



**UEPB**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III – OSMAR DE AQUINO  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – HABILITAÇÃO PLENA EM LÍNGUA  
PORTUGUESA**

**ISAMARA DE LIMA ARAÚJO**

**TECNOLOGIAS DIGITAIS: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA  
O ENSINO DE LEITURA EM TEMPOS DE PANDEMIA**

**GUARABIRA  
2022**

ISAMARA DE LIMA ARAÚJO

TECNOLOGIAS DIGITAIS: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O  
ENSINO DE LEITURA EM TEMPOS DE PANDEMIA

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Departamento do curso de Licenciatura Plena em Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Graduada em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa.

**Área de concentração:** Ensino de Língua Portuguesa

**Orientadora:** Profa. Dra. Clara Mayara de Almeida Vasconcelos

**GUARABIRA**  
**2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A663t Araújo, Isamara de Lima.

Tecnologias digitais [manuscrito] : uma proposta de sequência didática para o ensino de leitura em tempos de pandemia / Isamara de Lima Araujo. - 2022.

42 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugêses) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Clara Mayara de Almeida Vasconcelos, Coordenação do Curso de Letras - CH."

1. Gêneros textuais. 2. Leitura. 3. Sequência didática. 4.

Lya Luft. I. Título

21. ed. CDD 372.358

ISAMARA DE LIMA ARAÚJO

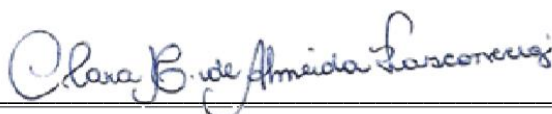
**TECNOLOGIAS DIGITAIS: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA  
O ENSINO DE LEITURA EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) apresentado ao Departamento do curso de Licenciatura Plena em Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do título de Graduada em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa.

**Área de concentração:** Ensino de Língua Portuguesa

Aprovada em: 22/02/2022

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dra. Clara Mayara de Almeida Vasconcelos (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva (avaliadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. M<sup>c</sup>. Rafael Francisco Braz (avaliador)  
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

*Ao maior de todos os mestres,  
Jesus Cristo.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço àquele que conduz minha vida, que cuida de mim em todos os aspectos, meu amigo nos momentos mais difíceis, que mesmo com tantos defeitos, insiste em me amar, Ele me emprestou o ar que eu respiro e me deu o dom da vida, e o mínimo que eu posso fazer é ser grata por tudo o que sou. A Ele, dedico minha vida e tudo que eu almejo ser, eu ofereço a Ti, Jesus.

Ao meu pai, Adênio Luis, agradeço por sua dedicação em me oferecer o melhor, e incentivo para que eu prosseguisse com meu sonho e todo apoio, pois sempre fez o necessário para que eu não desistisse, sempre será minha referência de persistência, de força, e de fé.

À minha mãe, Isabel de Lima, se eu fosse falar muito sobre minha mãe, daria incontáveis páginas, eu agradeço muito toda a dedicação, por todas as vezes que fui compreendida e incompreendida. Obrigada por todas as orações, és minha inspiração como pessoa, amiga e mãe.

Quero aqui realçar a minha gratidão aos meus pais por todo apoio, por quererem sempre o melhor para mim, como filha, me sinto honrada, lisonjeada e privilegiada por ter a oportunidade de tê-los comigo, agradeço pelos momentos que compreenderam minha ausência em reuniões familiares, e outros eventos. Vocês são importantes e fazem a diferença em minha vida! Vocês são meu maior exemplo de fé, meu amor por vocês é incondicional.

Agradeço à minha irmã, Irivânia, por nunca ter desistido de acreditar em mim, sempre ter me dedicado palavras de conforto e motivação, obrigada por ter compreendido minhas crises, e os obstáculos do dia-a-dia que precisei enfrentar na jornada acadêmica. Você é um exemplo de persistência e força de vontade.

Aos meus demais irmãos, Josailton, Rodrigo, Samuel, Adenilson, Adeilson, Juliana, André, por todos os momentos bons que vivemos, todos os sorrisos, e alegrias compartilhadas. Cada um de vocês têm espaço único em meu coração.

Ao Mestre Rafael Francisco Braz, pelas conversas e conselhos tão pertinentes ao decorrer dos períodos em que tive a honra de ser sua aluna, suas ressalvas foram cruciais para minha vida pessoal e profissional. Minha eterna gratidão e admiração!

À minha orientadora, Clara Mayara de Almeida Vasconcelos, agradeço pela paciência, sei que não foi fácil para você, orientar e finalizar o seu Doutorado. Fico feliz que tenha conquistado com tamanha dedicação e esforço, e mais feliz ainda por não ter desistido

de um dos seus sonhos, minha querida orientadora, Profa. Dra. Clara Mayara. Gratidão por tudo! Sua tamanha maestria em ajudar-me que me permitiu aperfeiçoar mais ainda este Trabalho de Conclusão de Curso, pois seu olhar atento para este estudo contribuiu da melhor forma para toda a revisão textual e o aprofundamento das ideias, dos aspectos considerados relevantes ao decorrer do texto, os quais, como uma boa maestrina, orquestrou a harmonia da minha monografia, com realces e propostas que pudessem melhorar meu texto. Minha eterna gratidão e admiração!

Agradeço a todos os meus amigos, amigas, os meus mais chegados que irmãos, não irei citar nomes, (para não correr o risco de esquecer de colocar alguém na “lista”, vocês sabem quem são! Gratidão por continuarem comigo, mesmo quando eu precisava ficar ausente para desenvolver minha monografia (ou atividades do curso), agradeço muito por terem compreendido as minhas responsabilidades acadêmicas, não tenho nem palavras para expressar minha gratidão ou dizer o quanto isso foi e é importante para mim.

Aos meus colegas de curso, obrigada por todos os momentos, por serem bons amigos, de aulas, seminários, conversas, histórias, vocês mudaram meus dias dentro do Campus, levarei cada um no meu coração.

Agradeço a todos que compõem a Coordenação do Curso de Letras Português no Campus III, em especial, a Marcielly Félix, pois sempre que eu procurei esclarecimentos de dúvidas, ela estava disposta a me ouvir e esclarecer minhas questões voltadas ao Campus, isso por diversas vezes.

A minha trajetória acadêmica não foi fácil, ter que viajar quinze (15) horas semanais, sem dúvida, foi um dos desafios mais difíceis que venci. Foram altos e baixos durante este percurso, momentos de alegria e outros, nem tanto, parte do estudo, presencial, e outra parte, fui surpreendida por uma pandemia, assim como todo mundo, porém, não foi o fim, resalto aqui como é importante trazer essas reflexões, pois nessa caminhada, foram as experiências que me fizeram amadurecer, profissionalmente e, também, como pessoa. Por isso, agradeço a todos que, de longe ou de perto, fizeram parte desta história, positivamente ou negativamente, me impulsionou e contribuiu para que eu continuasse firme e sem fraquejar.

Por fim, agradeço a mim, que apesar de tantos obstáculos e crises, mesmo nos silêncios mais profundos, minha força de vontade não me permitia parar. Obrigada, Isamara, por todos os dias escrever uma nova página da sua história, com linhas retas ou tortas, mas sempre com um sorriso no rosto e alegria na alma. Esse trabalho é a prova de que podemos realizar nossos sonhos. O segredo é acreditar em si e nunca desistir. Gratidão!

“Porque programamos o nosso destino a cada vez que, num tímido murmúrio ou num grande grito, a gente diz para si mesmo: Sim!” - Lya Luft, 2004.



## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como objetivo propor uma Sequência Didática por meio da utilização do gênero crônica para o ensino de leitura em Língua Portuguesa no contexto das tecnologias digitais aplicadas no ensino remoto frente à Pandemia da Covid-19. Visto que, os gêneros textuais estão em todas as esferas de comunicação e fazem parte do cotidiano, com suas contribuições no âmbito educacional, analisamos o gênero textual crônica, de acordo com uma sequência didática, a fim de estimular a leitura e criticidade dos discentes. Para tanto, nossa fundamentação baseia-se em Marcuschi (2008), Bezerra (2017), Paula (2011), que embasaram os estudos sobre os gêneros textuais ou discursivos, bem como, seu funcionamento, Alves (2013), Casseb-Galvão; Duarte (2018), Dalvi (2013), Ramos (2011), Rezendes (2013), Rouxel (2013) explanando sobre a leitura como caráter formativo do sujeito reflexivo e humanizador, e a sequência didática, que norteou o planejamento para a execução do plano de sequência didática. Dessa forma, tomamos como base a abordagem metodológica de cunho qualitativo. A análise mostra que é preciso ter mais estudos que abordem os recursos tecnológicos e o meio digital no ensino, haja vista, o seu uso auxilia o docente no planejamento de uma sequência didática que os alunos sintam-se à vontade para participarem e interajam, utilizando-se também da multimodalidade e multiletramento para a realização de aulas mais elaboradas e inovadoras para o ensino e, ainda, para a experiência, tanto do docente, como também, do discente.

**Palavras-chave:** Gêneros textuais. Leitura. Sequência didática. Lya Luft.

## ABSTRACT

This Course Completion Work aims to propose a Didactic Sequence through the use of the chronic genre for the teaching of reading in Portuguese in the context of digital technologies applied in remote teaching in the face of the Covid-19 Pandemic. Since textual genres are in all spheres of communication and are interact everyday life, with their contributions in the educational field, we analyze the chronic textual genre, according to a didactic sequence, in order to stimulate the interact and criticality of the students. For that, our foundation is based on Marcuschi (2008), Bezerra (2017), Paula (2011), which supported the studies on textual or discursive genres, as well as their functioning, Alves (2013), Casseb-Galvão; Duarte (2018), Dalvi (2013), Ramos (2011), Rezendes (2013), Rouxel (2013) explaining about interact as a formative character of the reflective and humanizing subject, and the didactic sequence, which guided the planning for the execution of the didactic sequence plan. Thus, we took as a basis the qualitative methodological approach. The analysis shows that it is necessary to have more studies that address technological resources and the digital environment in teaching, given that its use helps the teacher in planning a didactic sequence that students feel free to participate and interact, using Multimodality and multi-literacy are also used for the realization of more elaborate and innovative classes for teaching and also for the experience of both the teacher and the student.

**Keywords:** Textual genres. Reading. Didactic sequence. Lya Luft.

**LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1 –	Quadro definição gênero textual e discursivo.....	19
Figura 2 –	Quadro de demonstração de uma sequência didática.....	26
Figura 3 –	Conceito de crônica.....	27
Figura 4 –	Print da tela – tela inicial do aplicativo online <i>Padlet</i> .....	33
Figura 5 –	Print da tela – caixa de mensagem do aplicativo online <i>Padlet</i> .....	34

**LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Planejamento das aulas na turma do 1º ano do Ensino Médio.....	28
---	----

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>GÊNEROS DISCURSIVOS OU TEXTUAIS: FUNCIONAMENTO E USO.....</b>	<b>16</b>
<b>3</b>	<b>A LEITURA NO ENSINO BÁSICO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>21</b>
<b>4</b>	<b>UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE LITERATURA.....</b>	<b>25</b>
<b>4.1</b>	A sequência didática: definição e uso.....	25
<b>4.2</b>	Sequência Didática: uso do gênero “crônica”.....	27
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>35</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>37</b>
	<b>APÊNDICE A – PLANO DE AULA PROPOSTO PARA O DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....</b>	<b>30</b>
	<b>ANEXO A – CRÔNICA “DIZER SIM, DIZER NÃO”, DE LYA LUFT.....</b>	<b>41</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O professor, ao preparar uma aula, com sua experiência docente, coloca em prática as teorias que foram aprendidas ao decorrer do curso, sabendo que, de modo geral, apresenta realidades que, por muitas vezes, não são conforme o que está na teoria. Por isso, a prática exige contextualização do que é estudado, dessa maneira, o docente contribui de forma estrutural para à pesquisa voltada ao ensino.

Neste sentido, ao perceber as possíveis divergências que possam surgir durante a ação docente, podemos observar que, é possível aplicar a teoria ressignificando às percepções sobre a prática, para isso, desenvolvem-se as habilidades necessárias ao preparar uma aula e sequência didática, sendo assim, ajudará o aluno no processo de ensino-aprendizagem, pois é essencial formar sujeitos autossuficientes, críticos e “humanizados”.

Em sentidos amplos, a experiência docente, no entanto, apresenta diferentes situações para a formação humana. Por conseguinte, a sua prática, possibilita desenvolver suas competências que foram construídas no período da sua formação acadêmica. Dessa forma, a prática educativa apropria-se de uma boa fundamentação, em temas que sejam pertinentes à sociedade para a formação crítica dos indivíduos que a compõem.

Contudo, no que se refere à prática docente em seu caráter humanizador, deveria partir do princípio, no qual, adquirir saberes e condutas seria essencial na vida do sujeito e na melhoria da sociedade, fazendo com que esse olhar voltado para o trabalho não se restrinja apenas a isso, e sim, a visão de aprimoramento pessoal, considerando o processo de construção durante a trajetória formativa e não somente preparar para o futuro profissional.

Levando em consideração os processos da leitura e o seu caráter emancipador, aplicados aos gêneros textuais ou discursivos, uma vez que, o ato de ler é transgredir positivamente, é, também, construir arcabouço de conhecimentos para formar um ser com letramento crítico. Para tanto, o ensino da literatura e sua didatização, bem como suas modalidades, ou novas modalidades no ensino, que nos fazem pensar em como poderemos melhorar no ensino literário, a partir da sequência didática.

Desse modo, a nossa pesquisa dar-se-á por apresentar aos alunos do 1º ano do Ensino Médio uma sequência didática que tem foco em na obra “Dizer sim, dizer não”, da autora Lya Luft. Lya Luft é uma escritora de nacionalidade brasileira, gaúcha, suas obras se destacam na produção de contos, ensaios, crônicas, poesias, entre outras obras literárias. Na sua trajetória narrativa, podemos destacar obras como *As Parceiras* (1990), *Reunião de Família* (1982),

*Exílio* (1999), *O Silêncio dos Amantes* (2008) e a obra *Pensar é transgredir* (2004), na qual, utilizaremos uma das crônicas como objeto de estudo para a construção da sequência didática.

Portanto, nesta monografia<sup>1</sup>, propomos investigar o ensino da Língua Portuguesa no contexto atual, a partir dos gêneros textuais discursivos aplicados no ensino remoto frente à Pandemia da Covid-19, visto que, os gêneros textuais estão em todas as esferas de comunicação e fazem parte do cotidiano, com suas contribuições no âmbito educacional, analisados no gênero textual: crônica, a partir de uma sequência didática, a fim de estimular a leitura e criticidade dos discentes.

Para atingir os objetivos pré-estabelecidos, tomamos como metodologia de cunho qualitativo, uma vez que, na pesquisa qualitativa, o pesquisador é, também, o objeto de pesquisa. “A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.” (GERHARDT & SILVEIRA, 2009, p. 32)

Sendo assim, justificamos a pesquisa no âmbito da educação e o impacto do coronavírus (SARS-CoV-2) na área da educação que, por sua vez, precisou adaptar-se ao contexto de Pandemia, este trabalho consiste em mostrar de forma sucinta, este impacto gerado na sociedade, em específico, na forma de ensinar, para tanto, este estudo teve como ponto inicial as do Estágio Supervisionado, que tivera, por sua vez, temas relacionados à pandemia, assim como o uso da crônica em meio às tecnologias digitais, assim, esta monografia será relevante para contribuir nas futuras pesquisas sobre o tema e o desenvolvimento acadêmico.

Para este estudo, lançamos mãos dos pressupostos teóricos postulados por Marcuschi (2008), Bezerra (2017), Paula (2011) abordando os gêneros textuais e sua funcionalidade no ensino, Alves (2013), Casseb-Galvão (2018), Dalvi (2013), Ramos (2011), Rezendes (2013), Rouxel (2013) explanando sobre a leitura e a sequência didática, bem como, seus aspectos metodológicos no ensino de literatura.

Além dessa seção introdutória, este trabalho está dividido em quatro capítulos, as quais obedecem à seguinte ordem: inicialmente, discutimos sobre os gêneros textuais, sua funcionalidade, assim como, sua definição. Logo após, expomos o ponto teórico sobre a leitura e algumas considerações, como também as suas concepções literárias dentro do ensino.

Ainda neste capítulo, apresentamos brevemente sobre a sequência didática aplicada no ensino, utilizando como norteamto para o ensino a leitura e o gênero: crônica, bem como sua

---

<sup>1</sup> Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito obrigatório para obtenção do título de Graduada em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – Campus III.

aplicação no ensino. Na terceira capítulo, consideremos o corpus de análise para discussão e apontamentos, a partir da aplicação do gênero apontado e situado em sala de aula, levanto em consideração os demais capítulos desta monografia. Por último, apresentamos algumas considerações acerca da análise neste estudo realizado e as referências usadas.

## 2 GÊNERO DISCURSIVOS OU TEXTUAIS: FUNCIONAMENTO E USO

Em um primeiro momento, ressaltando a sua historicidade, notamos que os gêneros textuais, a princípio, eram perpassados pela oralidade, haja vista que em um primeiro momento a humanidade ainda não tinha desenvolvido a linguagem escrita até o surgimento das pinturas rupestres. Os gêneros textuais e discursivos perpetuam-se na sociedade e ajudam na comunicação diária, isto é, são maleáveis e flexíveis em qualquer situação, o que possibilita haver inovações, pois estão altamente ligados ao contexto social e cultural dos indivíduos.

[...] com o telefone, [...] a internet, [...] presenciamos [...] novos gêneros e novas formas de comunicação, [...] os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. (MARCUSCHI, 2010, p. 20)

Contudo, os gêneros textuais têm seu caráter comunicativo e a sua propagação de comunicação por diversos meios e suportes que nos auxiliam na interação social. Podemos observar a presença dos gêneros textuais nas mais diversas esferas sociais que envolvem a comunicação, seja de forma oral ou escrita, tais como jornais, bulas, receitas, bilhetes, cartas, memes, *chats*, vídeo chamadas etc. Assim, no que concerne à teorização dos gêneros discursivos, observamos que:

[...] A teoria dos gêneros do discurso ou discursivos, referente a estudos centrados nas “situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio-históricos”, e a teoria dos gêneros de texto ou textuais, relacionada a pesquisas que se concentram na “descrição da materialidade textual.” (BEZERRA, 2017, p. 20)

Sendo assim, representam diferentes percepções das teorias bakhtinianas, ademais, as perspectivas em relação à discussão do gênero textual ou do gênero discursivo são divergentes em alguns pontos. Sendo assim, o gênero discursivo tem maior aproximação com a teoria bakhtiniana, enquanto o gênero textual já não apresenta esta aproximação. A terminologia não vai apenas mostrar uma definição de gênero, porém, indica uma teoria mais específica.

Bezerra (2017, p. 21) define que “concebe os gêneros como forma de uso da língua, determinadas pelos objetivos dos falantes e pela natureza do tópico (tema) envolvido na



situação comunicativa.” Ou seja, além de seus falantes se expressarem através de gêneros, apresentar suas definições de funcionamento com suas noções de gênero em seus diferentes tópicos de produções, também revelam diferenças entre o gênero discursivo e textual.

Desse modo, as diferenças são, entretanto, entendidas como uma questão terminológica entre Bakhtin e Marcuschi. Um trata, então, de ser construído inerente a língua, enquanto o outro demonstra estar em situações que necessitam conceber a intenção comunicativa do falante. “Gêneros textuais porque se trataria de aspectos constitutivos de natureza empírica, sejam intrínsecos ou extrínsecos à língua; ou gêneros discursivos, já que se trata de algo realizado numa situação discursiva.” (BEZERRA, 2017, p.22)

Desse modo, adotamos a perspectiva que as diferenças encontradas nas teorias de Marcuschi e Bakhtin situam-se, basicamente, em suas nomenclaturas, visto que seu uso recorrente permite essa distinção, haja vista que suas diferentes concepções sejam por consequência do uso do gênero discursivo no ensino da língua. Desse modo, alguns compreendem que o gênero textual é considerado um contraponto para o gênero discursivo, ou seja, está em oposição ao discurso.

[...] O que obviamente pode acontecer são distintas formas de abordar teoricamente o mesmo objeto, diferentes versões públicas desse único objeto. [...] uns estudam ou analisam os gêneros como sendo discursivos e outros, como sendo textuais, mas em ambos os casos é o mesmo fenômeno que se estuda ou analisa. [...] (BEZERRA, 2017, p. 28)

Em seu estudo, Bezerra (2017) classifica que a função exercida pelas terminologias, na verdade, possui a característica de indicar a associação dos gêneros com as teorias, sendo ele: gênero textual ou discursivo. Entretanto, o uso do termo “gênero discursivo” tem sido observado com mais frequência por estudiosos, enquanto “gênero textual” têm sido menos presentes nos textos, já que o primeiro termo está referindo-se à teoria bakhtiniana.

Dessa forma, o teórico propõe, sob uma perspectiva holística, que todas as abordagens que entendemos por distinção do que é gênero textual e gênero discursivo sejam superadas, uma vez que:

A rigor, é possível afirmar que os gêneros efetivamente são tanto discursivos quanto textuais, decorrendo disso que a compreensão holística dos gêneros inclui a compreensão das duas dimensões que lhe são constitutivas. [...] apenas como discursivos ou apenas como textuais seria, portanto, abordar apenas um lado da questão. (BEZERRA, 2017, p. 32).

Os gêneros se definem pelas suas questões sociocomunicativas e funcionais, isto é, apesar da sua estrutura, o seu uso terá variadas formas de funcionamento. Logo após compreendermos o que são gênero do discurso e gênero textual, passamos a perceber que outras nomenclaturas chamam a atenção dos leitores e estudiosos, pois de um lado temos o gênero

textual e, de outro, o tipo textual. Assim, observamos que podemos nos comunicar de diversas formas, mas, para que isso ocorra, precisa existir um gênero.

Sabendo disso, consideramos importante entender a distinção entre gênero textual e tipo textual. Para qualquer texto ou forma de comunicação notam-se expressões no uso das interações sociais, ou seja, ao compartilharmos uma interação que seja verbal, estamos de imediato construindo e fazendo uso de um gênero. Para tanto, a língua apresenta um caráter abrangente em relação ao seu próprio funcionamento e suas formas de uso; dessa maneira, a partir de sua abrangência verificamos a sua não estaticidade quanto a sua forma por ser de uso interativo para atividades sociais, por exemplo. Assim, é por meio do uso da língua que observamos suas interações, estruturas, funções, formas e meios de uso que são ressaltados ao constituírem os gêneros.

Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, exposição, descrição, [...]. (MARCUSCHI, 2010, p. 23).

Em seu estudo, Marcuschi (2010) classifica “a expressão “tipo de texto”, muito usada nos livros didáticos e no nosso dia-a-dia é equivocadamente empregada e não designa um tipo, mas sim um gênero textual.” Os tipos textuais podem ser definidos, assim, como os aspectos composicionais dos gêneros textuais; os tipos, ao contrário dos gêneros, são estáticos, pois representam a natureza linguística. Dessa forma, podemos identificar em apenas um gênero várias tipologias textuais, basta fazermos um pequeno recorte no texto e uma análise breve.

Logo, o teórico propõe que ao vermos um gênero textual, podemos analisá-lo para identificarmos dentro de apenas um gênero suas tipologias presentes, pois só reconhecemos um tipo textual quando fazemos um recorte do objeto de estudo e indicamos seu tipo, definida por traços concretos que predominam no texto, estruturando com base em sequências de designações tipológicas do texto. Assim, ao contrário dos tipos textuais que são mais restritos e estáticos, os gêneros são múltiplos e se desenvolvem à medida que ocorre o avanço tecnológico. Destarte,

Usamos a expressão gênero textual como uma noção [...] vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica, (MARCUSCHI, 2010, p. 23).

É certo que, vemos em muitos lugares o gênero textual seja em cartas, horóscopo, resumo, bula de medicamento, entre outros. A estrutura de um gênero textual é definida e previamente estruturada, logo utilizamos o gênero textual para que correspondamos

linguisticamente às situações peculiares e vivências individuais e/ou coletivas por meio das atividades sociodiscursivas. Os gêneros textuais estão presentes em nosso cotidiano e somos bombardeados por eles a todo o momento por meio de ferramentas tecnológicas ou não. Para melhor compreensão da relação e distinção entre tipos e gêneros textuais, veja abaixo:

**Figura 01:** Quadro definição gênero textual e discursivo

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
1. construtos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas;
2. constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos;	2. constituem textos empiricamente realizados, cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, <i>outdoor</i> , inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

**Fonte:** MARCUSCHI, L. A. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. Em: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 24.

Sendo assim, o gênero e o ensino estão altamente conectados, visto que os mais variados gêneros são abordados em sala de aula, seja por livros didáticos ou aulas expositivas, assim, compreendemos melhor acerca dos textos e das produções, como também a importância do seu funcionamento ao expormos aos alunos como esses elementos fazem parte das nossas atividades diárias e muitas vezes não percebemos a sua presença mesmo que lhes façamos uso. Dessa forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais abordam a Língua Portuguesa incentivando a prática de textos escritos e orais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa trazem consigo a administração da língua, propondo um ensino dinâmico, diferente do conteudista e tradicional. Nos dias atuais, com a evolução de tecnologias, ocorrem novas propagações de gêneros por

meio das plataformas digitais com acesso à internet, notamos a necessidade, também, de observar as mudanças dos gêneros, suas apropriações e aceitar toda a progressão a partir disso.

[...] A diversidade dos gêneros discursivos – orais e escritos – é tão grande que não há um único plano para seu estudo. Podemos exemplificar, citando o diálogo cotidiano, extremamente amplo em função da heterogeneidade de sua temática, da situação e da composição dos participantes; como no caso da carta, [...] das literárias, entre muitos outros. (PAULA, 2011, p. 193)

Neste sentido, a teoria bakhtiniana está se referindo a dois tipos de gêneros discursivos primários, considerado simples, e gêneros discursivos secundários, complexo. O primeiro tem relação a pesquisas de qualquer cunho, e a segunda provém das diferentes realidades moldando o ser humano. Contudo, os processos de ensino tradicional intervêm apenas na imitação, ou seja, o aluno não é estimulado a produzir, porém, é incentivado a reproduzir o que foi passado.

A esse respeito, Paula (2011, p. 195) define que “O domínio da língua tem uma estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica.” Assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais esclarecem que existe uma deficiência na leitura dos alunos e que essa falta de hábito da leitura impede o desenvolvimento do estudante como socialmente, pois para dominar algo, precisa de leitura para poder desenvolver os diferentes temas.

Desse modo, o Ensino da Língua Portuguesa deve procurar incentivar os alunos a aprimorar suas capacidades de analisar criticamente os textos, porém, antes disso, é necessário ter o domínio da língua. Para isso, “uma alternativa eficaz pode ser obtida, dentre os vários gêneros textuais, no estudo do tipo de texto argumentativo, em particular do gênero publicitário, no âmbito dos ensinos médio e fundamental.” (PAULA, 2011, p. 195)

Para tanto, a partir dos pontos de reflexão aqui mencionados, é notória a necessidade de promover a percepção crítica de cada um dos indivíduos para contribuir como integrante da sociedade, e desenvolver as habilidades e as competências precisas para aprimorar sua comunicação com os demais, seus discursos, suas reflexões-críticas, para que assim, venha melhorar-se como ser humano e contribuir positivamente com as pesquisas.

Nas próximas linhas, apresentaremos de modo breve, a leitura em seu caráter humanizador levando em considerações os gêneros textuais ou discursivos e suas relações sociocomunicativas, para tanto, antes de adentrarmos nas discussões, isto é, nos diários de leitura, faremos um breve apontamento sobre sequência didática, a fim de estabelecer um norteamento no ensino.

### 3 A LEITURA NO ENSINO BÁSICO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Quando se tem este objeto central de poder, isto é, a voz, vemos com mais amplitude, que, em uma cultura, a voz é determinante quando se refere a questão de exercício do poder. Porém, o ato de ler vai além disso, podemos definir os códigos da língua(gem) na escrita, por exemplo, porque não focamos apenas no âmbito da oralidade, mas também da escrita. Ler é transgredir, pois é a partir da leitura que começamos a ter uma base de conhecimentos para argumentarmos ou dialogarmos sobre temas sociais, culturais e históricos.

Eu gostaria de enfatizar o fato de que, dentro da existência de uma sociedade humana, a voz é verdadeiramente um objeto central, um poder, representa um conjunto de valores que não são comparáveis verdadeiramente a nenhum outro, valores fundadores de uma cultura, criadores de inúmeras formas de arte (Paul Zumthor) (ALVES, 2013, p. 35)

Segundo o dicionário Unesp (2011, p. 836) ler é “percorrer com a vista e interpretar o que está escrito.” Diante disso, quando nós decodificamos os signos linguísticos e compreendemos o que é transmitido a partir do que é visualizado, a leitura não é nada mais do que o simples o ato de ler/decodificar. Para tanto, torna-se necessário compreender os aspectos metodológicos do ensino da literatura que tem, por sua vez, uma base introdutória e consideradas importante para estabelecer o ensino de leitura. Sendo elas:

A primeira concerne às finalidades, às intenções e aos objetivos do ensino da literatura: ensinar literatura para quê? O pra quê determina o como. Métodos e finalidades estão ligados. [...] A segunda preliminar concerne à definição da literatura: que literatura ensinar? [...] Essa preliminar é igualmente determinada por seu pertencimento de gêneros e pelos saberes disponíveis – e didatizados – no campo. (ROUXEL, 2013, p. 18).

Neste sentido, o aspecto dar-se-á pela forma de se trabalhar, enquanto a metodologia corresponde à maneira como deve ser feito, neste caso o ensino de literatura. Porém, cabe a nós perguntarmo-nos: *Qual tipo de literatura? A literatura infanto-juvenil, infantil, adulta, ou no ensino da literatura no contexto geral?* Por isso, é necessário saber “pra quê” ensinar a literatura, uma vez que, a partir deste questionamento, determina-se o “como” e, por este meio, também é determinado o método e a finalidade.

A esse respeito, Rouxel (2013, p. 18) pontua: “é preciso, evidentemente, levar em conta os avanços teóricos que configuram um novo quadro do para refletir sobre o ensino da literatura.” Ou seja, o processo de emancipação dos sujeitos sociais que é a finalidade do ensino de literatura, a discussão que propicia o alargamento do leque de compreensão da cultura dos alunos; isto é, a promoção da inserção social dos alunos no faz compreender qual literatura ensinar ou o que a literatura ensina.

Desse modo, passamos a considerar que esses avanços teóricos nos fazem refletir acerca da concepção de literatura, leitura literária e cultura literária, dado que todo texto tem várias formas de ser lido. Assim, para nós compreendermos melhor estes pontos, precisamos observar que “a chamada história da literatura é muito mais ampla e não corresponde apenas a uma visão da história.” (REZENDES, 2013, p. 102)

Por isso, quando se trata das concepções de literatura, inferimos esta nomenclatura por mudança de paradigma, que é concebido por três posicionamentos, sendo eles: o corpus, restringido ao grupo de texto, uma coletânea de poemas, por exemplo; o corpus na prática e a autotélica, ou seja, a arte que fala por si só, o texto com a sua finalidade estética, de forma, com valores éticos e morais, que nos faz repensar sobre quem somos ou iremos ser. Na leitura literária, conforme afirma Rouxel (2013, p. 19)

Do texto modelo [...] aos leitores reais [...] Do texto a ler ao “texto do leitor”, realização singular, resultado de um processo de atualização do texto do autor. De uma postura distanciada, visando uma descrição objetiva do texto. [...] Essa transformação da relação com o texto se traduz por uma reabilitação do fenômeno de identificação. (ROUXEL, 2013, p. 10).

Dessa maneira, Rouxel (2013) salienta que a leitura literária é essa mudança de foco presente no ato de ler, sendo assim, temos o foco de leitura, isto é, o objetivo de ler, este texto que estamos discorrendo agora, é com o objetivo de falar sobre a leitura e seu caráter emancipador conforme postulado pela perspectiva da educação crítica, por exemplo, enquanto o domínio dele dar-se-á com outras leituras para que o sentido do texto seja complementado.

Sendo assim, o teórico propõe que há diferença entre o foco e o domínio. Entretanto, quando nós focamos no domínio da literatura, estabelecemos também três pontos importantes, como mencionado acima: em primeiro, do leitor modelo, sendo este, o leitor que se aproxima com afeto ao texto lido e se identifica ou começa a identificar traços do texto na realidade; em segundo, do texto a ler, que são os resultados processados no contexto real, o texto que vai para além do livro, mas a realidade é espelhada; em terceiro lugar, temos a postura de leitor, um processo de engajamento ou influencia trazida pelo texto.

O leitor empírico é todo mundo, nós todos, você e eu quando lemos um texto. Pode-se ler de mil maneiras, lei alguma impõe uma maneira de se ler e, frequentemente, utiliza-se o texto como receptáculo de suas próprias paixões, que provem do exterior do texto ou do que o texto suscita fortuitamente nele. (ECO, 2000, p. 17).

Neste sentido, o autor nos traz, de forma eficaz, o contraponto do leitor-modelo: o leitor empírico. Ou seja, enquanto o leitor empírico lê superficialmente, o leitor-modelo é o leitor que foi idealizado pelo autor. Ademais, temos o paradigma da cultura literária, encontra-se a

mudança das tradições, de um lado, temos a cultura literária vista pelo capital cultural, em outras palavras, as obras com maior reconhecimento.

Assim, compreende-se como a variedade de livros, *e-book's* gratuitos ou pagos, livros que se tornam filmes e passam por uma remasterização da capa. Por outro lado, temos a valorização social, isto é, uma oposição à cultura do ato de pensar e agir, sendo assim, visa construir a identidade e moral do leitor, humanizar o leitor enquanto ser humano.

Para tanto, para promover o ensino da literatura, no que se refere aos aspectos metodológicos do ensino da mesma, o nosso olhar deve ser voltado a ação de mover o aluno em seu desenvolvimento como sujeito leitor. Dessa forma, em um primeiro ponto, movimentamos os saberes sobre o texto, o conhecimento sobre gênero, seu funcionamento, por exemplo; em segundo, o saber sobre si, como é recebido isso, como julgamos a leitura; e, por último, os saberes sobre o ato léxico ou saberes metaléxicos, por exemplo, o autor José de Alencar em seus textos utiliza-se do excesso de adjetivos.

Pensar o ensino da literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção. [...] É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino de literatura vislumbra. (ROUXEL, 2013, p. 20).

Contudo, Rouxel (2013) ressalta que para definir essa finalidade do ensino temos que escolher bem a temática considerando os aspectos éticos, que leva em conta os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a BNCC (Base Nacional do Componente Curricular) para construir um programa de textos adequados para levar para a sala de aula, no sentido de que corresponda aos documentos.

Dessa maneira, é importante destacar os gêneros tradicionais, como o romance, os novos gêneros, as histórias em quadrinhos (HQ's), por exemplo, a diversidade histórica. Para tanto, podemos mencionar as obras clássicas e a literatura viva com diversidade geográfica, ou seja, a literatura que provém de outras culturas, o gênero Mangá, por exemplo, que é produzido no Japão e ainda conhecemos pouco, é isso que propõe a BNCC, a pluralidade que a língua tem.

Nesse sentido, o teórico propõe que essas obras necessitam trazer um ganho ético e estético, pois, ao serem trabalhados, os textos literários deixam marcas, já que quando lemos em sala de aula, a leitura é coletiva. Então, vai muito além de apenas ler ou decodificar. Dessa maneira, o processo de cultivo da emancipação aos poucos acontece. É neste momento que vemos o que representa a leitura de um texto que, nas palavras de Rouxel (2013):

A literatura lida em sala convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da

esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da construção identitária estão em ato na leitura. (ROUXEL, 2013, p. 24).

Em outras palavras, o professor pode até não avaliar o aluno por questões sentimentais, mas sim pela questão do que a obra literária trouxe de transformação no aluno que deixa transpassar essa transformação interior. Porquanto, todo ato de pensar é um ato transgressor, lemos para evoluirmos e trabalharmos a nossa percepção da realidade. Ademais, o professor como ser ético, ao trabalhar uma leitura em sala de aula deve manter seu profissionalismo, considerando as diversas hipóteses de leituras e trazer reflexões a partir delas.

A esse respeito, Dalvi (2013, p. 68) define que “é necessário instituir a experiência ou vivência de leitura literária, bem como a constituição de sujeitos leitores”, dessa forma, o profissional, em primeiro lugar, deve propiciar aos discentes uma vivência com a leitura literária com vistas a promover sujeitos leitores críticos acerca dos discursos que permeiam os gêneros textuais, caso isso não aconteça, não adiantará executar um planejamento que não vise colocar os discentes no centro do processo de ensino-aprendizagem para promover quota de humanidade que Candido outrora mencionou.

Desse modo, compreendemos que, ao utilizar um texto, seja ele qual for, o professor em deve promover a autonomia dos discentes por meio da e na linguagem, pois “o domínio de leitura de textos e da linguagem em suas diferentes modalidades é uma das habilidades esperadas no ensino médio,” não no ensino fundamental, que por sua vez, estão começando a ter contato com os diferentes textos, porém, de uma forma menos aprofundada. (RAMOS, 2011, p. 105)

Para tanto, o ensino da literatura, bem como os aspectos metodológicos a serem adotados pelo docente para a promoção de indivíduos leitores autônomos e críticos é um tema pertinente a ser tratado, pois em meio às possibilidades proporcionadas pelo multiletramento no contexto da pandemia de Covid-19, destacamos as contribuições para a humanização e emancipação dos sujeitos que são propiciadas pelo ensino de literatura centrado no desenvolvimento crítico dos discentes.



## 4 UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE LITERATURA

### 4.1 A sequência didática: definição e uso

Compreendemos que o gênero textual ou discursivo é considerado uma atividade humana por ser intrínseco ao nosso cotidiano. Por isso, ao levar algum gênero para a sala de aula, torna-se necessária à sua mediação para que possa ser utilizado como instrumento de ensino-aprendizagem. Dessa forma, compreendemos que a dimensão do gênero textual e discursivo, bem como sua prática no ensino deve ser previamente analisada em módulos, isto é, uma sequência didática.

Sequência de atividades e exercícios, organizados de maneira gradual para permitir que os alunos possam, progressivamente, apropriar-se das características discursivas e linguísticas dos gêneros estudados, ao produzir seus próprios textos. O planejamento dos módulos didáticos parte do diagnóstico das capacidades iniciais dos alunos, permitindo identificar quais instrumentos de ensino podem promover a aprendizagem e a superação dos problemas apresentados. (BRASIL, 1997, p. 88)

Neste sentido, quando pontuamos os mais diversos tipos de textos, nós conseguimos, através da leitura crítica, identificar os gêneros, tanto da esfera oral, como no âmbito escrito. Nesse sentido, a sequência didática nos auxilia na compreensão desses textos de uma forma mais específica para que consigamos identificar qual gênero está sendo lido, a linguagem que foi utilizada na sua produção bem como a sua intenção comunicativa e o domínio discursivo.

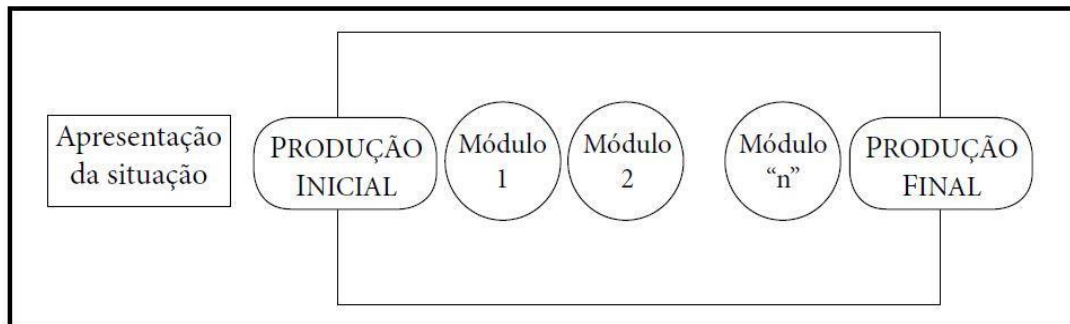
Para que isso ocorra, o professor, ao abordar o ensino da Língua Portuguesa, deve focar no processo de interação social dos alunos, assim como, em atividades de análise reflexiva das produções textuais a serem estudadas, conforme Casseb-Galvão & Duarte (2018, p. 21) pontuam que essa “intervenção se efetiva na sugestão de atividades produtivas para sua formação intelectual e social, permitindo-lhe participar do seu próprio processo educativo.” Ou seja,

A sequência didática é uma ferramenta altamente produtiva para o ensino e aprendizagem do ensino de língua, pois a necessidade de ter uma base teórica e sua cronologia favorecem atividades voltadas para inúmeras competências comunicativas e permitem também exercícios de autoavaliação e de verificação de aprendizagem no curso do processo, a fim de que os objetivos gerais e específicos relativos àquela unidade de intervenção sejam atingidos. (CASSEB-GALVÃO; DUARTE, 2018, p. 25).

Desse modo, compreendemos a sequência didática por um conjunto de atividades escolares que são sistematizadas em torno de um gênero textual oral ou escrito, contendo na construção de seus módulos, início, meio e fim (CABRAL, 2017). À vista disso, existem as

etapas que “preveem um processo de transformação gradual dos alunos e partem de estímulos iniciais, perpassam tarefas mais complexas e culminam no domínio do gênero e seus aspectos estruturais e discursivos.” (Gasseb-Galvão e Duarte, 2018, p. 26) Conforme observamos no quadro a seguir:

**Figura 02:** Quadro de demonstração de uma sequência didática



Quadro 1: Esquema da Sequência Didática  
(SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p.98).

Para tanto, após expor a sequência será dada uma maior desenvoltura à aula, já que essas estratégias propiciam ao aluno maior interação e uma base teórica concreta. Com o início da aula promove-se a apresentação da situação que é movida a partir de que as demais atividades serão desenvolvidas; logo após, a produção inicial e desenvolvimento dos conceitos básicos para que dessa forma venha ter uma construção introdutória para os módulos; e, por último, a produção final, isto é, o que será proposto no final da aula para fixação do conteúdo, como uma atividade, por exemplo.

Por isso, o professor deve utilizá-la em sala de aula, pois é necessário que seja despertado nos alunos os valores reflexivos quanto ao estudo da língua. Quando há organização, há também um bom direcionamento no desenvolvimento da aula, dessa forma, o professor pode prevê possíveis acontecimento no decorrer da aula e ameniza a probabilidade de haver alguma improvisação em suas ações.

Desse modo, ao escolher um gênero para ser trabalhado, neste processo tem toda uma teoria de estudo sobre o gênero textual, pois gêneros se definem pelas suas questões sociocomunicativas e funcionais, isto é, apesar da sua estrutura, o seu uso terá variadas formas de funcionamento.

Em suma, quando trazemos os gêneros textuais ou discursivos para a sala de aula as sequências didáticas “visam ao aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão principalmente centradas na aquisição de procedimentos e de práticas.” (Marcuschi, 2008, p. 218)

## 4.2 Sequência Didática: uso do gênero “crônica”

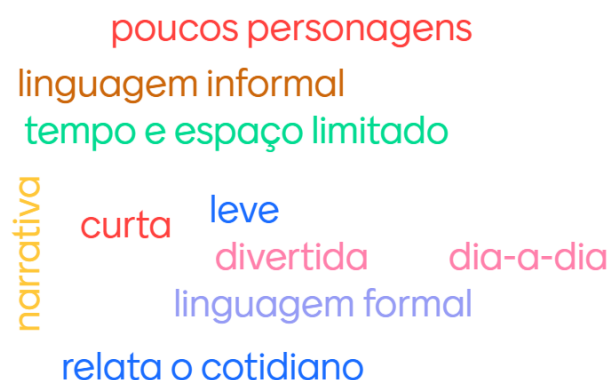
Sabemos que a crônica segue uma sequência cronológica, apesar de ser uma narrativa curta, podemos mencionar o fato de que, muitas vezes, a crônica utiliza-se de uma linguagem que está refletida a oralidade, ou seja, a linguagem é de fácil compreensão e se aproxima da realidade dos diálogos, “sendo ligada à vida cotidiana, a crônica tem que se valer da língua falada, coloquial, adquirindo inclusive certa expressão dramática no contato da realidade da vida diária” (COUTINHO, 1988, p. 306).

Neste sentido, vale ressaltar que, a crônica permeia-se em dois vieses, o literário e o jornalístico. Porém, a estrutura da crônica, bem como sua natureza, o faz um texto literário. Conforme Coutinho (1988) afirma:

Enquanto o jornalismo tem no fato seu objetivo, seu fim, para a crônica o fato só vale, nas vezes em que ela o utiliza, como meio ou pretexto, de que o artista retira o máximo partido, com as virtuosidades de seu estilo, de seu espírito, de sua graça, de suas faculdades inventivas. A crônica é na essência uma forma de arte, arte da palavra, a que se liga forte dose de lirismo (COUTINHO, 1988, p. 305)

Dessa forma, a crônica traz, de forma leve, os assuntos do dia-a-dia, assim, podemos mencionar as algumas características breves da crônica para nossa melhor compreensão. Conforme podemos notar abaixo:

**Figura 03:** Conceito de Crônica



**Fonte:** desenvolvido pela autora

A esse respeito, Ferreira (2008) afirma que a crônica tem aproximadamente 23 classificações, isto é, a sua tipologia pode ser mudada de acordo com o texto escrito.

**Crônica descritiva:** predomina a caracterização de elementos no espaço. Utiliza-se dos cinco sentidos, adjetivação abundante e linguagem metafórica.

**Crônica narrativa:** predomina uma história envolvendo personagens e ações (enredo) que transcorrem no tempo.

**Crônica lírica:** apresenta linguagem poética e metafórica, predominando a emoção e os sentimentos.

**Crônica reflexiva:** o autor tece reflexões filosóficas, isto é, analisa subjetivamente os mais variados assuntos e situações.

**Crônica humorística:** normalmente, trata de assuntos políticos ou de certos costumes sociais, de maneira crítica e bem-humorada.

**Crônica-comentário:** comentário dos acontecimentos, que acumula muita coisa diferente ou díspar. (FERREIRA, 2008, p. 362-363)

Após todos esses pontos serem apresentados sobre o gênero crônica, seus aspectos e características principais. Dessa forma, a crônica apresentada neste trabalho, de caráter jornalística, por ser leve, descontraída, uma leitura fluída, criativa. Por isso, todas as características apresentadas tornam o gênero crônica propício para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Nesta perspectiva, levaremos em consideração os gêneros textuais e discursivos a partir de uma sequência didática com foco no desenvolvimento da aprendizagem de uma perspectiva que busque a emancipação dos discentes por meio da leitura, haja vista que esta é uma atividade que visa a inserção social dos discentes e não a simples decodificação do que está escrito, tampouco a visão estática de leitura literária presa a características de uma época ou estilo. Assim, a leitura ocorrerá sob a perspectiva de uma estrutura temática. Dessa forma, partiremos de dois pontos: 1) Explicaremos brevemente o conteúdo geral “Gênero Narrativo” através de meios teóricos, bem como suas subdivisões. 2) Abordaremos o Gênero Crônica, sua estrutura e, em específico, para melhor fixação de conteúdo, traremos a crônica “Dizer “sim”, dizer “não”” de Lya Luft.

Dessa maneira, as aulas abordarão o estudo do gênero Crônica em uma turma de 1º ano do Ensino Médio, abrangendo um total de quatro aulas, sendo sessenta minutos/aula, as quais totalizarão quatro horas quatro horas ou duzentos e quarenta minutos. Para tanto, vale ressaltar que nossa proposta de intervenção está voltada para o ensino não presencial, assim, o conjunto de aulas está presente no quadro abaixo:

**Quadro 1 – Planejamento das aulas na turma do 1º ano do Ensino Médio**

PLANEJAMENTO DAS AULAS NA TURMA DO 1º ANO DO ENSINO MÉDIO	
Aula 1 e 2	Aula 3 e 4
Leitura – Gênero Narrativo	Leitura – Gênero Narrativo/Crônica
<b>Aula 01:</b> Síncrona via Google Meet;	<b>Aula 03:</b> Síncrona via Google Meet;
<b>Aula 02:</b> Atividade síncrona, “roda de conversa” sobre a presença dos gêneros literários e narrativos no cotidiano, assim como, apresentar a autora para a turma.	<b>Aula 04:</b> Atividade assíncrona através da plataforma do <i>Google Forms</i> e <i>Padlet</i> para fixação de conteúdo, aprimoramento da aprendizagem e desenvolvimento da capacidade interpretativa.

**Fonte:** Quadro desenvolvido pela autora

A seguir, apresentaremos de forma descritiva a sequência didática abrangendo todo o arcabouço teórico proposto durante o desenvolvimento desta monografia, focando no gênero narrativo crônica e, como auxílio para a exemplificação, será utilizada a crônica “Dizer sim, dizer não”, de Lya Luft. Para isso, utilizaremos o modelo de sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apresentado no tópico anterior.

**1º Momento - apresentação e introdução:** Neste momento introdutório que corresponde às aulas 01 e 02, daremos início apresentando a temática da aula: relações afetivas, que perpassa o gênero textual escolhido. Assim, teremos como ponte para o desenvolvimento o gênero narrativo, que será desenvolvido a partir do tema “Gêneros Literários” que foi discutido anteriormente. Após explicarmos a subdivisão dos gêneros literários e focarmos no gênero narrativo, adentraremos na temática do amor, através da crônica.

Desse modo, buscamos construir uma ponte entre o aspecto afetivo do aluno e o uso dos gêneros textuais nas suas esferas sociais. Também utilizamos uma perspectiva multimodal por meio de imagens afetivas para despertar, em primeiro ponto, o conhecimento prévio dos alunos sobre as relações afetivas e suas próprias experiências emocionais. Mostrando o quão presente está no nosso dia-a-dia e nos âmbitos comunicacionais, posto que serão utilizadas como ligaduras para a construção do ensino-aprendizagem. Assim, desenvolveremos uma breve atividade por meio de *brainstorming* com vistas à associação dos conceitos-chaves que cada discente pode trazer acerca do tema e as suas vivências.

**2º Momento - desenvolvimento e avaliação contínua:** Após compreendermos de forma breve o tema que norteará a aula, observaremos, de forma detalhada, nas aulas 03 e 04 o assunto principal que será utilizado como arcabouço para o desenvolvimento da aula, sendo ele, o gênero textual, crônica: assim, nos debruçamos sobre o texto de Lya Luft (1938) “Dizer “sim”, dizer “não””, presente na obra *Pensar é transgredir*<sup>2</sup>.

A partir da obra mencionada acima, a sequência de aula terá foco na temática “amor”, partindo do conteúdo geral: Gêneros Literários, com enfoque no gênero narrativo, isto é, a crônica. Por se tratar de uma etapa crucial para a aprendizagem, a partir dessa exposição faremos perguntas que promovam uma conexão entre os alunos e o texto com a finalidade de avaliar se estão compreendendo a temática que envolve o gênero, bem como sua importância como texto que envolve os âmbitos social e cultural dos alunos como indivíduos sociais.

---

<sup>2</sup> LUFT, Lya. *Dizer “sim”, dizer “não”*. In: **Pensar é transgredir**. – 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004, p. 183 – 185.

a) Crônica: Dizer “sim”, dizer “não”, de Lya Luft.

A presente crônica enfatiza o próprio eu nas relações afetivas. Neste sentido, podemos notar que a autora nos traz pensamentos reflexivos sobre como nós agimos quando temos que nos colocar como prioridade na nossa lista de relevância. Contudo, ao lermos a crônica, percebemos uma linguagem voltada para traços da tradição oral, isto é, um texto produzido com os aspectos da vida no cotidiano, simples. Como podemos notar:

“Dizer “sim” ao negativo, ao sombrio, em lugar de dizer “sim” ao bom, ao positivo, é o desafio maior. Pois a questão é saber a hora de pronunciar uma ou outra palavra, de assumir uma ou outra postura. [...] Viver é cada dia se repensar: feliz ou infeliz, vitorioso, derrotado, audacioso ou com tanta pena de si mesmo. [...] O ponto mais cego de todos é onde a gente nunca mais poderá dizer “sim” para si mesmo.” (LUFT, 2004, 183-184)

Por outro lado, em alguns momentos, a autora utiliza a ironia para mostrar ao leitor que, quando precisamos ressaltar as relações afetivas, nos deixamos enganar pelos nossos dramas e dizemos a nós mesmos “não”, o narrador traz isso em seu texto, “o risco de errar pode significar inferno ou paraíso”, (LUFT, 2004, p. 183), muitas vezes, isso é caracterizado por escolhas que são tomadas sem pensar na função do amor-próprio.

Dessa maneira, ao trazer o texto e dar enfoque em pontos específicos, os alunos procurarão correlacionar o que está escrito com situações já vivenciadas, experiências que já viveram ou ouviram de alguém. Assim, o aluno trará o texto para uma esfera mais próxima da sua própria realidade, trabalhando, também, sua criticidade, ao ver que alguns fatos e pensamentos expostos na crônica trazem referências a vivências, não apenas com as pessoas que nos cercam, mas com nosso próprio eu.

A intensidade que as relações afetivas são colocadas em pauta, não o amor que sentimos, entretanto, amor que os outros querem que sentimos, é explícito na crônica, todavia, Luft (2004) nas escolhas que são realizadas em nossas vidas, queremos de imediato ter uma resposta positiva, porque é mais simples pensar em agradar aos outros, até percebermos quem realmente disse “sim” ou “não” na história.

Então, a autora ressalta que, quando aprendemos a distinguir o amor-próprio do engano a si mesmo, passamos a dizer “sim” a nossas próprias vivências, isto é, “viver é cada dia se repensar: feliz, infeliz, vitorioso, derrotado, audacioso ou com tanta pena de si mesmo.” (Luft, 2004, p. 184) Neste sentido, vemos que, os alunos poderão olhar atentamente o jogo de palavras utilizado pela autora ao desenvolver da crônica, propiciando uma leitura interpretativa que desperte o interesse do aluno em questionar e ser crítico.

Uma vez que, através da crônica, a autora nos traz estes questionamentos sobre dizer “sim”, dizer “não”, de forma direta entre o autor e leitor, mostrando que, é a partir das nossas escolhas que escolhemos entre uma alternativa ou outra, entre um momento ou outro, nos abrir para o nosso próprio eu, nos colocarmos acima, e, finalmente, dizer a nós mesmos, um “sim”. Assim, os alunos poderão observar isso no texto e refletir sobre a importância de ter a leitura como uma fonte de conhecimento, e com os textos, os alunos podem notar a presença de outros assuntos gramaticais, não apenas o gênero narrativo: crônica. Pois ao decorrer das aulas, do ano letivo, os alunos voltarão à memória a assuntos que estão correlacionados.

**3º Momento - fechamento:** Retomaremos, neste momento, questões básicas, como a situação comunicacional do gênero apresentado, como a sua finalidade, o destinatário, o foco da produção, a modalidade, como estes assuntos foram planejados, sua organização estrutural, ademais, ao verificar essas partes, podemos, ainda, analisar de forma simplificada a produção dos textos, nos seus aspectos pontuais, apresentando formas distintas de elaboração do gênero textual.

Ou seja, destacaremos os pontos com maior relevância, correlacionando com a linguagem da tradição oral para que, depois do aluno ter aprendido o gênero, seja capaz de falar sobre o gênero e da temática através do seu ponto de vista, abrindo também um espaço na aula para possíveis questionamentos dos alunos a respeito do gênero estudado e a sua relevância temática e social.

**4º Momento - avaliação:** Nesse momento, serão observadas de forma contínua as participações e envolvimento dos alunos ao decorrer das aulas, ou seja, será acompanhada a leitura, os questionamentos durante a aula. Entretanto, para o aluno colocar em prática o que aprendeu ao longo das aulas, será proposta uma avaliação levando em consideração todos os progressos que o aluno teve e, também, suas dificuldades que possam surgir para uma produção eficaz.

A atividade será realizada em duas partes, na primeira parte terão de responder a questões com respostas subjetivas a partir do link disponibilizado no chat do *Google Meet*<sup>3</sup>, para a plataforma digital do *Google Forms*<sup>4</sup>, por meio da qual será avaliado o conhecimento

---

<sup>3</sup> O *Google Meet* é uma ferramenta de reunião síncrona, desenvolvida pela *Google*, que inclui chamadas em tempo real, abriga mais de 40 pessoas, através do aplicativo no celular, ou navegador de internet, possibilitando o compartilhamento de vídeo e apresentações de tela.

<sup>4</sup> O *Google Forms* é um serviço que tem por objetivo facilitar a criação de formulários e questionários diversos. Disponível gratuitamente para todos que possuem uma conta *Google*, o serviço pode ser acessado em diversas

que foi adquirido ao longo das aulas, considerando sua interpretação no que se refere ao conhecimento social, bem como os elementos que compõem os textos envolvendo as relações afetivas.

Na segunda proposta, utilizaremos o aplicativo online *Padlet*<sup>5</sup> para que cada um dos alunos, de forma individual, em um mural no aplicativo, crie sua caixinha de texto. Após criar a caixinha de texto, cada um dos discentes poderá escolher um dos gêneros ministrados em aula e adaptá-los expondo sua visão, de forma ética, sobre a temática relações afetivas, podendo utilizar textos multimodais, por exemplo, para a construção da caixinha de texto no mural do *Padlet*.

Para tanto, no processo de avaliação da aprendizagem, serão colocados em pauta: a participação dos alunos durante a exposição da aula, assim como toda a interação, seja no chat, com comentários a respeito do tema, como perguntas no discurso oral, sendo uma avaliação contínua, de forma que seus conhecimentos sejam sempre aprimorados, e sua percepção sobre os gêneros venha ser aproveitada.

Em seguida, as atividades que serão propostas, tanto as questões subjetivas para verificar o aproveitamento dos alunos na aula, no *Google Forms*, tanto na adaptação dos gêneros para uma perspectiva atual que enquadre o cotidiano, dessa forma, utilizaríamos a ferramenta do *Padlet*, como já mencionado anteriormente, trazendo a visão dos alunos para os gêneros aplicados em aula, que foram: a carta, a crônica e o soneto.

A utilização de recursos digitais para a mediação do ensino por meio da plataforma do Google e seus aplicativos se dá pelo surgimento da Pandemia da Covid-19, que se tornou estritamente necessário tomarmos medidas preventivas para a saúde humana, desse modo, o ensino passou por modificações temporárias que foram precisas, assim, passamos a utilizar os meios digitais como forma de continuidade da educação, pois mesmo em um momento difícil em que a sociedade enfrenta, a educação necessita seguir em frente. Dessa forma, “as Instituições de Ensino estão buscando alternativas para mediar o processo formativo de forma remota para dar continuidade às aulas.” (SANTOS JUNIOR; MONTEIRO, 2020, p. 04)

Neste sentido, o uso das ferramentas digitais estão auxiliando o desenvolvimento das aulas remotas, partindo da sequência didática apresentada, para que nós venhamos trabalhar de

---

plataformas, como web, desktop e celular. Ele é útil para todos aqueles que queiram fazer um formulário de pesquisa ou de coleta de opiniões.

<sup>5</sup> O *Padlet* a plataforma permite a criação de quadros virtuais para facilitar a organização da rotina nos mais variados tipos de projetos. Eles podem ser customizados conforme as necessidades e são compatíveis com conteúdos de diferentes formatos: texto, fotos, vídeos, links, desenhos, telas compartilhadas. Disponível em *Android, Ios e Kindle*.



forma acessível e dinâmica, os gêneros textuais em questão, será utilizada o aplicativo online do *Padlet*, uma vez que, essa ferramenta permite que o usuário crie caixinhas virtuais de rotina, estudos e até mesmo projetos, a fim de compartilhar com os demais, ou não, dessa forma, pode-se tornar mais fácil trabalhar em equipe, visto que, permite mais de uma participação na plataforma, neste caso, permitirá que toda a turma envolva-se na atividade.

**Figura 04:** Print da tela – tela inicial do aplicativo online *Padlet*

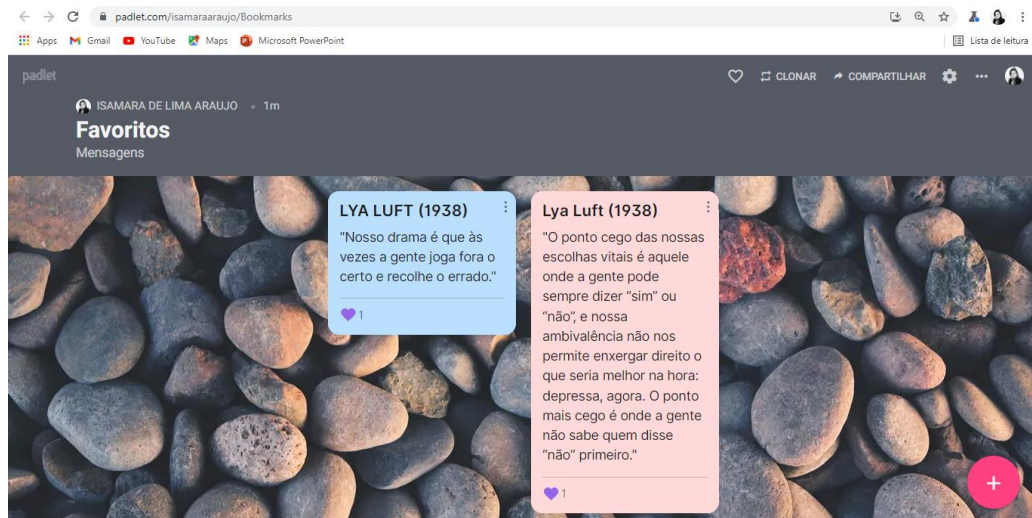


**Fonte:** <<https://padlet.com/>>

A ferramenta, como podemos perceber, é *online*, o que além de possibilitar que os professores trabalhem em sala de aula, também, é de fácil compreensão para o aluno, já que é um recurso disponível no meio digital e de fácil acesso. Dessa forma, além da possibilidade de usá-lo do computador, pode-se utilizar nos aparelhos tecnológicos móveis, isto é, nos celulares, tablets, por exemplo.

O sistema, após a postagem da resposta de alguma atividade interativa, aparece não só para o professor, como também para os demais alunos que estão acompanhando as postagens de atividade, uma vez que, “além dos textos verbais, é bom que o autor saiba também produzir e a produção de textos que podem ser navegados, lidos, vistos e ouvidos, ou seja, é bom que ele explore a hipertextualidade e a multimodalidade.” (Viana Coscarelli, 2019, p. 34-35) Conforme mostra o exemplo abaixo:

**Figura 05:** Print da tela – caixa de mensagem do aplicativo online *Padlet*



**Fonte:** <<https://padlet.com/isamaraaraujo/Bookmarks>>

A partir disso, a avaliação será voltada para o uso do aplicativo, de forma que os alunos, após todo o estudo, terão de produzir, de maneira coerente e coesa, pontos relevantes dos gêneros, suas diferenças, como também, suas semelhanças, a fim de demonstrar ao leitor sua impressão ou opinião, em uma escrita descritiva-argumentativa que seja breve sobre os possíveis aprendizados que os gêneros estudados trouxeram para sua vida.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, discutimos, neste Trabalho de Conclusão de Curso, a investigação sobre Ensino da Língua Portuguesa no que se refere ao atual contexto de ensino remoto, visto que, após os impactos da pandemia da Covid-19, tornou-se necessário esta adaptação temporária no âmbito educacional. Neste sentido, construímos uma sequência didática, a partir dos gêneros colocados textuais em pauta neste Trabalho de Conclusão de Curso: os gêneros carta, crônica e soneto.

Dessa forma, buscamos desenvolver uma proposta de ensino por meio de uma sequência didática a fim de analisar, em sala de aula, os três gêneros dentro de uma só temática ao correlacioná-la com o contexto social, histórico e cultural dos alunos, tendo em vista todo o estudo das teorias que foram aplicadas e expostas na esfera educacional com o auxílio dos materiais teóricos para colocá-los em exercício.

Outrossim, quanto à sequência didática, compreendemos como toda a construção de uma aula sucinta e bem organizada possibilita ao docente um respaldo teórico-científico para a ministração das suas aulas. Visto que, para uma aula participativa, dialogada, reflexiva, interacional, necessita haver um planejamento prévio, isto é, a produção inicial, os módulos e a produção final.

O percurso teórico-metodológico que seguimos foi orientado pela seção retórica dos gêneros textuais ou discursivos, uma vez que os gêneros se encontram em todas as esferas comunicacionais. Desse modo, a partir das análises realizadas a partir desses pontos tomados como base, produzimos uma sequência didática, pois constatamos que, a aplicabilidade dos gêneros no ensino de Língua Portuguesa está atrelada a leitura nos seus aspectos intrínsecos à língua.

Para tanto, é possível compreender que o público atual já convive com os meios tecnológicos digitais e conhecem, embora que pouco, as novas ferramentas digitais visto que estamos cada vez mais tendo auxílio das plataformas digitais, como por exemplo, o *Google Forms* e o *Padlet* utilizados nas atividades construídas na sequência didática com o auxílio dessas ferramentas.

A partir dessas constatações, afirmamos a necessidade de estudos que contemplem o papel do ensino em tempos de pandemia correlacionados as tecnologias das ferramentas digitais e com a aplicabilidade dos gêneros textuais ou discursivos de forma inovadora e multimodal que fazem com que o aluno/leitor tenha experiências únicas e seja o protagonista, também, da

sua aprendizagem. Esperamos que esta proposta possa contribuir respostas para indagações existentes, assim como servir de fundamentação e provocação para outros.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, José Helder Pinheiro. O que ler? Por que ler? A literatura e seu ensino. In.: DALVI, Maria Amélia; REZENDES, Neide Luzia de.; JOVER-FALEIROS, Rita, (Org.). **Leitura literária na escola**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2013, p. 35-49.
- BEZERRA, Benetido Gomes. *Gêneros discursivos ou textuais?*. In.: **Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceitos**. São Paulo: Parábola, 2017, p. 17-32.
- BNCC. **Educação é a Base**. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 05 de Agosto de 2021 às 19:27.
- BORBA, Francisco S. **Dicionário Unesp do português contemporâneo**/ Francisco S. Borba, Colaboradores Beatriz Nunes de Oliveira Longo, Maria Helena de Moura Neves, Marina Bortolotti Bazzoli e Sebastião Expedito Ignácio. – Curitiba: Piá, 2011, p. 551.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CABRAL, Natanael Freitas. **Sequências didáticas: estrutura e elaboração**. Belém: SBEM / SBEM-PA, 2017.
- CASSEB-GALVÃO, Vânia Cristina; DUARTE, Milcinele da Conceição. *Bases teórica-metodológicas do ensino em sequências didáticas*. In: **Artigo de Opinião: sequências didáticas funcionalista**. São Paulo: Parábola, 2018 p. 19-28.
- COUTINHO, Afrânio. **Introdução à literatura no Brasil**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A, 1988.
- DALVI, Maria Amélia. *Literatura na escola proposta didática-metodológica*. In.: DALVI, Maria Amélia; REZENDES, Neide Luzia de.; JOVER-FALEIROS, Rita, (Org.). **Leitura literária na escola**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2013, p. 67-97.
- ECO, U. *Os limites da interpretação*. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- FERREIRA, Simone Cristina Salviano. Afinal, o que é a crônica? In: TRAVALLIA, Luiz Carlos[et al.]. **Gênero de texto: Caracterização e Ensino**. Uberlândia, EDUFU, 2008. p. 347-394.
- GOOGLE FORMS. **Formulários Google: crie e analise pesquisas gratuitamente**. [S.l.: s.n.], 2018. Disponível em: <<https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>>. Acesso em 03 de setembro de 2021 às 17h33min.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em:

<<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>> Acesso em 16 de agosto de 2021 às 22h34min.

LUFT, Lya. *Dizer “sim”, dizer “não”*. In: **Pensar é transgredir**. – 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004, p. 183 – 185.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In.: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 19-36.

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

MEET – GOOGLE. **Google Workspace**. [S.l.: s.n.], 2017. Disponível em: <<https://meet.google.com/>>. Acesso em 03 de setembro de 2021 às 17h33min.

PADLET. **Padlet: você é demais**. [S.l.: s.n.], 2012. Disponível em: <<https://pt-br.padlet.com/>>. Acesso em 03 de setembro de 2021 às 17h40min.

PAULA, Maria Regina de. *Gêneros textuais no ensino: Contribuições à construções do sujeito de sujeitos e reflexivos e autônomos*. In.: OSORIO, Ester Myriam Rojas (Orgs.). **Mikhail Bakhtin e os gêneros do discurso na educação**. São Carlos: Predo & João, 2011, p. 191-200.

\_\_\_\_\_. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In.: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010, p. 19-36.

RAMOS, Paulo. *A leitura oculta: processos de produção de sentido em histórias em quadrinhos*. In.: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Carlos: Parábola, 2011, p. 103-118.

REZENDES, Neide Luzia de,. *O ensino de literatura e leitura literária*. In.: DALVI, Maria Amélia; REZENDES, Neide Luzia de,; JOVER-FALEIROS, Rita, (Org.). **Leitura literária na escola**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2013, p. 99-111.

ROUXEL, Annie. *Aspectos metodológicos do ensino de literatura*. In.: DALVI, Maria Amélia; REZENDES, Neide Luzia de,; JOVER-FALEIROS, Rita, (Org.). **Leitura literária na escola**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2013, p. 17 a 33.

SANTOS JUNIOR, Veríssimo Barros dos; MONTEIRO, Jean Carlos da Silva. **Educação e Covid-19: As Tecnologias Digitais Mediando a Aprendizagem em Tempos de Pandemia**. Revista Encantar, Educação, Cultura e Sociedade, Bom Jesus da Lapa, v.2, 2020, p.01-15.

SOARES, Angélica. **Gêneros Literários**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2007.

SCHNEUWLY, B. ; DOLZ, J. *Os gêneros escolares- Das Práticas de Linguagem aos Objetos de Ensino*. In: **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e Organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.71-91.

VIANA COSCARELLI, C. **Perspectivas Culturais de uso de tecnologias digitais e a educação.** *Revista Brasileira De Alfabetização*, 2019. 1(8). (p. 33-49) Disponível em: <<https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/293>> Acesso em 09 de julho de 2021, às 15h14min.

## APÊNDICE A – PLANO DE AULA PROPOSTO PARA O DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

<b>UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA</b> <b>CAMPUS III – OSMAR AQUINO</b> <b>CENTRO DE HUMANIDADES</b> <b>DEPARTAMENTO DE LETRAS</b> <b>CURSO DE LETRAS – HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA</b>	 <b>UEPB</b>
<b>PLANO DE AULA</b>	
<b>HORÁRIO DE AULA:</b> 1h/a – síncrona – online	
<b>TEMPO PREVISTO:</b> 120 minutos. Sendo, aula 01 e 02 + continuação do conteúdo nas aulas 03 e 04	
<b>TURMA:</b> 1º ano do Ensino Médio	
<b>TEMA:</b> Amor: Gênero narrativo – estudo temático do gênero crônica	
<b>CONTEÚDO:</b> Gênero narrativo – crônica	
<b>1. OBJETIVO GERAL:</b>	
Compreender o uso da crônica como objeto para desenvolver no aluno o prazer pela leitura, e a partir de um tema conhecido e abrangente relacionar de forma dinâmica o conteúdo com o cotidiano dos alunos. Para que, dessa forma, o aluno desperte sua criticidade, bem como sua capacidade de interpretação através da mensagem temática sobre o amor que está presente na crônica.	
<b>1.1 Objetivos específicos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explicar ao aluno o gênero crônica, estrutura e características;</li> <li>• Desenvolver o pensamento crítico do aluno;</li> <li>• Buscar despertar o interesse do aluno pela leitura como fonte de conhecimento;</li> <li>• Trabalhar a leitura e a temática do amor através do gênero crônica.</li> </ul>	
<b>2. METODOLOGIA:</b>	
<b>2.1 Recursos técnico-pedagógicos:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vídeo conferência através da plataforma do Google Meet;</li> <li>• Espelhamento via PowerPoint;</li> <li>• Uso do GoogleForms para exercício de fixação de conteúdo;</li> <li>• Uso da plataforma do Padlet para atividade de socialização.</li> </ul>	
<b>2.2 Estratégias:</b>	
Através de uma aula expositiva e dialogada, no objetivo de fazer com que o aluno compreenda a leitura da Crônica sob a perspectiva do tema “Amor” e sua aplicabilidade no cotidiano, bem como, no âmbito virtual, aplicando as principais características dos Gêneros Literários, bem como a Crônica e suas características, a partir do livro “Gêneros Literários”, de Angélica Soares (2007).	
<b>HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS NA AULA (BNCC):</b>	
(EM13LGG104) Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social;	
(EM13LGG703) Utilizar diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais em processos de produção coletiva, colaborativa e projetos autorais em ambientes digitais;	
<b>AValiação:</b>	
Proposta de atividade de atividade aplicada pelo GoogleForms, buscando levar o aluno a fixar os conhecimentos adquiridos na aula, atividade de socialização pelo Padlet.c	
<b>REFERÊNCIAS:</b>	
BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < <a href="http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf">http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf</a> >	
SOARES, Angélica. <b>Gêneros Literários</b> . 7. ed. São Paulo: Ática, 2007.	



50 | *Dizer “sim”, dizer “não”*

**A** história mais difícil de escrever é a nossa própria, complexa, obscura, inocente ou perversa — bem mais do que são as narrativas ficcionais.

Brinquei muito tempo com a idéia de dizer “sim” ou “não” a nós mesmos, aos outros, à vida, aos deuses, como parte essencial dessa escrita de nosso destino — com os naturais intervalos de fatalidades que não se podem evitar, mas têm de ser enfrentadas.

Acredito em pegar o touro pelos chifres, mas vezes demais fiquei simplesmente deitada e ele me pisoteou com gosto. Afinal a gente é apenas humano.

Nessa difícil história nossa, dizer “sim” ao negativo, ao sombrio, em lugar de dizer “sim” ao bom, ao positivo, é o desafio maior. Pois a questão é saber a hora de pronunciar uma ou outra palavra, de assumir uma ou outra postura.

O risco de errar pode significar inferno ou paraíso.

Também descobri (ou inventei?) isso de existir um ponto cego da perspectiva humana, em que não se enxerga o outro mas apenas um lado dele: seu olho vazado, sua boca cerrada, seu coração amargo. Sua alma árida, ah... O ponto cego das

nossas escolhas vitais é aquele onde a gente pode sempre dizer “sim” ou “não”, e nossa ambivalência não nos permite enxergar direito o que seria melhor na hora: depressa, agora.

O ponto mais cego é onde a gente não sabe quem disse “não” primeiro. E todos, ou os dois, deviam naquele momento ter dito “sim”.

Viver é cada dia se repensar: feliz, infeliz, vitorioso, derrotado, audacioso ou com tanta pena de si mesmo. Não é preciso inventar algo novo. Inventar o real, o que já existe, é conquistá-lo: é o dom dos que não acreditam só no comprovado, nem se conformam com o rasteiro.

Nosso drama é que às vezes a gente joga fora o certo e recolhe o errado. Da acomodação brotam fantasmas que tomam a si as decisões: quando ficamos cegos não percebemos isso, e deixamos que a oportunidade escape porque tivemos medo de dizer o difícil “sim”.

O “não” é também um ponto cego por onde a gente escorre para o escuro da resignação.

O ponto mais cego de todos é onde a gente nunca mais poderá dizer “sim” para si mesmo. E aí tudo se apaga. Mas com o “sim” as luzes se acendem e tudo faz sentido.

Dizer “sim” a si mesmo pode ser mais difícil do que dizer “não” a uma pessoa amada: é sair da acomodação, pegar qualquer espada — que pode ser uma palavra, um gesto, ou uma transformação radical, que custe lágrimas e talvez sangue — e sair à luta.

Dizer “sim” para o que o destino nos oferece significa acreditar que a gente merece algo parecido com crescer, iluminar-se, expandir-se, renovar-se, encontrar-se, e ser feliz.

Isto é: vencer a culpa, sair da sombra e expor-se a todos os riscos implicados, para finalmente assumir a vida.

---

Fazer suas escolhas, assinar embaixo, pagar os preços... e não se lamentar demais. Porque programamos o próprio destino a cada vez que, num tímido murmúrio ou num grande grito, a gente diz para si mesmo: "Sim!"