu posicionamento por meio de uma sequência explicativa, conforme aponta Bronckart (2012) sobre as sequências textuais. No primeiro parágrafo, A1 retomou o conteúdo temático da crônica: a simplicidade de uma família ao comemorar o aniversário da filha com apenas uma fatia de bolo. Ainda, no primeiro parágrafo, por intermédio de uma sequência descritiva, apresenta uma descrição da ação e da personagem: a "negrinha" estava vestida.

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

No primeiro parágrafo, o aluno apresenta seu posicionamento por meio de dois modalizadores apreciativos (muito **interessante**/advérbio e adjetivo) em relação ao texto e à retomada do conteúdo temático da crônica.

Além disso, manifestou uma das instruções dadas na sequência didática que, segundo Machado (1998), compõe uma das características o diário de leituras que é destacar os trechos que o aluno achar interessantes: *"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."*

A1 faz retomada aos personagens da crônica por meio dos sintagmas nominais (*aquela família, sua filha, a negrinha*), garantindo, pelas anáforas, a coesão nominal em seu diário, conforme apresenta Bronckart (2012).

Quanto à coesão verbal, A1 utilizou os verbos nos pretéritos perfeito e imperfeito remetendo a função de temporalidade dos verbos versada em Bronckart (2012). Os verbos no pretérito perfeito (*achei, gostei*) possuíam, no diário do aluno, valor de modalização, conforme aponta Bronckart (2012), pois marcam o posicionamento do aluno em relação à crônica lida. Já os verbos no pretérito imperfeito retomaram ações (*tinha, tirava, acendia*) das personagens na crônica lida, assim como revelaram o valor de aspctualidade das ações verbais (concluídas, não concluídas ou em processo), conforme descrito em Bronckart (2012).

Em relação à pontuação, em alguns parágrafos, o uso excessivo da vírgula dificulta a compreensão textual. Há também termos em desacordo com a norma padrão da escrita (*aniversario, larso, cabeca, mae, é, fossoro*).

Diário final de A1

Uma pequena negrinha que estava completando ano. Sua família que não tinha condições chamou o garçom e pediu uma fatia de bolo. A mãe, pois a mão na bolsa mexeu, tirou alguma vela e os pais cantaram parabéns para você. A negrinha, pois, a comer o bolo.

Achei muito interessante os pais de a menina querer mesmo sem poder pagar um bolo todo não deixou passar o aniversário da negrinha.

a) Contexto sociossubjetivo

A1, enquanto enunciador do texto, produz o seu diário de leitura final sob o conceito de produção final do procedimento sequência didática pontuada em Schneuwly e Dolz (2004). Essa produção foi destinada aos destinatários desta pesquisa que estavam no papel social de pesquisadora, banca examinadora e demais leitores.

Essa análise teve como objetivo revelar aos destinatários se as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador manifestou na primeira produção foram superadas total ou parcialmente.

b) Plano global

No primeiro parágrafo, A1 retomou o conteúdo temático da crônica por meio de uma sequência narrativa, de acordo com Bronckart (2012), na qual expôs a situação inicial (*o aniversário da negrinha*), a tensão (*o pai chama o garçom*), a situação final e o equilíbrio (a comemoração do aniversário). Ao final do seu diário, A1 manifestou seu julgamento/comentário relativo à crônica demonstrando a sua interpretação acerca do texto lido. Ao declarar que achou muito interessante, A1 remeteu a representação do mundo subjetivo, como aponta Bronckart (2012).

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

Em relação à coesão nominal, A1 retomou as personagens da crônica lida logo no início do parágrafo por meio dos sintagmas nominais (*uma pequena negrinha, sua família, o garçom, a mãe*), mantendo a coesão nominal para apresentar os personagens da crônica, função da coesão nominal conforme pontua Bronckart (2012).

Em relação à coesão verbal, A1, em seu diário final, apresentou verbos no pretérito perfeito do indicativo (*tinha, chamou, mexeu, tirou, cantara, deixou*) para remeter às ações das

personagens na crônica. Esses verbos marcam aspectos referente à temporalidade e aspectualidade, conforme descreve Bronckart (2012).

Com esse mesmo tempo verbal, A1 encerrou seu diário final utilizando o verbo *achei*, manifestando seu posicionamento acerca do texto lido. Esse verbo remeteu, portanto, ao valor de modalização, conforme Bronckart (2012), e expressou uma das características do diário de leitura em Machado (1998) que se refere à apreciação da leitura realizada.

Em DI, A1 apresentou palavras grafadas em desacordo como a norma padrão *(aniversario, quer/que larso/laço, cabeça, mae, fossoro/fósforo é /e).* Esses termos em desacordo com a ortografia convencional apontaram dificuldades a serem trabalhados referentes à ortografia. Já em DF, essas palavras foram revisadas pelo aluno, algumas que estavam no DI não apareceram novamente.

No entanto, há duas ocorrências, no primeiro e no segundo parágrafo, em que o aluno substituiu o verbo (por) pela conjunção (pois). Contudo, como aponta Schneuwly e Dolz (2004), os erros ortográficos não devem obscurecer as outras dimensões que envolvem a produção textual.

O diário apresentou pontuação encerando os períodos. Houve também o emprego da vírgula.

1.1.1.2Aluno 2 (A2)

Diário inicial de A2

Nessa crônica entendi que nem tudo que a gente quer, podemos ter, então temos que nos contentar com o que ganhar.

O que me chamou a atenção foi a atitude dos pais, pela criança por mesmo eles não tendo condição de comprar um bolo completo, comprou uma fatia para não deixar passar em branco o aniversário da filha.

As palavras que eu não entendi são: pitoresco, irrisório, mune e compenetrada.

No final do texto sentir uma alegria por tudo ocorrer bem. Pelo fato da simplicidade eles serem uma família feliz.

a) Contexto sociossubjetivo

A2, enunciador do texto, produziu o seu diário de leitura inicial aos destinatários da pesquisa. Essa análise pode revelar a eles as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador possuía. Além disso, segundo Schneuwly e Dolz (2004), a produção

inicial revelou as capacidades já adquiridas pelos alunos, assim como aquelas que precisavam ser trabalhadas durante a sequência didática.

b) Plano global do texto

A2, por meio de uma sequência explicativa, sob o conceito de sequência em Bronckart (2012), apresentou sua principal inferência em relação ao texto. Dentro dessa sequência textual, A2 correlacionou seu conhecimento de mundo com o texto lido. Ao fazer isso, A2 manifestou uma das características do gênero diário de leitura: correlacionar conhecimento de mundo com o texto lido, isso está consonância com o que aponta Machado (1998) em relação ao gênero diário de leituras.

No segundo parágrafo, A2 apresentou outra característica do diário de leituras, exposto em Machado (1998): grafar palavras de significado desconhecido para ele. A2 expôs, com isso, suas dificuldades em relação à atividade de leitura, descrevendo o seu próprio processo de aprendizagem.

A2 enfatizou, fazendo uma retomada aos parágrafos 3, 4 e 5 da crônica, o clímax do texto, ou seja, a família comemorando o aniversário de sua filha com apenas uma fatia de bolo. Já no quarto parágrafo, A2 evidenciou outra característica do gênero diário de leituras, conforme Machado (1998): expor sentimentos e sensação suscitados no processo da leitura realizada.

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

A2, em seu diário inicial, utilizou a coesão nominal por meio dos sintagmas nominais (*pais* e *criança*), retomando personagens da crônica (temas), proposto em Bronckart (2012).

Em se tratando da coesão verbal, A2 fez uso do pretérito perfeito do indicativo (*entendi, foi* e *senti*), expressando valor de temporalidade e aspctualidade versadas em Bronckart (2012). Além disso, com esses verbos, A2 evidenciou sua interpretação e sensação em relação ao texto lido, ressaltado características do gênero diário de leituras apontadas em Machado (1998). A2 também fez uso dos verbos no infinitivo (*ter* e *contentar*), marcando sua tese inicial.

No final de seu diário, A2 apresentou o adjetivo (*feliz*) caracterizando a família da crônica. Sobre o emprego da vírgula, A2 apresentou uma ocorrência em desacordo no primeiro parágrafo de seu diário. A2 também apresentou termos em desacordo com a ortografia oficial ao substituir termos como (*por/*pelo), (*sentir*/senti). Isso aponta, segundo Schneuwly e Dolz

(2004), informações sobre a dimensão ortográfica a ser trabalhada com a sequência didática. A2 fez uso da pontuação de modo coerente.

Diário final de A2

O que me chamou atenção, foi saber que mesmo os pais da criança serem simples, não deixaram o aniversário dela passar em branco.

As palavras que não entendi foi: Gávea, êxito, pitoresco, irrisório, disperso.

O sentimento foi triste por saber que os pais da criança não puderam comprar um bolo inteiro.

Mais também fiquei feliz por saber que mesmo na simplicidade eles não deixaram de ser feliz.

a) Contexto sociossubjetivo

A2, enquanto enunciador do texto, produz o seu diário de leitura final, sob o conceito de produção final da sequência didática, pontuada em Schneuwly e Dolz (2004), aos destinatários da pesquisa que estavam no papel social de pesquisadora, banca examinadora e demais leitores. Essa análise tem como objetivo revelar aos destinatários se as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador manifestou na primeira produção foram superadas total ou parcialmente.

b) Plano global do texto

A2, por meio de uma sequência explicativa, de acordo com Bronckart (2012), retomou o conteúdo temático da crônica, evidenciando o que mais lhe chamou atenção no texto na crônica lida: a simplicidade da família e a atitude dela diante do aniversário da filha. Essa retomada evidenciou as representações do mundo social e subjetivo, como sublinha Habermas (1981), ou seja, representações pessoais acerca das normas e valores do mundo social.

No segundo parágrafo de seu DF, A2 expôs, assim como em DI, sua dificuldade frente à atividade de leitura, conforme aponta Machado (1998), como característica do gênero diário de leituras. Ressaltando outra característica do gênero em trato, A2 revelou o que sentiu diante do conteúdo temático proposto na crônica lida.

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

Em relação à coesão nominal, A2, em seu diário final, retomou as personagens da crônica por meio dos sintagmas nominais (*pais, criança* e *dela*), apresentando em seu diário os personagens (temas) da crônica lida. Ao apresentar ou retomar (recurso anafórico), A2 engajou-se no conceito de coesão nominal proposto por Bronckart (2012).

Sobre a coesão verbal, A2, em seu DF, utilizou o pretérito perfeito (*chamou, deixaram, intendi* e *fiquei*), remetendo ao valor verbal de temporalidade e aspectualidade das ações dos personagens na crônica.

Além disso, os dois últimos verbos em parêntese expressaram a dificuldade de A2 diante da leitura e sua sensação diante das ações apresentadas no texto. A presença desses verbos marcaram características do gênero diário de leituras: textualizar as dificuldades encontradas no ato da leitura e expor sensações que o texto provocou, conforme aponta Machado (1998).

A2 fez uso do adjetivo simples como modalizador da condição social da família.

Quanto ao emprego da vírgula, em seu DF, mostrou um bom desempenho e apresentou apenas uma ocorrência ortográfica em desacordo com a norma padrão (mais/mas), uma confusão muito comum entre os estudantes. Sobre isso, Schneuwly e Dolz (2004) versam que quanto mais é dada ao aluno oportunidade de escrever, mais possibilidade ele terá de apresentar suas dificuldades em relação à ortografia.

1.1.1.3 Aluno 3 (A3)

Diário inicial de A3

A história acontece em um botequim com um escritor que deseja escrever uma crônica <u>mais</u> ele vê uma família no botequim e ele começa a comentar sobre essa família, mais o que realmente chama atenção do escritor é como eles estão comemorando o aniversário da menina, com apenas uma fatia de bolo eles comemoraram o aniversário, isso é muito bonito porque o escritor fala sobre a simplicidade da família.

Uma palavra que eu nunca vi foi "balbucio".

a) Contexto sociossubjetivo

A3, enunciador do texto, produz o seu diário de leitura inicial destinado aos destinatários da pesquisa. Essa análise teve como objetivo revelar a eles as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador possuía. Além disso, segundo Schneuwly

e Dolz (2004), a produção inicial revela as capacidades já adquiridas pelos alunos assim como aquelas que precisam ser trabalhadas durante a sequência didática.

Esse contexto de produção pressupõe a relação entre os interlocutores que, segundo Machado (1998), contempla o agir comunicativo proposto Habermas (1981). No agir comunicativo, os interlocutores interagem de modo que um não se sobrepõe ao outro em uma ação comunicativa, ou seja, assim como o enunciador expõe seus objetivos numa dada situação de comunicação, o enunciador poderá aceitá-los, refutá-los ou contestá-los. O que se propõe, portanto, é que ambos cheguem a um consenso sobre determinado objetivo.

b) Plano global do texto

No primeiro parágrafo, por meio de uma sequência narrativa (BROCKART, 2012), A3 fez uma retomada ao conteúdo temático da crônica. Já no segundo, expressou a dificuldade encontrada na atividade de leitura ao declarar que nunca viu a palavra *balbucio.* Com isso, A3 evidenciou uma das características apontadas por Machado (1998) do gênero o diário de leituras: apontar dificuldades encontradas no ato da leitura.

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

Em relação à coesão nominal, A3 apresentou as personagens (*um escritor, uma família, da menina*), retomando, por meios desses sintagmas nominais, conforme aponta Bronckart (2012), as principais personagens da crônica lida. Em relação à coesão verbal, em seu diário, o aluno fez uso predominantemente do presente do indicativo (*acontece, deseja, vê, começa, chama, comemoram, fala*) para retomar as ações da crônica, retomando o aspecto de temporalidade e aspectualidade versada em Bronckart (2012).

Sobre o emprego do adjetivo como modalizador, empregou a expressão *muito bonito*, expressando seu julgamento acerca da atitude da família. Ao fazer isso, A3 expressou sua representação do mundo social, pontuado em Habermas (1981). Ou seja, no diário em trato, o aluno realçou, por meio da modalização empregada, sentimentos e valores que a família expressou ao comemorar o aniversário da filha. Em se tratando do emprego da vírgula, A3 suprimiu-a em uma ocorrência e a empregou de modo indevido em outra. Sobre a ortografia, ele empregou o termo *mais e*m vez de *mas.* Uma confusão comum em virtude da paronímia.

Diário final de A3

A crônica fala de uma família que está comemorando o aniversário da filha do casal que é chamada no texto de "negrinha. " O que mais me chama a atenção é o bolo que eles estão comendo, é só uma fatia, é isso que me chama atenção.

a) Contexto sociossubjetivo

A3, enquanto enunciador do texto, produz o seu diário de leitura final, sob o conceito de produção final da sequência didática, pontuada em Schneuwly e Dolz (2004), aos destinatários da pesquisa que estavam no papel social de pesquisadora, banca examinadora e demais leitores. Essa análise teve como objetivo revelar aos destinatários se as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador manifestou na primeira produção foram superadas total ou parcialmente.

b) Plano global do texto

Em seu DF, através de uma sequência narrativa sob o conceito de sequência em Bronckart (2012), A3 remeteu, em um único parágrafo, ao conteúdo temático da crônica. Para Bronckart (2003), o conteúdo temático compreende as informações presentes no texto, ou seja representações que o agente-produtor constrói tendo em vista o seu papel social e os objetivos da interação verbal.

A partir disso, A3 enfatizou a ação do pai em relação à comemoração do aniversário da filha do casal. Ao final, expressou aquilo que mais lhe chamou a atenção na crônica lida: a fatia do bolo. Assim, apontou uma das características do gênero diário de leituras, conforme cita Machado (1998).

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

Houve no DF de A3 retomadas anafóricas por meio de sintagmas nominais aos personagens da crônica lida (*uma família, filha, negrinha*). Segundo Bronckart (2003), as retomadas nominais, marcadas pelos sintagmas nominais, retomam referentes em trato, (personagens). Essas retomadas podem ser idênticas ao texto ou com outro termo lexical. A3, em seu diário utilizou retomadas idênticas.

Em se tratando da coesão verbal, A3 utilizou locuções verbais (*está comemorando, é chamada, estão comendo*), remetendo ações em processo, segundo Bronckart (2012). E, por meio da locução *é chamada*, evidenciou o termo *negrinha* na crônica.

Não houve presença de adjetivos. Houve, no DF, o emprego da vírgula em duas ocorrências de acordo com as normas. Quanto à ortografia, A3 não apresentou mais termos em desacordo com a norma-padrão.

1.1.1.4 Aluno 4 (A4)

Diário inicial de A4

O meu entendimento sobre essa crônica, é que, além da simplicidade eles tinham uma coisa maior, que era a união, porque juntos eles comemoravam o aniversário da sua filhinha que se contentou e ficou muito feliz, apenas com aquilo. Dava pra notar a humildade da família apenas por seus gestos e suas palavras, eles ficam ansiosos esperando a fatia do bolo.

a) Contexto sociossubjetivo

A4, enquanto enunciador do texto, sob o conceito de enunciador proposto em Bronckart (2012) que se refere à posição social (aluno) na instituição social (escola), produz o seu diário de leitura inicial direcionado aos destinatários deste estudo. Essa análise teve como objetivo revelar as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador possuía, conforme versa Schneuwly e Dolz (2004) sobre o papel da produção inicial numa sequência didática, ou seja, identificar as habilidades já adquiridas pelos alunos, assim como as dificuldades em relação ao gênero em estudo.

Dentro dessa perspectiva, os autores mencionados acima afirmam ainda que a produção inicial é o primeiro espaço destinado à aprendizagem do gênero.

b) Plano global do texto

Em seu diário, estruturado numa sequência explicativa em apenas um parágrafo, A4 expôs sua inferência em relação à crônica lida retomando o seu conteúdo temático: a humildade da família. Ao destacar a humildade da família, A4 realçou em seu diário a representação do mundo social que, segundo Bronckart (2012), pode ser evidenciada pela discussão de valores e normas em um determinado grupo social.

Sob essa definição, A4 apresentou, ainda em seu DI, valores, como simplicidade e união, conceituando a atitude da família sob sua representação e pontuando o mundo subjetivo.

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

A4 retomou o sentimento da família fazendo uso de um sintagma nominal de ordem indefinida (*uma coisa*) e, em seguida, trouxe o conceito: união. A4 retomou também as personagens da crônica estabelecendo a coesão nominal (*eles, filhinha* e *família),* pontuada em Bronckart (2012).

Sobre a coerência verbal, A4 empregou o pretérito imperfeito do indicativo (*tinham, comemoravam*), marcando a temporalidade desses verbos e retomando o sentimento e a ação da família. Empregou o pretérito perfeito (*contentou* e *ficou*). Esses dois verbos pontuam fortemente o valor de aspctualidade, ou seja, marca a conclusão, afirmando a satisfação da garotinha pela comemoração.

A4 apresentou melhora em relação à pontuação no texto, utilizando a vírgula de modo mais preciso. Empregou uma expressão da linguagem coloquial *(pra),* uma prática bastante comum nas produções textuais dos alunos. Contudo, como afirma Schneuwly e Dolz (2004), as incongruências ortográficas não obscurecem as outras dimensões textuais.

Diário Final de A4

Eu achei muito bonito a união da família de comemorar o aniversário da menina, porque mesmo sendo simples, só com uma fatia de bolo, e só com o pai dela e a mãe dela, ela ficou feliz.

Muitas vezes as pessoas preferem não ter aniversário porque acham muito feio ou sem graça, mas para foi o melhor aniversário pois ela estava perto de pessoas importantes para ela, e é só isso, a coisa melhor que tem é você perceber que as pessoas que tão do seu lado se importam com você, e quer sua felicidade quer te ver bem.

a) Contexto sociossubjetivo

A4, enquanto enunciador do texto, produziu o seu diário de leitura final, sob o conceito de produção final da sequência didática pontuada em Schneuwly e Dolz (2004). Essa produção foi dirigida aos destinatários desta pesquisa que estavam no papel social de pesquisadora, banca examinadora e demais leitores.

Essa análise teve como objetivo revelar aos destinatários se as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador manifestou na primeira produção foram superadas total ou parcialmente.

b) Plano global do texto

A4 retomou, no primeiro parágrafo, o conteúdo temático da crônica por meio de uma sequência explicativa na qual expôs seu posicionamento acerca da crônica lida. Ainda, nesse parágrafo, o aluno evidenciou aspectos do mundo social (BRONCKART, 2012), destacando um valor presente na família da garotinha.

No segundo parágrafo, A4 correlacionou o seu conhecimento de mundo ao afirmar que a garotinha teve o melhor aniversário que ela poderia ter, porque ela estava perto das pessoas que a amavam. Ao apresentar essa constatação em seu diário, A4 expressou uma característica do diário de leitura pontuada por Machado (1998).

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

Em relação à coesão nominal, A4 retomou as personagens da crônica por meio de sintagmas nominais (*família, o pai dela, a mãe dela, ela*), estabelecendo a coerência, como pontua Bronckart (2012). Em se tratando de coesão verbal, A4 retomou a comemoração do aniversário por meio de um verbo no infinitivo (*comemorar*). Utilizou o pretérito perfeito (*ficou*) para afirmar a satisfação da filha pela comemoração.

A4, no primeiro parágrafo, utilizou a expressão modalizadora *"muito bonito"* marcada pelo advérbio e o adjetivo bonito para expressar julgamento acerca da crônica lida.

Em seu diário de dois parágrafos, A4 registrou nova ocorrência de coloquialismo do verbo estar (*tão/ Estão*). Sobre isso, Schneuwly e Dolz (2004) pontuam que é comum acontecer, pois, a medida que o aluno escreve, novas ocorrências em desacordo com ortografia oficial podem ocorrer. No entanto, isso pode ser trabalhado progressivamente.

Em relação à pontuação, A4 progrediu um pouco, apesar de apresentar uma troca de pontuação em seu diário (empregou vírgula no local em que seria um ponto).

1.1.1.5 Aluno 5 (A5)

Diário Inicial de A5

A última Crônica é um texto muito interessante, pois o autor começa em um botequim tomando um café, mas adiado o momento de escrever o que o autor queria ele acabou encontrando no fundo do botequim, mas relembrando o verso do poeta "assim quereria meu último poema. "

O que o poeta viu naquele instante são momentos difíceis de acontecer, ainda mais que as pessoas não se importa com os outros é lindo vê aquela família reunida comemorando

algo que é importante para a filha deles, isso não é comum acontecer uma criança aceitar uma fatia de bolo e uma latinha de refrigerante, mas para mim, este momento foi maravilhoso vê que ainda tem pessoas que ainda se vê como família.

a) Contexto sociossubjetivo

A5, enunciador do texto, produziu o seu diário de leitura inicial direcionado aos destinatários da pesquisa. Essa análise teve como objetivo revelar a eles as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador possuía. Além disso, segundo Schneuwly e Dolz (2004), a produção inicial revela as capacidades já adquiridas pelos alunos, assim como aquelas que precisam ser trabalhadas durante a sequência didática.

Esse contexto de produção pressupõe a relação entre os interlocutores que, segundo Machado (1998), contempla o agir comunicativo proposto Habermas (1981). No agir comunicativo, os interlocutores interagem de modo que um não se sobrepõe ao outro em uma ação comunicativa, ou seja, assim como o enunciador expõe seus objetivos numa dada situação de comunicação, o enunciador poderá aceitá-los, refutá-los ou contestá-los. O que se propõe, portanto, é que ambos cheguem a um consenso sobre determinado objetivo.

b) Plano global do texto

Por meio de sequências explicativas, A5 apresentou seu entendimento e julgamento acerca da crônica lida. No segundo parágrafo, A5 evidenciou uma característica do diário de leituras, pontuada em Machado (1998), que foi a de expor seu sentimento e reação em relação ao texto lido.

Além disso, discutiu no último parágrafo a atitude louvável dos pais em comemorar o aniversário da filha da forma como podiam. Com isso, A5 remeteu aos seus valores do mundo social, como descreve Bronckart (2012).

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

A5 fez retomadas por meio de sintagmas nominais (*o autor, aquela família, a filha deles*), estabelecendo a coesão e a coerência em seu diário. Para Gonçalves (2011), a coesão é responsável pela relação dos constituintes internos do texto.

Em relação a coesão verbal, A5 fez uso de verbos em diferentes tempos (*começa, tomando, adiando, queria, encontrando, viu, comemorando*) para reportar as ações ocorridas na crônica, marcando a temporalidade conforme Bronckart (2012).

Utilizou, ainda, verbos no presente do indicativo e no infinitivo (*é, ver*) para expressar o seu julgamento sobre as ações descritas no texto. Também fez uso de adjetivos como modalizadores (*interessante, lindo, maravilhoso*) para expor seu julgamento sobre o texto e as ações que se deram no seu corpo. Ao utilizar os modalizadores apreciativos, A5 manifestou sua representação sobre o conteúdo temático, remetendo ao mundo subjetivo conforme aponta Gonçalves (2011).

A5 apresentou, no decorrer de seu diário, dificuldades em algumas ocorrências no que se referia à pontuação.

Diário Final de A5

O texto que acabo de ler é interessante que está colocando o amor e a felicidade de alguém em primeiro lugar para aquela garotinha.

A data de aniversário, que apesar de ser uma pequena fatia de bolo amarelo-escuro, para ela representava muito, mas todos estavam felizes com aquele sorriso puro e sincero, assim como o autor queria que fosse sua última crônica: Pura e sincera.

a) Contexto sociossubjetivo

A5, enquanto enunciador do texto, produziu o seu diário de leitura final, sob o conceito de produção final da sequência didática pontuada em Schneuwly e Dolz (2004). Essa produção foi dirigida aos destinatários da pesquisa que estavam no papel social de pesquisadora, banca examinadora e demais leitores. Essa análise teve como objetivo revelar aos destinatários se as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador manifestou na primeira produção foram superadas total ou parcialmente.

b) Plano global do texto

Estruturando seu diário por meio de sequências explicativas, sob os conceitos de Bronckart (2012), A5 expôs seu posicionamento acerca da crônica lida, ressaltando a atitude da família e o modo como foi comemorado o aniversário. Ao fazer isso, em sua crônica, A5 ressaltou as representações do mundo social, como aponta Bronckart (2012) e Gonçalves (2011).

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

Em seu DF, A5 retomou a personagem por meio de um sintagma nominal (*aquela garotinha*), garantindo a coerência em seu diário, como propõe Bronckart (2012). Em relação aos verbos, A5 utilizou verbo no presente do indicativo (*é*) para referir-se ao seu posicionamento em relação ao texto. Esse verbo introduziu uma modalização apreciativa no diário do aluno. O valor dessa modalização remeteu ao mundo subjetivo. Esse mundo subjetivo refere-se à representação que o autor faz de si em uma dada situação comunicativa, como pontua Habermas (1981).

Além disso, empregou os verbos no pretérito imperfeito (*representava, estavam*), remetendo ao sentimento e ao estado das personagens na crônica lida.

A5 também utilizou adjetivos como modalizadores em relação ao texto (*interessante*) e para reportar o sorriso do pai (*puro e sincero*).

No DI, A5 apresentou problemas de pontuação em relação ao emprego da vírgula que comprometia a coerência de seu texto. Em DF, A5 empregou a vírgula em algumas ocorrências, mas ainda apresentou dificuldades em relação a isso. Para Schneuwly e Dolz (2004), essas dificuldades resultam da interferência da sintaxe oral e sintaxe escrita. Não houve, no DF de A5, termos em desacordo com a ortografia.

1.1.1.6 Aluno 6 (A6)

Diário Inicial de A6

A crônica fala sobre um casal de negros que foram ao um botequim, após chegar no local, eles foram sentam nas últimas mesas de mármore, após senta-se o pai da criança, conta o dinheiro discretamente, após contar o seu dinheiro, discretamente, ele chama o garçom, o casal pede uma fatia de bolo e uma Coca-Cola após isso a mãe da criança pega três velinhas brancas de dentro de sua bolsa, e o pai da criança ascende as velhinhas eles cantam parabéns comemorando o aniversário da filha.

Apesar da humildade do casal eles fizeram algo para que não passasse em branco aniversário de sua filha, isso mostra amor pela a filha deles, eles mostraram que apesar de toda as dificuldades e problemas eles estão sempre juntos.

Apesar da simplicidade o casal satifesitos por sua ficar contente.

a) Contexto sociossubjetivo

A6, enquanto enunciador do texto, sob o conceito de enunciador proposto em Bronckart (2012) que se refere à posição social (aluno) na instituição social (escola), produziu o seu diário de leitura inicial direcionando-o aos destinatários deste estudo.

Essa análise teve como objetivo revelar as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador possuía, conforme versa Schneuwly e Dolz (2004) sobre o papel da produção inicial numa sequência didática, ou seja, identificar as habilidades já adquiridas pelos alunos, assim como as dificuldades em relação ao gênero em estudo.

Dentro dessa perspectiva, os autores mencionados acima afirmam ainda que a produção inicial é o primeiro espaço destinado à aprendizagem do gênero.

b) Plano global do texto

No primeiro parágrafo, A6 retomou o conteúdo temático por meio da sequência narrativa dos fatos ocorridos na crônica. Já no segundo parágrafo, A6 expôs seu posicionamento em relação à atitude da família com o aniversário da filha.

A6 apresentou em seu diário representações do mundo social (GONÇALVES, 2011) ao enfatizar valores como o amor, união e simplicidade dos pais da garotinha.

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

A6 fez referência à crônica lida por meio de sintagmas nominais (*casal de negros, garçom, o pai da criança, a mãe da criança)*, apresentando as personagens da crônica com funções pontuadas em Bronckart (2012).

Em relação aos verbos, A6 retomou as ações da crônica com verbos no pretérito perfeito (*foram, fizeram)* e no presente do indicativo (*conta, chama, pede, pega, ascende, cantam, estão),* remetendo as ações realizadas pela família e evidenciado o valor de temporalidade e aspectualidade dos verbos, conforme sublinha Bronckart (2012). Além disso, empregou alguns verbos no presente (*mostra)* para reafirmar a atitude louvável dos pais da garotinha.

Em se tratando de adjetivo, A6 apresentou um adjetivo caracterizando as velinhas *brancas* do bolo.

A6 também apresentou, em seu DI, problemas com a pontuação em relação ao emprego da vírgula, pois fez uso desse recurso em algumas ocorrências em que deveria usar

ponto parágrafo. Sobre isso, Schneuwly e Dolz (2004) pontuam que tais ocorrências indicam dificuldades de ordem cognitiva para organizar os elementos dentro do texto.

Quanto à ortografia, A6 fez repetição do termo *após* sempre que iniciava uma nova oração. Isso é uma repetição viciosa e uma falha linguística que empobreceu o texto.

Diário Final de A6

O carisma do pai e da mãe pela filha de comemorar o aniversário da sua filha, eles tentaram agradar sua filha com algo simples, mas especial e com muito amor. A filha do casal se enxia de alegria.

Hoje em dia é difícil algo assim.

Palavra que não entendi "Gávea"

a) Contexto sociossubjetivo

A6, enquanto enunciador do texto, produzia o seu diário de leitura final, sob o conceito de produção final da sequência didática pontuada em Schneuwly e Dolz (2004). Essa produção foi dirigida aos destinatários da pesquisa que estavam no papel social de pesquisadora, banca examinadora e demais leitores. Essa análise teve como objetivo revelar aos destinatários se as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador manifestou na primeira produção foram superadas total ou parcialmente.

b) Plano global do texto

No primeiro parágrafo, A6 retomou a temática da crônica por meio de uma breve sequência descritiva ao descrever as ações da crônica.

A6 destacou, ainda, a nobreza expressa no gesto carinhoso da família diante do aniversário da filha. Ao declarar "*Hoje em dia é difícil algo assim"*, A6 correlacionou seu conhecimento de mundo com o texto lido. Ao fazer isso, A6 evidenciou uma das características do diário de leitura: correlacionar conhecimento de mundo com o texto lido, conforme pontua Machado (1998).

No parágrafo terceiro, A6 apontou uma dificuldade encontrada durante a atividade de leitura: o desconhecimento do significado da palavra Gávea. Com isso, A6 descreveu sua dificuldade em seu processo de leitura. Essa descrição contemplou outra característica do gênero diário de leituras, em Machado (1998), exposta na sequência didática aplicada.

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

A6, em seu DF, por meio de sintagmas nominais (*pai, mãe, filha*) retomou as personagens da crônica, conforme sublinha Bronckart (2012). Em relação à coesão verbal, A6 utilizou verbos no infinitivo (*comemorar, agradar*), remetendo à intensão da família em relação à comemoração do aniversário da filha.

A6 utilizou os adjetivos *simples* e *especial* referindo-se à atitude dos pais da garotinha. Empregou a vírgula com mais propriedade e fez uso seguro do ponto parágrafo, marcando, assim, a coerência textual.

A6 não apresentou termos repetidos como o fez no DI. No entanto, utilizou uma palavra escrita em desacordo com a ortografia (*enxia*). Esse é um evento bem comum marcado pela confusão do som *X*. Em relação a isso, Schneuwly e Dolz (2004) sublinham que, além de trabalhar com o gênero, é necessário focar também nas regras sobre a ortografia para elidir progressivamente essas ocorrências.

Dessa forma, A6, apesar de produzir o DF com apenas um parágrafo e escrever um termo em desacordo com a ortografia, apresentou desempenho qualitativo em relação ao DI.

1.1.1.7 Aluno 7 (A7)

Diário Inicial de A7

A crônica fala sobre uma família de negros, um casal comemorando o aniversário de sua filha que estava completando apenas 3 anos de idade. O meu sentimento foi de pena, pois o dinheiro que o casal tinha dava apenas para comprar uma fatia de bolo, e foi o que eles compraram para que o aniversário não paçasse em branco.

A parte mais emocionante da crônica foi quando a família esperava ansiosamente pela fatia de bolo que o garçom trazia. O engraçado é que o pai da menina estava orgulhoso por ter comprado pelo menos uma fatia de bolo para sua filha, ele ficou olhando pros lados, para frente e para traz e acabou trocando olhares com o cronista, abaixou a cabeça e começou à servir. Depois que eu lir a crônica toda, meu sentimento não foi de pena, e sim de felisidade, pois a família estava tão contente. Existem pessoas que não se contentam só com um bolo. Mas a menina não, ela ficou super feliz com uma fatia de bolo.

a) Contexto sociossubjetivo

A7, enunciador do texto, produziu o seu diário de leitura inicial direcionado aos destinatários da pesquisa. Essa análise teve como objetivo revelar a eles as dificuldades em

relação à leitura e à produção textual que o enunciador possui. Além disso, segundo Schneuwly e Dolz (2004), a produção inicial revela as capacidades já adquiridas pelos alunos, assim como aquelas que precisam ser trabalhadas durante a sequência didática.

Esse contexto de produção pressupõe a relação entre os interlocutores que, segundo Machado (1998), contempla o agir comunicativo proposto Habermas (1981). No agir comunicativo, os interlocutores interagem de modo que um não se sobrepõe ao outro em uma ação comunicativa, ou seja, assim como o enunciador expõe seus objetivos numa dada situação de comunicação, o enunciador poderá aceitá-los, refutá-los ou contestá-los. O que se propõe, portanto, é que ambos cheguem a um consenso sobre determinado objetivo.

b) Plano global do texto

Por meio de uma sequência narrativa, como pontua Bronckart (2012), A7 apresentou um breve resumo do conteúdo temático da crônica. Em seguida, expressou seu sentimento prévio em relação à atitude da família (*pena*). Ao fazer isso, A7, além de evidenciar uma característica do gênero diário de leitura, pontuada em Machado (1998), remeteu a representação do mundo subjetivo, como classifica Habermas (1998). Nos parágrafos seguintes, fez retomadas da crônica descrevendo a expectativa da família pela fatia de bolo. Enfatizou o orgulho do pai ao proporcionar aquele momento para a filha.

Além disso, reconsiderou o seu sentimento prévio no primeiro parágrafo em que afirmou ter pena da família, sendo que agora, disse que sentia felicidade pelo contentamento da família em virtude da celebração do aniversário. Com isso, A7 contemplou um dos objetivos propostos na sequência didática em relação ao gênero diário de leituras: expor sentimentos e sensações que o texto despertou durante a leitura, conforme aponta Machado (1998).

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

A7 retomou as personagens da crônica por meio de sintagmas nominais (*família de negros, sua filha, garçom*). Essa função de apresentação e retomadas de temas, apontadas em Bronckart (2012), mantêm a coerência dos textos lidos e produzidos. Em se tratando da coesão verbal, A7 retomou as ações da crônica por meio de verbos nos pretéritos perfeito e imperfeito e no gerúndio (*compraram, ficou, acabou, abaixou, esperavam, trazia, comemorando*), evidenciando o valor de temporalidade e aspectualidade dos verbos, em conformidade com o que versa Bronckart (2012) .

Quanto à modalização, A7 utilizou o adjetivo *emocionante* para expor o que mais lhe chamou a atenção na crônica. Ao realçar isso, através da modalização apreciativa, A7 evidenciou sua representação do mundo subjetivo, como sublinha Gonçalves (2011). Sobre o emprego da vírgula, A7 empregou a vírgula em vez de ponto parágrafo em algumas ocorrências em seu diário.

A7 apresentou vários termos em desacordo com a ortografia, flexão verbal e emprego de sinal indicativo de crase (*paçasse/passasse, pros/para os, lir/li à/a felisidade/ felicidade*), comprometendo a coerência no diário produzido.

Diário Final de A7

O texto fala sobre uma família muito pobre que não tinha dinheiro para fazer o aniversário da filha. Então o casal tinha apenas algumas moedas, eles decidiram comprar uma fatia de bolo. E o autor vendo de longe sem ninguém perceber. Depois que eu li o texto o meu sentimento foi de emoção pois a família mesmo sem ter nenhum são felizes assim, porque dinheiro não traz felicidade alguma, esse texto mostra isso.

a) Contexto sociossubjetivo

A7, enquanto enunciador do texto, produziu o seu diário de leitura final, sob o conceito de produção final da sequência didática pontuada em Schneuwly e Dolz (2004). Essa produção foi dirigida aos destinatários da pesquisa que estavam no papel social de pesquisadora, banca examinadora e demais leitores.

Essa análise teve como objetivo revelar aos destinatários se as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador manifestou na primeira produção foram superadas total ou parcialmente.

b) Plano global do texto

A7 retomou o conteúdo temático da crônica por meio de uma sequência narrativa das ações principais da crônica lida. Expôs o sentimento provocado pela leitura da crônica, evidenciando uma característica do gênero diário de leitura sublinhada em Machado (1998).

Além disso, A7 apresentou um ponto de vista correlacionando o conhecimento de mundo com a leitura do texto. Ao fazer isso, retomou um dos objetivos do diário de leitura expresso na sequência didática e pontuado em Machado (1998). Sobre isso, o aluno, em seu diário, ao correlacionar conhecimento de mundo com texto lido, expressou representações do mundo objetivo, social e subjetivo, como versa Bronckart (2012).

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

Em seu DF, A7 retomou as personagens da crônica por meio de sintagmas nominais (*família muito pobre, da filha, o autor*), evidenciando a função anafórica da coesão nominal, como versa Bronckart (2012) e Gonçalves (2011). Sobre a coesão verbal, A7 utilizou verbos nos pretéritos perfeito e imperfeito, infinitivo e gerúndio (*tinha, decidiram, comprar, vendo*), retomando, em seu diário, as principais ações da crônica, marcando diferentes valores temporais. Além disso, utilizou verbos no pretérito perfeito do indicativo (*li* e *foi*) para indicar seu sentimento em relação ao conteúdo da crônica, contemplando uma característica do gênero diário de leitura em Machado (1998).

A7 empregou com mais precisão a vírgula e os pontos parágrafos, garantindo a coerência textual. Em seu diário final, A7 não apresentou termos em desacordo com a ortografia oficial.

1.1.1.8 Aluno 8 (A8)

Diário Inicial de A8

Pra me esse é um texto muito legal e inspirador

A história contada dele é muito linda e se trata de umanida amor e valorização daquilo que tem.

Particularmente eu gostei muito desse texto

Porque ele nos mostra a simplicidade das pequenas coisas que não importa ter muito ou ter pouco mais importante é ser feliz com o que tem. A partir que *eu mais gostei foi que após eles canta os parabéns a negrinha pode finalmente comer o bolo e seus pais ficaram só olhando tenho certeza que com orgulho de ver a filha feliz. No meu entender ele retrata uma história cotidiana porque nem todos nós podemos oferecer só luxo e mostra principalmente que o melhor presente é o amor daqueles que te ama.*

a) Contexto sociossubjetivo

A8, enquanto enunciador do texto, sob o conceito de enunciador proposto em Bronckart (2012) que se refere à posição social (aluno) na instituição social (escola), produz o seu diário de leitura inicial direcionando-o aos destinatários deste estudo.

Essa análise teve como objetivo revelar as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador possuía, conforme versa Schneuwly e Dolz (2004) sobre o

papel da produção inicial numa sequência didática: identificar as habilidades já adquiridas pelos alunos, assim como as dificuldades em relação ao gênero em estudo.

Dentro dessa perspectiva, os autores mencionados acima afirmam ainda que a produção inicial é o primeiro espaço destinado à aprendizagem do gênero.

b) Plano global do texto

A8 expressou seu posicionamento sobre o conteúdo temático do texto por meio de uma de sequência textual explicativa, sob o conceito de sequências em Bronckart (2012) e Gonçalves (2011), logo no primeiro parágrafo.

Em seu diário, A8 deixou claro o seu entendimento sobre as representações do conteúdo temático e acrescentou, com base nele, uma constatação: dinheiro não traz felicidade. Com isso, evidenciou a correlação da crônica lida com seu conhecimento de mundo. Ao pontuar essa correlação, A8 expressou a característica do gênero diário de leituras pontuada em Machado (1998).

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

A8 manteve a coesão textual ao retomar as personagens da crônica lida por meio de sintagmas nominais (*a negrinha, seus pais*), contemplando a função da coesão nominal discorrida em Bronckart (2012) e Gonçalves (2011).

Com relação aos verbos, A8 retomou as ações do texto por meio de verbos no infinitivo (*cantar, comer*). A8 utilizou verbos no presente e pretérito perfeito do indicativo (*é, gostei*), afirmando a apreciação do texto e marcando a coesão verbal sob o aspecto da temporalidade e aspectualidade apresentada em Bronckart (2012).

Além disso, A8 fez uso dos modalizadores apreciativos por meio de adjetivos (*legal, inspirador, linda)* para expressar seu julgamento acerca do texto lido. Essas modalizações apreciativas remeteram às representações do mundo subjetivo, como sublinha Bronckart (2012).

Houve, no DI de A8, problemas em relação à pontuação, pois terminou parágrafos sem pontuação. Além disso, escreveu termos em desacordo com a norma padrão (*pra mim/para mim, umanida/humanidade, a partir/a parte, canta/cantarem),* bem como apresentou problemas de dimensões coloquiais, ortográficas e de conjugações verbais.

Diário Final de A8

O que mais me deixou impressionado foi que o autor estava procurando uma história para escrever. O mais incrível é que ele começa a observar o botequim e ao fundo ele vê um casal de pretos e fica impressionado com o que ver. Isso foi o que mais chama a atenção para mim.

Também não posso deixar de falar que essa sena não chamou só atenção dele, a de todos que leem. Foi lindo o que o casal fez. E o mais legal é que algo tão simples seja tão especial.

a) Contexto sociossubjetivo

A8, enquanto enunciador do texto, produziu o seu diário de leitura final, sob o conceito de produção final da sequência didática pontuada em Schneuwly e Dolz (2004). Essa produção foi dirigida aos destinatários da pesquisa que estavam no papel social de pesquisadora, banca examinadora e demais leitores.

Essa análise teve como objetivo revelar aos destinatários se as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador manifestou na primeira produção foram superadas total ou parcialmente a do gênero diário de leituras.

b) Plano global do texto

A8, por meio de uma sequência descritiva, fez a retomada do conteúdo temático da crônica, revelando o que mais chamou a atenção dele no texto. Ao realçar isso, A8 contemplou uma das características do gênero diário de leituras sublinhada por Machado (1998).

No segundo parágrafo, A8 reforçou o olhar de admiração do autor pela atitude do casal. Com isso, manifestou sua representação do mundo subjetivo, como descreve Bronckart (2012). Além disso, ratificou que a cena do casal comemorando o aniversário da filha chamou a atenção de todos que liam a crônica.

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

A8 retomou, por meio de sintagmas nominais (*o autor, um casal de pretos*), as personagens da crônica, evidenciando a coesão nominal, como pontuam Bronckart (2012) e Gonçalves (2011). Em relação aos verbos, utilizou tempos verbais diferentes para retomar as ações da crônica (*estava procurando, escrever, começa a observar, vê*), mantendo a coesão verbal.

Em se tratando de modalização, A8 utilizou adjetivos (*incrível, lindo, simples e especial*) como modalizadores para expressar seu julgamento apreciativo acerca da atitude da família. As modalizações apreciativas expressam, além julgamento acerca de aspectos do conteúdo temático, aspectos referentes ao mundo subjetivo, como discorre Bronckart (2012).

A8 apresentou uma boa evolução em relação à pontuação. Encerrou as orações com a devida pontuação e fez uso da vírgula de modo devido.

1.1.1.9 Aluno 9 (A9)

Diário Inicial de A9

O texto fala sobre uma garotinha e seus pais. Onde eles foram até um botequim com roupas simples pois são humilde de dinheiro

O pai conto o dinheiro sem a filha perceber e chamo o garçom para que pedisse uma fatia de bolo, e uma Coca-Cola, a família não tinha condição para uma festa grande então eles fizeram algo simples, mais de coração. A menina depois de cantar os parabéns ela parte para a fatia de bolo, logo depois a mãe guardou as velas no bolso.

O que eu achei: eu achei essa história muito triste porque a família não tinha condição para uma festa pra filha deles, mas eu achei um ato muito bonito fazer algo simples mais de coração. Pois não precisamos de dinheiro para ser feliz. Quem tem família tem tudo.

a) Contexto sociossubjetivo

A9, enquanto enunciador do texto, sob o conceito de enunciador proposto em Bronckart (2012) que se refere à posição social (aluno) na instituição social (escola), produziu o seu diário de leitura inicial direcionando-o aos destinatários deste estudo.

Essa análise teve como objetivo revelar as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador possuía, conforme versam Schneuwly e Dolz (2004), sobre o papel da produção inicial numa sequência didática: identificar as habilidades já adquiridas pelos alunos assim como as dificuldades em relação ao gênero em estudo.

Dentro dessa perspectiva, os autores mencionados acima afirmam ainda que a produção inicial é o primeiro espaço destinado à aprendizagem de um gênero textual.

b) Plano global do texto

Por meio de uma sequência predominantemente narrativa, sob o conceito de sequências textuais em Bronckart (2012) e Gonçalves (2011), A9 retomou o conteúdo temático da crônica lida. Além disso, expôs, no terceiro parágrafo, os sentimentos que a leitura da crônica

provocou nele (tristeza e alegria). Ao expressar esses sentimentos, A9 evidenciou outra característica do gênero em estudo pontuada em Machado (1998).

Ao final de seu diário, A9 correlacionou o seu conhecimento de mundo ao texto lido, contemplando o que versa Habermas (1981) sobre o agir comunicativo, ou seja numa ação comunicativa o agente expõe representações do mundo objetivo, social e subjetivo.

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

A9 retomou, por meio da coesão nominal, as personagens da crônica por meio de sintagmas nominais (*uma garotinha e seus pais*) em seu diário inicial, como preceitua Bronckart (2012). Em relação à coesão verbal, A9 fez o uso do pretérito perfeito e do presente do indicativo para retomar as ações da crônica (*foram, contou ,chamou, fizeram, parte),* expressando valor de temporalidade e aspctualidade.

Como modalizadores, A9 utilizou adjetivos (*simples, triste, bonito),* expressando seu julgamento sobre a narração e remetendo a sua representação do mundo subjetivo em consonância com o que prescrevem Bronckart (2012) e Gonçalves (2011).

Em relação à pontuação, A9 encerrou os parágrafos sem pontuação e apresentou dificuldades com emprego da vírgula. Utilizou, ainda, em seu DI, várias palavras em desacordo com a norma padrão *(conto/contou, chamo/chamou), mais/mas, pra/para, mais/mas)***.**

Diário Final de A9:

No texto tem uma família carente. Que tem uma filha completando mais um ano de vida. Então os pais da menina foram para um lugar e com um simples pedaço de bolo comemoraram o aniversário.

Não entendi o que significa "pitoresco e irrisório. "

O texto dá como entender que para ser feliz não precisa ter muitas coisas e sim alguém que ama.

a) Contexto Sociossubjetivo

A9, enquanto enunciador do texto, produziu o seu diário de leitura final, sob o conceito de produção final da sequência didática pontuada em Schneuwly e Dolz (2004). Essa produção foi dirigida aos destinatários da pesquisa que estavam no papel social de pesquisadora, banca examinadora e demais leitores.

Essa análise teve como objetivo revelar aos destinatários se as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador manifestou na primeira produção foram superadas total ou parcialmente a do gênero diário de leituras.

b) Plano global do texto

A9 fez retomada do conteúdo temático da crônica com uma breve sequência narrativa sob as acepções de Bronckart (2012) e Gonçalves (2011). No segundo parágrafo, A9 expressou sua dificuldade frente à atividade de leitura ao dizer que não sabia o que significa a palavra pitoresco e *irrisório*. Com isso, A9 apontou sua dificuldade suscitada no processo da leitura. Ao fazer isso, A9 manifestou uma das características do diário de leituras, conforme aponta Machado (1998).

No terceiro parágrafo, A9 concluiu apresentando a visão de felicidade que o texto pontuava.

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

No primeiro parágrafo, A9 retomou as personagens da crônica por meio dos sintagmas nominais (*família carente, uma filha, pais da menina)*, mantendo a coerência textual, conforme pontuam Bronckart (2012) e Gonçalves 2011. Apresentou as ações do texto com verbos em diferentes tempos (*tem, completando, foram, comemoraram*) em consonância com os aspectos de temporalidade e aspectualidade apontadas em Bronckart (2012). Em DF, os adjetivos presentes no texto caracterizaram a condição social da família (família *carente, simples* pedaço de bolo).

A9 apresentou, em seu DF, um avanço em relação à pontuação, mas ainda houve a ocorrência do emprego da vírgula em desacordo com as normas ortográficas.

1.1.1.10 Aluno A10 (A10)

Diário Inicial de A10

No texto fala das coisas simples da vida

Quando fala de três pessoas pai, mãe, e filha discretamente no olhar deles envolve uma simplicidade total o bolo não é muito <u>mais</u> faz alguma diferença na vida da criança porque foi um momento muito importante <u>pra</u> ela isso me comove porque essa simplicidade

Na minha realidade as pessoas não se <u>importa</u> com o que tem mais sim com o que gosta no meu pensar as coisas <u>deveria</u> ser sempre assim comemorar um data importante com

a simplesa da vida não ficar esbanjando o que tem e ficar passando na cara dos outros que pode mais do que ele somos todos igual na semelhança física mais porem cada um tem seu defeito a riqueza não é tudo quando não tem felicidade própria nem para sua família.

a) Contexto sociossubjetivo

A10, enquanto enunciador do texto, sob o conceito de enunciador proposto em Bronckart (2012) que se refere à posição social (aluno) na instituição social (escola), produziu o seu diário de leitura inicial direcionando-o aos destinatários deste estudo.

Essa análise teve como objetivo revelar as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador possuía, conforme versam Schneuwly e Dolz (2004) sobre o papel da produção inicial numa sequência didática: identificar as habilidades já adquiridas pelos alunos assim como as dificuldades em relação ao gênero em estudo.

Dentro dessa perspectiva, os autores mencionados acima afirmam ainda que a produção inicial é o primeiro espaço destinado à aprendizagem de um gênero textual.

b) Plano global do texto

O DI de A10 foi estruturado com sequência argumentativa que retomou o conteúdo temático da crônica lida, conforme pontua Bronckart (2012) sobre as sequências narrativas. No primeiro parágrafo, A9 correlacionou o seu conhecimento de mundo com as informações do texto ao relatar que o texto falou sobre as coisas simples da vida, remetendo ao que pontua Machado (1998).

Já no segundo parágrafo, A9 apresentou as ações realizadas pelo casal em prol de sua filha. Ao final, expressou seu estado de comoção diante do que leu.

No terceiro parágrafo, A10 ratificou a importância da simplicidade, destacando aspectos da sua realidade e situações comuns no cotidiano das pessoas e remetendo à ideia de que a riqueza não traz felicidade. Ao discutir esses temas, A10 remeteu a representações do mundo social, como pontuam Bronckart (2012) e Gonçalves (2011).

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

A10 apresentou e retomou as personagens da crônica por meio de sintagmas nominais (*três pessoas, pai, mãe e filha*), mantendo a coesão textual, como pontuam Bronckart (2012) e Gonçalves (2011). Os verbos foram utilizados para retomar ações dos personagens na crônica e marcar o posicionamento do aluno diante o conteúdo temático da crônica.

A 10, em seu DI, apresentou vários termos em desacordo com a norma-padrão. Com isso, o aluno manifestou os aspectos da dimensão ortográfica que precisavam ser trabalhados ao longo da sequência. Segundo Schneuwly e Dolz (2004), essas ocorrências são informações preciosas para o professor direcionar sua prática. Em relação à pontuação, A10 apresentou dificuldade em relação ao emprego da vírgula.

Diário Final de A10

O que eu entendi do texto é que o casal pobre que sentou ao fundo do restaurante com a maior simplicidade da vida pobre mais também simples. O narrador observa a menina com o seu vestido muito simples e muito alegre porque na aquele momento estavam comemorando o seu aniversário muito simples mais quando vem do fundo do coração tudo se torna muito especial.

a) Contexto sociossubjetivo

A10, enquanto enunciador, sob o conceito de enunciador proposto por Bronckart (2012), produziu o seu diário de leitura final, contemplando o conceito de produção final da sequência didática pontuada em Schneuwly e Dolz (2004). Essa produção foi dirigida aos destinatários da pesquisa que estavam no papel social de pesquisadora, banca examinadora e demais leitores.

Essa análise teve como objetivo revelar aos destinatários se as dificuldades em relação à leitura e à produção textual que o enunciador manifestou na primeira produção foram superadas total ou parcialmente a do gênero diário de leituras.

b) Plano global do texto

A10 estruturou seu diário final em apenas um parágrafo por meio de uma sequência explicativa na qual retomou o conteúdo temático da presente na crônica. Ao final, expressou seu ponto de vista em relação ao acontecimento principal da crônica. Em seu diário final, A10 enfatizou a importância de se valorizar as coisas especiais, na crônica lida, o carinho e o amor da família pela garotinha. Ao enfatizar isso, A10 expressou, em seu diário, representações do mundo social, conforme pontua Bronckart (2004).

c) Mecanismos de textualização e enunciativos (capacidade linguístico-discursivas)

Em relação à coesão nominal, A10 apresentou em seu diário de leitura final personagens da crônica lida pelos sintagmas nominais (*o casal de pobres, o narrador, a menina)*, pontuando uma das funções da coesão nominal proposta em Bronckart (2012) e Gonçalves (2011).

Em relação à coesão verbal, os verbos no diário em trato apresentaram valor de temporalidade e aspectualidade, evidenciando a compreensão do aluno em relação ao texto e às ações das personagens na crônica lida.

A10 utilizou a pontuação ao encerrar os períodos, fato que não ocorreu no DI. No entanto, apresentou ocorrências em desacordo com a norma-padrão da língua. Sobre isso, versam Schneuwly e Dolz (2004) que os textos produzidos durante a sequência permitem levantar pontos a serem trabalhados.

1.2 BREVE ANÁLISE CONCLUSIVA EM RELAÇÃO AOS DIÁRIOS DE LEITURAS PRODUZIDOS

Considerando as análises feitas nos DI e DF dos alunos que participaram da pesquisa, concluímos que o diário de leituras, como gênero textual, pode contribuir para o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos na leitura e na produção textual no contexto pedagógico.

Essa constatação deu-se a partir da experiência que tivemos com a sequência didática aplicada, tendo o gênero diário de leitura como instrumento semiótico.

Esse gênero textual possibilitou uma relação interativa, dinâmica e crítica no processo de leitura e produção textual. Percebemos que durante a leitura das crônicas em sala de aula, os alunos interagiram com o texto na busca de significado de termos desconhecidos, da linguagem figurada empregada nos textos e discutiram as temáticas presentes nas crônicas.

Além disso, correlacionaram informações dos textos ao contexto que eles viviam. Essas constatações foram expressas nos diários produzidos. E, em virtude disso, defendemos que esse gênero textual pode ser um instrumento de desenvolvimento de capacidades de linguagem e que, portanto, pode contribuir para a leitura e produção textual no contexto pedagógico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para compor a parte final desse trabalho, faz-se necessário retomarmos seu principal aporte teórico, o ISD, que, segundo Brocar (2006; 2012), quer ser visto não como uma corrente psicológica, sociológica ou linguística, mas como uma ciência do humano.

Para ele, as práticas comunicativas que se manifestam nos mais variados contextos por meio dos gêneros textuais são instrumentos de desenvolvimento humano. A partir disso, é definido que a especialidade do ISD é a de tomar as atividades linguageiras como objeto de estudo dessa ciência do humano.

Ao trabalharmos com o gênero diário de leituras como instrumento de leitura e produção textual com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, constatamos que esse gênero pode contribuir para o desenvolvimento das capacidades de linguagem.

Como procedimento, utilizamos uma sequência didática que tinha como objetivo proporcionar, por meio de objetivos definidos, o desenvolvimento das atividades de linguagens: leitura e produção textual.

O trabalho com a sequência didática consistiu em trabalhar um gênero textual por meio de sua estrutura que parte desde a apresentação da situação à produção final. Uma sequência didática tem como principal finalidade assistir o aluno no seu processo de aprendizagem sobre um gênero.

Trabalhar os gêneros textuais no Ensino Fundamental é de suma importância, haja vista que eles são instrumentos de navegação social. A partir dessa premissa, compreendemos que quanto mais gêneros dominarmos mais teremos possibilidades de interagir nos mais variados contextos discursivos.

Dentro dessa perspectiva, o diário de leituras surge como um gênero dinâmico e autêntico que pode subsidiar as atividades de linguagem no contexto escolar.

Quando apresentamos aos alunos o diário de leituras como gênero textual, tivemos uma boa recepção por parte dos alunos. Uma das razões que justificou essa receptividade em relação a esse gênero foi o fato de ser um instrumento novo, diferente dos gêneros já convencionais e convencionados no contexto pedagógico. Assim, produziram seus diários a partir da leitura de crônicas.

Os resultados das análises dos DI e DF foram diversos. Na realidade, eles revelaram nada mais que o próprio contexto físico social da pesquisa. Em se tratando do plano global do texto, os resultados foram satisfatórios. Quanto aos mecanismos de textualização e enunciativos, houve um resultado que denotou avanço em relação à situação inicial.

Sobre os objetivos definidos na sequência didática, em razão dos conteúdos trabalhados nos módulos, consideramos os resultados mediamente satisfatórios.

A autocrítica em relação aos resultados apontados nos diários produzidos pode ser apontada em relação ao conhecimento do gênero como experiência prática. Quando foi aplicada essa sequência didática não houve acesso às experiências práticas com o gênero em sala de aula.

Considerando o contexto pedagógico, seria necessário oferecer, além das instruções, suportes para que alguns objetivos fossem alcançados. Os alunos não tinham acesso à internet na sala, então, isso não lhes proporcionava um ambiente de pesquisa. Sempre que eles não entendiam termos ou expressões nos textos lidos, a pesquisadora era a única fonte de pesquisa. A falta desse suporte em sala de aula não permitiu que eles desenvolvessem a autopesquisa.

No entanto, essa pesquisa foi encerrada com a certeza de que trabalhar as capacidades de linguagem, tendo como instrumento o gênero diário de leituras, é uma forma de proporcionar um aprendizado dinâmico e estimulante.

Isso se deve em virtude dos alunos terem tido a possibilidade de colocar seus pensamentos, inferências, sentimentos e reações diante da leitura dos textos propostos como base para a produção dos diários.

Como resultado disso, tivemos acesso as mais diferentes representações da situação de comunicação. Permitiu-nos termos contato com variados problemas de comunicação. Isso remeteu ao fato de ter sido notada especificidades em relação aos problemas de cada aluno, pois os problemas e o grau de desenvoltura e domínio em relação à leitura e à produção textual variaram de aluno para aluno em virtude dos contextos físico e social.

Com essa constatação, tomar um gênero como instrumento para o desenvolvimento de capacidades de linguagem demanda que se tenha conhecimento do contexto da aplicação da pesquisa em todas as dimensões possíveis. Tendo isso em mãos, a elaboração da sequência didática contará com objetivos mais coerentes e específicos para a realidade a ser aplicada.

No entanto, com base no todo dessa pesquisa, que apontou o diário de leituras como um instrumento para desenvolver as capacidades de linguagem, constatamos que esse gênero textual pode subsidiar o processo de leitura e produção textual.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

_____. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARROS, E. M. D.; RIOS, E. S. (Orgs.). **Esperiências com sequências didáticas de gêneros textuais.** Campinas: Pontes Editores, 2014.

BARTHES, R. **Essais critiques IV**: Le bruissement de la lange. Paris: Seuil, 1984.

BRONCKART, J. P. **Atividades de Linguagem, discurso e desenvolvimento humano.** Campinas: Mercado das Letras, 2016.

_____. **Atividade de linguagem, textos e discursos.** Por um interacionismo sociodiscursivo. São Paulo: EDUC, 2012.

CERVERA, M. C. S .F. **O ensino-aprendizagem do gênero resenha crítica na universidade.** 2008. 180 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontífica Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

D. PIETRO, J. F; SCNHEUWLY, B. **O modelo didático do gênero:** um conceito de engenharia didática. (Le modéle didactique du genre: un concept de l'ingénieire didactique). In: Théiries-Didactique de la lecture-Éscriture. Réseau didactique Université Charles-de-Gaulle: Lille, 2003.

FREITAG, B. **Piaget e a filosofia**. São Paulo:UNESP, 1991.

GALHARDO, C. M. O. **O gênero diário de leitura e o desenvolvimento de capacidades de linguagem**. 2009. 217 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

GONÇALVES, A. V. **Gêneros textuais na escola:** da compreensão à produção**.** Dourados: UFGD, 2011.

HABERMANS, J. Téorie de l' agir communocationnel: rationalité. In: Escola de Frankfurt, São Paulo: Abril Cultural, 1975 [1981].

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura:** Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

MACHADO, A. R. **O Diário de leituras:** a introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

NASCIMENTO, E. L. (Org.) **Gêneros** Textuais – Da Didática das Línguas aos Objetos de Ensino. São Carlos: Claraluz, 2009.

_____. **Gêneros Textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino/ Elvira Lopes Nascimento/ 2º edição – Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

_____. (Org.). **Alfabetização e letramento:** perspectivas linguísticas. Campinas: Mercado de Letras, 1998.

ROJO, R. H. Modelização didática e planejamento: duas práticas esquecidas do professor? In KLEIMAM (Org.). **A formação do Professor:** perspectivas da linguística aplicada. Campinas: Mercado das Letras. 2001. p. 313-335.

ROJO, R. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola editorial, 2009.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas**:** Mercado das Letras, 2004.

SCHNEUWLY, B. **Le langage écrit chez l'enfant:** la production des textes informatifs et argumentatifs. Paris: Delachaux et Niestlé, 1998.

SILVA, W. R.; LIMA, P. S.; MORREIRA, T. M. (Orgs.). **Gêneros na prática pedagógica**: diálogos entre escolas e universidades. Campinas: Pontes Editores, 2016.

SOARES, M. B. **Letramentos -** Uma tema em três gêneros: Belo Horizonte, CEALE/Autêntica, 1998 [2002].

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1998.

ANEXOS

ANEXO 1

TERMOS DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DOS ALUNOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

ANEXO 1.1

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO A1

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

Elaine Esthefanny Silva, nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal). Moisés Mesquita Carvalho, nacionalidade brasileiro(a), estado civil Casado, portador do RG nº. 0308555320006-7, inscrito no CPF sob nº 033.450.893-83, residente à Av/Rua Osvaldo, nº. SN, município de Bom Jardim.

AUTORIZA o uso de todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa Diário de Leituras como Instrumento para Leitura e produção desenvolvido por Silvania Lima Alves (Mestranda) na escola Emb Nay Braga.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Bom Jardim, 02 de Outubro de 2018.

Moisés Mesquita Carvalho

Assinatura do(a) responsável.

ANEXO 1.2

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO A2

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

Erismaria Bezerra Morais, nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Glyssia Valéria Araújo Cruz, nacionalidade brasileiro(a), estado civil Solteira, portador do RG nº. 04678556201-8 inscrito no CPF sob nº 069.380.463-79, residente à Av/Rua Rua da Campina, nº. 05, município de Bom Jardim.

AUTORIZA o uso de todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa Diário de Leitura como Instrumento para Leitura e Produção desenvolvido por Sidinéia Lima d'Arcy (Mestranda). na escola Emb Nq Braga.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Bom Jardim, 02 de Outubro de 2018.

Glyssia Valéria Araújo Cruz

Assinatura do(a) responsável.

ANEXO 1.3

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO A3

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES:
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

Francisco Lucas B. Santos, nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Francisco Edson Santos, nacionalidade brasileiro(a), estado civil Viúvo, portador do RG nº. 0467570120-7, inscrito no CPF sob nº 489.277.163-53, residente à Av/Rua Travessa Santa Cruz, nº. 392, município de Bom Jardim.

AUTORIZA o uso de todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa Oficinas de Leitura como Instrumento para Leitura e Produção desenvolvido por Judinia Lima Alves (Mestranda) na escola Emb. Nay Braga.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Bom Jardim, 02 de Outubro de 2018.

Francisco Edivan Santos

Assinatura do(a) responsável.

ANEXO 1.4

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO A4

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

Karine Evelly Duarte Ramos nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Josélia Vasconcelos Alves, nacionalidade brasileiro(a), estado civil Casada, portador do RG nº. 6708818, inscrito no CPF sob nº 884.359.033-20, residente à Av/Rua Rua Alcindo Meneses, nº. S/N, município de _____.

AUTORIZA o uso de todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa O Diário de Leituras como instrumento para Leitura e produção textual desenvolvido por Selenia Lima Alves (Mestranda) na escola Emb Nay Brazo.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Bom Jardim, 02 de Outubro de 2018.

Assinatura do(a) responsável.

ANEXO 1.5

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO A5

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

Lucilly Vieira Santos, nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Rosimar Vieira, nacionalidade brasileiro(a), estado civil _____, portador do RG nº. 738.911.503-34, inscrito no CPF sob nº 738.911.503-34, residente à Av/Rua Menino Carlos, nº. 26, município de Bom Jardim.

AUTORIZA o uso de todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa Diário de Leitura como Instrumento para Leitura e Produção desenvolvido por Fabrícia Lima Alves (Mestranda) na escola Emb Ney Braga.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Bom Jardim, 02 de Outubro de 2018.

Rosimar Vieira

Assinatura do(a) responsável.

ANEXO 1.6

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO A6

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

Maria Vitória Vasconcelos Andrade, nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Joselui Vasconcelos Alves, nacionalidade brasileiro(a), estado civil Casada, portador do RG nº. 738 991 503-34, inscrito no CPF sob nº 884.359.033-20, residente à Av/Rua Rolindo Mendes, nº. S/N, município de Bom Jardim-MA.

AUTORIZA o uso de todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa Diário de Leituras como Instrumento para Leitura e Produção desenvolvido por Suzeria Lima Alves (Mestranda) na escola Emeb Ney Braga.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Bom Jardim, 02 de Outubro de 2018.

x

Assinatura do(a) responsável.

ANEXO 1.7

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO A7

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

Ludmila Kaio Ribeiro Sem Seu, nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Jordia Vasconcelos Alves, nacionalidade brasileiro(a), estado civil Casada, portador do RG nº. 6708818, inscrito no CPF sob nº 884 . 359 . 033 - 20, residente à Av/Rua Arlindo Menezes, nº. S/N, município de _____.

AUTORIZA o uso de todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa Diário de Leitura como Instrumento para Leitura e Produção desenvolvido por Jordia Lima Alves (Mestranda) na escola Emb. Nay Brasil.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Bom Jardim, 02 de Outubro de 2018.

Assinatura do(a) responsável.

ANEXO 1.8

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO A8

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

Ivonilia dos Reis Pinto, nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Raimunda Soares dos Reis, nacionalidade brasileiro(a), estado civil _____, portador do RG nº. 021576022002-6, inscrito no CPF sob nº 014.081.763-86, residente à Av/Rua Vila Bom Jardim, nº. _____, município de Bom Jardim.

AUTORIZA o uso de todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa O Diário de Leitura como Instrumento para Leitura e Produção Textual desenvolvido por Sidineia Lima Abreu (Mestranda). na escola _____.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Bom Jardim, 02 de Outubro de 2018.

Raimunda Soares dos Reis

Assinatura do(a) responsável.

ANEXO 1.9

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO A9

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

Antonio Marcos Silva do Nascimento nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), _____, nacionalidade brasileiro(a), estado civil _____, portador do RG nº. 1550374200-3, inscrito no CPF sob nº 021.601.263-57, residente à Av/Rua Getúlio Vargas, nº. 75, município de Bom Jardim.

AUTORIZA o uso de todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa Oficina de Leitura como Instrumento de Leitura e Produção Textual no contexto amazônico desenvolvido por Fabiana Lima Oliveira (Mestranda) na escola Emeb Nay Brasil.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Bom Jardim, 02 de Outubro de 2018.

x maria antonia da Silva

Assinatura do(a) responsável.

ANEXO 1.10

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DO A10

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES.
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENOR DE IDADE

Rodrigo Oliveira Santos, nacionalidade brasileiro(a), menor de idade, neste ato devidamente representado por seu (sua) (responsável legal), Maria Izabel Ferreira Ramos de Oliveira, nacionalidade brasileiro(a), estado civil Solteira, portador do RG nº. 6765368, inscrito no CPF sob nº 01 94 1007 317-, residente à Av/Rua Rua do Campo Santa Luz, nº. S/N, município de Bom Jardim

AUTORIZA o uso de todo e qualquer material entre fotos, documentos, vídeos e áudio destinados ao projeto de pesquisa O ouvir de Cultura como Instrumento para Cultura e Produção Local desenvolvido por Sidineia Leima Alves na escola E.M.E.B. Ney Braga.

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à imagem do menor acima qualificado ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Bom jardim, 30 de Outubro de 2018.

Maria Izabel

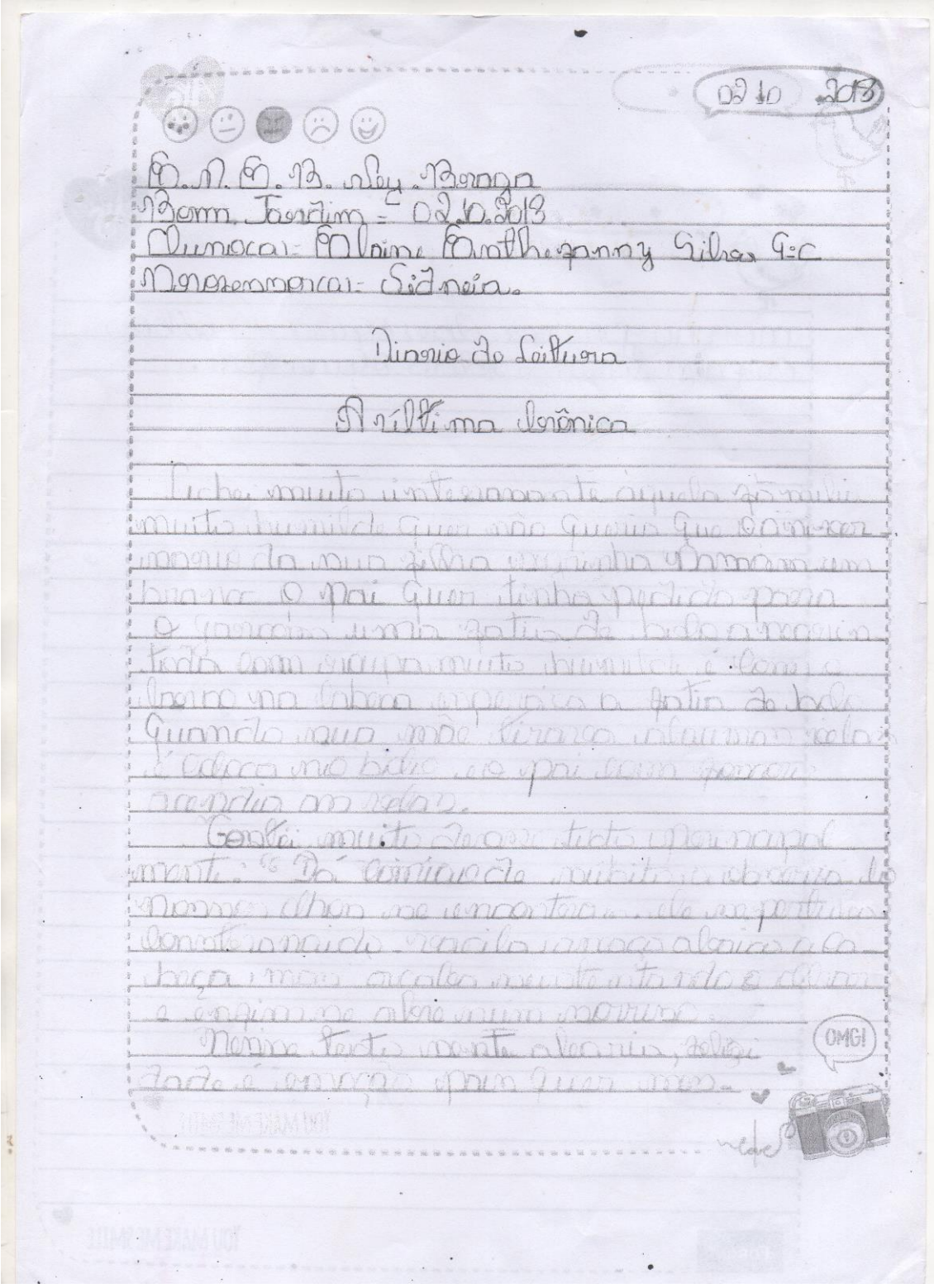
Assinatura do(a) responsável.

ANEXO 2

DIÁRIOS DE LEITURAS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS

ANEXO 2.1

DIÁRIO INICIAL DE A1



02.10.2013

R.A.M.B. Ely Borges
Bom Jardim - 02.10.2013
Nunoca - Maria Anthonny Silva G.C
Nomeemmorca - Sidneia.

Diario de Leitura

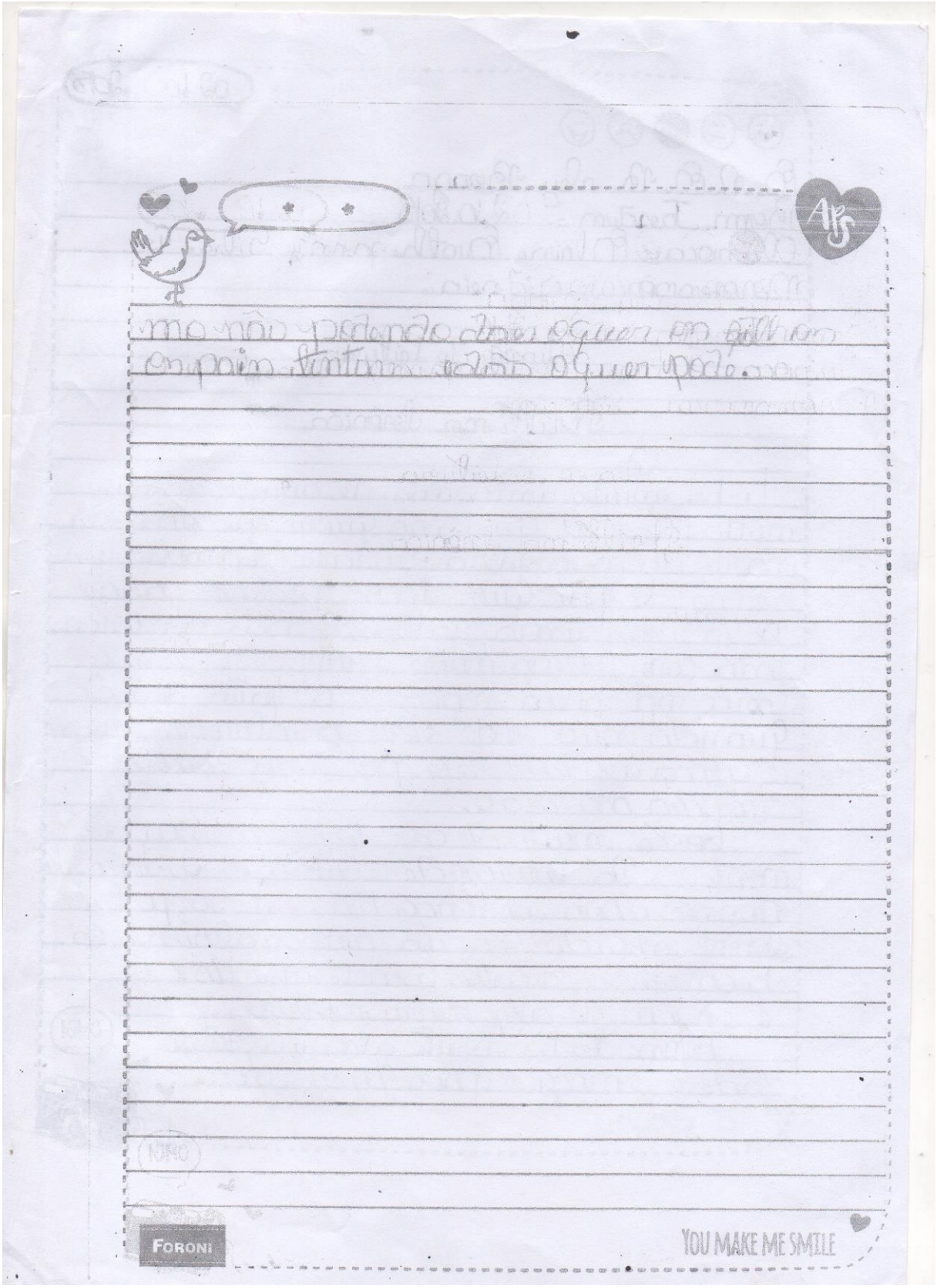
A última Crônica

Tive muito interessante aquela família muito humilde que não queria que o menor morre da sua filha ganhasse um brinco o pai que tinha pedido para o garçom uma gotinha de bebe a menina toda com aquele muito humilde é como a Laura na Cabeça aquela a gotinha de bebe quando sua mãe tirando informação dela é colocou no bolso e o pai com pouco grandia na rua.

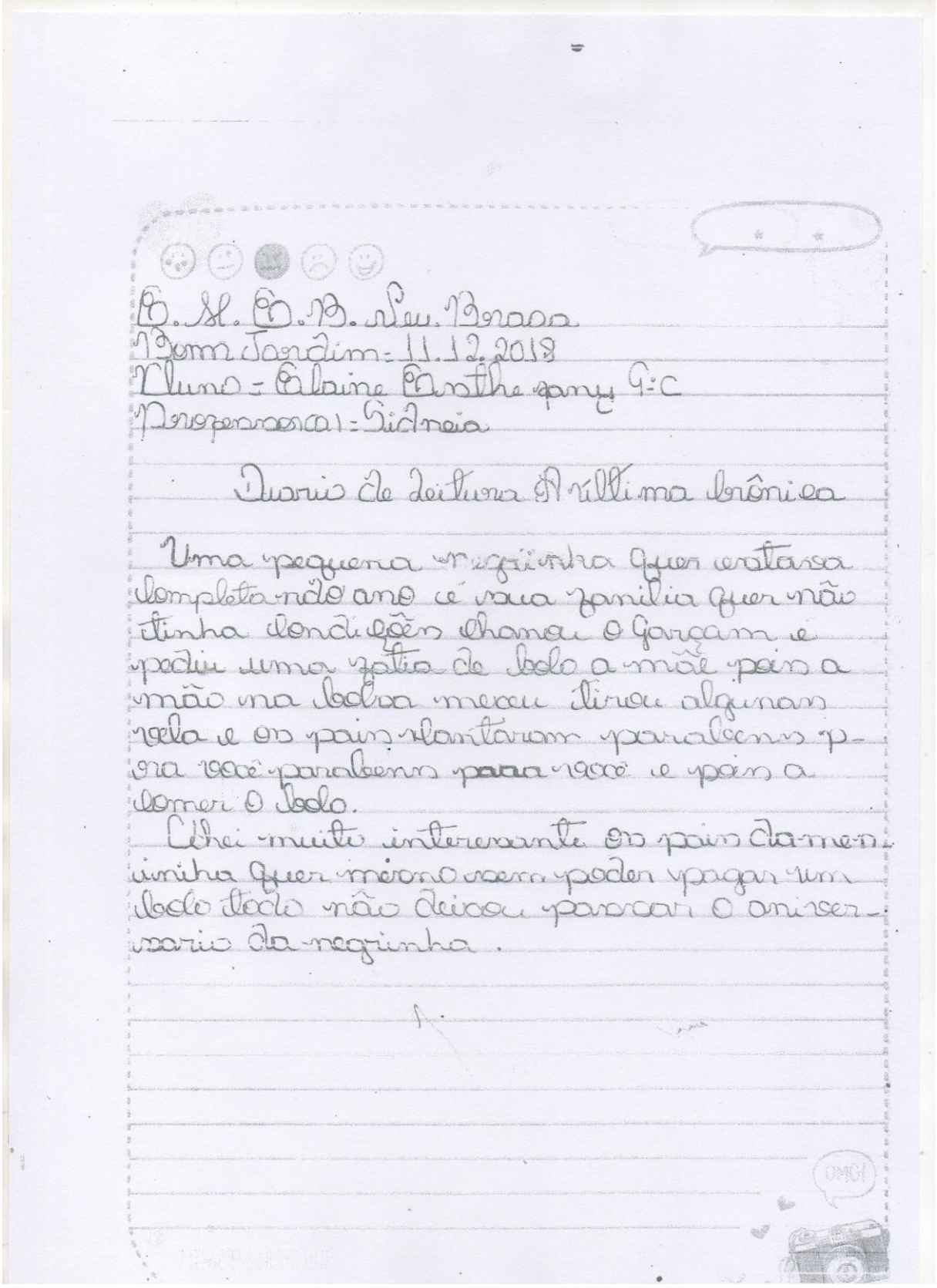
Gostei muito do que tinha aconteceu mais: "Dá carinho de quem é o olhar de nosso olhar se encontra de um partido conhecimento raio raio raio alegria a coisa mas acaba mesmo tanto o olhar e engano de alguém morrer.

Nossa tinha muita alegria, sorri todo é emoção para fazer mais.

OMG!


mo não podendo dar alguem em filhos
em paim sentimos dar alguem apoio.
FORONI
YOU MAKE ME SMILE

ANEXO 2.2
DIÁRIO FINAL DE A1



E. M. E. B. Seu. Braga
Bom Jardim = 11.12.2018
Aluno = Alaine Anthe pany 4=C
Professora = Sidneia

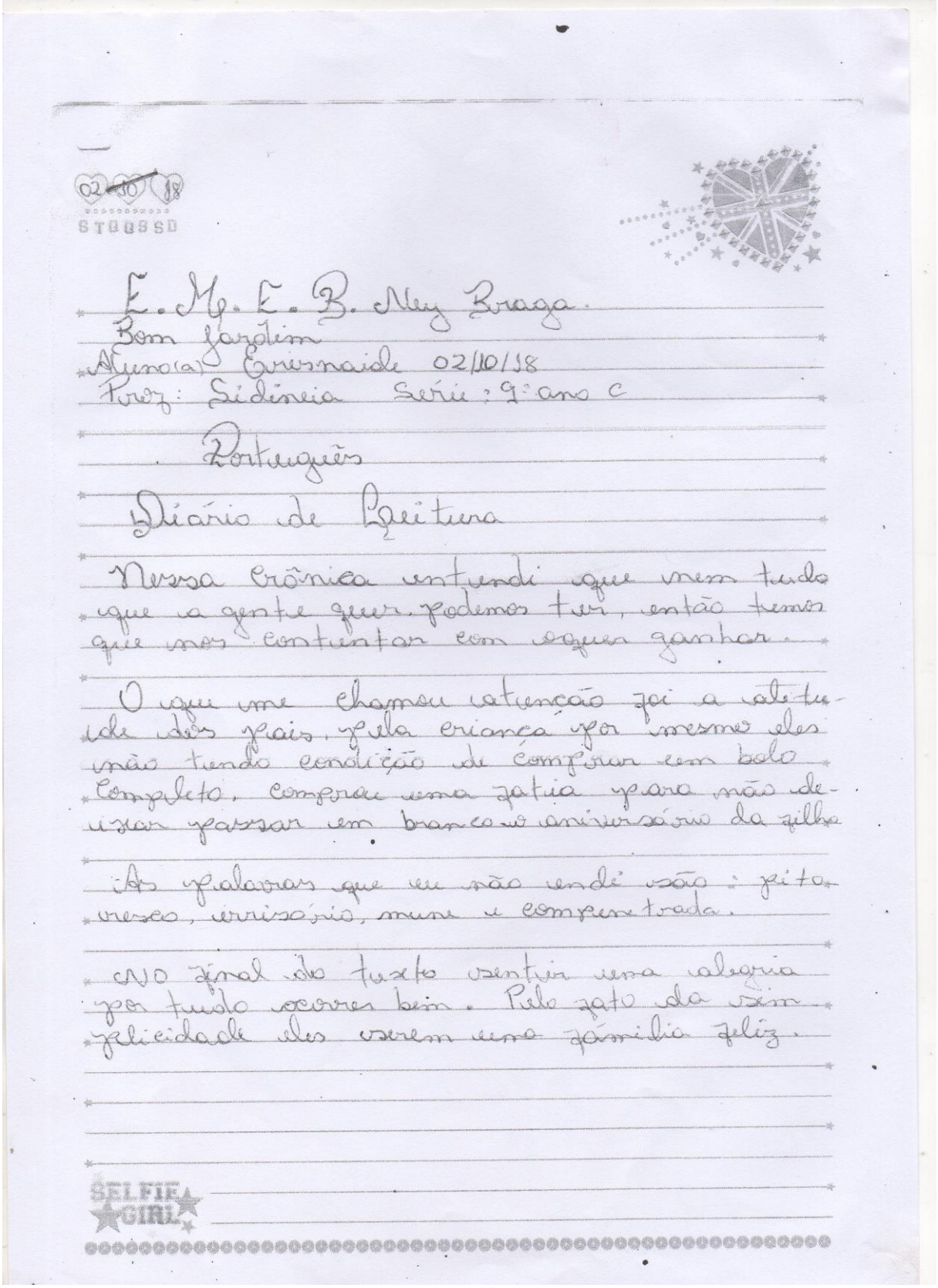
Diario de leitura A última brônica

Uma pequena menginha que estava completando ano e sua familia que não tinha condições chamou o garçom e pediu uma fatia de bolo a mãe pois a mão na bolsa mesmo tirou algumas vela e os pais cantaram parabens pra você parabens para você e pois a comer o bolo.

Achei muito interesante os pais da menginha que mesmo sem poder pagar um bolo todo não deixou passar o aniversario da menginha.

ANEXO 2.3

DIÁRIO INICIAL DE A2



02 30 18

STUDSSD

E. M. E. B. Ney Braga.
Bom Jardim
Aluno(a) Cristnaide 02/10/18
Prof: Sidineia Série: 9º ano C

Português

Diário de Leitura

Nessa crônica entendi que nem tudo que a gente quer, podemos ter, então temos que nos contentar com aquem ganhar.

O que me chamou atenção foi a atitude dos pais, pela criança por mesmo eles não tendo condição de comprar um bolo completo, comprou uma fatia para não deixar passar em branco o aniversário da filha.

As palavras que eu não entendi são: peito aberto, irrisório, mune e compenetrada.

No final do texto sentiu uma alegria por tudo ocorrer bem. Pelo fato da sua felicidade eles serem uma família feliz.

SELFIE GIRL

ANEXO 2.4

DIÁRIO FINAL DE A2

11 ♥ 12 ♥ 2018

E. M. E. B. Ney Braga
Bom jardim
Aluno(a): Brionaiol
Prof.: Sidenéia Turma: 9º Ano C
Disciplina: Língua Portuguesa

Diário de leitura do texto
A última Crônica.

O que me chamou atenção, foi saber que mesmo os pais da criança serem simples, não deixaram o aniversário dela passar em branco.

As palavras que eu não entendi foi:
Gávea, êxito, pitoresco, irrisório, disperse.

O sentimento que fiste por saber que os pais da criança não puderam comprar um bolo inteiro.
Mais também fiquei feliz por saber que mesmo na simplicidade eles não deixam de ser feliz.

ANEXO 2.5

DIÁRIO INICIAL DE A3

Produção Inicial

E.M.E.B Ney Braga
Bom Jardim-MA Turma: 9ºC
Aluno: Francisco Lucas Batista Santos
Professora: Sidnéia

A última crônica

A história acontece em um Jostaquim com um escritor que deseja escrever uma crônica mas ele vê uma família no Jostaquim e ele começa a lamentar sobre essa família, mais o que realmente chama a atenção do escritor é o sonho. eles estão comemorando o aniversário da menina, com apenas uma fatia de bolo eles comemoram o aniversário, isso é muito bonito porque o escritor fala sobre a simplicidade da família.

Uma palavra que eu nunca vi foi "brilhuco".

ANEXO 2.6

DIÁRIO FINAL DE A3

E.M.E.B Ney Braga
Bom Jardim-MA Turma: 9ºC
Aluno: Francisco Lucas Batista Santos
Professora: Sidnaia

Diário de leitura

A última crônica

A crônica fala de uma família que está comemorando o aniversario da filha do casal, que é chamada no texto de "negrinha" e agu mais chama a atenção é o fato que eles estão comendo e se uma festa e isso que chama mas atenção no texto.

ANEXO 2.7

DIÁRIO INICIAL DE A4

E.M.E.B. Nery Braga
Bom Jardim, 02-10-2018
Aluna(o): Karine Ezzellz Duarte Ramos Turno:
Professora(o): Didinéia série:
Disciplina: Língua Portuguesa N°:

"A Última Crônica" (Fernando Sabino)

Entendimento:

O meu entendimento sobre uma crônica, é que, além da simplicidade eles tinham uma coisa maior, que era a união, porque juntos eles comemoram o aniversário da sua filhinha que se contentar e ficar muito feliz, apenas com aquilo. Daqui pra frente a humildade da família apenas por seus gestos e suas palavras, eles ficam ansiosos esperando a fatia do bolo.

OMG!

ANEXO 2.8

DIÁRIO FINAL DE A4

E. M. E. F. Nely Braga
Bom Jardim 11-12-2018
Aluna (o): Karine Estelly
Professor(a): Sidneia Lima
Disciplina: L. Portuguesa

turno:
serie: 9º Ano "C"
Nº: 22

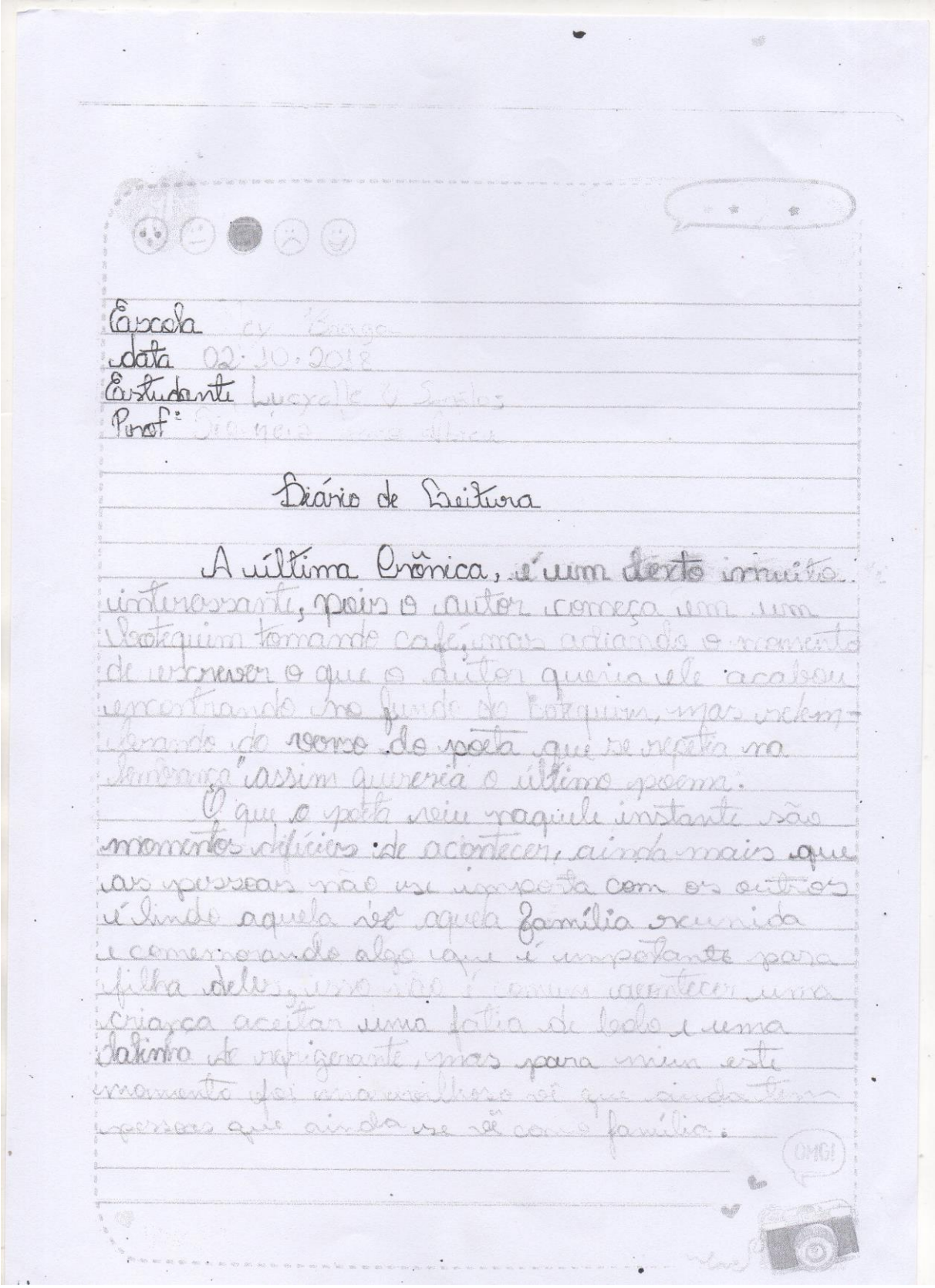
Diário de Leitura
"A Ultima Crônica"
"Fernando Sabino"

Eu achei muito bonito a união da familia de comemorar o aniversário da menina, porque mesmo sendo simples, só com uma fatia de bolo e só com o pai dela e a mãe dela, ela ficou alegre.

Muida das vezes as pessoas preferem não ter aniversário porque acham muito feio ou sem graça mas, pra menina foi o melhor aniversário pois ela teve de pessoas importante pra ela, e é isso, a coisa melhor que tem é você perceber que as pessoas que tão do seu lado se importam com você, e quer sua felicidade quer te ver bem.

ANEXO 2.9

DIÁRIO INICIAL DE A5



Escola [illegible]
data 02.10.2018
Estudante Luzelle [illegible]
Prof.ª [illegible]

Diário de Leitura

A última Crônica, é um texto muito interessante, pois o autor começa um sem Joaquim tomando café, mas adiando o momento de escrever o que o autor queria ele acabou encontrando no fundo do Joaquim, mas relembrando do verso do poeta que se repete na lembrança "assim queria o último poema".

O que o poeta viu naquele instante são momentos difíceis de acontecer, ainda mais que as pessoas não se importa com os outros é lindo aquela vê aquela família reunida e comemorando algo que é importante para filha dele, isso não é comum acontecer uma criança aceitar uma fatia de bolo e uma dalinha de refrigerante, mas para mim este momento foi maravilhoso vê que ainda tem pessoas que ainda se vê como família.

ANEXO 2.10

DIÁRIO FINAL DE A5

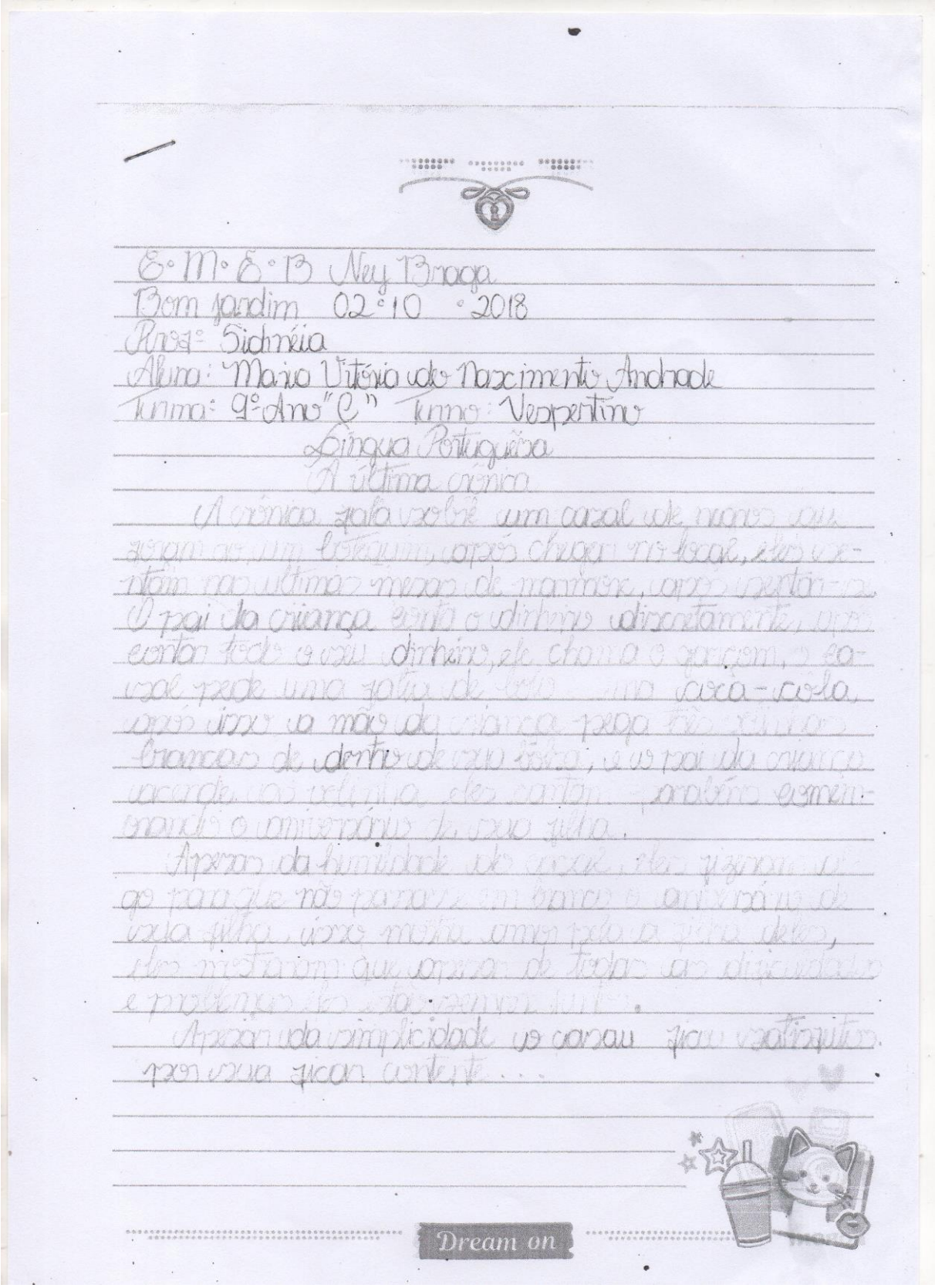
Escola: Ney Braga
Bom Jardim 11 de dezembro de 2018
Estudante: Bucyelle V. Santos Nº 28 9º C
Profª Didiria

Diário de Leituras
A última Crônica

O texto que acabo de ler é interessante que está colocando o amor e a felicidade de alguém em primeiro lugar para aquela garotinha a data de seu aniversário, que apesar de ser uma pequena fatia de bolo amarelo-escuro para ela representava muito, mas todos estavam feliz com aquele sorriso puro e sincero, assim como autor queria que fosse sua última crônica Puro e sincero.

ANEXO 2.11

DIÁRIO INICIAL DE A6



E.M.E.B Ney Braga
Bom jardim 02.10.2018
Prof.: Sidnéia
Aluna: Maria Vitória do Nascimento Andrade
Turma: 9º Ano "C" Turno: Vespertino

Língua Portuguesa

A última crônica

A crônica fala sobre um casal de noivos que seram de um restaurante, após chegar no local, eles se sentam na última mesa de maneira, após sentar-se o pai da criança senta o dinheiro discretamente, após contar todo o seu dinheiro, ele chama o garçom, o casal pede uma fatia de bolo e uma coca-cola, após disse a mãe da criança pega três velas brancas de dentro de seu bolso, e o pai da criança acende as velas, eles cantam parabéns comemorando o aniversário da sua filha.

Apesar da humildade do casal, eles fizeram tudo que para que não passasse em branco o aniversário de sua filha, disse mãe amou pela a filha deles, eles mostraram que sonhar de tudo as dificuldades e problemas eles sabem lutar.

Apesar da simplicidade o garçom fica satisfeito por eles ficam contente...

Dream on

ANEXO 2.12

DIÁRIO FINAL DE A6

E.M.E.B Nky Braga
Bom Jardim 11.12.2018
Prof.: Sidneia
Aluna: M. Vitória
Turma: 9º Ano "C"

Português
Diário de Leitura
A última crônica

O Lanirma do pai e da mãe pela filha de comemoram o aniversario de sua filha, eles tentaram agradar sua filha com algo simples mas especial e com muito amor, a filha do casal se enxia de ~~amor~~ de alegria.

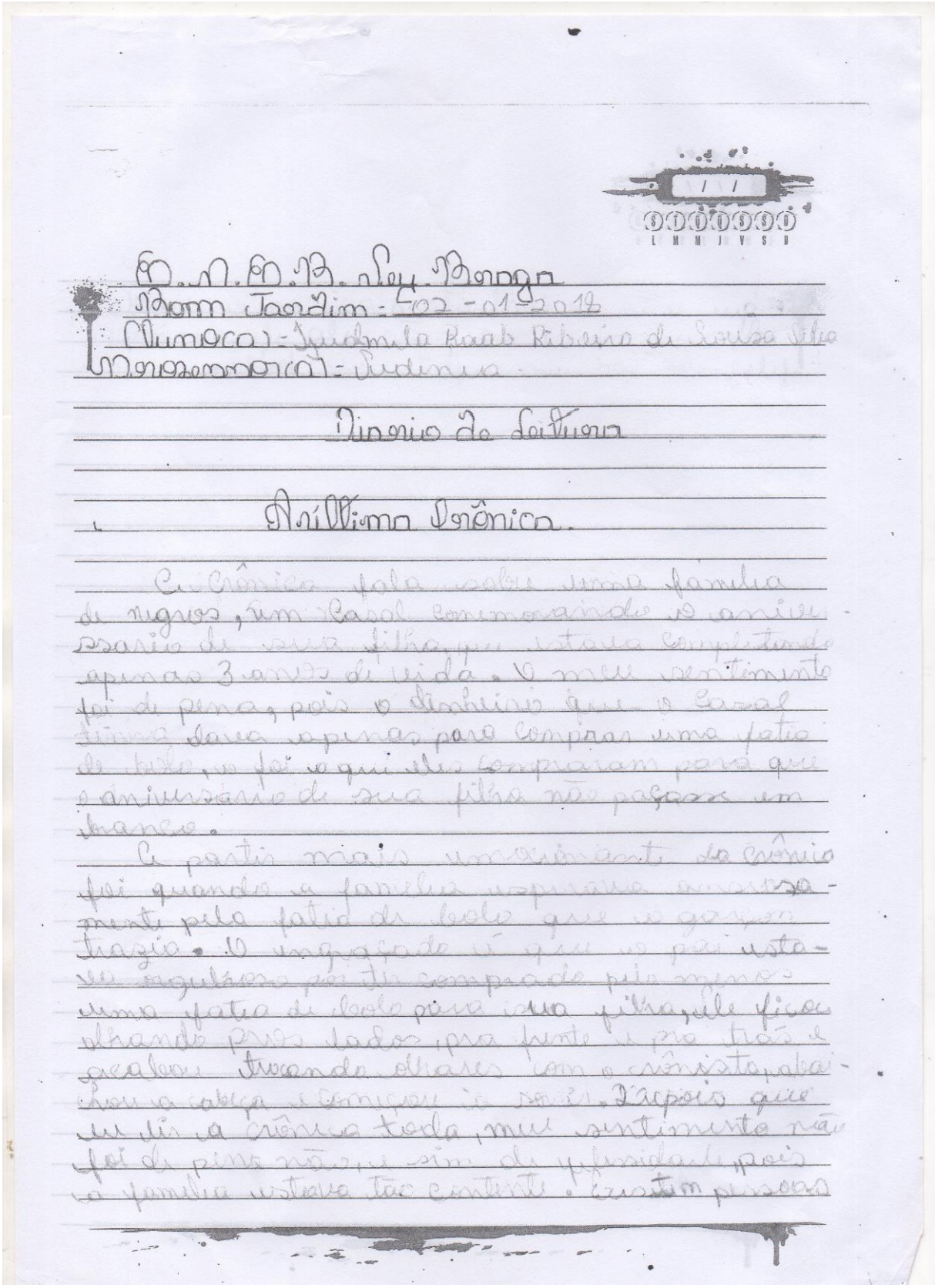
Hoje em dia é difícil ver algo assim.

Palavras que não entende "Gávea

Dream on

ANEXO 2.13

DIÁRIO INICIAL DE A7



E.M.E.B. Ney Braga

Bom Jardim: 02-01-2018

Alunoa: Ludmila Raab Ribeiro de Souza Silva

Professora: Ludmila

Diario de Leitura

Última Crônica.

A crônica fala sobre uma família de ricos, um casal comemorando o aniversário de sua filha, que estava completando apenas 3 anos de vida. O meu sentimento foi de pena, pois o dinheiro que o casal tinha dava apenas para comprar uma fatia de bolo, e foi aqui eles compraram para que o aniversário de sua filha não passasse em branco.

A parte mais emocionante da crônica foi quando a família usufruiu avidamente pela fatia de bolo que o garçom trazia. O engraçado é que no fim usta-se engulsou por ter comprado pelo menos uma fatia de bolo para sua filha, ele ficou olhando pros lados, pra frente e pra trás e gaguejou trocando olhares com o cronista, abaixou a cabeça e começou a rir. Depois que eu li a crônica toda, meu sentimento não foi de pena não, e sim de felicidade, pois a família estava tão contente. Existem pessoas

Que não se contentam só com um bolo,
mas a menina mãe pela pressa
pelo só com uma fatia de bolo.

ANEXO 2.14

DIÁRIO FINAL DE A7

11/12/18

E.M.E.B Ruy Braga
Bom Jardim-MA
Aluna: Ludmila Raab Ribeiro de Sousa Silva
Professora: Indiana Lima Turma: 9ºC

Diario de Leitura

A última crônica

O texto fala sobre uma família muito pobre que não dinheiro para fazer o aniversario de sua filha. Então o casal tinha apenas algumas moedas, eles decidiram comprar ~~apenas~~ pelo menos uma fatia de bolo. E os autores ficou vendo de longe sem ninguém perceber. Depois que eu li o texto o meu sentimento foi de emoção pois a família mesmo sem tem dinheiro ninguem são felizes mesmo assim, porque dinheiro não traz felicidade alguma, e o texto demostra isso.

ANEXO 2.15

DIÁRIO INICIAL DE A8

E.M.E.B. Ney Braga / /
Bom Jardim
Aluna Juanilé dos Reis Pinto 9ano C
Profº Sidemio
Turno vespertino

Pra mi esse é um texto muito legal e inspirador a historia contada dele é muito linda e se trata de uma ajuda amor e valorização da quilo que tem.

Particularmente eu gostei muito desse texto porque ele nos mostra a simplicidade das pequenas coisas que não importam ter muito ou ter pouco mais o importante é ser feliz com o que tem. A partir que eu mais gostei foi que após eles canta os a parabéns a negrinha finalmente pode comer o bolo e os seus pais ficaram só olhando tenho certeza que com orgulho de ver a filha feliz.

No meu entender ele retrata uma historia contemporânea porque nem todos nós podemos oferecer só luxo e mostra principalmente que o melhor presente é o amor dá quelas que tiama

ANEXO 2.16

DIÁRIO FINAL DE A8

11 12 2018

E.M.E.B. ney Braga
Bomfardim
aluna Juanille dos Reis Pinto 9 ano
Profª Sidinea
turno vespertino

Diário de leitura do texto A ultima crônica

O que mais me deixou impressionada foi que o autor estaria procurando uma historia para escrever só que ele tambem estaria es esperação alguma para escrever. O mais incrivel é que ele comecar observa o batequim e ao fundo ele ver um casal de pretos e fica impressionado com o que ver isso foi oque mais chama a atenção pra me tambem não posso duvida de fala que essa pessoa não chamou só a atenção dele mais tambem a de todos que ler foi lindo oque o casal fez e o mais legal é que algo tam simples seja tam especial e incrivel

ANEXO 2.17

DIÁRIO INICIAL DE A9

data

EMEB Nuz Braga
Bom Jardim 07/10/2016
aluno: Antonio marcos 9 ano C
prof: Sidenerio
português

diário de leitura

É o texto fala sobre uma garotinha e seus pais. onde eles foram até um bairro com roupas simples pois não tinha dinheiro o pai conta o dinheiro sem o filho perceber e chama um garom para que pedisse uma fatia de bolo, e uma coca-cola, a família não tinha condição para uma festa grande então eles fizeram algo simples mais de coração. o menino depois de contar os parabens foi parte para a fatia de bolo. logo depois o mãi guardou as sulas no bruso.

* aqui achei: Eu achi esse historia muito triste porque a familia não tinha condição para uma festa grande pra filho dela mas Eu achi um ato muito bonito fazer algo simples mais de coração. pois não precisamos de dinheiro para ser feliz. quem tem sua familia tem tudo.

ANEXO 2.18

DIÁRIO FINAL DE A9

EMEB ney Braga
Bom jardim 02/09/2018
Aluno: Antonio marcos 9 ano C
Prof: Sidenera

Portugues

diário de leituras

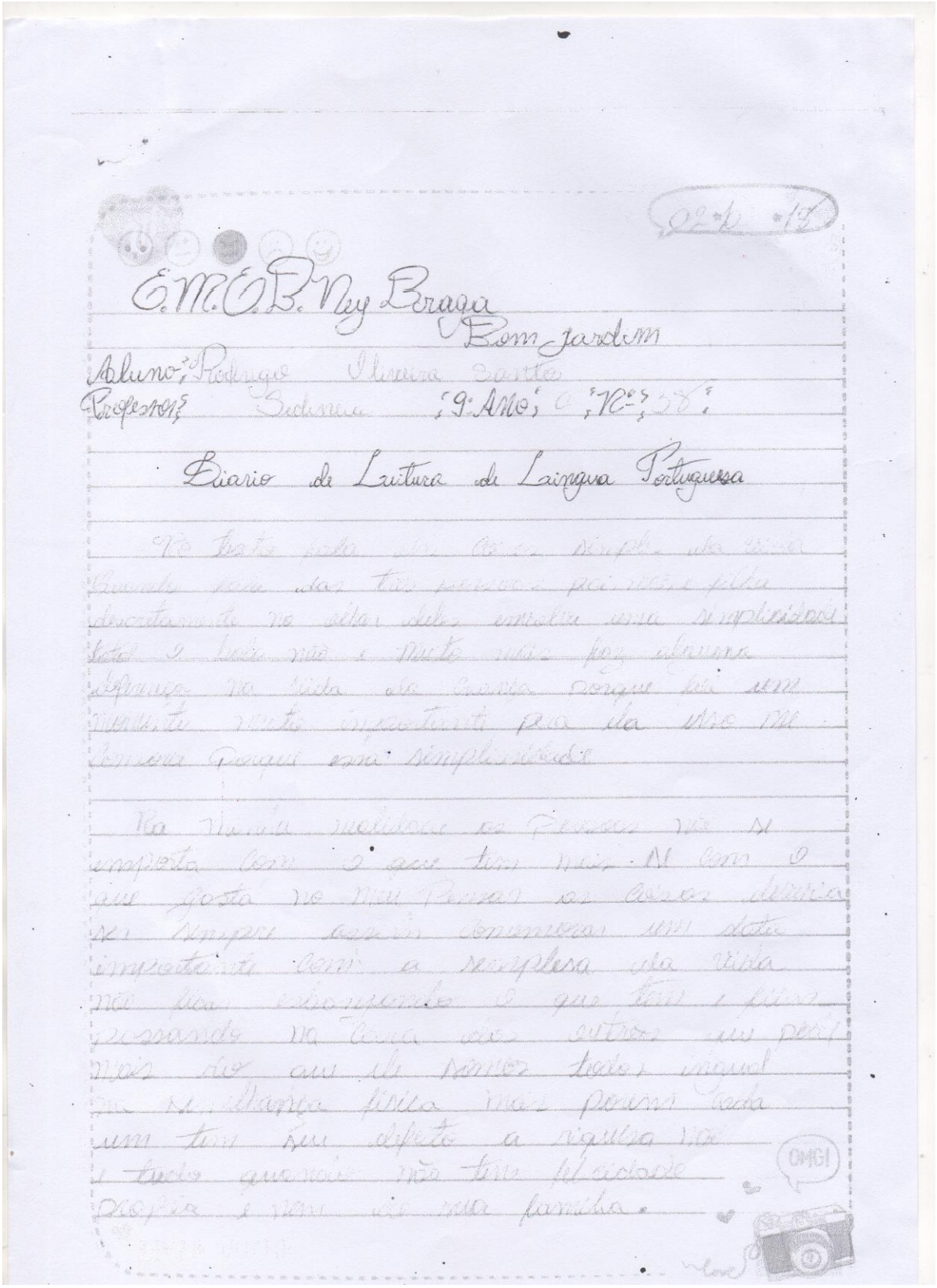
No texto tem uma família carente. Que tem uma filha completando mais um ano de vida. Então os pais da menina foram pra um lugar e com um simples pedaço de bolo comemoraram o aniversário.

Não entendi o que significa "pitoresco e irrisório."

O texto dá como entender que pra ser feliz não precisa ter muitas coisas e sim alguém que ama.

ANEXO 2.19

DIÁRIO INICIAL DE A10



02-12-19

E.M.O.B. Ney Braga

Bom Jardim

Aluno: Rodrigo Oliveira Santos

Professor: Sidnei 9º Ano C Nº 28

Diario de Leitura de Lingua Portuguesa

No texto fala da a simplicidade da vida. Quando cada uma das três pessoas pai mãe e filho decretaram no altar deles embora uma simplicidade total e bela não é muito mais fácil alcançar diferença na vida da criança porque há um momento muito importante pra ela que me lembra porque essa simplicidade.

Na minha sociedade as pessoas vão se importar com o que tem mais se com o que gosta no meu pensar as coisas deveria ser simples assim comemorar um dia importante com a simplesa da vida não fica esperando o que tem e bom passando na boca dos outros eu penso mais do ou de nós todos igual as vestimenta fitas mas porem cada um tem seu defeito a riqueza não é tudo que não não tem felicidade própria e vem de sua família.

ANEXO 2.20

DIÁRIO FINAL DE A10

11-12-18

E.M.E.B. Ney Braga
Bom Jardim
Aluno Rodrigo Oliveira Santos
Professor Sidemia 9º ano C P:36

Diário de Leitura do texto A última Crônica

O que eu entendi do texto é que o cara pede que vinte ao fundo de restaurante com a maior simplicidade da vida pagar mais Porem simples. O garçom observa a menina com o seu vestido muito simples e muito alegre porque no qual momento estavam comemorando o seu aniversario muito simples mais querendo um do fundo do coração tudo se torna muito especial.

APÊNDICE

APÊNDICE 1
MATERIAL DIDÁTICO PRODUZIDO PELA PESQUISA

Do rock

Carlos Heitor Cony

Tocam a campainha e há um estrondo em meus ouvidos. A empregada estava de folga, o remédio era atender o mau-caráter que me batia à porta àquela hora da manhã.

Vejo o camarada do bigodinho com o embrulho largo e enfeitado.

— É aqui que mora a senhorita Regina Celi?

Digo que não e fulmino o importuno com um olhar cheio de ódio e sono, mas antes de fechar a porta sinto alguma coisa de íntimo naquela "senhorita Regina Celi", sim, há uma Regina Celi em minha casa, minha própria filha, mas apenas de 12 anos, uma guria bochechuda ainda, não merecia o título e a função de senhorita.

Chamo o homem que já estava no elevador. Eram CDs, a garota encomendara um mundão de CDs numa loja próxima, e pedira que mandassem as novidades, pois as novidades estavam ali, embrulhadinhas e com a nota fiscal bem às claras.

Gemo surdamente na hora de assinar o cheque e recebo o embrulho. A garota dormia impune, o mundo podia desabar, e ninguém a despertaria do sono 12 anos. Deixo o embrulho em cima do som e volto para a cama, forçar o sono e a tranquilidade interior, abalada pelo cheque tão matutino e fora de propósito. Quando ordeno os pensamentos e ambições no estreito espaço do meu pensamento e retomo um sono e um sonho sem cor nem gosto, começa o rock.

Anos atrás, seria começa o beguine. Mas o beguine passou de moda, e o swing, o mambo, o baião e outras pragas vindas de alheias e próprias pragas. Pois aí estava o rock, matinal, cor de sangue e metal inundando o dia e o quarto com sua voz rouca, seu compasso monótono e histérico.

Purgo honestamente meus pecados e lembro o pai, que me aturava a mania pelos sambas de Ary Barroso. O velho não dizia nada, mas me olhava fundo e talvez tivesse ganas de me esganar. Mas me aturava e aturava o meu Brasil brasileiro.

Hoje, aturo o rock. Vou ao banheiro, lavo o rosto, visto um short e vou para a sala disposto a causar boa impressão à senhorita Regina Celi, que de baby-doll, esbaforida, se degringola ao som de U2.

O tapete já fora arrastado e amarfanhado a um canto. Meu castiçal de prata foi profanado com a cara de um tipo até simpático que naquela manhã ganhará alguma coisa à custa do meu labor e cheque. A senhorita Regina Celi tem a cara afogueada, os pés e as pernas avançam e ficam no mesmo lugar, o corpo todo treme e sua, até que ela me estende o braço.

— Vem, papai!

O peso dos meus invernos e minhas banhas causa breve hesitação. Mas ali estamos, eu e a senhorita Regina Celi, uma menina que ainda pego no colo e aqueço com meu amor e o meu carinho, quando ela tem medo do mundo ou de não saber os afluentes da margem esquerda do rio Amazonas na hora do exame. Ela me chama e me perdoa.

Então, aumento o volume do som, espero o tal do U2 dar um grito histérico e medonho — e esqueço o cheque, a vida e a faina humana rebolando este cansado corpo-pasto de espantos — até que o fôlego e o U2 acabem na manhã e no som.

Crônicas para se ler na escola. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

NOTÍCIA DE JORNAL

Fernando Sabino

Leio no jornal a notícia de que um homem morreu de fome. Um homem de cor branca, trinta anos presumíveis, pobremente vestido, morreu de fome, sem socorros, em pleno centro da cidade, permanecendo deitado na calçada durante setenta e duas horas, para finalmente morrer de fome.

Morreu de fome. Depois de insistentes pedidos de comerciantes, uma ambulância do Pronto Socorro e uma radiopatrulha foram ao local, mas regressaram sem prestar auxílio ao homem, que acabou morrendo de fome.

Um homem que morreu de fome. O comissário de plantão (um homem) afirmou que o caso (morrer de fome) era alçada da Delegacia de Mendicância, especialista em homens que morrem de fome. E o homem morreu de fome.

O corpo do homem que morreu de fome foi recolhido ao Instituto Médico Legal sem ser identificado. Nada se sabe dele, senão que morreu de fome. Um homem morre de fome em plena rua, entre centenas de passantes. Um homem caído na rua. Um bêbado. Um vagabundo. Um mendigo, um anormal, um tarado, um pária, um marginal, um proscrito, um bicho, uma coisa – não é homem. E os outros homens cumprem deu destino de passantes, que é o de passar. Durante setenta e duas horas todos passam, ao lado do homem que morre de fome, com um olhar de nojo, desdém, inquietação e até mesmo piedade, ou sem olhar nenhum, e o homem continua morrendo de fome, sozinho, isolado, perdido entre os homens, sem socorro e sem perdão.

Não é de alçada do comissário, nem do hospital, nem da radiopatrulha, por que haveria de ser da minha alçada? Que é que eu tenho com isso? Deixa o homem morrer de fome.

E o homem morre de fome. De trinta anos presumíveis. Pobremente vestido. Morreu de fome, diz o jornal. Louve-se a insistência dos comerciantes, que jamais morrerão de fome, pedindo providências às autoridades. As autoridades nada mais puderam fazer senão remover

o corpo do homem. Deviam deixar que apodrecesse, para escarmento dos outros homens. Nada mais puderam fazer senão esperar que morresse de fome.

E ontem, depois de setenta e duas horas de inanição em plena rua, no centro mais movimentado da cidade do Rio de Janeiro, um homem morreu de fome.

Morreu de fome.

Disponível em: <https://contobrasileiro.com.br/noticia-de-jornal-cronica-de-fernando-sabino/>. Acesso em: 22jan. 20

O AMOR ACABA

Paulo Mendes Campos

O amor acaba. Numa esquina, por exemplo, num domingo de lua nova, depois de teatro e silêncio; acaba em cafés engordurados, diferentes dos parques de ouro onde começou a pulsar; de repente, ao meio do cigarro que ele atira de raiva contra um automóvel ou que ela esmaga no cinzeiro repleto, polvilhando de cinzas o escarlate das unhas; na acidez da aurora tropical, depois duma noite votada à alegria póstuma, que não veio; e acaba o amor no desenlace das mãos no cinema, como tentáculos saciados, e elas se movimentam no escuro como dois polvos de solidão; como se as mãos soubessem antes que o amor tinha acabado; na insônia dos braços luminosos do relógio; e acaba o amor nas sorveterias diante do colorido iceberg, entre frisos de alumínio e espelhos monótonos; e no olhar do cavaleiro errante que passou pela pensão; às vezes acaba o amor nos braços torturados de Jesus, filho crucificado de todas as mulheres; mecanicamente, no elevador, como se lhe faltasse energia; no andar diferente da irmã dentro de casa o amor pode acabar; na epifania da pretensão ridícula dos bigodes; nas ligas, nas cintas, nos brincos e nas silabadas 23 femininas; quando a alma se habitua às províncias empoeiradas da Ásia, onde o amor pode ser outra coisa, o amor pode acabar; na compulsão da simplicidade simplesmente; no sábado, depois de três goles mornos de gim à beira da piscina; no filho tantas vezes semeado, às vezes vingado por alguns dias, mas que não floresceu, abrindo parágrafos de ódio inexplicável entre o pólen e o gineceu de duas flores; em apartamentos refrigerados, atapetados, aturdidos de delicadezas, onde há mais encanto que desejo; e o amor acaba na poeira que vertem os crepúsculos, caindo imperceptível no beijo de ir e vir; em salas esmaltadas com sangue, suor e desespero; nos roteiros do tédio para o tédio, na barca, no trem, no ônibus, ida e volta de nada para nada; em cavernas de sala e quarto conjugados o amor se eriça e acaba; no inferno o amor não começa; na usura o amor se dissolve; em Brasília o amor pode virar pó; no Rio, frivolidade; em Belo Horizonte, remorso; em São Paulo, dinheiro; uma carta que chegou

depois, o amor acaba; uma carta que chegou antes, e o amor acaba; na descontrolada fantasia da libido; às vezes acaba na mesma música que começou, com o mesmo drinque, diante dos mesmos cisnes; e muitas vezes acaba em ouro e diamante, dispersado entre astros; e acaba nas encruzilhadas de Paris, Londres, Nova York; no coração que se dilata e quebra, e o médico sentencia imprestável para o amor; e acaba no longo périplo, tocando em todos os portos, até se desfazer em mares gelados; e acaba depois que se viu a bruma que veste o mundo; na janela que se abre, na janela que se fecha; às vezes não acaba e é simplesmente esquecido como um espelho de bolsa, que continua reverberando sem razão até que alguém, humilde, o carregue consigo; às vezes o amor acaba como se fosse melhor nunca ter existido; mas pode acabar com doçura e esperança; uma palavra, muda ou articulada, e acaba o amor; na verdade; o álcool; de manhã, de tarde, de noite; na floração excessiva da primavera; no abuso do verão; na 24 dissonância do outono; no conforto do inverno; em todos os lugares o amor acaba; a qualquer hora o amor acaba; por qualquer motivo o amor acaba; para recomeçar em todos os lugares e a qualquer minuto o amor acaba.

O amor acaba. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

O Homem Nu

Fernando Sabino

Ao acordar, disse para a mulher:

— Escuta, minha filha: hoje é dia de pagar a prestação da televisão, vem aí o sujeito com a conta, na certa. Mas acontece que ontem eu não trouxe dinheiro da cidade, estou a nenhum.

— Explique isso ao homem — ponderou a mulher.

— Não gosto dessas coisas. Dá um ar de vigarice, gosto de cumprir rigorosamente as minhas obrigações. Escuta: quando ele vier a gente fica quieto aqui dentro, não faz barulho, para ele pensar que não tem ninguém. Deixa ele bater até cansar — amanhã eu pago.

Pouco depois, tendo despido o pijama, dirigiu-se ao banheiro para tomar um banho, mas a mulher já se trancara lá dentro. Enquanto esperava, resolveu fazer um café. Pôs a água a ferver e abriu a porta de serviço para apanhar o pão. Como estivesse completamente nu, olhou com cautela para um lado e para outro antes de arriscar-se a dar dois passos até o embrulhinho deixado pelo padeiro sobre o mármore do parapeito. Ainda era muito cedo, não poderia aparecer ninguém. Mal seus dedos, porém, tocavam o pão, a porta atrás de si fechou-se com estrondo, impulsionada pelo vento.

Aterrorizado, precipitou-se até a campainha e, depois de tocá-la, ficou à espera, olhando ansiosamente ao redor. Ouviu lá dentro o ruído da água do chuveiro interromper-se de súbito, mas ninguém veio abrir. Na certa a mulher pensava que já era o sujeito da televisão. Bateu com o nó dos dedos:

— Maria! Abre aí, Maria. Sou eu — chamou, em voz baixa.

Quanto mais batia, mais silêncio fazia lá dentro.

Enquanto isso, ouvia lá embaixo a porta do elevador fechar-se, viu o ponteiro subir lentamente os andares... Desta vez, era o homem da televisão!

Não era. Refugiado no lanço da escada entre os andares, esperou que o elevador passasse, e voltou para a porta de seu apartamento, sempre a segurar nas mãos nervosas o embrulho de pão:

— Maria, por favor! Sou eu!

Desta vez não teve tempo de insistir: ouviu passos na escada, lentos, regulares, vindos lá de baixo... Tomado de pânico, olhou ao redor, fazendo uma pirueta, e assim despido, embrulho na mão, parecia executar um ballet grotesco e mal ensaiado. Os passos na escada se aproximavam, e ele sem onde se esconder. Correu para o elevador, apertou o botão. Foi o tempo de abrir a porta e entrar, e a empregada passava, vagarosa, encetando a subida de mais um lanço de escada. Ele respirou aliviado, enxugando o suor da testa com o embrulho do pão. Mas eis que a porta interna do elevador se fecha e ele começa a descer.

— Ah, isso é que não! — Fez o homem nu, sobressaltado.

E agora? Alguém lá embaixo abriria a porta do elevador e daria com ele ali, em pelo, podia mesmo ser algum vizinho conhecido... percebeu, desorientado, que estava sendo levado cada vez para mais longe de seu apartamento, começava a viver um verdadeiro pesadelo de Kafka, instaurava-se naquele momento o mais autêntico e desvairado Regime do Terror!

— Isso é que não — repetiu, furioso.

Agarrou-se à porta do elevador e abriu-a com força entre os andares, obrigando-o a parar. Respirou fundo, fechando os olhos, para ter a momentânea ilusão de que sonhava. Depois experimentou apertar o botão do seu andar. Lá embaixo continuavam a chamar o elevador. Antes de mais nada: "Emergência: parar". Muito bem. E agora? Iria subir ou descer? Com cautela desligou a parada de emergência, largou a porta, enquanto insistia em fazer o elevador subir. O elevador subiu.

— Maria! Abre esta porta! — Gritava, desta vez esmurrando a porta, já sem nenhuma cautela.

Ouviu que outra porta se abria atrás de si.

Voltou-se, acuado, apoiando o traseiro no batente e tentando inutilmente cobrir-se com o embrulho de pão. Era a velha do apartamento vizinho:

— Bom dia, minha senhora — disse ele, confuso. — Imagine que eu...

A velha, estarrecida, atirou os braços para cima, soltou um grito:

— Valha-me Deus! O padeiro está nu!

E correu ao telefone para chamar a radiopatrulha:

— Tem um homem pelado aqui na porta!

Outros vizinhos, ouvindo a gritaria, vieram ver o que se passava:

— É um tarado!

— Olha, que horror!

— Não olha não! Já para dentro, minha filha!

Maria, a esposa do infeliz, abriu finalmente a porta para ver o que era. Ele entrou como um foguete e vestiu-se precipitadamente, sem nem se lembrar do banho. Poucos minutos depois, restabelecida a calma lá fora, bateram na porta.

— Deve ser a polícia — disse ele, ainda ofegante, indo abrir.

Não era: era o cobrador da televisão.

Disponível em: < http://www.releituras.com/fsabino_homemnu.asp>. Acesso: 22 jan. 20.

DIÁRIOS DE LEITURAS PRODUZIDOS A PARTIR DAS CRÔNICAS ACIMA

DIÁRIO DE LEITURA

CRÔNICA: DO ROCK

Não sei muito o que dizer porque não entendi completamente o texto. No entanto, posso ressaltar o que mais me chamou atenção: a atitude do pai diante daquela situação. A princípio, o pai da garota ficou em choque, não conseguia acreditar naquilo que estava diante de seus olhos.

Depois de refletir um pouco, ele entendeu que cada pessoa tem seus gostos, não seria diferente em relação à sua filha Regina Celi.

Para mim, a atitude do pai foi incrível e muito inspiradora.

O fato do pai de da garota não gostar de rock e mesmo assim dançar com ela, revela que as diferenças não devem afastar as pessoas. Pelo contrário, no texto, as diferenças musicais entre o pai e a filha além de os aproximarem, possibilitou ao pai de Regina Celi experimentar outro ritmo.

Ivanilce dos Reis Pinto, aluna do 9º ano do Ensino Fundamental, Bom Jardim-Ma.

DIÁRIO DE LEITURA

CRÔNICA: DO ROCK

Eu entendi que o pai da garota não gostava das mesmas músicas que a filha gostava. A garota gostava de rock, seu pai não.

Quando Regina Celi encomendou os CDs de rock e eles chegaram à sua casa, todos devidamente embaladinhos, o pai da garota achou muito estranho. Achou ser uma encomenda errada, até que o entregador disser que Regina Celi havia encomendado aqueles CDs.

No final, o pai da garota dançou rock com ela.

O homem lembrou de quando era jovem, porque ele fazia seu pai aturar os sambas de Ary Barroso.

Eu achei o texto muito bom. E eu aprendi muita coisa lendo o texto.

As palavras que eu entendi no texto foram: swing, baby-doll

Taís de Maria de Oliveira, aluna do 9º ano do Ensino Fundamental, Bom Jardim-Ma.

DIÁRIO DE LEITURA

CRÔNICA: NOTÍCIA DE JORNAL

O meu entendimento sobre essa crônica foi o mesmo do narrador. No texto ele repetiu várias vezes a frase “um homem morreu de fome”, como se quisesse chamar a atenção do leitor para o fato do texto. Como pode alguém morrer de fome na rua mais movimentada do Rio de Janeiro? Como pode alguém morrer abandonado em meio a tantas pessoas que passam num vai e vem constante?

Muitas pessoas passaram, mas não se compadeceram, ninguém teve a capacidade de ajudá-lo. Alguns até olhavam, mas apenas diziam: “isso não é da minha alçada. ”

Será quantos nomes já morreram de fome nessa mesma situação?

O meu sentimento diante do texto foi de revolta.

Ludmila Raab, aluna do 9º ano do Ensino Fundamental, Bom Jardim-Ma.

DIÁRIO DE LEITURA

CRÔNICA: NOTÍCIA DE JORNAL

Hoje em dia, muitas pessoas passam por essa situação. Acho muito errado ver uma pessoa passando por uma situação dessa, suplica ajuda, mas ninguém dá.

Inúmeras vezes, as pessoas pedem ajuda, mas nos recusamos em atendê-las porque julgamos estar diante de uma marginal, vagabundo, tarado, ou coisa semelhante.

Essa situação narrada no texto, não acontece apenas no Rio de Janeiro, mas em muitos lugares do país.

Quando vermos alguém pedido ajuda, por estar com fome, devemos fazer o máximo possível para ajudá-lo.

Maria Vitória do Nascimento Andrade, aluna do 9º ano do Ensino Fundamental, Bom Jardim-Ma.

DIÁRIO DE LEITURA

CRÔNICA: O AMOR ACABA

Eu concordo com a visão do cronista ao afirmar que o amor acaba para recomeçar. Recomeçar numa nova história, ou em outras vidas.

O trecho que eu achei interessante foi “ ... na janela que se abre, na janela que se fecha, as vezes não acaba, e é simplesmente esquecido como um espelho de bolsa que continua reverberando, sem razão até que alguém, humilde, o carregue consigo...”

Minha primeira sensação foi desespero diante da afirmativa de que o amor acaba. Em seguida, senti alívio, por saber que ele acaba para recomeçar um outro amor.

As palavras não entendidas foram: póstumas, desenlace, monótonos, epifania, pretensão e usura.

Erisnaide Bezerra Morais, aluna do 9º ano do Ensino Fundamental, Bom Jardim-Ma.

DIÁRIO DE LEITURA

CRÔNICA: O AMOR ACABA

Na visão do cronista, o amor acaba para recomeçar novamente. Eu concordo com essa visão em relação ao amor. O amor acaba em qualquer lugar ou momento.

Gostei mais do último trecho em que o ele afirma que “para recomeçar em todos os lugares e a qualquer minuto o amor acaba. ”

Minha sensação diante da leitura é de felicidade.

Palavras que não entendi: escarlate, póstuma, epifania, silabadas e eriça.

Erick Gilvan Nascimento Rodrigues, aluno do 9º ano do Ensino Fundamental, Bom Jardim-Ma.

DIÁRIO DE LEITURA

CRÔNICA: O HOMEM NU

O fato relatado nessa crônica é muito comum no nosso cotidiano. As pessoas geralmente não pagam aquilo que devem. Isso acontece por falta de planejamento. As pessoas devem pensar bem antes de realizar uma compra para não passar vexame diante de cobranças. Achei o texto engraçado.

Esse texto lembrou-me a frase filosófica “você é livre para fazer suas escolhas, mas é prisioneiro das suas consequências. ” O certo é que cada ação, tem uma reação.

O que chamou minha atenção foi a esperteza do homem para fugir da cobrança, porém não conseguiu.

As palavras que não entendi foram: cautela, mármore do parapeito, precipitou-se súbito, momentânea, ballet grotesco, vagarosa e sobressaltado. São palavras complicadas que talvez tenham o significado simples.

Nayara Sthefanny Silva Nunes, aluna do 9º ano do Ensino Fundamental, Bom Jardim-Ma.

DIÁRIO DE LEITURA

CRÔNICA: O HOMEM NU

O que aconteceu nessa crônica, costuma acontecer no nosso cotidiano. As pessoas não planejam suas compras e acabam sendo surpreendidas com cobranças que não podem pagar. Outras até planejam, mas de repente acontecem imprevistos que os impedem de pagar.

Achei o texto um pouco difícil de compreender.

Karine Evelyn D. Ramos, aluna do 9º ano do Ensino Fundamental, Bom Jardim-Ma.