UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS - CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES - DLH
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

ADA ALYNE SILVA VIEIRA

A CRÔNICA EM SALA DE AULA: estratégias de leitura e compreensão por meio da abordagem baseada em problemas.

CATOLÉ DO ROCHA - PB

2025

ADA ALYNE SILVA VIEIRA

A CRÔNICA EM SALA DE AULA: estratégias de leitura e compreensão por meio da abordagem baseada em problemas.

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como um dos requisitos para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Letras.
Orientadora: Profa. Ma. Keila Lairiny Câmara Xavier
Área de Concentração: Ensino de Língua Portuguesa

Catolé do Rocha – PB

2025

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão 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.

V658c Vieira, Ada Alyne Silva.

A crônica em sala de aula [manuscrito] : estratégias de leitura e compreensão por meio da abordagem baseada em problemas / Ada Alyne Silva Vieira. - 2025.

68 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2025.

"Orientação : Prof. Ma. Keila Lairiny Câmara Xavier, Departamento de Letras e Humanidades - CCHA".

1. Ensino e aprendizagem. 2. Língua portuguesa. 3. Metodologias ativas. 4. Crônica. I. Título

21. ed. CDD 410

Elaborada por Midinai Gomes Bezerra - CRB - 15/663 BSC4

ADA ALYNE SILVA VIEIRA

A CRÔNICA EM SALA DE AULA: estratégias de leitura e compreensão por meio da abordagem baseada em problemas.

Aprovada em 06 / 06 / 2025.

BANCA EXAMINADORA

Keila Lairiny Câmara Xavier.
Orientadora: Profa. Ma. Keila Lairiny Câmara Xavier
UEPB - CCHA/DLH

Anderson Rany Cardoso da Silva
Examinador: Prof. Me. Anderson Rany Cardoso da Silva
UEPB - CCHA/DLH

Antônio Rafael de Queiroz Lima
Examinador: Prof. Esp. Antônio Rafael de Queiroz Lima
SEE/PB

A Deus por tudo o que sou, por tudo o que estou me tornando e por não permitir que eu fraqueje ao longo do caminho. À minha mãe, que me ensinou a ler minhas primeiras palavras e a contar nos dedos antes mesmo de eu entrar na pré-escola, além de sempre me incentivar a acreditar nos meus sonhos e nunca desistir deles. Aos meus familiares e amigos, pelo constante apoio e encorajamento na construção de novos caminhos. Ao meu namorado, por estar ao meu lado, me apoiar e incentivar meu crescimento intelectual.

Dedico.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por estar comigo em cada momento desta graduação, por me permitir superar as dificuldades desde o início até a conclusão deste ciclo.

À Profa. Ma. Keila Lairiny Câmara Xavier, pelas orientações, pelo empréstimo de materiais de leitura, pelo apoio constante ao longo do curso, bem como pela inspiração e dedicação que sempre demonstrou.

Aos membros da banca, Prof. Anderson Rany Cardoso da Silva e Prof. Antonio Rafael de Queiroz Lima, por aceitarem o convite para participar de um momento tão significativo em minha trajetória.

A todos os professores que contribuíram para minha formação intelectual e acadêmica, até a elaboração deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Aos meus familiares, especialmente aos meus pais, com destaque para minhas mães Terezinha da Silva Linhares, também professora, que me apoiou em toda a jornada universitária, e Gelba Jean Alves da Silva, pelo constante incentivo. Ao meu irmão e grande amigo Ricardo Ferreira da Silva, por me motivar a ingressar e permanecer no curso.

Às minhas irmãs Mylena Lorrana Alves Vieira e Maria José Alves Linhares, por todo apoio e presença durante essa etapa tão importante da minha vida.

À minha amiga Janete Fernandes dos Santos, que me ofereceu suporte psicológico e intelectual durante a escrita do TCC.

Às minhas amigas Dayse Ferreira da Silva e Maria Alice da Costa Silva, pelo suporte emocional e intelectual desde o início até a conclusão deste trabalho.

A todos os meus amigos, em especial Emily Gomes Linhares, Natália Dantas Gomes, Edileuza Alves de Azevedo Soares, Larissa Camilo Felix, Érica Vanessa Maia Gonçalves, Manaira de Vasconcelos Nogueira Melo, Aianny Aparecida Diniz de Sousa, Simone Felix Fernandes, Geovane de Araújo Saraiva, Lucas Rian Marques da Silva e Michel Douglas Lima das Neves, que me incentivaram direta ou indiretamente em todas as etapas da minha formação acadêmica.

Ao meu namorado, Manoel Hudson de Oliveira Silva, por todo apoio, dedicação e companheirismo durante o curso e na elaboração deste estudo.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo”. (FREIRE 1979, p.84).

A CRÔNICA EM SALA DE AULA: estratégias de leitura e compreensão por meio da abordagem baseada em problemas.

RESUMO:

O processo de ensino e aprendizagem, aliado às metodologias, vem passando por transformações que exigem novas concepções no ensino de Língua Portuguesa, especialmente no que se refere ao distanciamento do modelo tradicional. Este trabalho parte do questionamento sobre como ocorre o ensino da crônica no 1º ano do Ensino Médio a partir da aprendizagem baseada em problemas (ABP), buscando responder: a) Quais as metodologias de ensino usadas na disciplina de Língua Portuguesa no 1° ano do Ensino Médio?, b) Qual a percepção dos alunos ao usar a metodologia de aprendizagem baseada em problemas no ensino da crônica?, c) Quais são os desafios e benefícios ao implementar a aprendizagem baseada em problemas na disciplina de Língua Portuguesa?, d) como a metodologia aprendizagem baseada em problemas pode contribuir para o ensino e aprendizagem do gênero crônica no 1° ano do Ensino Médio. A pesquisa caracteriza-se como explicativa, descritiva e aplicada, com abordagem qualitativa e método dedutivo. Como aporte teórico, usaremos conceitos de José Moran (2018), que defende o uso das metodologias ativas, e novas abordagens de ensino; Zabala (1998), que reflete sobre uma aprendizagem mais significativa e personalizada; Vasconcellos (2005), para refletir como as novas práticas de ensino podem preencher lacunas existentes; Freire (2000), que justifica a importância de incorporar uma educação baseada em desafios e superação; Cândido (1980), que ressalta sobre uma educação mais humanizadora, e entre outros. Com base no estudo realizado ao longo deste trabalho, a análise das aulas e dos questionários revelou que os objetivos foram alcançados, mostrando que a ABP contribui significativamente para o desenvolvimento da leitura, da produção textual e da compreensão do gênero crônica. Conclui-se que metodologias inovadoras aproximam os conteúdos da realidade dos alunos, promovendo maior engajamento, autonomia e melhoria na qualidade da educação.

Palavras chaves: Ensino e aprendizagem; Língua Portuguesa; Metodologias ativas; crônica.

THE CHRONICLE IN THE CLASSROOM: reading and comprehension strategies through the problem-based approach.

ABSTRACT:

The teaching and learning process, combined with methodologies, has been undergoing transformations that require new concepts in the teaching of Portuguese, especially with regard to distancing itself from the traditional model. This work starts from the question of how chronicles are taught in the 1st year of high school based on problem-based learning (PBL), seeking to answer: a) What are the teaching methodologies used in the Portuguese Language subject in the 1st year of high school?, b) What is the students' perception of using the problem-based learning methodology in teaching chronicles?, c) What are the challenges and benefits of implementing problem-based learning in the Portuguese Language subject?, d) How can the problem-based learning methodology contribute to the teaching and learning of the chronicle genre in the 1st year of high school. The research is characterized as explanatory, descriptive and applied, with a qualitative approach and deductive method. As a theoretical framework, we will use concepts from José Moran (2018), who advocates the use of active methodologies and new teaching approaches; Zabala (1998), who reflects on more meaningful and personalized learning; Vasconcellos (2005), to reflect on how new teaching practices can fill existing gaps; Freire (2000), who justifies the importance of incorporating an education based on challenges and overcoming; Cândido (1980), who emphasizes a more humanizing education, among others. Based on the study carried out throughout this work, the analysis of the classes and questionnaires revealed that the objectives were achieved, showing that PBL contributes significantly to the development of reading, textual production and understanding of the chronicle genre. It is concluded that innovative methodologies bring the content closer to the students' reality, promoting greater engagement, autonomy and improvement in the quality of education.

Keywords: Teaching and learning; Portuguese language; Active methodologies; chronicle.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABP	Aprendizagem baseada em problemas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PCNS	Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO 11

2. ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA 16

2.1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA 21

2.2 GÊNEROS TEXTUAIS 27

2.2.1 GÊNERO CRÔNICA **31**

3. METODOLOGIA DE PESQUISA 35

4. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES DOCUMENTADAS 38

4.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR 43

4.2 RELATO E ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA **46**

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 50

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 54

ANEXO A- SEQUÊNCIA DIDÁTICA 59

ANEXOS B - RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS NA SALA DE AULA 63

1.INTRODUÇÃO

A educação, enquanto manifestação cultural e social, reflete o contexto histórico de cada época, sendo influenciada por diversos fatores sociais, políticos e econômicos. No Brasil, sua trajetória iniciou-se em 1549 com a chegada dos jesuítas, cujo principal objetivo era promover o desenvolvimento de conhecimentos científicos e técnicos[1] voltados ao mercado de trabalho. Durante o período imperial, entretanto, a escassez de professores e a falta de preparo profissional comprometem o avanço da educação, realidade que se manteve na Primeira República, culminando em um ensino precário e excludente.

Na Revolução de 1930[2], a educação permanecia restrita às elites, mas entre 1930 e 1934, com a promulgação da Constituição de 1934, surgiram medidas significativas, como a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino primário. Já durante a ditadura militar, a educação passou a atender prioritariamente às demandas imediatas do mercado. Com a Constituição Federal de 1988, houve um marco importante ao afirmar, no Art. 205, que "a educação é dever do Estado e da família [...]", consolidando o acesso à educação como direito fundamental.

As transformações educacionais ao longo da história do Brasil vão além das mudanças estruturais e legais, refletindo diferentes concepções sobre o conhecimento e a aprendizagem. A educação, nesse sentido, adapta-se às exigências sociais e culturais de cada tempo. Como afirma Freire[3] (2003, p. 40), "a educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática", ressaltando que os saberes adquiridos dentro e fora da

---

1 Esses conhecimentos englobam áreas como astronomia, geografia, matemática, estudos clássicos e técnicas práticas essenciais para a vida na colônia, como agricultura e navegação. O objetivo era fornecer formação que preparasse os alunos para o mercado de trabalho da época, especialmente na administração das terras e recursos coloniais. Essa educação também estava vinculada a uma doutrinação religiosa.

2 A Revolução de 1930 tinha como base ideias e objetivos relacionados à ampliação da participação política, especialmente após o processo de urbanização e industrialização do país. No entanto, como esses interesses foram ignorados, a insatisfação cresceu, levando à eclosão do movimento. A revolução surgiu como uma forma de reivindicação e contestação, buscando uma medida capaz de atender às demandas da época, cujo principal objetivo era derrubar um governo em crise que gerava insatisfação na sociedade.

3 Paulo Freire (1921-1997) é considerado o patrono da educação brasileira, é um defensor da escola democrática e de uma educação mais libertadora, suas principais ideias são as novas abordagens de ensino que visam um diálogo entre professor e aluno. Sua metodologia reflete em ligar o cotidiano do aluno às suas experiências, o autor e sua equipe foram responsáveis por alfabetizar 300 cortadores de cana de açúcar em 45 dias.

escola são frutos de reflexão e ação e não podem ser considerados prontos e acabados, pois a realidade está em constante mudança.

Desde o século XIX, com a percepção de que o modelo tradicional de ensino, que considerava os discentes como recipientes e o professor como depositário de conteúdos, já não era mais adequado, a educação vem incorporando novas metodologias de ensino. Esse modelo de ensino foi bastante criticado por Paulo Freire (2021), pois não era capaz promover uma educação que favorecesse um processo de ensino e aprendizagem significativos entre professor e aluno. Desse modo, tal modelo desconsidera a importância da participação ativa do aluno, elemento essencial para um processo educativo mais significativo.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe um novo paradigma de ensino diferente do modelo tradicional, sugerindo a implementação de atividades que envolvam os alunos como protagonistas e que possam vivenciar um processo educativo centrado nas necessidades e potencialidades individuais, apresentando propostas que dialogam com as metodologias ativas. Essas abordagens pedagógicas têm como objetivo desenvolver nos alunos habilidades como argumentação, comunicação, pensamento científico, crítico e criativo, entre outros. Com isso, almeja-se superar a fragmentação disciplinar do conhecimento, valorizando sua aplicação prática, o contexto do aprendizado e o protagonismo do estudante na construção do seu próprio conhecimento e de seu projeto de vida.

À medida que novas abordagens educacionais se tornam mais frequentes no ambiente escolar, o papel antes atribuído ao professor, tradicionalmente visto como protagonista no processo de aprendizagem, passa gradativamente a ser assumido pelo aluno. Nesse cenário contemporâneo, a escola que busca promover um ensino e uma aprendizagem mais significativos adota uma perspectiva contrária ao modelo convencional. Esse novo paradigma está fundamentado em uma educação de caráter libertador, que valoriza a autonomia e a participação ativa dos estudantes. Além disso, tais concepções estão diretamente relacionadas à implementação de salas de aula inovadoras e à aprendizagem baseada em problemas, incorporando diversas metodologias ativas que visam potencializar o desenvolvimento cognitivo e social dos discentes.

Partindo do modelo de ensino tradicional, no âmbito das aulas de Língua Portuguesa, supomos que as metodologias ativas contribuem de forma significativa para o desenvolvimento do ensino, tendo em vista que elas colocam o aluno como protagonista da sua própria aprendizagem, promovendo a participação de maneira ativa no seu

processo educativo. Com isso, neste trabalho, daremos enfoque apenas a um tipo específico de metodologia, aprendizagem baseada em problemas que inserem o aluno no contexto da participação ativa, no qual o discente obtém vez e voz, participando efetivamente de forma direta na construção de seu conhecimento, e para essa abordagem utilizaremos o gênero crônica.

Segundo Köche & Marinello (2013), a crônica traz no texto uma reflexão pessoal em relação a fatos do cotidiano e o cronista expõe evidências mostradas de ângulos diferentes, muitas vezes despercebidas aos demais olhos. Sabemos que a crônica pode ser trabalhada dentro da sala de aula de diversas maneiras, mas que uma das mais significativas é a partir de uma leitura atenta, pois, segundo Silva (2011), é através da fonte de leitura que se consegue as respostas para as mais diversas indagações. Além disso, é na leitura que surge a reflexão dos textos, agregando conhecimento para a formação de um sujeito crítico.

O autor Bakhtin (1995), ressalta que, os gêneros são de suma importância para a comunicação entre os sujeitos, visto que falamos e escrevemos através dos gêneros. Com isso, ressaltamos a importância de trabalhá-los dentro da sala de aula, principalmente no 1° ano do Ensino Médio, etapa em que o aluno está se aproximando do processo de conclusão escolar do Ensino Básico, indo para o ensino superior ou até mesmo para o mercado de trabalho. Ao sair do ambiente da Educação Básica, seja para o ensino acadêmico ou mercado de trabalho, é necessário conhecimentos sólidos de leitura e de interpretação. Nesse sentido, o gênero crônica vem como um facilitador, pois contribui significativamente para a ampliação da compreensão textual e a fim de que o aluno adquira um melhor senso crítico e interpretativo.

Assim, esse trabalho surge do seguinte questionamento geral: Como acontece o ensino da crônica no 1° ano do Ensino Médio a partir da aprendizagem baseada em problemas? Como questionamentos específicos temos: a) Quais as metodologias de ensino usadas na disciplina de Língua Portuguesa no 1° ano do Ensino Médio?, b) Qual a percepção dos alunos ao usar a metodologia de aprendizagem baseada em problemas no ensino da crônica?, c) Quais são os desafios e benefícios ao implementar a aprendizagem baseada em problemas na disciplina de Língua Portuguesa?, d) como a metodologia aprendizagem baseada em problemas pode contribuir para o ensino e aprendizagem do gênero crônica no 1° ano do Ensino Médio.

Ademais, como objetivo geral, pretendemos analisar a abordagem aprendizagem baseada em problemas no ensino e aprendizagem da crônica no 1° ano do Ensino Médio,

em aulas de Língua Portuguesa. Para isso, temos a finalidade de: a) Definir e descrever as principais estratégias de metodologias ativas usadas pelo professor nas aulas de Língua Portuguesa no 1° ano do Ensino Médio, b) Investigar e compreender a percepção dos alunos em relação à metodologia ativa no ensino do gênero crônica, c) Discutir acerca dos desafios e benefícios relatados pelos professores e alunos ao implementar a aprendizagem baseada em problemas dentro da disciplina de língua portuguesa, d)Identificar as contribuições da metodologia aprendizagem baseada em problemas para o ensino e aprendizagem do gênero crônica no 1° ano do ensino médio.

Tendo em vista a necessidade da formação do aluno como um cidadão crítico, este trabalho justifica-se pela importância de propor reflexões sobre o ensino da crônica no 1° ano do Ensino Médio, através da metodologia aprendizagem baseada em problemas a fim de contribuir para o ensino e aprendizagem tanto para o ensino médio, como para o aprimoramento de um ensino da mediação entre professor e aluno. Vale ressaltar a relevância do mesmo, pois o próprio traz reflexões sobre novas metodologias a serem abordadas na sala de aula, que consequentemente resultarão em uma melhora na educação e na aprendizagem não somente no Ensino Médio, mas na Educação Básica como um todo.

Essa temática coloca-se relevante para os profissionais da área de educação, para os graduandos de Língua Portuguesa, como também para os alunos, que são os principais alvos dessas melhorias. Espera-se que este estudo não apenas contribua para o aprofundamento das discussões sobre o ensino da disciplina de Língua Portuguesa, mas também favoreça a reflexão crítica acerca da qualidade educacional de forma ampla, gerando impactos positivos no ambiente escolar. Com base nesse cenário, o trabalho visa refletir o contexto atual e proporcionar melhorias no ensino e aprendizagem, discutindo estratégias, práticas e desafios para promover uma renovação nas metodologias de ensino.

Ao entender as deficiências do ensino tradicional e refletir sobre os benefícios de utilizar novas estratégias de ensino, faz-se necessário ressaltar que essa pesquisa se apresenta como um ponto de partida para uma investigação mais abrangente sobre a temática do projeto, sendo relevante uma continuidade de estudos mais aprofundados sobre os impactos da aprendizagem baseada em problemas, com o uso da crônica nas aulas de Língua Portuguesa no 1° ano do Ensino Médio. Por fim, essa pesquisa se torna relevante pela carência de informação e debate acerca desta temática.

Além disso, a relevância desta investigação justifica-se pela notável escassez de produções acadêmicas que explorem, de forma integrada, a aplicação do gênero crônica

com a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas no contexto escolar. Ainda que existam contribuições pontuais que abordam o uso da crônica no 1º ano do Ensino Médio, como os trabalhos desenvolvidos por Mariana Nunes Mendes e Paula Márcia, observa-se, nas bases de dados consultadas, uma lacuna significativa no que se refere à articulação entre esse gênero textual e a metodologia mencionada. Mesmo em periódicos consolidados, a exemplo da revista Horizontes de Linguística Aplicada e da Revista de Linguagem, Ensino e Educação, não foram localizados estudos que contemplem essa interseção, o que reforça a relevância desta pesquisa e seu potencial de contribuição para o campo da educação.

Como aporte teórico, usaremos conceitos de José Moran (2018), que defende o uso das metodologias ativas e novas abordagens de ensino; Zabala (1998), que reflete sobre uma aprendizagem mais significativa e personalizada; Vasconcellos (2005) n cita olhar, para refletir como as novas práticas de ensino podem preencher lacunas existentes; Freire (2000), que justifica a importância de incorporar uma educação baseada em desafios e superação; Cândido (1980), que ressalta sobre uma educação mais humanizadora, Mckeachie (2005), que justifica o uso de novas estratégias para que vise as reais necessidades dos alunos; além de autores como Marcuschi (2005), Antunes (2003), Lajolo (2000), Kleiman (2008), para refletir sobre a importância da leitura; Amaral (2008), que explora as características da crônica; Bakhtin (1995) e Marcuschi (2011) que defende a importância de se trabalhar os gêneros entre outros.

O trabalho encontra-se dividida em introdução, referencial teórico com três pontos principais de reflexão: inicialmente são abordadas as perspectivas pedagógicas e ensino de Língua Portuguesa; em seguida, temos a importância da leitura; o terceiro capítulo, aborda os gêneros textuais, além de um subtópico discorrendo sobre o gênero crônica. Logo após temos a metodologia da pesquisa, detalhando os procedimentos adotados, posteriormente, temos a análise das informações documentadas como os questionários dos alunos, dos professores e das observações em sala de aula, e por fim, as considerações finais que traz a discussão sobre os resultados adquiridos e uma conclusão após todo percurso de estudo.

2. ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

No século XVII, a Língua Portuguesa, ainda, não era considerada componente curricular. O Português era ensinado nas escolas com o intuito apenas de alfabetizar pessoas privilegiadas da elite. Durante muito tempo, a Língua Portuguesa foi suplantada por outra língua, as línguas indígenas faladas no território brasileiro; e pelo *latim*, que fundamentava todo o ensino secundário e superior ministrado pelos jesuítas. Para o Brasil, esses acontecimentos apresentaram grandes impactos na educação, pois ao invés de evoluir, sofreu um retrocesso, e o ensino que servia apenas para suprir as necessidades básicas entrou em declínio. Tal panorama é evidenciado por Melo (2012), ao afirmar que o ensino da Língua Portuguesa, nesse contexto histórico, não possuía um papel central na formação acadêmica, limitando-se a uma função utilitária voltada para poucos. Nesse contexto problemático, Bezerra (2010, p. 39), ressalta que é somente no século XIX que a Língua Portuguesa integra os currículos. Vejamos a seguir.

> [...] a disciplina português passou a integrar os currículos escolares brasileiros a partir das últimas décadas do século XIX, depois de o sistema estar organizado há muito tempo. O que havia antes era o ensino de português para a alfabetização, após isso, o grupo social que continuava os estudos era da classe social mais abastada, de ghelite, que tinha práticas de leitura e de escrita em seu meio social, que falava uma variedade da língua tida como culta, de prestígio, a mesma que a escola usava e queria ver sendo usada. Assim, ensinar português era levar ao conhecimento (ou reconhecimento) dos alunos as regras gramaticais, de funcionamento dessa variedade linguística de prestígio.

Com o passar do tempo, a disciplina de Língua Portuguesa ampliou sua abrangência, deixando de se restringir exclusivamente ao ensino da leitura e da escrita, e passou a incorporar o estudo da gramática e da retórica como parte fundamental do processo formativo. No entanto, nesse período, predominava uma concepção de linguagem centrada na ideia de que ela seria apenas uma forma de expressar o pensamento. Dessa forma, aqueles que se comunicavam com clareza eram considerados dominantes da língua, enquanto os que apresentavam dificuldades expressivas eram vistos como deficientes nesse domínio. Essa visão contribuiu para a manutenção de práticas pedagógicas tradicionais, voltadas mais para a correção e normatização do uso da língua do que para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos.

Nessa conjuntura, o ensino brasileiro passou por diversas transformações ao longo dos anos, impulsionado por avanços nas políticas públicas para ampliação do acesso educacional. Por exemplo, entre os marcos dessas mudanças está a Lei de Diretrizes e

Bases da Educação (LDB), que foi criada para garantir o direito à educação como um dever compartilhado entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e garantir uma Educação Básica para todos. Após a promulgação da LDB, também é importante mencionar que, em 1997, foram instituídos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que objetivavam orientar as escolas e os professores quanto aos conteúdos didáticos para os anos iniciais e para as outras etapas escolares.

Em relação à Educação Básica, a LDB deixa como objetivos de formação do cidadão, o desenvolvimento da capacidade de aprender a ter domínio de leitura, da escrita e do cálculo, a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, o desenvolvimento de aprendizagens tendo em vista a aquisição de novos conhecimentos. Assim, a LDB e os PCNs surgem não só para melhorar as estratégias de ensino de Língua Portuguesa, mas também o ensino em geral, defendendo uma educação mais interativa. No entanto, os PCNs, recentemente foram gradativamente substituídos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que assume, de maneira mais sistematizada, a função de normatizar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes em todas as etapas da educação básica.

O ensino da Língua Portuguesa apresenta muitas lacunas que estão relacionadas a forma como esse componente didático é metodologicamente conduzido. Além disso, a disciplina de Língua Portuguesa dá suporte teórico de escrita e leitura para o trabalho nos outros componentes curriculares da Educação Básica. Por isso, essa disciplina necessita ser conduzida a partir de uma abordagem teórica mais adequada, para que o aluno consiga entender a funcionalidade de sua língua.

Ademais, isso tem afetado, diretamente, a qualidade do ensino de Língua Portuguesa na atualidade, o censo demográfico de 2022, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), declarou que dos 163 milhões de pessoas de 15 anos ou mais, 151,5 milhões não conseguem escrever ou ler um bilhete simples. Esses dados são alarmantes, quando se fala da Educação Básica, numerosos alunos chegam ao Ensino Médio sem saber escrever ou ler da maneira correta, o que prejudica seu nível de aprendizagem e gera um déficit em todos os componentes curriculares.

A LDB na Lei n 23 o 9.394/1996, Art. 35. p.18, menciona que o Ensino Médio é a etapa final da Educação Básica, que tem como finalidade:

> I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar

> aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Considerando essas diretrizes, o documento enfatiza a importância de que o estudante construa uma base sólida de conhecimentos ao longo do Ensino Fundamental, a fim de ingressar no Ensino Médio com condições adequadas para acompanhar as exigências dessa etapa. No entanto, observa-se que, na realidade atual, esse preparo nem sempre é efetivado, muitas vezes devido a práticas pedagógicas pouco eficazes, que não conseguem atender plenamente às necessidades formativas dos alunos ao longo de sua trajetória escolar.

Assim, ainda no século XX, o ensino era tradicional e as aulas de Língua Portuguesa estavam focadas, apenas no aluno aprender a escrita e a norma culta, com métodos que objetivam passar conteúdos para o aluno, sem se importar em que condições esses alunos se encontravam ou se estavam realmente aprendendo. As práticas pedagógicas do ensino tradicional permanecem, é notável que a escola tradicional, cujo professor se utiliza de práticas conservadoras e não implementa metodologias capazes de promover um ensino mais reflexivo e de qualidade, não é capaz de transformar o aluno em um cidadão hábil a pensar, refletir e questionar, o que gera uma defasagem nos conteúdos e consequentemente na aprendizagem. Consequentemente, o problema se repete, os anos se passam e os alunos permanecem com as mesmas dificuldades. Antunes (2003, p.19) aponta que:

> [...] um exame mais cuidadoso de como o estudo da língua portuguesa acontece, desde o Ensino Fundamental, revela a persistência de uma prática pedagógica que, em muitos aspectos, ainda mantém a perspectiva reducionista do estudo da palavra e da frase descontextualizadas.

Dessa forma, é notório que o ensino tradicional, ao se basear em um único modelo de ensino, contribui para algumas deficiências relacionadas à aprendizagem no componente curricular de Língua Portuguesa. Além disso, também é importante mencionar que é fundamental compreender a diversidade presente na sala de aula, como os diferentes contextos de vida, realidades culturais e fatores sociais que influenciam o processo de aprendizagem. Como cita (Bordenave 2005 apud Mckeachie 2005, p. 59), “o ensino torna-se mais eficaz quando o professor conhece a natureza das diferenças entre os alunos”. Nesse sentido, o autor critica o ensino tradicional como modelo único de

ensino, e apesar de ser predominante no ambiente escolar, é raramente debatido e questionado nas discussões sobre educação. Atualmente, o que mais chama a atenção é a permanência do ensino sem interação entre professor e aluno. Vasconcellos (2005, p. 55) aponta que:

> Uma metodologia na perspectiva dialética baseia-se em outra concepção de homem e de conhecimento. Entende o homem como um ser ativo e de relações. Assim, entende que o conhecimento não é "transferido" ou "depositado" pelo outro (conforme a concepção tradicional), nem é "inventado" pelo sujeito (concepção espontaneísta), mas sim que o conhecimento é construído pelo sujeito na sua relação com os outros e como mundo. Isto significa que o conteúdo que o professor apresenta precisa ser trabalhado, refletido, reelaborado, pelo aluno, para se constituir em conhecimento dele. Caso contrário, o educando não aprende, podendo, quando muito, apresentar um comportamento condicionado, baseado na memória superficial.

A superação dos métodos tradicionais exige a construção de abordagens mais eficazes para o ensino da Língua Portuguesa. Nesse mesmo percurso reflexivo, é necessário reconhecer que é através da disciplina de Língua Portuguesa que o sujeito é preparado para viver em sociedade, tendo em vista que é por meio da língua que o educando consegue desenvolver suas habilidades de escrita, leitura e interpretação de texto. Segundo Bakhtin (1995), a língua não é abstração de formas linguísticas, não tem enunciação isolada, ou seja, a forma de ensino da Língua Portuguesa tradicional é isolada sem interação entre professor e aluno e já não mais funciona, adequadamente.

Ademais, um professor que se preocupa com o aprendizado do aluno entende que a forma do modelo robótico de escrever e colocar os discentes para reproduzir e memorizar está, cada vez mais, se mostrando insuficiente, já que é preciso novas abordagens, que coloquem o aluno no centro da aprendizagem. Posto isto, reafirmamos que essa forma mecanizada de ensino que não coloca o aluno como protagonista, mas sim o professor, segundo Moran (2015. p. 16), é conduzido a partir de:

> Os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com a Internet e a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes.

Assim, a implementação de novas metodologias de ensino é fundamental para atender às demandas da educação contemporânea. Para isso, o professor deve estar em constante busca por novos conhecimentos, aprimorando seus métodos de ensino para melhor atender às necessidades dos alunos. No entanto, é igualmente importante que o aluno não seja visto como um mero reprodutor, mas sim como um sujeito construtor de

conhecimento, como cita Freire (1996, p. 39): “É pensando criticamente a prática de hoje e de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Desse modo, o processo educativo deve ser compreendido como uma via de mão dupla, que valorize tanto os conhecimentos do professor como os conhecimentos dos alunos.

É importante lembrar que a escola forma futuros profissionais, e a figura do professor impacta diretamente sua atuação em outros contextos. Desse modo, a educação tem um papel fundamental na formação crítica e transformadora dos alunos. Como destaca Paulo Freire (2000, p. 67), “Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. Portanto, ao reconhecer a educação como instrumento de transformação, é essencial que a prática pedagógica se baseie no diálogo entre o que é ensinado e o contexto dos alunos.

Para compreendermos como o processo de comunicação é fundamental para se construir uma prática pedagógica de forma dialógica e significativa, é crucial entendermos a concepção de língua, linguagem, gramática e ensino. Sendo assim Koch e Elias (2007) falam que a concepção de língua é dada por muito tempo como mero instrumento de codificação e decodificação realizada pelos sujeitos, no entanto, as autoras criticam essa abordagem utilizada da língua, pois deixa de levar em consideração a interação entre os sujeitos e o contexto em que os mesmos estão inseridos, ou seja, a língua deve ser entendida como uma prática social e que envolve a interação direta entre os sujeitos.

Na sequência, observa-se uma concepção que se alinha à visão de linguagem proposta por Travaglia (2009), para quem a linguagem deve ser compreendida como um espaço de interação entre sujeitos. Segundo o autor, os interlocutores constroem sentidos a partir de contextos comunicativos permeados por dimensões sociais, históricas e ideológicas. Sob essa ótica, os envolvidos na comunicação não são neutros, mas atuam como sujeitos inseridos em determinadas posições sociais, interpretando e produzindo discursos com base nas representações simbólicas construídas culturalmente para esses papéis. Essa abordagem reforça a importância de considerar os múltiplos fatores que influenciam o uso e a interpretação da linguagem no cotidiano.

Em seguida temos a concepção de gramática dada por Neves (2014, p. 80), que diz: “a concepção básica de gramática é a de um sistema de princípios que organiza os enunciados, pelo qual, naturalmente, os falantes nativos de uma dada língua se comunicam nas diversas situações de uso”. A gramática, portanto, configura-se como um conjunto de regras que organiza a comunicação dos falantes de uma determinada língua,

seja ela de forma oral ou escrita. Por fim, destacamos o que é ensino Libâneo (2013, p. 56) relata que:

> [...] o ensino não é só transmissão de informações, mas também o meio de organizar a atividade do aluno. O ensino somente é bem-sucedido quando os objetivos do professor coincidem com os objetivos de estudo do aluno e é praticado tendo em vista o desenvolvimento das suas forças intelectuais.

Deste modo, fica claro que o ensino não se resume a apenas reproduções de conteúdos, mas que também enquanto uma atividade intelectual que ajude o aluno a pensar, questionar e construir um senso crítico levando em consideração as reflexões feitas sobre um determinado conteúdo, de modo que o aluno se envolva de forma ativa e consciente no seu processo de ensino e aprendizagem. Além disso, vai em consonância com o que Freire (1996, p.25) fala sobre o que é ensinar: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”. Dessa forma, criar estratégias de ensino para trabalhar escrita, oralidade e leitura dentro da sala de aula se revela como uma das principais ferramentas pedagógicas para desenvolver o senso crítico e a autonomia intelectual dos alunos, por isso, no próximo tópico, iremos falar sobre a leitura.

2.1 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA

O ensino da leitura, também, é fundamental para solucionar problemas relacionados ao baixo rendimento do aluno no contexto escolar. Para mais, ler traz muitos benefícios: estimula o raciocínio, enriquece o vocabulário, desenvolve o pensamento crítico e aperfeiçoa a escrita. Assim sendo, a leitura tem o poder de transformar o indivíduo, influenciando a maneira como ele pensa, se expressa e organiza suas ideias, por isso, é tão importante incentivar essa prática. Contudo, ler não é apenas juntar palavras, mas compreender o que está sendo lido, refletir sobre e aplicar esse conhecimento na vida.

A leitura, segundo Rangel e Rojo (2010), envolve uma dimensão social, pois é uma forma de diálogo com o autor e também uma busca por respostas e objetivos pessoais. Contudo, a ausência de enfoque necessário para a leitura contribui para um ensino com déficit de aprendizagem. Para Kleiman (2008), por muito tempo, a leitura foi vista apenas como um processo de decodificação. No entanto, é perceptível que a leitura,

trabalhada dessa maneira, não provoca no aluno reflexões e criticidade. Smith (200, p. 16) afirma que:

> [...] Existe, por exemplo, uma crença tradicional de que a leitura é simplesmente uma questão de "decodificação" de letras de palavras escritas em sons da fala, que este é, basicamente, um processo mecânico, e de que ensinar às crianças a ler deve envolver levá-las ao reconhecimento e mescla dos sons das letras [...].

Ao refletir sobre as práticas pedagógicas tradicionais, o autor destaca que, muitas vezes, a leitura é trabalhada nas salas de aula, através de um processo enfadonho e cansativo que visa, apenas, o ato de reconhecimento das palavras. Essa prática deixa de lado o real sentido da leitura, que é interpretar, saber compreender e questionar. Habitualmente, é através da leitura que se dá o processo interpretativo, se o leitor apenas decodifica, não consegue interpretar.

Nesse contexto, é importante mencionar que o objetivo da escola do século 21 deve ser formar cidadãos capazes de exercer sua cidadania, compreendendo e adquirindo criticidade para lidar com a sociedade, diariamente. Portanto, é fundamental que a escola possibilite momentos de leitura, e que os professores mostrem como é importante ter uma proficiência leitora dentro e fora do ambiente escolar. A partir dessas considerações, fica claro que a leitura é um processo de interação entre aluno, texto e contexto. Marcuschi (2005) destaca que a importância da leitura está presente em todos os cantos, inclusive, na escola. Além disso, argumenta que ler é uma necessidade da sociedade letrada.

Nessa mesma linha de pensamento, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) esclarece que a leitura possibilita aos alunos a identificação, reconhecimento, organização e compreensão. Nessa perspectiva, Antunes (2009) complementa que a leitura é importante, pois além de proporcionar o entendimento de gêneros, auxilia na compreensão e interpretação de texto de qualquer disciplina, além da língua portuguesa. Dessa maneira, o aluno precisa constantemente estar em contato com a leitura. Ademais, Lajolo (2000) deixa claro que é através da leitura que compreendemos o mundo, e no mundo em que vivemos, no qual a leitura se encontra por toda parte, não pode e nem deve a leitura encerrar-se na escola. Do mesmo modo, a BNCC (2018, p. 72) acrescenta que:

> Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimentos (filmes,

> vídeos e etc.) e ao som (musica), que acompanha e cossignifica (sic) em muitos gêneros digitais.

Desse modo, fica claro que o aluno, ao concluir o ensino básico, precisa ler para além da escrita, sendo capaz de interpretar qualquer instrumento que passe uma mensagem, seja uma imagem, um símbolo, etc. Antunes (2016, p. 67) acrescenta que: "Nessa busca interpretativa, os elementos gráficos (as palavras, os sinais, as notações) funcionam como verdadeiras "instruções" do autor, que não podem ser desprezadas, para que o leitor descubra significações, elabore suas hipóteses, tire suas conclusões. [...]". Nesse sentido, os textos, as imagens, símbolos necessitam de leitores capazes de dar sentido ao que está exposto.

Além disso, é necessário frisar que dentro da escola cada leitor apresenta uma leitura particular, pois cada um traz consigo conhecimentos e experiências únicas que influenciam na construção de sentidos. Logo, é por meio de experiências significativas, de suas vivências e de práticas pedagógicas adequadas que a leitura vai se tornando mais atrativa no ambiente educacional.

Ademais, Antunes (2003) ressalta que é necessário que os alunos consigam perceber que os textos não são neutros e que por trás de cada palavra, de afirmações mais triviais, podemos encontrar diversas visões de mundo, modos de pensar e crenças, todo texto de alguma forma reforça ideias ou propõe visões novas. Nesse sentido, se faz necessário que, no ambiente escolar, os alunos sejam ensinados a lerem de maneira reflexiva e crítica, tendo em vista que é através da leitura que o aluno compreende e transforma o seu senso crítico diante dos mais variados temas. Para Sabino (2008, p. 01):

> A leitura reflexiva representa uma das boas vias para entender a realidade. Ler um texto não acompanhado de reflexão não constitui caminho para o entendimento da realidade. Quanta vez se lê mecanicamente e, no final da leitura, não se consegue resumir as principais ideias que o texto pretende transmitir. Assim, não basta tirar informação de um texto. Além do entendimento do texto, a passagem a um outro estado de leitura é requerida: a crítica ao mesmo, com base em pressupostos diferentes, buscando novas inferências e novas implicações. É preciso proceder à sua análise crítica, o que requer operações mentais mais complexas do que a simples recepção de informação. Ler e refletir sobre o que se lê à medida que se lê é essencial para a produção de conhecimento.

Com base no exposto, fica perceptível que, quando se trabalha a leitura de maneira reflexiva, bem conduzida pelo professor, proporciona ao aluno um alicerce para sua visão de mundo, construindo um conhecimento de qualidade, atribuindo um pensamento mais racional, crítico e transformador dentro da sociedade. Os PCNs (1997, p.51) afirmam que

“A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem, etc.”. Partindo dessa compreensão, é através da leitura que se dá a compreensão e dimensão do que acontece dentro da realidade e do cotidiano dos alunos, haja vista que a leitura faz parte de todas as demandas da sociedade, sendo uma delas a cultura. Sobre isso, Brito (2010, p. 06) afirma que:

> Por meio da leitura resgatamos nossas lembranças mais especiais, que fazem parte da nossa cultura. Essa cultura que nos foi dada tem como finalidade a formação de cidadãos críticos e conscientes de seus atos, porém essa cultura se dilui e se perde diariamente, e é este saber, esta cultura que precisa ser recuperada. Podemos ressaltar que a leitura não se constitui em um ato solitário, nem em atividades individuais, o leitor é sempre parte de um grupo social, certamente carregará para esse grupo elementos de sua leitura, do mesmo modo que a leitura trará vivências oriundas do social, de sua experiência prévia e individual do mundo e da vida.

Considerando essa perspectiva, compreende-se que a leitura vai muito além de um simples ato de decodificação de palavras: ela é uma prática política, cultural, coletiva e social, que possibilita ao leitor dialogar com o mundo ao seu redor e desenvolver um olhar crítico diante da realidade. Longe de ser uma atividade isolada, a leitura envolve uma interação constante entre autor, leitor e o contexto em que o texto está inserido, assumindo um caráter dinâmico e significativo.

Além de ampliar o repertório linguístico, a leitura também contribui para a construção de memórias, a formação de valores e a ampliação de saberes diversos. Por isso, é fundamental que a prática da leitura esteja presente no cotidiano escolar de forma constante e significativa, para que os alunos não a percebam apenas como uma obrigação sem sentido ou como instrumento exclusivo de avaliação. Nesse sentido, cabe destacar que, muitas vezes, a leitura não é apresentada na escola como uma atividade prazerosa, como propõe Souza (2010, p. 11), ao afirmar que:

> Cumprir somente o currículo que a escola pede, muitas vezes, omite e esconde o que despertaria o prazer do aluno em ler aquilo que agrada ao professor. Uma leitura obrigatória na realização das atividades escolares deve ser selecionada com base no estudo prévio, sob pena de não ser realizada pelo aluno de forma atrativa e prazerosa e, que nesses casos, não acrescentam em nada o seu conhecimento. Os leitores não se formam com leituras escolares de materiais escritos elaborados expressamente para a escola com a finalidade de cumprir as exigências de um programa. Os leitores se formam com a leitura de diferentes obras que contêm uma diversidade de textos que servem como ocorre nos contextos extraescolares, para uma multiplicidade de propósitos: informar, entreter, argumentar, persuadir, organizar atividades.

Tendo em vista a relevância da leitura no processo formativo, é fundamental que a escola promova momentos de leitura voltados à apreciação, valorizando o prazer de ler. Para isso, é necessário, antes de tudo, conhecer os interesses dos alunos, realizando um diagnóstico que permita identificar suas preferências e, assim, oferecer obras que despertem curiosidade e envolvimento. Além disso, é importante que essas leituras ocorram em ambientes acolhedores, dentro ou fora da sala de aula, onde os estudantes se sintam à vontade e motivados a participar. O professor, nesse processo, deve ampliar as possibilidades de leitura, incorporando diferentes formatos, como *audiobooks*, *e-books* interativos e outros recursos multimodais, tornando a experiência mais dinâmica e acessível.

Também se destaca a importância de metodologias que incentivem o hábito da leitura, com propostas criativas e envolventes. Criar espaços dentro da escola, como cantinhos de leitura disponíveis no intervalo ou durante aulas vagas, pode contribuir para que os alunos leiam por interesse, e não apenas por obrigação. Outro ponto essencial é que o professor atue como modelo, demonstrando seu próprio gosto pela leitura, pois dificilmente conseguirá inspirar seus alunos se não compartilharem dessa prática. Como afirma Filipouski (2009, p. 23):

> Formar leitores implica destinar tempo e criar ambientes favoráveis à leitura literária, em atividades que tenham finalidade social, que se consolidem através de leitura silenciosa individual, promovendo o contato com textos variados nos quais os alunos possam encontrar respostas para as suas inquietações, interesses e expectativas. Ler não se restringe à prática exaustiva de análise, quer de excertos, quer de obras completas, pois o prazer, a afirmação da identidade e o alargamento das experiências passam pela subjetividade do leitor e resultam de projeções múltiplas em diferentes universos textuais.

Diante das exigências contemporâneas da educação, o professor que almeja formar alunos com boa proficiência em leitura ao final da Educação Básica deve estar atento às novas abordagens de ensino. Para tanto, é fundamental adotar metodologias que não apenas facilitem o processo de leitura, mas também estimulem essa prática dentro e fora da sala de aula. Considerando as exigências contemporâneas da educação, é importante destacar que a sociedade espera que os estudantes desenvolvam, ao longo de sua formação escolar, competências básicas de leitura e interpretação textual.

No entanto, formar leitores proficientes requer o cultivo constante do hábito de ler, o que demanda estratégias pedagógicas eficazes. Nesse contexto, torna-se evidente a urgência de promover a leitura tanto no ambiente escolar quanto no familiar,

especialmente em um país como o Brasil, onde grande parte da população não possui o hábito da leitura nem recebe incentivo para desenvolvê-lo em casa. Sabemos que não é dever somente da escola incentivar a leitura, mas também da sociedade como um todo.

Esse estímulo, contudo, deve acontecer no ambiente familiar, antes mesmo da criança ingressar no sistema educacional. Porém, nem sempre isso acontece. Por conta disso, o professor deve, de forma cuidadosa, criar no aluno o hábito da leitura, independentemente de qual disciplina ele leciona. Entretanto, o professor de Língua Portuguesa não deve hesitar que a Língua Portuguesa é uma das disciplinas-base para leitura e compreensão de texto, portanto deve testar metodologias que incentivem a leitura. De acordo com Pereira (2006, p. 21):

> O professor que pretende levar seus alunos à proficiência leitora precisa empenhar-se em fornecer variadas oportunidades, quer dizer, provocar situações diversas, em que a leitura se faça necessária por diferentes – e reais - motivos. Para cada tipo de leitura – por prazer, para estudar, para buscar uma informação rápida ou para saber o que ocorre no mundo – utilizamos determinadas estratégias. São estratégias que variam de um leitor para outro ou mesmo de um objetivo para outro: para obtermos o sinônimo em um dicionário ou para ler um poema utilizamos estratégias diferentes de texto com espaços extra entre palavras etc.

Com base nessa perspectiva, o autor reconhece que, para desenvolver a proficiência leitora dos alunos, é necessário adotar estratégias pedagógicas eficazes. Solé (2014) destaca a importância de trabalhar com a interpretação de textos como forma de despertar o interesse pela leitura. Por meio dessa prática, é possível verificar se o aluno é capaz de relacionar o conteúdo lido com seus conhecimentos prévios, além de compreender e atribuir sentido ao texto. Complementando essa ideia, Kleiman (2008) ressalta que tais estratégias exigem um trabalho mais aprofundado, como a releitura de textos acompanhada de análises linguísticas, tanto de palavras quanto de frases, possibilitando, assim, a ativação de conhecimentos prévios e a reconstrução do significado e da percepção comunicativa do leitor.

Por este ângulo, Figueiredo (2015) propõe como estratégia didática a exploração de textos pertencentes a diferentes esferas sociais, como livros, jornais, revistas e sites da internet, sem deixar de lado aqueles que fazem parte do cotidiano dos alunos, como blogs e chats. Com isso, ao levar para a sala de aula a diversidade de linguagens verbal, não verbal, escrita, oral e multimodal, o professor amplia as possibilidades de engajamento e interesse dos estudantes, facilitando a construção de novos conhecimentos. Diante desse cenário, o professor é um mediador e também um agente transformador da humanidade,

que deve dedicar-se também a formar leitores. O professor que se dedica ao seu papel de mediador é capaz de transformar os alunos em seres capazes de ler e compreender o que se está lendo, de absorver, sentir e transmitir conhecimentos construídos através das leituras de textos. Sendo assim, levando em consideração nosso objeto de estudo, no próximo tópico falaremos sobre os gêneros textuais.

2.2 GÊNEROS TEXTUAIS

De acordo com Bakhtin (2002), qualquer enunciado que seja claro e individual é considerado um gênero do discurso, ou seja, todo enunciado que produzimos em uma situação real de comunicação, seja ele simples ou mais elaborado, faz parte de um gênero do discurso. Esses gêneros são formas de organizar a linguagem e refletem tanto o contexto social, quanto a intenção de quem está falando ou escrevendo. Eles podem aparecer na fala ou na escrita e variam conforme o ambiente, o assunto e para quem estamos nos comunicando.

Assim, destacamos alguns gêneros: bilhetes, cartas, notícias, conversas informais, crônicas, poesias, músicas, charges, entre outros são utilizados com frequência pelos sujeitos, e cada gênero tem suas características próprias, como o modo de organização, o estilo da linguagem e os temas que costuma tratar. Isso ajuda a tornar a comunicação mais clara e adequada a cada situação. Consoante as necessidades comunicativas, Bakhtin (2002) destaca que todas as nossas interações, mesmo as mais simples, acontecem por meio de algum gênero do discurso, ainda que muitas vezes a gente nem perceba.

Marcuschi (2005, p. 19) acrescenta que: “gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”. Dessa forma, o gênero é uma maneira de realizar ações comunicativas dentro de um dado contexto, e não algo que esteja descontextualizado do seu meio social; por isso, está sempre se adaptando a necessidade comunicativa do falante. O uso dos gêneros dentro da sociedade depende de uma comunicação entre pessoas dentro de uma sociedade.

A BNCC (2018, p. 519) apresenta algumas considerações sobre a diversidade de gêneros textuais que podem ser trabalhados na disciplina de Língua Portuguesa:

> Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos. Além dos gêneros já elencados para o Ensino Fundamental (entrevista, reportagem, fotorreportagem, foto-denúncia (sic),

> artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme,charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot,entre outros), devem ter espaço gêneros mais complexos relacionados com a apuração e o relato de fatos e situações (reportagem multimidiática, documentário) e/ou com a opinião (crítica da mídia, ensaio e vlog de opinião etc.), tanto no que se refere a práticas de leitura/recepção quanto às de produção**.**

Dessa maneira, primeiramente, a BNCC reconhece a necessidade de se trabalhar os gêneros textuais, já que a sociedade se comunica tanto verbalmente como de maneira escrita através dos gêneros, e o aluno precisa estar preparado intelectualmente para reconhecer e utilizar cada um deles, pois é através dos gêneros textuais que é possível trabalhar a produção de escrita, a interpretação e compreensão de textos, a leitura e também a oralidade, que são habilidades fundamentais dentro e fora da escola.

Segundo Koch (2006), é importante que os discentes conheçam de forma mais aprofundada os gêneros, pois é através da competência textual de um falante que ele consegue distinguir o que é um texto argumentativo, descritivo, narrativo, etc. Nesse sentido, Marcuschi (2005, p. 35) acrescenta que:

> No ensino de uma maneira geral, e em sala de aula de modo particular, pode-se tratar dos gêneros na perspectiva aqui analisada e levar os alunos a produzirem ou analisarem eventos linguísticos os mais diversos, tanto escritos como orais, e identificarem as características de gênero em cada um. É um exercício que, além de instrutivo, também permite praticar a produção textual. Veja-se como seria produtivo pôr na mão do aluno um jornal diário ou uma revista semanal com a seguinte tarefa: "identificar os gêneros textuais aqui presentes e diga quais características centrais em termos de conteúdo, composição, estilo, nível linguístico e propósitos." É evidente que essa tarefa pode ser reformulada de muitas maneiras, de acordo com os interesses de cada situação de ensino. Mas é de se esperar que por mais modesta que seja a análise, ela será sempre muito promissora.

Nessa perspectiva, o ensino dos gêneros textuais, além de propor um exercício que caracteriza e identifica os diferentes gêneros e sua função social, podem ser usados como uma estratégia de leitura. Marcuschi (2011), ao debater sobre os gêneros, evidencia a relação dos gêneros às práticas sociais e relações de poder, além de possuírem aspectos cognitivos, interesses, tecnologia e atividades discursivas no interior da cultura. Além disso, existem diferenças entre os gêneros e cada um tem uma função significativa dentro da sociedade.

Dentro e fora do ambiente escolar, o aluno precisa conhecer e saber aplicar cada gênero. O trabalho adequado com o gênero será sempre válido, pois contribui diretamente

para a construção de um sujeito crítico e também para a construção de conhecimento. Para Marcuschi (2002, p. 19):

> [...] os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sociodiscursivas (sic) e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa.

Os gêneros textuais englobam uma ampla variedade de textos, tanto verbais quanto não verbais, e cada um deles exerce uma função comunicativa específica. Por exemplo, a carta, enquanto gênero textual verbal, possui uma finalidade distinta da pintura, que é considerada um gênero não verbal. No contexto escolar, é comum que os alunos apresentem dificuldades para diferenciar gêneros textuais e tipos textuais, o que pode comprometer a compreensão e a produção adequada dos textos. Para esclarecer essa distinção, Marcuschi (2010, p. 23) apresenta uma diferenciação clara e objetiva entre esses dois conceitos, contribuindo para um melhor entendimento do tema por parte dos estudantes e professores.

> Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante**.**

Para o autor, os tipos textuais estão relacionados à forma como o texto é estruturado, caracterizando-se pela predominância da linguagem utilizada. Exemplos disso são a narração, que apresenta uma sequência de ações ou eventos; a descrição, que detalha características de fatos, pessoas ou objetos; entre outros. Já os gêneros textuais estão vinculados à função social e comunicativa que desempenham na sociedade. Há uma grande variedade de gêneros, como a crônica, cuja finalidade é narrar ao leitor um fato cotidiano, geralmente já ocorrido, e a bula de remédio, que tem como objetivo informar sobre o uso adequado do medicamento, suas indicações, contraindicações e possíveis efeitos colaterais. A presença dos gêneros textuais se evidencia em múltiplas situações do cotidiano, refletindo sua indispensabilidade na comunicação humana, tanto na forma oral

quanto escrita, o que demonstra sua função central na construção e circulação de sentidos sociais. Antunes (2002) compreende os valores dos gêneros textuais na aula de português, pois proporciona um ensino com práticas de linguagens contextualizadas, já que o ensino dos gêneros abarca aspectos sociais que envolvem a língua. Nessa perspectiva, Antunes (2002. p. 71) afirma que os gêneros favorecem:

> a) A apreensão dos 'fatos linguísticos-comunicativos' e não o estudo de 'fatos gramaticais', difusos, virtuais, descontextualizados, objetivados por determinações de um 'programa' previamente fixado e ordenado desde as propriedades imanentes do sistema linguístico; b) a apreensão de estratégias e procedimentos para promover-se a adequação e eficácia dos textos, ou o ensino da língua com o objetivo explícito e determinado de ampliar-se a competência dos sujeitos para produzirem e compreenderem textos (orais e escritos) adequados e relevantes; c) a consideração de como esses procedimentos e essas estratégias refletem-se na superfície do texto, pelo que não se pode, inconseqüentemente, empregar quaisquer palavras ou se adotar qualquer seqüência textual; d) a correlação entre as operações de textualização e os aspectos pragmáticos da situação em que se realiza a atividade verbal; e) a ampliação de perspectivas na compreensão do fenômeno linguístico, superando-se, assim, os parâmetros demasiados estreitos e simplistas do 'certo' e do 'errado', como indicativos da boa realização linguística**.**

O trabalho com os gêneros textuais deve priorizar o uso da linguagem como ferramenta de comunicação contextualizada, ultrapassando a simples correção gramatical, conforme destaca Antunes (2002). Nesse contexto, a autora propõe um ensino de língua focado na prática discursiva, de modo que os alunos aprendam a utilizar a linguagem com sentido, intenção e adequação aos contextos comunicativos, valorizando tanto a produção quanto a interpretação e compreensão de textos.

Superando a visão tradicional que se restringe apenas ao domínio de regras gramaticais. O objetivo central, passa a ser formar sujeitos que consigam produzir e interpretar textos, deixando de lado a visão reducionista de ter como finalidade proporcionar apenas conhecimentos de regras. Por isso, devem ser evitadas abordagens que utilizam o texto, apenas como pretexto para correções gramaticais. Ao invés disso, o texto deve ser trabalhado de maneira que priorize seu sentido social e discursivo.

Segundo Bhatia (1993, p. 13), "O gênero é um evento comunicativo caracterizado por um conjunto de propósitos comunicativos [...]". Além do mais, fica perceptível que é necessário conhecer todos os tipos de gêneros e sua funcionalidade, para que, quando o aluno precise, dentro e fora da escola, saiba identificar e usar da maneira adequada, permitindo que reconheçam e saibam utilizá-los tanto no ambiente educacional quanto em outras situações da vida.

Entre os diversos gêneros que podem ser explorados em sala de aula, a crônica se destaca como um exemplo significativo, por sua linguagem acessível, proximidade com o cotidiano, dessa maneira tem grande potencial de estimular a leitura crítica e reflexiva dos alunos. Assim, a crônica é um gênero textual com linguagem simples e próxima do cotidiano dos alunos, que mistura elementos jornalísticos e literários. Ela aborda temas do dia a dia com um olhar crítico e pessoal, transformando assuntos comuns em reflexões mais profundas.

Trabalhar com crônicas na escola ajuda os alunos a desenvolverem a leitura crítica, a interpretação de textos e a produção escrita criativa. Esse tipo de gênero desempenha um papel essencial na formação crítica dos estudantes, uma vez que estimula a reflexão sobre o mundo, o exercício da opinião pessoal e a compreensão de questões sociais. Quando incorporado ao ensino da Língua Portuguesa, o professor consegue aproximar o conteúdo da realidade vivida pelos discentes, evidenciando como a linguagem pode ser empregada de maneira expressiva, crítica e significativa. Veremos isso de uma maneira mais detalhada na seção a seguir, que discutiremos sobre a crônica.

2.2.1 GÊNERO CRÔNICA

O gênero textual crônica possui um caráter narrativo[4] que geralmente atrai a atenção dos leitores/alunos por ser de extensão pequena e também por contar histórias que acontecem no cotidiano da população. Essa aproximação do gênero com a realidade do leitor contribui para uma maior identificação com o texto, seja para processos de escrita como de leitura. Ademais, a crônica estabelece reflexões a respeito de algum fato ocorrido em determinado momento, através do diálogo com questões sociais. Essa característica remonta a própria origem etimológica do termo, como explica Amaral (2008, p. 12):

> A palavra “crônica”, em sua origem, está associada à palavra grega “khrónos”, que significa tempo. De khrónos veio chronikós, que quer dizer “relacionado ao tempo”. No latim existia a palavra “chronica”, para designar o gênero que

4 De acordo com Salvatore D’onofrio (1995) a narrativa é todo tipo de texto que conta uma história. Essa história envolve vários personagens cujas ações e acontecimentos estão ligados a um tempo e lugar específicos. Assim, o conceito de narrativa não se limita apenas a gêneros como o romance, o conto ou a novela, mas também inclui formas como o poema épico, a alegoria e outras manifestações literárias menores.

> fazia o registro dos acontecimentos históricos, verídicos, numa sequência cronológica, sem um aprofundamento ou interpretação dos fatos.

Dessa maneira, inicialmente, a função da crônica era apenas documentar fatos ocorridos, quase como uma lista organizada de eventos históricos, sem envolver sentimentos, opiniões ou reflexões do autor. Com o tempo, no entanto, a crônica evoluiu, passando de um texto puramente informativo e factual para um gênero mais literário, reflexivo e pessoal, como conhecemos hoje. Porém, a crônica moderna continua relacionada ao tempo e ao cotidiano, mas agora traz a visão do autor sobre o fato interpretando com sensibilidade, humor, crítica e emoção, o que a torna muito mais rica e próxima do leitor.

Ao destacar a relevância da crônica como instrumento de registro do cotidiano Amaral (2008) aponta que, ao refletir sobre acontecimentos aparentemente simples, mas inseridos em um tempo e contexto determinados, a crônica cumpre uma importante função histórica: a de registrar o cotidiano. No entanto, essa função vai além do simples relato de fatos. A crônica também desperta no leitor a capacidade de pensar criticamente, questionar e interpretar a realidade ao seu redor, tornando-se, assim, um instrumento de reflexão sobre a vida cotidiana. De acordo com o autor, a difusão da crônica ocorreu, principalmente, por meio da imprensa, que permitiu sua circulação em larga escala, alcançando diferentes partes do mundo e contribuindo para a consolidação do gênero como uma forma relevante de expressão literária e social. Além disso Amaral (2008. p.12) acrescenta que:

> [...] por volta do século XIX, com a implantação da imprensa em praticamente todas as partes do planeta. A partir dessa época, os cronistas, além de fazerem o relato em ordem cronológica dos grandes acontecimentos históricos, também passaram a registrar a vida social, a política, os costumes e o cotidiano do seu tempo, publicando seus escritos em revistas, jornais e folhetins.

De acordo com a autora, no século XIX, houve uma modificação no trabalho do cronista, o que antes tinha como objetivo discorrer sobre acontecimentos históricos e relevantes, passou, também, a contar fatos relacionados ao cotidiano de pessoas mais comuns da sociedade e a imprensa ficou responsável por divulgar esses textos. Essa divulgação permitiu que as crônicas chegassem a diversos leitores.

Para Candido (1984, p. 13), a crônica é considerada “um gênero menor”, o que não significa que seja menos relevante do que os demais gêneros textuais. Embora não desempenhe as mesmas funções de outros tipos de texto mais complexos, a crônica exerce

um papel fundamental na literatura e na sociedade. Sua estrutura simples não diminui seu valor, pois é justamente por meio dessa simplicidade que ela é capaz de atribuir múltiplos significados a acontecimentos corriqueiros do cotidiano. Considerando sua função estética e crítica, o autor ressalta que a crônica possui a capacidade de provocar reflexões no leitor, ao transformar situações banais em temas de questionamento e análise, demonstrando, assim, sua importância como ferramenta de observação crítica da realidade.

> Na sua despretensão, humaniza; e esta humanização lhe permite, como compensação sorrateira, recuperar com a outra mão uma certa profundidade de significado e um certo acabamento de forma, que de repente podem fazer dela uma inesperada embora discreta candidata à perfeição (Candido, 1984, p. 13-14).

Ao considerar sua singularidade no universo dos gêneros discursivos, compreende-se que a crônica possui finalidade diferente dos outros gêneros que circulam socialmente. A função dela está justamente em captar o cotidiano com leveza e sensibilidade, transformando o banal em matéria reflexiva e, por vezes, poética. Ela tem como propósito provocar no leitor a identificação e o reconhecimento da própria realidade, funcionando como um espelho das experiências comuns. Assim, ela se aproxima do leitor por evidenciar o que acontece em seu dia a dia, tornando-se simples, atrativa e, ao mesmo tempo, profunda.

Considerando a relevância da linguagem na construção do texto, Moisés (1987, 1987, p. 255), observa que, o cronista também se insere nesse processo como sujeito profundamente vinculado ao uso expressivo e reflexivo da linguagem:

> Preso ao acontecimento, que lhe serve de motivo, o cronista não se perde em devaneios. E, invertendo os pólos, sua inquietação lírica ancora na realidade do fato real. Acentuando o primeiro polo, o estilo registra a referencialidade da prosa jornalística; emigrando para o segundo, o cronista explora a polissemia da metáfora.

Ao explorar com sensibilidade tanto acontecimentos grandiosos quanto situações corriqueiras, o cronista consegue escrever em torno de histórias ou fatos pequenos, quanto grandes, sem se afastar da realidade dos fatos, criando uma escrita que, além de informar, se torna emocionalmente rica por utilizar, na maioria das vezes, de elementos literários e metafóricos. Além disso, a crônica é escrita por meio de uma linguagem de fácil acesso e

compressão. Cândido (1980) afirma que a crônica, por possuir uma escrita com forte ligação à oralidade, cria uma interação mais íntima entre autor e leitor.

Ao escrever esse tipo de texto, o cronista busca uma comunicação direta, semelhante a uma conversa entre locutor e interlocutor, evitando o uso de uma linguagem complexa ou excessivamente formal. Essa abordagem acessível contribui para que o leitor se conecte com o texto de forma mais natural, gerando uma sensação de proximidade e conforto, como se estivesse participando de um diálogo com o autor. Considerando as particularidades do gênero crônica, observa-se que a utilização de uma linguagem simples e próxima da oralidade contribui significativamente para a facilitação da comunicação em sala de aula. Na próxima seção, apresentaremos ao nosso leitor a metodologia da nossa pesquisa.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

Uma pesquisa não é realizada de maneira aleatória ou desorganizada. De acordo com Gil (2007), pesquisar não consiste apenas em reunir informações de forma solta e sem critério; pelo contrário, exige um processo planejado, composto por etapas claramente definidas. Com base nessa perspectiva, a presente investigação adota uma abordagem qualitativa, pois esse tipo de metodologia permite compreender os sentidos e significados atribuídos pelos participantes. Por meio dela, torna-se possível interpretar percepções, opiniões e experiências, o que enriquece a análise e aprofunda a compreensão do objeto de estudo.

Esta pesquisa possui natureza descritiva e explicativa, caracterizando-se pela busca de compreensão e identificação dos fatores envolvidos para interpretar e explicar a realidade estudada, conforme ressalta Gil (2008). Além de seu caráter explicativo, trata-se também de uma pesquisa aplicada, que, segundo Santaella (2001), visa solucionar problemas concretos por meio da utilização de conhecimentos já estabelecidos, ao mesmo tempo em que contribui para a formulação de novos questionamentos a serem investigados em estudos futuros.

Também destacamos que nosso método de estudo é dedutivo, de acordo com Gil (2008) que descreve esse método como aquele que parte de princípios gerais para chegar a conclusões específicas. O presente estudo foi desenvolvido em uma turma do 1º ano B do curso de Marketing do Ensino Médio de uma escola pública na ECIT Obdúlia Dantas, localizada em Catolé do Rocha, Paraíba. Participaram da pesquisa 28 estudantes, com idades entre 15 e 18 anos. O recorte da amostra se deu pela disponibilidade e interesse dos alunos e da instituição escolar em participar da pesquisa pedagógica.

Para a constituição dos nossos dados, nos apoiamos na aplicação da sequência didática[5] pelo professor de Língua Portuguesa. Assim, a sequência didática[5] Foi voltada para estudantes do 1º ano B do curso de Marketing do Ensino Médio, sendo desenvolvida a partir de 6 aulas e trabalhando habilidades de leitura, interpretação e produção textual do gênero crônica. O objetivo da sequência didática era que os alunos compreendessem as características essenciais do gênero textual crônica, ao mesmo tempo, que fossem estimulados a realizar uma leitura crítica, interpretando os textos de maneira mais profunda. Para complementar a aplicação da sequência didática, foram realizadas

[5] A sequência didática encontra-se em anexo ao final do trabalho.

observações sistemáticas durante as seis aulas ministradas, com o intuito de registrar o comportamento dos alunos, o grau de participação nas atividades propostas e a receptividade às metodologias ativas utilizadas pelo docente.

Para a coleta de dados que constitui o material analítico deste trabalho, foram elaborados dois questionários, um com perguntas abertas e outro com perguntas fechadas, ambos com a mesma quantidade de perguntas, direcionados ao professor de Língua Portuguesa e aos alunos. No total, os estudantes responderam 56 questionários[6], sendo 28 abertos e 28 fechados, já o professor respondeu apenas ao questionário com perguntas abertas. À análise dos dados foi construída a partir das observações realizadas durante as aulas e das respostas coletadas nos questionários, que tiveram como principal objetivo verificar a compreensão dos estudantes sobre o gênero textual crônica.

Como critério de análise utilizamos apenas 5 questionários abertos de estudantes que foram descritos como alunos A, B, C, D, E. Considerando que a maioria dos discentes respondeu de forma breve e objetiva, optou-se por destacar as respostas dos alunos cujas apresentaram maior densidade descritiva e reflexiva, permitindo uma interpretação mais profunda sobre a temática do trabalho. Se tratando dos questionários destinado ao professor, apenas o questionário aberto foi analisado para este trabalho[6]. O questionário destinado ao docente foi composto por quatro perguntas abertas, apresentadas a seguir:

1. Quais as principais estratégias metodológicas ativas que você utiliza em sala de aula no 1° ano do ensino médio? Descreva cada uma dessas estratégias;
2. Com base na sua experiência com o uso das metodologias ativas, como você entende a efetividade dessas metodologias no ensino do gênero crônica no 1° ano do ensino médio?
3. Quais os principais desafios da implementação da metodologia aprendizagem baseada em problemas no ensino de Língua Portuguesa no 1° ano do ensino médio?
4. Quais os impactos dessas metodologias ativas para o desenvolvimento dos alunos?

O questionário aplicado aos estudantes foi também composto por quatro perguntas abertas:

6 A pesquisa não abrange todos os questionários por se tratar de um trabalho de conclusão de curso, podendo este ser ampliado em estudos posteriores.

1. Você acha que as metodologias utilizadas pelo professor de língua portuguesa no ensino de crônicas lhe ajudam no processo de ensino e aprendizagem do gênero? Porque?
2. O professor aborda diferentes linguagens dentro dessa metodologia (varia nas formas de ensino)?
3. Qual a estratégia de leitura de crônicas trazida pelo professor mais contribuiu no seu processo de ensino-aprendizagem (Leitura silenciosa, leitura coletiva ou leitura compartilhada) Porque?
4. Você acredita que após as diferentes formas de leitura de crônicas você conseguiu compreender melhor o gênero? Justifique.

Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo, que conforme Bardin (2016, p.15), esse método trata-se de "um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a 'discursos' (conteúdos e continentes) extremamente diversificados", ou seja, é o conjunto de técnicas metodológicas em constante aperfeiçoamento, voltadas para a interpretação de diferentes tipos de discursos. Essa abordagem é de natureza qualitativa, e proporciona uma leitura aprofundada dos dados, visando identificar sentidos, padrões e significados presentes nas falas ou textos analisados.

Tal perspectiva possibilita uma interpretação sistemática e aprofundada de diferentes tipos de discursos, sejam eles, orais, escritos ou visuais. Os resultados serão analisados a partir de categorias, como: participação dos alunos, desenvolvimento da leitura crítica, apropriação do gênero crônica e percepção sobre as metodologias utilizadas e entre outros. No próximo tópico será apresentado ao nosso leitor as análises.

4. ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES DOCUMENTADAS

Para chegar aos resultados do nosso trabalho, tendo em vista nosso objetivo de estudo que é analisar a abordagem da aprendizagem baseada em problemas no ensino e aprendizagem da crônica no 1° ano do Ensino Médio, em aulas de Língua Portuguesa, nos baseamos em uma sequência didática feita e aplicada pelo professor de Língua Portuguesa no 1° ano do Ensino Médio, para trabalhar o gênero crônica atrelado a leitura crítica e a interpretação textual.

Com base na organização metodológica previamente estabelecida, o desenvolvimento da sequência didática foi realizado ao longo de seis aulas, entre os dias 11 de março e 06 de junho de 2025. Esse processo foi complementado pela aplicação de dois tipos de questionários, um voltado ao professor, e outro aos alunos, ambos estruturados com perguntas abertas, a fim de ampliar a compreensão sobre o impacto da proposta didática no ambiente escolar. A análise dos dados foi construída a partir das observações realizadas durante as aulas e das respostas coletadas nos questionários, que tiveram como principal objetivo verificar a compreensão dos estudantes sobre o gênero textual crônica.

Considerando as informações obtidas por meio dessas observações e instrumentos de coleta, a seguir serão apresentadas as interpretações dos resultados, alinhadas ao objetivo proposto neste estudo. Nesse sentido, é importante apontar que o questionário aberto foi construído a partir de quatro questões, apresentadas a seguir:

1. Você acha que as metodologias ativas utilizadas pelo professor de Língua Portuguesa no ensino de crônicas lhe ajudam no processo de ensino e aprendizagem do gênero? Por quê?
2. O professor aborda diferentes linguagens dentro dessa metodologia (varia nas formas de ensino)?
3. Qual a estratégia de leitura de crônica trazida pelo professor mais contribuiu para seu processo de ensino e aprendizagem? (Leitura silenciosa, leitura coletiva ou leitura compartilhada). Por quê?
4. Você acredita que após as diferentes formas de leitura de crônicas você conseguiu compreender melhor o gênero? Justifique.

Assim, levando em consideração a pergunta 1 do questionário, que teve como objetivo verificar se as metodologias, incluindo a aprendizagem baseada em problemas,

ajudaram os alunos na aprendizagem com o gênero crônica, obtivemos as seguintes respostas:

> Aluno a: Sim, pois me faz ter uma ideia maior do conteúdo, aluno b: sim, pois ele aplica muito bem por isso compreendi o assunto; aluno c: sim, acho que a forma que o professor explica o assunto; aluno d: sim, ajudam muito e tornam a aprendizagem mais fácil e interessante; aluno e: sim, pois a forma de jogos é fácil de compreender. (Fragmento 01, 2025)

Nas respostas relacionadas à primeira pergunta, é possível compreender a percepção dos alunos em relação à utilização de metodologias ativas para o ensino da crônica em aulas de Língua Portuguesa. Assim, o aluno A, relata que os métodos utilizados pelo professor possibilitaram uma melhor compreensão do gênero textual crônica, indicando que o contato com diferentes abordagens favoreceu uma assimilação mais significativa do gênero.

Já o aluno B, afirma que a boa aplicação das metodologias pelo professor facilitou a compreensão do gênero textual crônica. O aluno C, ainda, que de forma breve, reconhece que a explicação é um fator determinante para o aprendizado, o que revela a importância da mediação docente no processo de ensino e aprendizagem. O aluno D reforça o papel das metodologias ativas, ao afirmar que elas tornam a aprendizagem mais fácil e interessante, aspecto essencial para o engajamento e interesse dos estudantes no assunto abordado. Por fim, o aluno E, menciona que o uso de jogos é um recurso eficaz, o que sugere que estratégias lúdicas contribuíram para facilitar a assimilação do conteúdo.

A partir da análise das respostas ao primeiro questionamento, observa-se que as metodologias ativas, sobretudo aquelas que envolvem a resolução de problemas e o uso de recursos interativos, contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento de competências relacionadas ao trabalho com o gênero crônica. Tal constatação reforça a ideia de que o processo de ensino e aprendizagem ganha maior relevância quando os estudantes se percebem como parte integrante da construção do conhecimento, demonstrando maior envolvimento e engajamento nas atividades propostas.

Referente a isso, Zabala (1998) defende que metodologias centradas no aluno promovem uma aprendizagem mais significativa, pois estimulam a autonomia e reflexão crítica, além de contribuir com a construção do conhecimento de forma contextualizada. Já, Bacich e Moran (2018) explicam que a aprendizagem baseada em problemas (ABP) propõe o envolvimento dos alunos em tarefas e desafios ligados a situações reais e próximas de seu cotidiano, o que contribui para uma aprendizagem mais ativa.

Dando continuidade à análise, a pergunta 2 do questionário buscava investigar se o professor, dentro da metodologia de aprendizagem baseada em problemas, conseguia articular diferentes linguagens e variar suas estratégias metodológicas. Como respostas, obtivemos as seguintes:

> O aluno a: sim ele torna a aula participativa; aluno b:sim, como colocar livros para ler, slide, ler a história com os alunos; aluno c: sim, com leituras silenciosa, produções de texto; aluno d: sim, sempre alterna nas formas de ensino; aluno e: sim, slide, leitura em livros, jogos (Fragmento 02, 2025).

As respostas dos alunos evidenciam que há uma percepção positiva quanto à diversidade de recursos utilizados pelo professor. O aluno A, por exemplo, destaca que as aulas se tornam participativas, sugerindo a abertura de espaço que o professor oferece aos alunos. O aluno B menciona o uso de livros, slides e a leitura compartilhada de histórias, o que demonstra que o professor se utiliza de diferentes recursos para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem.

O aluno C aponta a presença de momentos de leitura silenciosa e produção de textos, dando-nos a entender que as metodologias aplicadas pelo docente são variadas. Por sua vez, o aluno D aponta que o professor recorre a uma alternância constante nas formas de ensino. Por fim, o aluno menciona a utilização de slides, leitura em livros e jogos, como práticas recorrentes na sala de aula.

Nesse sentido, essas variações de metodologias e, também, de linguagens apresentadas pelos alunos, demonstram que o professor promove o desenvolvimento de suas aulas, a partir de uma experiência de ensino dinâmico e acessível, especialmente, com o trabalho com a crônica. Com base nas respostas analisadas, percebe-se que o professor tem explorado múltiplas formas de linguagem, escrita, oral, visual e lúdica, demonstrando consonância com os princípios das metodologias ativas. Essa postura evidencia uma prática pedagógica centrada no aluno, reconhecendo-o como protagonista do próprio processo de aprendizagem.

Segundo Bacich e Moran (2018), a aprendizagem ativa valoriza o protagonismo do aluno, permitindo-lhe uma participação mais efetiva no processo educativo e incentivando a construção do conhecimento de maneira autônoma e significativa. A variação dos recursos e estratégias pedagógicas pelo professor amplia as possibilidades de aprendizagem e favorece o engajamento dos alunos, ao mesmo tempo em que respeita seus diferentes estilos cognitivos e interesses.

Na Pergunta 3 do questionário aplicado com os alunos, tivemos como intuito identificar qual das estratégias de leitura de crônica mais contribuiu para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, buscando compreender também os motivos dessa preferência. E como resultado obtivemos as seguintes:

> O aluno a: leitura compartilhada, pois ele explica de forma geral; aluno b: leitura silenciosa pois me concentro melhor; aluno c: leitura silenciosa; aluno d: leitura coletiva, toda a turma lendo em voz alta junto com o professor; aluno e: leitura coletiva, porque criar seu texto e apresentar para turma é mais divertido. (Fragmento 03, 2025)

As respostas revelam uma diversidade de opiniões, refletindo diferentes perfis de aprendizagem entre os estudantes. O aluno A demonstrou preferência pela leitura compartilhada, destacando explicações do professor como fator facilitador de aprendizagem. O aluno B, optou pela leitura silenciosa, justificando que esse formato permite maior concentração. O aluno C, optou pela leitura silenciosa. Já o aluno D, mencionou a leitura coletiva como a mais eficaz, ressaltando a participação ativa da turma e o caráter lúdico da atividade como elementos motivadores. O aluno E destacou a leitura coletiva e a produção pessoal do texto como fator primordial.

Assim, essa variedade de respostas evidenciam a importância de aplicar múltiplas estratégias de leitura em sala de aula, uma vez que, cada aluno pode se beneficiar de diferentes formas de interação com o texto. Nesse sentido, ficam visíveis os benefícios relatados pelos próprios alunos ao trabalhar com metodologias ativas, mostrando que a variedade de formas de ensinar consegue contemplar uma diversificação de mecanismos de aprendizagem. Essa perspectiva vai ao encontro do pensamento de Berbel (2011), ao afirmar que o envolvimento do aluno em novas aprendizagens, mediado por fatores como compreensão, escolha e pelo interesse, é essencial para ampliar suas possibilidades de exercer a liberdade, a autonomia e senso crítico, especialmente na tomada de decisões ao longo de seu processo formativo, preparando-os também para o futuro exercício profissional.

Com base na análise dos dados obtidos, constata-se que a forma como o gênero é abordado em sala de aula exerce influência direta sobre a aprendizagem dos alunos. Especificamente, quando a metodologia adotada dialoga com as necessidades da turma e promove a participação ativa, os efeitos observados tendem a ser significativamente positivos. Em contrapartida, a ausência de estratégias adaptadas às particularidades do grupo pode comprometer o engajamento discente e, consequentemente, limitar o

desenvolvimento de competências essenciais. Diante desse contexto, a leitura assume um papel central no processo formativo, sendo necessário, portanto, o uso de abordagens diversificadas que favoreçam a construção de sentidos, estimulem o pensamento crítico e ampliem a compreensão textual.

Como destaca Antunes (2009), a leitura vai além do simples entendimento de gêneros textuais, sendo essencial para a construção da compreensão e da interpretação em todas as áreas do conhecimento, não se restringindo apenas ao ensino de Língua Portuguesa, mas se tornando essencial para as demais dentro da escola.

Por fim, a pergunta 4 teve como propósito investigar se, após o contato com diferentes formas de leitura de crônicas, os alunos sentiram que conseguiram compreender melhor o gênero, além de solicitar uma justificativa para essa percepção. As respostas obtidas foram as seguintes:

> Aluno a: sim, consegui compreender pois a leitura fez-me ter uma ideia maior; aluno b: sim, por que o professor procura sempre melhorar a cada aula e explicação dele; aluno c: as explicações dele é clara divertida e gera interesse no conteúdo; aluno d: me ajuda a entender melhor o conteúdo; aluno e: sim, explicação clara. (Fragmento 04, 2025)

Inicialmente, a análise das respostas apresentadas pelos os alunos evidenciam que os estudantes reconhecem que compreenderam o gênero crônica, a partir da condução didático- metodológico do professor de Língua Portuguesa. Assim, a resposta do Aluno A aponta que a leitura ampliou sua visão sobre o gênero. O aluno B destaca o esforço do professor em aprimorar suas estratégias metodológicas nas aulas, o que, também, mostra uma prática docente reflexiva e em constante evolução.

O aluno C ressalta que as explicações do docente são claras e divertidas, o que desperta interesse pelo conteúdo abordado, evidenciando que essas explicações contribuem diretamente para o envolvimento do aluno em sala de aula. De forma complementar, o aluno D relata que a leitura proporciona uma melhor compreensão do assunto, reforçando ainda a clareza das exposições do professor.

Levando em consideração, as respostas obtidas, foi possível compreender as contribuições da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), no desenvolvimento da aula pelo docente de Língua Portuguesa, ao longo do trabalho com o gênero crônica. A ABP, segundo Delisle (2000, p. 5), é “uma técnica de ensino que educa apresentando aos alunos uma situação que leva a um problema que tem de ser

resolvido". Nesse contexto, o aluno aprende a resolver problemas reais no ambiente da sala de aula, aplicando o conhecimento tanto dentro quanto fora dela.

De forma complementar, Bacich e Moran (2018, p. 16) a ABP estimula o pensamento crítico e oferece condições concretas para o desenvolvimento intelectual dos estudantes, podendo ser aplicada de forma individual, quanto coletiva. Nessa perspectiva, o professor deixa de ocupar o papel de detentor do saber e passa a atuar como mediador das discussões e reflexões geradas pela resolução dos problemas propostos. Com isso, a metodologia não apenas facilita a aprendizagem, mas também mantém o interesse dos alunos dentro da sala de aula, conscientizando de seus direitos e deveres relacionados ao seu processo educativo. Na próxima seção da nossa análise nos deteremos em analisar, considerando nosso objeto de estudo, as respostas do professor de Língua Portuguesa no 1º ano do Ensino Médio.

4.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

Em seguida, apresentamos as respostas do professor de Língua Portuguesa, obtidas através da aplicação de um questionário aberto. Formulamos quatro perguntas abertas, vejamos:

1. Quais as principais estratégias metodológicas ativas que você utiliza em sala de aula no 1° ano do ensino médio? Descreva cada uma dessas estratégias.
2. Com base na sua experiência com o uso das metodologias ativas, como você entende a efetividade dessas metodologias no ensino do gênero crônica no 1° ano do Ensino Médio?
3. Quais os principais desafios da implementação da metodologia aprendizagem baseada em problemas no ensino de língua portuguesa no 1° ano do Ensino Médio?
4. Quais os impactos dessas metodologias ativas para o desenvolvimento do aluno?

A pergunta 1 foi relacionada às metodologias de ensino trabalhadas em sala de aula, obtivemos a seguinte resposta:

> Considerando o gênero em estudo na série e a necessidade de desenvolvimentos de práticas de leitura, uma das principais estratégias foi adotar o livro didático como aliado. A partir dessa abordagem foi possível garantir o acesso a um número variado de textos e fomentar a leitura em sala. Essa atividade também explora conhecimentos prévios e permite a construção de desafios aos estudantes, os quais buscam nos textos: temáticas, estilos e

> linguagem; elementos imprescindíveis à compreensão do gênero crônica. Outra alternativa adotada é a apresentação de situações de escrita, de modo que os estudantes possam produzir a partir de perspectivas distintas e dinâmicas (Fragmento 1, Professor, 2025).

A resposta do professor à primeira pergunta mostra uma prática pedagógica alinhada aos princípios das metodologias ativas, isso fica explícito na valorização da leitura, da escrita e da construção de sentidos por parte do docente. Assim, ao utilizar o livro didático como um recurso pedagógico, o professor adota uma postura crítica e mediadora, utilizando o material como ponto de partida para o desenvolvimento de leitura e interpretação de texto.

A proposta de leitura adotada pelo docente está alinhada com a perspectiva teórica defendida por Kleiman (2008), que aponta a leitura como uma prática social, na qual o leitor mobiliza seus conhecimentos prévios e interage com o texto para construir significados de forma crítica e contextualizada. Da mesma forma, Antunes (2009) ressalta que ensinar leitura vai além da decodificação de palavras, exigindo práticas pedagógicas que despertem o olhar atento para a linguagem, sua intencionalidade e seu uso em diferentes contextos sociais, essa ideia aparece claramente, na prática do professor ao propor a leitura e análise crítica de crônicas em sala de aula.

Dando continuidade à análise, a pergunta 2 do questionário direcionada ao professor tratou da sua percepção quanto à efetividade das metodologias ativas no ensino do gênero crônica no 1º ano do Ensino Médio. Em sua resposta, o docente destacou:

> Um fator de destaque para eficiência dessas estratégias pode ser a conclusão de uma produção por parte dos estudantes, não apenas a materialidade do texto, mas o processo que conduziu sua execução, desde a escolha da situação até a construção do desfecho. Além disso, na ocorrência da leitura das produções fica perceptível a estrutura e de modo mais amplo a linguagem literária característica da crônica (Fragmento 2, Professor, 2025).

O professor, inicialmente, destaca como a conclusão de uma produção o que não é de fato o que determina a eficácia da metodologia, mas o processo que o conduz desde a escolha da situação até a construção do desfecho. Ou seja, o professor leva em consideração a sua eficácia observando o dia a dia, a participação do aluno dentro da sala de aula e não apenas a produção final que seria o texto. É preciso verificar se o aluno conseguiu compreender o conteúdo de forma efetiva. Essa observação é um fator importante para a efetividade das metodologias ativas.

Também, destacamos que isso reflete uma visão que valoriza o processo de aprendizagem, não apenas o produto final, mas como um processo. Essa perspectiva pode ser conectada às ideias Kleiman (2008), que propõe que o ensino não se resume à simples reprodução de conteúdo, mas envolve a formação ativa e crítica com a linguagem e as práticas de leitura e escrita. Dessa maneira, as metodologias ativas envolvem os estudantes de maneira mais profunda na criação e reflexão sobre o texto.

A 3 pergunta abordou os principais desafios da implementação da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) no ensino de Língua Portuguesa no 1º ano do Ensino Médio. Como resposta do professor obtivemos o seguinte:

> Essa metodologia é uma das mais utilizadas por sua flexibilidade disciplinar e por favorecer mais dinamismo a prática docente. Não considero a existência de desafios, principalmente por sua proximidade com a gamificação e a aplicação de desafios conectados à realidade dos estudantes. (Fragmento 3, Professor, 2025)

O professor deixa claro que não considera a existência de desafios ao abordar a aprendizagem baseada em problemas, pois aponta a flexibilidade da metodologia e do diálogo com a realidade dos alunos proporcionado pela metodologia como algo positivo, o que é corroborado por diversos estudiosos da área. Zabala (1998), por exemplo, fala sobre a importância de abordagens pedagógicas que permitam ao professor adaptar seu ensino de acordo com as necessidades e características dos alunos, fator primordial para melhorar a qualidade do ensino entre professor e aluno.

A aprendizagem baseada em problemas (ABP), de fato, permite que o professor articule diferentes conteúdos e habilidades de forma dinâmica, ajustando os problemas propostos para diferentes contextos e realidades. Ao promover um ensino mais flexível, a metodologia se encaixa bem no ensino da disciplina da Língua Portuguesa, tendo em vista que dentro dessa disciplina trabalha tanto com a análise crítica de textos quanto a produção de conteúdos criativos. Cabe destacar que, o dinamismo citado pelo professor constitui uma das qualidades fundamentais da aprendizagem baseada em problemas (ABP).

Em seguida, a pergunta 4 do questionário que abordou os impactos que as metodologias ativas proporcionam no desenvolvimento intelectual dos alunos. Em sua resposta, o professor destacou: “Quando pensamos na formação, especificamente de língua portuguesa, essas metodologias impactam para construção de autonomia e fortalecimento de atividades comunicativas e eficientes”. (Fragmento 4, Professor, 2025).

Assim, o professor destaca a autonomia e fortalecimento nas atividades comunicativas como eficiência dessa abordagem, pois a ABP propõem situações para os alunos resolverem em sala de aula, o que promove o melhoramento do senso autônomo em relação aos conteúdos abordados e fortalece de tal maneira que dá segurança para que repasse o que foi aprendido levando o conhecimento obtido para além dos muros da escola. O que vai de acordo com Bender (2014), quando ressalta que a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), é um modelo de ensino inovador e estimulante, no qual os alunos têm a oportunidade de escolher vários aspectos de suas tarefas e são motivados a resolver problemas do mundo real, os quais podem contribuir de maneira significativa para a comunidade.

De uma forma geral, o comentário do professor ao dizer que impacta na construção da autonomia e nas atividades comunicativas deixa claro que o docente consegue identificar quando o método de ensino está funcionando e quando é preciso adequar a outros estilos. Dessa forma, fica evidente depois das respostas adquiridas que a metodologia implica diretamente no ensino e aprendizagem dos alunos, seja de maneira positiva ou negativa.

4.2 RELATO E ANÁLISE DAS OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA

Primeiramente, apresentaremos um relato por aula e, em seguida, iremos nos deter à análise. Vejamos:

1ª Aula – Na primeira aula, o professor cumprimenta os alunos e, após esperar que se acalmem, inicia uma roda de conversa sobre o conhecimento prévio dos alunos sobre crônicas, perguntando se já leram alguma. O professor apresenta fragmentos de textos para identificar diferentes tipologias textuais e, em seguida, apresenta a crônica *A Última Crônica* de Fernando Sabino, para familiarizar os alunos com o gênero. O diagnóstico inicial revelou que a turma não havia estudado tipos textuais narrativos e descritivos.

2ª Aula – Na aula seguinte, o professor retoma a aula anterior sobre crônicas e distribui dois tipos de livros contendo crônicas e memórias para leitura, dividindo a turma em grupos de dois e três componentes. A turma, composta por 42 alunos, estava agitada, mas a maioria prestou atenção. Após a leitura, o professor pede que os alunos compartilhem os critérios usados para escolher os textos, a maioria foi guiada pelo tamanho do texto. O professor chama a atenção para o silêncio para que todos consigam ler e compreender o texto, explicando que a falta de afinidade com o texto e a distração durante a leitura podem

levar ao esquecimento e a falta de compreensão do que está sendo lido. Em seguida, aborda a diferença entre descrição e narração para ajudar os alunos a compreenderem as características das crônicas e das memórias.

3ª Aula – Na terceira aula, o professor explica novamente sobre as características das crônicas. Em seguida, ele sugere alguns temas para os alunos que têm dificuldades em começar a produção e orienta que a atividade seja baseada em vivências pessoais, fatos que geralmente acontecem dentro do cotidiano deles. Logo após os alunos iniciam sua produção e, durante o processo de escrita, o professor circula pela sala auxiliando os alunos, e a maioria começa e permanece a escrever. O professor estimula a criatividade, e a aula termina com a entrega das crônicas que já haviam sido finalizadas e com a instrução de que os alunos que não terminaram devem concluir na próxima aula.

4ª Aula – Na quarta aula, o professor retoma a importância da escrita das crônicas e solicita que os alunos que não conseguiram finalizar a crônica na aula anterior a entreguem nessa aula. Ele revisa o conceito de crônica, oferece novas orientações e propõe uma reescrita. Apesar da agitação da turma, a maioria dos alunos foca na atividade. O professor circula pela sala, tirando dúvidas dos alunos e recolhendo as produções ao final da aula.

5ª Aula – O professor inicia a aula solicitando que os alunos entreguem as crônicas aos que não conseguiram entregar anteriormente. Em seguida, realiza uma dinâmica de leitura em que os alunos pegam uma crônica que não seja a deles mesmos e leem as crônicas em voz alta, sem identificar sua autoria, para promover a reflexão sobre os textos. Após cada leitura, o professor faz comentários sobre as características do gênero crônica e faz perguntas sobre o entendimento da turma, relacionando a forma como os textos abordam temas cotidianos e pessoais que acontecem na vida dos estudantes diariamente. A aula termina com o professor distribuindo chocolates como reconhecimento pela participação na leitura e nos comentários sobre as crônicas lidas.

6ª Aula – Na última aula, o professor retoma os conceitos de texto narrativo, comparando-o com a crônica. Ele utiliza um slide com um texto narrativo e perguntas propondo um desafio inicial, que está relacionado às características do texto, como personagens, espaço e conflito, para fomentar a análise. Durante a atividade, os alunos refletem sobre as diferenças entre crônicas e outros tipos de textos, como a ausência de conflito prolongado nas crônicas. O professor também explica o conceito de enredo e a importância de um desfecho claro nas crônicas. A aula segue com a leitura de um texto com o título *Velhinha tinha conta no exterior* de Luís Fernando Veríssimo onde o professor traz mais perguntas

com o intuito de verificar se os alunos entenderam as características presentes no texto narrativo, os alunos respondem a perguntas colocadas pelo professor sobre seus elementos, como personagens, espaço, etc.

Ainda na sexta aula, o professor explica para os alunos a estrutura, quando tem personagens e quando não tem, o que precisa para a pessoa se tornar um personagem e começa a fazer perguntas para a turma, tais como: onde se passa a história, se a história tinha um único espaço ou mais. Depois, o docente explica sobre o que é o espaço e relata que na crônica não é comum ter vários espaços, que é necessário reduzir o espaço, pois geralmente são histórias curtas. Em seguida, fala sobre o conflito da história, de como é encontrado dentro da crônica, trazendo referências de novelas. Por fim, o docente chama a atenção dos alunos questionando se as características relatadas por ele estão presentes nas produções de cada um.

De acordo com as observações apresentadas, podemos perceber que as metodologias ativas têm ganhado, cada vez mais, espaço no ambiente educacional por promoverem uma aprendizagem mais significativa e centrada no aluno. Durante nossas observações em sala de aula, foi possível identificar a aplicação dessas metodologias, como o incentivo à participação ativa dos alunos, tanto referente a participação dos alunos na aula, como relacionado às atividades propostas para a produção de conhecimento.

Assim, desde a primeira aula conseguimos perceber a utilização de metodologias ativas, por exemplo, a partir da prática de trazer os alunos para o centro da aprendizagem, promovendo sua autonomia e reflexão, o que é característica central desse tipo de metodologia. Nas aulas, o professor buscou engajar os alunos de forma que se tornassem protagonistas de seu aprendizado, o que é uma das premissas da aprendizagem baseada em problemas (ABP). Segundo Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas estão focadas em práticas que envolvem os alunos de maneira dinâmica e criativa, transformando-os em sujeitos ativos no processo educativo, o que é fundamental para o ambiente escolar e também para fora dele.

Ademais, nas observações é perceptível que a aprendizagem baseada em problemas (ABP) foi aplicada pelo professor ao desafiar os alunos a resolverem perguntas, sobretudo, presentes na utilização do gênero textual crônica e também no desenvolverem de suas produções de maneira independente, com mediação do professor. Observa-se que, durante o processo de produção e leitura das crônicas, o professor atuou como facilitador, orientando os alunos de acordo com suas necessidades individuais. Ao

mesmo tempo, ao trabalhar com textos do cotidiano, o docente aproximou o conteúdo da realidade dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e envolvente.

Também, apontamos que as metodologias ajudaram a engajar os alunos, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais interativo e estimulante. O trabalho colaborativo e as atividades práticas realizadas em sala de aula contribuíram para o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo dos alunos, tornando a aprendizagem mais ativa e relevante para suas vidas. Nesse sentido, Mizukami (1986) fala que o sujeito precisa ter um papel relevante na elaboração de seu conhecimento, pois com as mudanças que acontecem frequentemente no ensino e o surgimento de novas concepções metodológicas, já não é mais aceitável o papel de passividade, já que o aluno precisa ter um papel ativo e crítico dentro da sociedade, e as metodologias ativas facilitam tal papel.

Por fim, a aplicação da sequência didática com base na ABP, mostra-se eficaz, pois coloca o aluno como foco principal em seu processo de ensino e aprendizagem, além de trabalhar os problemas e construir suas resoluções através do seu próprio entendimento dentro da sala de aula. Como reforça Carvalho (2009, p. 35), os modelos curriculares baseados na ABP têm uma natureza essencialmente construtivista, pois oferecem aos alunos oportunidades reais de construção do conhecimento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metodologias ativas surgem como uma alternativa eficaz para aprimorar os processos de ensino e aprendizagem, ao proporem práticas que colocam o estudante como protagonista de sua formação. Entre essas abordagens, destaca-se a aprendizagem baseada em problemas, que tem como principal foco a resolução de situações desafiadoras. Essa estratégia considera os conhecimentos prévios dos alunos e, a partir deles, desenvolve propostas que enfrentam diretamente suas principais dificuldades, promovendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Assim, a partir das observações realizadas em sala de aula, foi possível compreender como o ensino da crônica no 1º ano do Ensino Médio pode ser potencializado por meio da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e das metodologias ativas. As práticas pedagógicas observadas evidenciam um esforço visível do professor em colocar o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem, promovendo sua autonomia, pensamento crítico e protagonismo, elementos fundamentais tanto para a aprendizagem baseada em problemas (ABP) quanto para a formação completa dos estudantes.

Durante o desenvolvimento das aulas, notou-se que a aplicação da ABP, aliada à leitura e produção de crônicas, incentivou a participação ativa dos alunos, tornando o aprendizado mais significativo e contextualizado. O uso de textos ligados ao cotidiano dos estudantes, somado à mediação clara e contínua do professor durante a exposição do conteúdo, proporcionou um ambiente mais dinâmico, reflexivo e engajador. Consequentemente, os alunos passaram a atuar como sujeitos ativos na construção do conhecimento.

Observa-se que, ao longo do processo, na produção textual, os alunos conseguiram apresentar na escrita as características principais do gênero crônica, como ter uma narrativa com início, meio e fim, descrições de situações que aconteceram no cotidiano e elementos textuais de coerência e coesão. Tais resultados reforçam o potencial das metodologias ativas como instrumentos eficazes na promoção de uma aprendizagem mais efetiva, humana e transformadora.

Com base na pesquisa desenvolvida ao longo deste trabalho, é possível constatar que os objetivos propostos foram alcançados, especialmente no que diz respeito à análise da abordagem da aprendizagem baseada em problemas no ensino e aprendizagem da crônica no 1° ano do Ensino Médio, nas aulas de Língua Portuguesa. A partir das

respostas obtidas por meio dos questionários aplicados ao professor e aos alunos, foi possível: a) Definir e descrever as principais estratégias de metodologias ativas usadas pelo professor nas aulas de Língua Portuguesa no 1° ano do Ensino Médio, b) Investigar e compreender a percepção dos alunos em relação à metodologia ativa no ensino do gênero crônica, c) Discutir acerca dos desafios e benefícios relatados pelos professores e alunos ao implementar a aprendizagem baseada em problemas dentro da disciplina de Língua Portuguesa, d) Identificar as contribuições da metodologia aprendizagem baseada em problemas para o ensino e aprendizagem do gênero crônica no 1° ano do Ensino Médio.

As análises demonstraram que estratégias como a leitura compartilhada, a produção autoral e o uso de recursos variados (como slides e textos literários) contribuíram significativamente para o aumento do engajamento e da compreensão dos alunos em relação ao gênero crônica. Os questionários também revelaram que os estudantes perceberam avanços no processo de aprendizagem, principalmente devido à forma clara, participativa e contextualizada com que o professor conduziu as atividades em sala.

Os relatos indicam que os alunos foram estimulados a refletir, escolher temas e resolver problemas de forma autônoma, princípios centrais da ABP. Observou-se também que o professor adaptou as metodologias conforme as características da turma, o que contribuiu para a inclusão e a efetividade da aprendizagem. Por conseguinte, foi possível verificar o impacto positivo da prática docente na motivação e no desempenho dos estudantes. Por fim, o estudo demonstra que a ABP pode ser adaptada ao ensino do gênero crônica com resultados satisfatórios, ao trabalhar com problemas contextualizados e significativos. Apesar de ser uma turma numerosa e vir de outra realidade escolar, os alunos deram abertura e mostraram interesse nas novas metodologias usadas na sala de aula.

Os resultados da pesquisa revelam que os alunos conseguem identificar quando a metodologia funciona e quando não, além de elencar os processos metodológicos que o professor utiliza na sala de aula, deixando evidente os impactos no processo de ensino e aprendizagem ao escolher uma metodologia ativa, que coloca o aluno como protagonista da sua aprendizagem, além de mesclar várias dinâmicas a ABP despertou o interesse no discente na aula de Língua Portuguesa, tendo em vista que esse interesse é de suma importância, tendo em vista que é base para as demais disciplinas, onde inclui, leitura, escrita e interpretação de texto.

Este trabalho oferece contribuições significativas para o processo educativo, tanto na relação entre professor e aluno quanto no ensino do gênero crônica no 1º ano do Ensino Médio. O estudo visa auxiliar na formação de futuros docentes de Língua Portuguesa, ampliando as reflexões sobre práticas pedagógicas eficazes. Busca também enriquecer as discussões acerca do ensino da disciplina, propondo caminhos que favoreçam a melhoria da qualidade educacional de forma geral. Sob esse enfoque, a abordagem apresenta sugestões relevantes para o contexto atual, trazendo propostas práticas destinadas a renovar e aprimorar as metodologias utilizadas em sala de aula.

O presente trabalho possibilitou compreender de que maneira as metodologias ativas, em especial a aprendizagem baseada em problemas (ABP), contribuem para o ensino da Língua Portuguesa. Além disso, permitiu refletir sobre a importância de práticas pedagógicas que posicionem o aluno como agente central do processo educativo, promovendo a construção do conhecimento de forma autônoma e significativa, tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

Ao reconhecer as limitações do modelo tradicional de ensino e refletir sobre os benefícios proporcionados pelas metodologias inovadoras, este trabalho representa um ponto de partida para futuras investigações mais amplas sobre a temática abordada. Sua relevância se estende, ainda, à continuidade de estudos que visem aprofundar a compreensão dos impactos do uso de metodologias ativas como a sala de aula invertida, aliadas ao trabalho com o gênero crônica nas aulas de Língua Portuguesa do 1º ano do Ensino Médio, bem como sua aplicação em outras séries e contextos, envolvendo diferentes gêneros textuais.

Dando continuidade às reflexões apresentadas, é pertinente destacar que esta pesquisa, por se tratar de um Trabalho de Conclusão de Curso, apresenta delimitações metodológicas que impossibilitaram a análise integral do material coletado. No entanto, os dados obtidos serão futuramente retomados em estudos comparativos mais amplos, envolvendo os questionários abertos e fechados, bem como as aulas observadas em campo. Com base nos resultados preliminares, as projeções futuras apontam para a importância de aprofundar o uso da crônica como instrumento de reflexão social no Ensino Médio, promovendo práticas pedagógicas que articulem linguagem, criticidade e protagonismo estudantil.

Conclui-se a partir deste estudo que inovar nas metodologias de ensino no gênero crônica traz um impacto positivo para a compreensão, produção e também para o trabalho com a leitura. Nesse sentido, mostra-se necessário usar novas abordagens de ensino na

sala de aula do 1° ano do Ensino Médio, a fim de melhorar a qualidade da educação e aproximar o conteúdo da realidade dos estudantes, o que proporciona maior engajamento e interesse pelo assunto. Consequentemente, essa estratégia confere autonomia ao aluno para participar criticamente e ativamente do seu processo de ensino e aprendizagem, tornando o estudo mais atrativo e motivador, além de contribuir para que os estudantes concluam a educação básica com o desejo de construir um futuro acadêmico e se tornem sujeitos ativos na construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARAL, Heloísa. **O gênero textual crônica**. In: Revista na Ponta do Lápis. São Paulo, ano IV, ed. 10, 2008.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES. Irandé. **Língua texto e ensino: outra escola possível.** São Paulo: Parábola editorial, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base.** Brasília: MEC/CNE, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal. Tradução:** Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

BAKHTIN. M (1973-1977). **Língua, fala e enunciação.** In: BAKHTIN. M. Marxismo e filosofia da linguagem. (tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira) São Paulo:Hucitec, 1995.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em Projetos – Educação diferenciada para o século XXI.** Porto Alegre, Editora Penso, 2014.

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes.** Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Ensino de Língua Portuguesa e contextos teórico metodológicos**. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros textuais e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BHATIA, Vijay K. **Analysing Genre: Language use in professional setting.** London/New York: Longman, 1993.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental: Língua Portuguesa.** Conteúdos Curriculares. Brasília: MEC/SEF, 1996.

BRITO, Danielle Santosde. **A importância da leitura na formação social do indivíduo.**In.:Revela, ano IV, n. VII, jun. 2010.

BORDENAVE**,** Juan E. **Diaz. Estratégias de ensino-aprendizagem.** Petrópolis: Vozes, 2005.

CANDIDO. A. (1980). **A vida ao rés-do-chão. Prefácio Para Gostar de Ler.** São Paulo: Ática, volume 1.

CANDIDO, Antônio. **A vida ao rés-do-chão.** In: ANDRADE, Carlos Drummond et al. Para gostar de ler. São Paulo: Ática, 1984. v. 5, prefácio

CARVALHO, C. J. A. **O Ensino e a Aprendizagem das Ciências Naturais através da Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas:** um estudo com alunos de 9º ano, centrado no tema Sistema Digestivo. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho, 2009.

D'ONOFRIO, Salvatore. **Teoria do Texto. Prolegômenos e teoria da narrativa.** São Paulo: Ática, 1995.

DELISLE, R. **Como realizar a Aprendizagem Baseada em Problemas.** Porto:ASA,2000.

DEWEY, John. **A Arte como Experiência**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita:** apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros Orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da autonomia:** Saberes necessários à prática educativa: São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Conscientização e libertação:** uma conversa com Paulo Freire. In: Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003. Arquivo PDF.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da Indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP. 2000, p. 67.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa.67 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FIGUEIREDO, Laura de. **Singular & Plural:** leitura, produção e estudos de linguagem: 9º ano. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2015.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro; MARCHI, Diana Maria. **A formação do leitor jovem:** temas e gêneros da literatura. Erechim: Edelbra, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2022: Taxa de analfabetismo cai de 9,6% para 7,0% em 12 anos, mas desigualdades persistem.** Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/39590-censo-2022-taxa-de-analfabetismo-cai-de-9-6-para-7-0-em-12-anos-mas-desigualdades-persistem.

KLEIMAN, A. (2008). **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 11ª Edição.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura e prática**.12 ed. Campinas, São Paulo:Pontes,2008.

KOCH, V. ELIAS, V. M.**Ler e compreender:** os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2007.

KÖCHE, Vanilda Salton; MARINELLO, Adiane Fogali. **O gênero textual crônica:** uma sequência didática voltada ao ensino da leitura e escrita. Revista EScrita. Nilópolis, vol. 4, n. 3, p. 256-271, 2013.

LAJOLO, Marisa, **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**.6. ed. São Paulo:ática,2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LILIAN BACICH, José Moran. **Metodologias ativas para uma educação inovadora:** Uma abordagem teórica e prática, Porto Alegre,2018.

M. H. M. NEVES. **Norma e uso na Língua Portuguesa:** Contexto, São Paulo, 2014.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONÍSIO, A. P., MACHADO, A. R. e BEZERRA, M. A. (orgs.) Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, pp. 19-36

MARCUSCHI. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

MORAN. José. **Mudando a Educação com Metodologias Ativas**. In: de SOUZA, Carlos Alberto; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33.

MARCUSCHI, Luiz A. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação.** In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). Gêneros textuais: reflexões e ensino, São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MARCUSCHI. Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: Dionisio, Ângela Paiva; Machado, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. Gêneros textuais e ensino. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MELO**,** Josimeire Medeiros Silveira de **História da Educação no Brasil** / Josimeire Medeiros Silveira de Melo; Coordenação Cassandra Ribeiro Joye. - 2 ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012. 95p.: il.; 27cm. 1. EDUCAÇÃO – BRASIL - HISTÓRIA. 2. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA I. Joye, Cassandra Ribeiro (Coord.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE. III. Universidade Aberta do Brasil – UAB. IV. Título.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 1986. p.7-18.

MOISÉS, M. **A criação literária – prosa.** 4 ed. São Paulo: Cultrix, 1987.

MORAN**,** J. **Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas.** Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v. 2, p. 15-33, 2015.Paulo: Liberdade, 2005.

PEREIRA, Andréa Kluge. **Biblioteca na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica**, 2006.

REGINA, Célia. **Curso de Didática Geral.** São Paulo, Ática,2006.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação e Pesquisa – Projetos para Mestrado e Doutorado.** São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SABINO, Maria Manuela do Carmo de. **Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção.** Revista Ibero-americana Educación, v. 45, n. 5, p. 1-11, 2008.

SILVA, Ezequiel Teodoro. **Conferências sobre leitura-trilogia pedagógica**. Campinas /SP: Autores Associados, 2005.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura: uma análise psicolingüística da leitura e do aprender a ler.** 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SOUZA, Luciana Virgília Amorim de; SOUZA, Isabel Maria Amorim de; BONFIM, Eliete Cézar**.Leitura no ambiente escolar:** do incentivo à prática.In.:IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. EDUCON: Sergipe,2010.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VASCONCELLOS, C. S. **Construção do conhecimento em sala de aula.** 16ª ed. São Paulo: Liberdade, 2005.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa:**como ensinar. Porto Alegre:ArtMed,1998.

ANEXO A- SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Sequência Didática: Crônica
Professor: Rafael Lima

Público-alvo: 1ª Série - Ensino Médio)
Duração estimada: 4 a 6 aulas
Objetivos:

- Compreender as características do gênero crônica.
- Desenvolver a capacidade de leitura crítica e interpretação textual.
- Produzir crônicas autorais com coesão, coerência e criatividade.

Etapas da Sequência Didática
1. Levantamento de conhecimentos prévios - Aulas 1 e 2:

- Roda de conversa: O que os alunos sabem sobre crônicas? Já leram alguma?
- Apresentação das tipologias textuais (narração, descrição...)

O reconhecimento das tipologias textuais auxilia na compreensão das características de outros gêneros e fortalece habilidades linguísticas de leitura e interpretação de textos diversos.

Para esta atividade, o professor pode apresentar aos estudantes alguns exemplares de gêneros textuais que exploram estas tipologias Sugestão: Apresentar um fragmento do conto “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector e do romance “O cortiço”, Aluísio Azevedo. Com a leitura, será possível identificar elementos essenciais da narração e da descrição nos textos literários. Além disso, será possível refletir sobre as temáticas exploradas pelos autores, pensando sobre suas percepções da realidade.

Quanto ao gênero crônica, uma sugestão de leitura é o texto “A Última Crônica”, de Fernando Sabino, a fim de favorecer a familiarização com este gênero:

A ÚLTIMA CRÔNICA

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever. A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: "assim eu 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 9 remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

São três velinhas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do bolo. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o fósforo e acende as velas. Como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbucio, a que os pais se juntam, discretos: "Parabéns pra você, parabéns pra você..." Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa. A negrinha agarra finalmente o bolo com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mulher está olhando para ela com ternura - ajeita-lhe a fitinha no cabelo crespo, limpa o farelo de bolo que lhe cai ao colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da celebração. Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido - vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso. Assim eu quereria minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso."

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

2. Leitura e análise de crônicas - Aula 3

Nessa aula, em duplas ou trios, os estudantes receberão os livros da Olímpiada de Língua Portuguesa, nos gêneros Memórias literárias e Crônicas. A atividade proposta para este momento oportuniza a leitura de textos de variados autores. Para isso, vamos tentar responder as perguntas seguintes:

- Quais as principais características desses gêneros?
- Onde as crônicas são veiculadas?
- Como podemos classificar as crônicas?
- Que tipos de crônicas temos?

Além dessas observações:

- Identificação das características do gênero:
- Linguagem informal
- Presença do narrador (muitas vezes em 1ª pessoa)
- Cotidiano como temática

- Humor, crítica ou reflexão
- Atividades de interpretação e análise.
- Uso da pontuação e estilo pessoal
- Recursos de humor, ironia, subjetividade
- Conectivos e coesão textual

Após a leitura realizada pelos estudantes, a turma será orientada sobre a produção escrita que será feita em momento posterior.

4. Planejamento e produção de crônicas – Aulas 4 e 5

A atividade de produção escrita desse gênero requer do professor atenção especial às experiências literárias dos estudantes, tanto em relação à leitura, quanto à escrita de textos. Para isso, nessa sequência recorremos a metodologias implementadas no âmbito da Olímpiada de Língua Portuguesa, a partir dos materiais pedagógicos com o intuito de reforçar as estratégias adotadas, dentre estas:

1. **Primeira produção** – Oportunizar uma atividade de produção inicial, de modo que a partir desse texto os estudantes possam avaliar suas capacidades iniciais, permitindo que o professor possa identificar as habilidades já desenvolvidas, bem como observar as lacunas existentes. Por esta abordagem, é imprescindível que o professor utilize dos resultados alcançados para planejar atividades para orientar as ações seguintes. Em síntese, a discussão sobre os textos junto aos estudantes pode ser uma alternativa importante para reconhecimento das aprendizagens de cada participante e possibilita a melhoria das produções.
2. **Atividade de leitura** – Com base nos materiais da OLP, uma atividade primordial é a leitura e apreciação de textos produzidos por escritores brasileiros, tanto dos que estão elencados no livro da Olimpíada, quanto de outros que possam ser selecionados pelo professor. Essa proposta, além de diversificar as referências, permite ao estudante reconhecer características do gênero e percepções estilísticas diversificadas. Além disso, as habilidades desenvolvidas nessa ação podem ser retomadas nos estudos sobre estrutura do gênero.
3. **Estudo da língua** – Orientar as atividades em consonância com os estudos linguísticos da língua, nas dimensões verbais e as formas de expressão em língua portuguesa. A produção escrita, desse modo, proporciona um eficiente exercício dos mecanismos linguísticos e, por isso, é um passo importante para as habilidades comunicativas.

Para essa produção, o professor pode apresentar indicações de escrita, com alternativas que possibilitem aos estudantes identificarem temáticas, situações cotidianas e contextos de produção para sua crônica. O objetivo de dispor dessas sugestões está focado em garantir que todos possam participar da atividade.

5. Socialização das crônicas – Aula 5

Para socializar os textos produzidos pelos estudantes, uma alternativa dinâmica é a realização de um Rodízio de Leitura (ou Leitura Cruzada), uma ferramenta dinâmica para socializar textos, promovendo leitura atenta, escuta ativa e valorização da autoria.

O Rodízio de Leitura tem por objetivo permitir que todos leiam e comentem as crônicas uns dos outros, promovendo a troca de ideias e o fortalecimento da escrita autoral.

Preparação:

- Recolha as crônicas finalizadas dos alunos.
- Entregue a cada aluno uma crônica de outro colega, diferente da sua.
- Oriente para que leiam com atenção e façam uma pequena anotação com:
    - Algo que gostaram
    - Uma pergunta ou sugestão
    - Uma palavra que resume o texto

Materiais necessários:

- Cópias impressas das crônicas (sem nome do autor, se quiser manter o anonimato no início). Caso seja possível, pelo ambiente da turma, pode ser adotada a estratégia de leitura do texto em escrita original de modo que os colegas reconheçam os seus autores e possam valorizá-los durante a leitura
- Canetas ou lápis para anotações.
- Papel para feedback ou fichas de leitura.
- Relógio ou cronômetro (opcional, para controlar o tempo de leitura e troca).

Momento de compartilhamento:

- Após o rodízio, cada aluno pode escolher uma crônica lida que o marcou e compartilhar brevemente por quê.
- Depois, revele (ou permita que se revele) quem escreveu cada texto.

O professor não pode esquecer de criar um ambiente de respeito e escuta ativa durante esse processo, lembrando que os comentários devem ser sempre construtivos. Além disso, adaptar o tempo conforme a quantidade de alunos e o tamanho dos textos.

6. Avaliação das crônicas – Aula 6

A última aula será destina aos comentários do professor a respeito de todas as produções, considerando todas as experiências de estudos desenvolvidas.

Critério de	Pontuação	
1. Estrutura do texto	A crônica tem início, desenvolvimento e desfecho definidos?	2,0
2. Clareza e coesão	As ideias são bem conectadas e fáceis de entender? Uso adequado de conectivos?	2,0
3. Criatividade e originalidade	O texto traz uma abordagem interessante ou inusitada sobre o tema?	2,0
4. Linguagem adequada	Uso de linguagem compatível com o gênero (tom informal, irônico etc.)?	1,5

5. Ortografia e gramática	Há domínio das regras ortográficas e gramaticais? Poucos ou nenhum erro?	1,5
6. Adequação ao gênero "crônica"	O texto tem marca de oralidade, cotidiano, crítica ou humor?	1,0

Nessa aula, é importante que o professor seja claro sobre os critérios por ele avaliados, tendo em vista que se trata de um texto literário, o qual possui especificações distintas de outros gêneros de maior conhecimento por parte dos estudantes.

ANEXOS B - RECURSOS DIDÁTICOS UTILIZADOS NA SALA DE AULA

ATIVIDADE

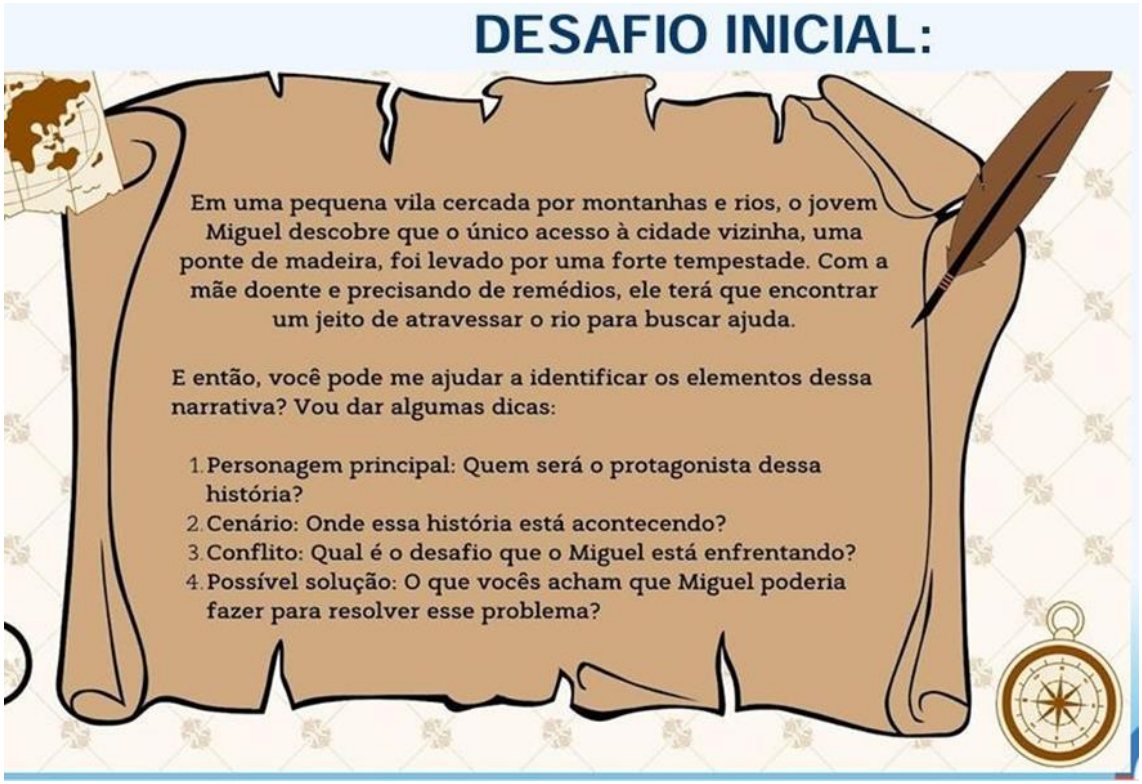
Nesta atividade você terá contato com alguns gêneros textuais no formato como eles circulam na sociedade. Sua atividade será a seguinte:

1. Junte-se com mais alguns colegas para identificar o tipo textual e as características predominantes nas seguintes situações:
   a. Conto
   b. Manual de instruções
   c. Artigo de opinião
   d. Reportagem
   e. Descrição de paisagem

2. Com os mesmos colegas, justifiquem os seguintes questionamentos.

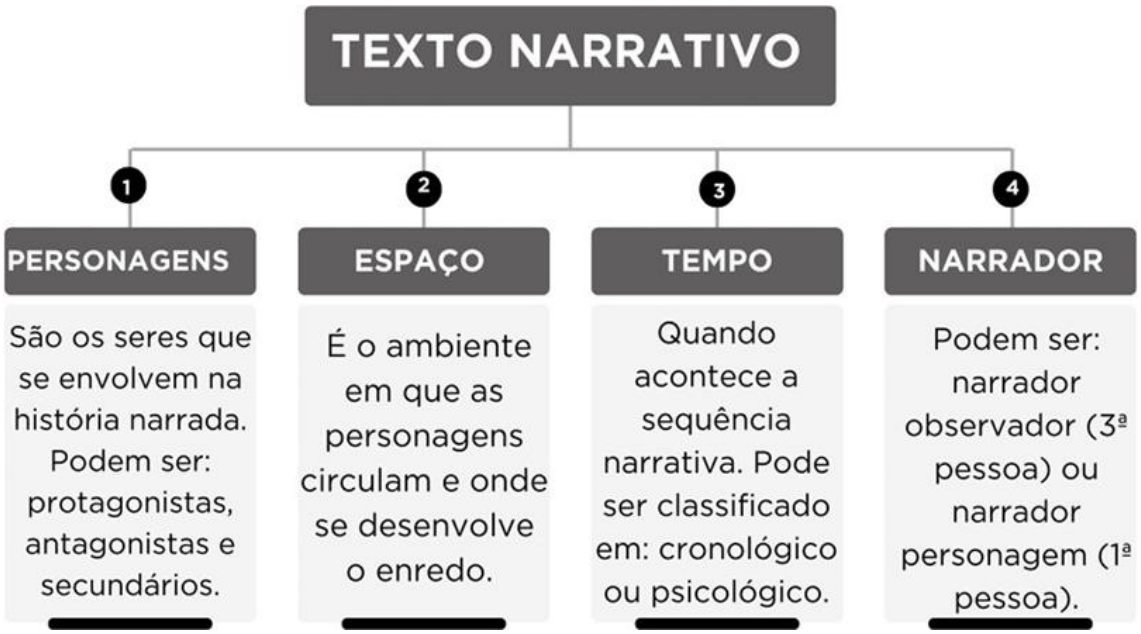
- Qual/quais pista/s foi ou foram usada/s para identificar os tipos textuais?
- Algum gênero foi mais difícil de relacionar com o tipo textual? Por quê?
- Como essa prática ajuda na compreensão de diferentes gêneros que usamos diariamente?

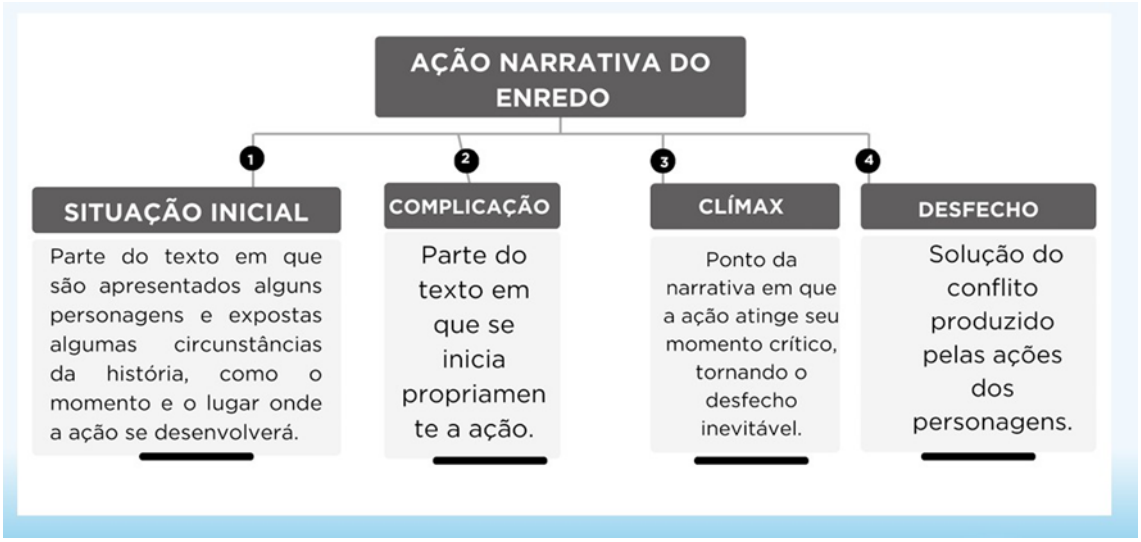
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO GOVERNO DA PARAÍBA



RESOLVENDO O DESAFIO:

1. **Personagem principal**: Miguel (o jovem que precisa buscar ajuda).
2. **Cenário**: Uma pequena vila cercada por montanhas e rios.
3. **Conflito**: A ponte de madeira foi destruída pela tempestade, impossibilitando Miguel de atravessar o rio para buscar os remédios necessários para sua mãe doente.
4. **Possível solução**: Miguel pode procurar outra forma de atravessar o rio, como construir uma jangada, procurar ajuda de outros moradores, encontrar um barco ou buscar outro caminho alternativo.


TEXTO NARRATIVO
1
PERSONAGENS
São os seres que se envolvem na história narrada. Podem ser: protagonistas, antagonistas e secundários.
2
ESPAÇO
É o ambiente em que as personagens circulam e onde se desenvolve o enredo.
3
TEMPO
Quando acontece a sequência narrativa. Pode ser classificado em: cronológico ou psicológico.
4
NARRADOR
Podem ser: narrador observador (3ª pessoa) ou narrador personagem (1ª pessoa).


AÇÃO NARRATIVA DO ENREDO
1
SITUAÇÃO INICIAL
Parte do texto em que são apresentados alguns personagens e expostas algumas circunstâncias da história, como o momento e o lugar onde a ação se desenvolverá.
2
COMPLICAÇÃO
Parte do texto em que se inicia propriamente a ação.
3
CLÍMAX
Ponto da narrativa em que a ação atinge seu momento crítico, tornando o desfecho inevitável.
4
DESFECHO
Solução do conflito produzido pelas ações dos personagens.

Sequência Didática: Crônica
Professor: Rafael Lima

Público-alvo: 1ª Série - Ensino Médio)
Duração estimada: 4 a 6 aulas
Objetivos:

- Compreender as características do gênero crônica.
- Desenvolver a capacidade de leitura crítica e interpretação textual.
- Produzir crônicas autorais com coesão, coerência e criatividade.

Etapas da Sequência Didática
1. Levantamento de conhecimentos prévios - Aulas 1 e 2:

- Roda de conversa: O que os alunos sabem sobre crônicas? Já leram alguma?
- Apresentação das tipologias textuais (narração, descrição...)

O reconhecimento das tipologias textuais auxilia na compreensão das características de outros gêneros e fortalece habilidades linguísticas de leitura e interpretação de textos diversos.

Para esta atividade, o professor pode apresentar aos estudantes alguns exemplares de gêneros textuais que exploram estas tipologias Sugestão: Apresentar um fragmento do conto "Felicidade Clandestina", de Clarice Lispector e do romance "O cortiço", Aluísio Azevedo. Com a leitura, será possível identificar elementos essenciais da narração e da descrição nos textos literários. Além disso, será possível refletir sobre as temáticas exploradas pelos autores, pensando sobre suas percepções da realidade.

Quanto ao gênero crônica, uma sugestão de leitura é o texto "A Última Crônica", de Fernando Sabino, a fim de favorecer a familiarização com este gênero:

A ÚLTIMA CRÔNICA

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever. A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: "assim eu 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.

Velhinha tinha conta no exterior - Luís Fernando Veríssimo

Prosseguem as investigações sobre a morte da Velhinha de Taubaté, que ficou conhecida nacionalmente por ser a última pessoa no Brasil que ainda acreditava no governo. O inquérito está sendo conduzido pela Polícia Federal e pelo Ministério Público, dada a repercussão do caso.

Um promotor sai de cinco em cinco minutos da sala em que está sendo interrogado o gato da Velhinha, o Zé, para informar à imprensa o que se passa lá dentro, embora o gato tenha, até agora, dito muito pouco. "Miau", basicamente.

Houve um princípio de tumulto entre repórteres quando uma equipe da televisão, gravando clandestinamente no interior da casa da Velhinha, localizou um pedaço de papel com números e o que parecia ser a palavra "off-shore" em letra tremida, o que indicaria que a Velhinha tinha uma conta no exterior, onde receberia para acreditar no governo.

Depois se revelou que eram números para jogar na Sena, que a Velhinha sempre acreditava que ia ganhar, e que a palavra escrita era "oxalá". Mas alguém ficou com o papel e é possível que a notícia "Velhinha tinha conta no exterior" apareça em alguma manchete nos próximos dias para atrair a atenção, mesmo que o texto diga outra coisa. Sabe como é a imprensa.

Todas as CPIs em andamento no Congresso Nacional disputam a prioridade em convocar o Zé para depor em Brasília, o que tem acirrado o conflito entre elas, que muitos temem possa acabar numa guerra aberta com congressista brigando com congressista pelos corredores e todos se juntando para pegar o ACM Neto.

Só o gato poderia contar o que realmente aconteceu, na improvável hipótese de, ao contrário do que fizeram tantos outros nas CPIs, começar a falar. Mas pode-se deduzir o que levou a Velhinha a morrer — ou se matar com veneno no chá. Ela nunca se recuperou totalmente do choque da notícia da compra de votos para reeleger o Fernando Henrique, seu ídolo na ocasião, apesar de depois acreditar em todos os desmentidos.

Debilitada, sofreu outro baque com as denúncias contra o Palocci, seu ídolo atual, e outro baque quando soube que nem no Ministério Público se podia confiar. Foi demais para a Velhinha.

O curioso é que as alegres multidões que iam até a sua casa na esperança de ver o fenômeno, um brasileiro que ainda acreditava, estão sendo substituídas por tristes romeiros que visitam o santuário improvisado na frente da sua casa, em Taubaté, na esperança de recuperar a fé.

A Velhinha pode muito bem se transformar em milagreira depois de morta. As pessoas querem acreditar, pelo menos, em quem acreditou um dia.