

PAULA ROSISKA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Leitura e escrita de crônicas
no ensino fundamental II - anos finais**

São Paulo

2024

PAULA ROSISKA

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Leitura e escrita de crônicas
no ensino fundamental II - anos finais**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional -PROFLETRAS, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como uma das exigências para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Teoria da Linguagem e Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Elvira Luciano Gebara

São Paulo

2024

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

R819l Rosiska, Paula
Leitura e escrita de crônicas no Ensino
Fundamental - anos finais / Paula Rosiska; orientador
Ana Elvira Luciano Gebara - São Paulo, 2024.
96 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas.
Área de concentração: Filologia e Língua Portuguesa.

1. Crônica. 2. Literatura. 3. Língua Portuguesa.
4. Língua Materna. 5. Educação. I. Gebara, Ana Elvira
Luciano, orient. II. Título.

ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE

Termo de Anuência do (a) orientador (a)

Nome do (a) aluno (a): Paula Rosiska

Data da defesa: 24/04/2024

Nome do Prof. (a) orientador (a): Ana Elvira Luciano Gebara

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento ao Sistema Janus e publicação no **Portal Digital de Teses da USP**.

São Paulo, 20/06/2024



Ana Elvira Luciano Gebara
Orientadora

ROSISKA, PAULA. Leitura e escrita de crônicas no Ensino Fundamental II – anos finais. Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo como uma das exigências para obtenção do título de Mestre em Letras.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROFLETRAS, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como uma das exigências para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos. Linha de Pesquisa: Teoria da Linguagem e Ensino.

Banca Examinadora

Profa. Dra.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Profa. Dra.: _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Para Antonio e Cleide

(In Memoriam)

AGRADECIMENTOS

Ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional – PROFLETRAS, coordenado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte –UFRN, ferramenta fundamental de apoio e qualificação para os professores da rede pública de ensino de todo o Brasil, que me possibilitou o retorno, após duas décadas, à minha amada Universidade de São Paulo.

Ao Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, por abraçar o PROFLETRAS e nos receber com tamanho carinho e respeito.

À minha orientadora Ana Elvira Luciano Gebara pelo acolhimento materno, interlocução e paciência que me ofereceu desde o primeiro contato, sem o que não seria possível realizar este trabalho.

À Profa. Dra. Norma Seltzer Goldstein e ao Prof. Dr. Sandro Luís da Silva, que integraram a banca de qualificação, pela leitura atenta do meu relatório e, sobretudo, pelas observações valiosas durante o exame.

Aos queridos docentes da turma de 2022, autointitulada 6ª Série, com tamanha dedicação: Ana Elvira Luciano Gebara, Beatriz Daruj Gil, Elis de Almeida Cardoso Caretta, Mariângela Araújo, Manoel Mourivaldo Santiago-Almeida, Norma Seltzer Goldstein e Valéria Gil Condé.

À Profa. Dra. Ieda Maria Alves, minha primeira orientadora, pela oportunidade da iniciação científica em seu projeto de pesquisa.

Aos colegas da turma de 2022 por derramarem afeto e humor na nossa convivência, o que tornou tudo mais leve.

Às equipes gestoras da EMEFM Prof. Linneu Prestes e EMEF Carlos de Andrade Rizzini pela compreensão e solicitude em relação aos horários de aulas, simpósios e seminários do programa. Fui privilegiada por tê-los como superiores hierárquicos. Não há palavras suficientes para agradecer ao diretor Marcelo e à professora Cristiane pelo imenso apoio que me ofereceram.

Aos alunos do 7º ano de 2022 do Linneu, que aceitaram participar desta pesquisa e participaram do concurso de crônicas com tamanho empenho.

Ao Prof. Dr. Renato M. M. Orsino, por traduzir minhas ciências humanas nos algoritmos exatos da tabela que ilustra este trabalho.

Aos membros da banca de defesa, Profa. Dra. Alessandra Ferreira Ignez e Prof. Dr. Hélio Seixas Guimarães, pelas críticas construtivas à dissertação, que foram integralmente acatadas nesta versão revisada.

À psicóloga Priscila Silveira e ao psiquiatra João Francisco P. Niman, por me ajudarem a atravessar meus labirintos mentais e enfrentar os muitos monstros emocionais durante todo esse processo.

Ao Renato, meu companheiro, leitor, confidente, interlocutor. Que já sabia de tudo isso, desde o primeiro “oi”.

Aos meus pais, Antonio e Cleide, pela vida, pelo amor infinito, pelo exemplo. Tudo o que sou e faço é por (e para) vocês.

A nós, adultos, nos cabe transmitir às novas
gerações essa herança frágil, essas palavras que ajudam a
viver melhor. (Tzvetan Todorov)

De tudo ficaram três coisas:
A certeza de que estamos começando,
A certeza de que é preciso continuar e
A certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar.
Fazer da interrupção um caminho novo,
Da queda um passo de dança,
Do medo uma escola,
Do sonho uma ponte,
Da procura um encontro
E, assim, terá valido a pena existir!
(Fernando Sabino)

RESUMO

Professores da educação básica, há anos, deparam com o desafio de proporcionar o letramento literário a jovens que, devido a fatores histórico-sociais, estão distantes da palavra escrita. Os quase dois anos de ensino remoto, implementado às pressas na pandemia de Covid-19, culminaram em ainda mais distanciamento das leituras que, costumeiramente, apenas chegam às pessoas por meio do ambiente escolar. Enquanto docentes e estudantes estavam em processo de letramento digital, para emular esse ambiente em plataformas de ensino, as leituras literárias foram justificadamente postergadas. Em virtude de tais circunstâncias, o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos estudantes, exigidas dos alunos do Ciclo Autoral, tornou-se tarefa ainda mais intrincada. Diante do quadro apresentado, foi elaborada uma adaptação de sequência didática, como desenvolvida por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a ser aplicada no sétimo ano de uma escola da rede municipal de São Paulo. Para isso, o gênero “crônica” foi escolhido, porque, além de abordar os temas do cotidiano, que passaram a ser valorizados após o isolamento pandêmico, é um texto enxuto, com linguagem coloquial. Como embasamento teórico sobre o gênero, recorreremos sobretudo aos estudos de Arrigucci (1987); Candido (1981); Candido (2011) e Coutinho (2003). Acerca das práticas de ensino de leitura e escrita, Antunes (2010, 2017), Cosson (2020, 2022), Jolibert (1994), Rouxel; Langlade; Rezende (2013) respaldam este trabalho, que teve como ponto de partida, roda de conversa para diagnosticar os hábitos de leitura dos meus alunos. A partir do que foi verificado, fez-se necessário adaptar alguns conceitos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), para iniciar a proposta de produção, para que os jovens estivessem em processo de autoria compreendendo seu papel na esfera literária ainda que em ambiente escolar. A partir da verificação das produções textuais, com estabelecimento e tabulação de critérios de análise, foi possível constatar que os textos selecionados e trabalhados em sala de aula tiveram influência na escrita dos estudantes indicando a importância do desenvolvimento de uma proposta voltada para quem desenvolve a produção em um trânsito entre o que já foi escrito e o que podemos escrever.

Palavras-chave: Crônica. Letramento literário. Ensino fundamental.

ABSTRACT

For years, Basic education teachers have tried to answer the challenge of providing literary literacy to young people who, due to historical-social factors, are far from the written word. The two-year period of remote teaching, implemented hastily during the COVID-19 pandemic, culminated in an even greater distance from readings that only reach people through the school environment. While teachers and students were in the process of digital literacy, to emulate this environment on teaching platforms, literary reading found no place. Due to such circumstances, the development of reading and writing skills of the students, one of the requirements in Middle school, has become an even more intricate task. Given the situation presented, we prepared an adaptation of the didactic sequence, as designed by Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004), and applied it in the seventh grade of a municipal school in São Paulo. For this, we choose the genre 'crônica' in addition to addressing everyday themes - highlighted values after pandemic isolation. The main reason for this choice was the colloquial language present in this genre. As a theoretical basis for the genre, we rely mainly on studies by Arrigucci (1987), Candido (1981), Candido (2011), and Coutinho (2003). We chose Antunes (2010, 2017), Cosson (2020, 2022), Jolibert (1994), Dalvi, Rezende, and Rouxel (2013), about reading and writing teaching practices, which had as its starting point a conversation circle to diagnose the reading habits of my students. Based on what was verified, it was necessary to adopt some concepts from Dolz, Noverraz, and Schneuwly (2004) to start a Didactic Sequence in which young people are in the authorship process. The authors of the didactic sequence state that the best way to work with literary texts in the classroom is to ask students themselves to write them to experience all the aspects of literary texts. After establishing the analysis criteria and using them to verify how the selected texts (corpus) influenced the students' texts, we were able to observe the importance of developing a proposal aimed at those who develop the written production in a transition between what has already been written and what we can write.

Keywords: Chronicle. Literary literacy. Middle School.

Lista de Siglas:

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DRE - Diretoria Regional de Ensino

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EMEFM – Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio

JEIF - Jornada Especial Integral de Formação

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

SME – Secretaria Municipal de Educação

Sumário

Introdução	15
Sentidos pós-pandêmicos	15
Dos amigos cronistas ao amigo estudante.....	18
Restabelecer a dimensão das coisas e das pessoas.....	20
Capítulo 1 – Literatura e leituras: a crônica em questão	22
1.1 - Letramento Literário	22
1.2 - A Crônica: O gênero aclimatado	24
1.3 – O autor presente	29
1.4 – A crônica nos meios digitais.....	32
Capítulo 2 – Proposta de letramento literário: o gênero crônica, um modo de olhar, sentir, escrever	35
2.2 - Crônicas Seleccionadas	37
2.2.1 - Taquicardia a dois – Clarice Lispector:	38
2.2.2 Cringe – Paula Rosiska	38
2.2.3 As chaves da vaguidão – Fernando Sabino:	38
2.2.4 Regras para o uso dos bondes – Machado de Assis	38
2.2.5 Como nasce uma história – Fernando Sabino	39
2.2.6 A última crônica – Fernando Sabino	39
2.3 Aplicação da proposta de trabalho	40
2.3.1 Apresentação do projeto e entrega do TCLE16, para autorização dos responsáveis.....	40
2.3.2 Primeira produção textual	40
2.3.3 Sensibilização – Taquicardia a dois.....	42
2.3.4 Leitura de crônica de autoria própria – Atividade social da escrita	45
2.3.5 O autor desatento.....	47

2.3.6 Regras para o uso dos bondes - Uma linguagem diferente	49
2.3.6.1 Dramatização do texto.....	49
2.3.6.2 Releitura (reescrita do texto machadiano)	50
2.3.7 O tema não programado: o riso.....	51
2.3.8 Produção escrita: a cena da felicidade	52
2.3.9 Leitura da crônica: Como nasce uma história	53
2.3.9.2 A última crônica	54
2.5 Devolutivas e adequações	55
2.6 Concurso de crônicas.....	55
2.6.1 Critérios de avaliação das produções escritas para o concurso.....	56
2.6.2 Premiação do concurso.....	57
Capítulo 3 - Avaliação de desenvolvimento e análise das produções escritas	59
3.1 Avaliação do desenvolvimento dos estudantes	59
3.2 Análise qualitativa das produções	61
3.2.1 Humor.....	61
3.2.2 Simplicidade do cotidiano	62
3.2.3 Experiências inexplicáveis	63
Capítulo 4 - Análise quantitativa da influência dos textos-base nas produções	65
4.1 - Avaliação da proposta de trabalho à luz dos números da tabela.....	68
Considerações finais	70
Referências	73
ANEXOS 77	
ANEXO 1 – Capturas de tela	78
ANEXO 2 - Taquicardia a dois	81
ANEXO 3 - Cringe	82

ANEXO 4 - Capa e contracapa do livro <i>Vida ao rés do chão escolar</i>	84
ANEXO 5 - Chaves da vaguidão.....	85
ANEXO 6 - Regras para o uso dos bondes.....	88
ANEXO 7 – Como nasce uma história.....	91
ANEXO 8- Reportagem da Revista <i>Qualé</i> sobre o concurso promovido na proposta	94
ANEXO 9 - Crônica “A última crônica”	95

Introdução

Sentidos pós-pandêmicos

Quando se trabalha com adolescentes é necessário ter em vista que eles estão passando por uma fase bastante complexa. As mudanças biológicas interferem na psique, tornando este período carregado de inseguranças, incertezas e volatilidade do humor. Quem leciona para tal grupo, deve considerar a crise pela qual possivelmente os alunos estão a atravessar e que a literatura poderá ajudá-los, pois conforme afirma Candido (2011, p. 188): “[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza.” [grifo meu]

Sob esse aspecto, a literatura deixa de ser um mero elemento enriquecedor de currículo, para se tornar um direito. Os professores que têm consciência disso preocupam-se em cumprir sua incumbência no processo de promover o letramento literário. Para cumprir esse objetivo, têm enfrentado, frequentemente com o uso capital próprio, a escassez de recursos pedagógicos, tais como falta ou quantidade insuficiente de livros didáticos e paradidáticos, ausência de outros suportes para leitura de textos, como cópias e impressões avulsas e, mais recentemente, salas de aula sem equipamento básico para projeção de imagem/texto.

Mais recentemente, outro acontecimento intensificou essa necessidade, a infecção global pelo vírus SARS-CoV-2. A Pandemia de COVID-19 obrigou alunos do mundo inteiro a permanecerem em casa para evitar o contágio. No caso do Brasil, mais especificamente da Cidade de São Paulo, esse período se iniciou em abril de 2020 e se encerrou em junho de 2021, quando os professores receberam a primeira dose do imunizante. No período do isolamento, o letramento digital tornou-se uma necessidade imediata, para que fosse possível manter atividades escolares de forma remota. Em virtude desse contexto, a leitura de textos literários foi relegada ao segundo plano.

No retorno às aulas presenciais, foi possível ter uma dimensão do impacto desses fatores nos percursos de aprendizagens dos alunos. Promover o letramento literário, que já era visto como desafio pelos professores antes, sobretudo pela quantidade de estudantes que chegavam (e ainda chegam) ao Ensino Fundamental – Anos Finais com alfabetização deficitária, passou a figurar como uma tarefa aparentemente inextricável. Isso porque, além da defasagem resultante do isolamento, houve (há ainda) um fator agravante: o afastamento da palavra escrita concomitante ao desconhecimento tecnológico/digital.

Há anos, ouve-se que “o jovem de hoje já nasce sabendo mexer com tecnologia”. Essa inverdade ainda que contada diversas vezes não se tornou uma realidade para os jovens de escola pública. Se eles sabem manusear um celular ou uma caixa de som *bluetooth* sem precisar de manuais de instrução, isso se deve ao fato de que esses aparelhos são configurados de fábrica para utilização intuitiva. Os jovens receberam contas de e-mail institucional, com acesso a inúmeros recursos gratuitos, mas a maioria não teve (e não tem) sequer a curiosidade de abrir a caixa de entrada. Nos aplicativos de mensagens, que costumam utilizar, a comunicação é feita principalmente por meio de imagens (emojis, figurinhas) e áudios.

Na Cidade de São Paulo, local em foi desenvolvida esta pesquisa, desde 2014, trabalha-se com ciclos de aprendizagem em substituição ao currículo seriado. São três ciclos de três anos, contemplando assim os nove anos do Ensino Fundamental. Assim, 1º, 2º e 3º anos formam o Ciclo de Alfabetização; 4º, 5º e 6º anos formam o Ciclo Interdisciplinar; por fim, 7º, 8º e 9º anos integram o Ciclo Autoral.

Considerando a estrutura curricular da cidade, que estabelece o aprimoramento da autoria de textos nos últimos três anos do Ensino Fundamental, e os entraves que são enfrentados por professores, para que estudantes atinjam as habilidades de leitura e escrita previstas no currículo, foi elaborada uma proposta de sequência didática, que contemplasse leitura e escrita de textos literários.

A proposta de sequência didática foi construída com os seguintes objetivos:

- **Objetivo geral:** sugerir direções viáveis para o trabalho com a leitura e a escrita de textos literários em sala de aula.

-Objetivos específicos: o desenvolvimento da leitura crítica do gênero crônica e a escrita desse gênero com textos de reação baseados na escrita terapêutica (Silva, 2018).

A proposta está estruturada de forma flexível, para que seja passível de adaptação e/ou adequação a outras turmas e dinâmicas docentes. Todo plano de aulas precisa ser adaptado ao contexto de cada turma, pois, ainda que seja um mesmo professor trabalhando com alunos do mesmo ano, na mesma unidade escolar, cada interação entre professores e alunos é única, assim como os caminhos percorridos no processo de ensino-aprendizagem.

Seguindo os princípios de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), uma adaptação da sequência didática para o trabalho com a crônica literária foi aplicada no 7º ano de uma escola municipal, localizada na zona sul de São Paulo. O plano de aulas foi elaborado visando a identificar estratégias viáveis em sala de aula para promover o letramento literário, assegurando aos alunos o “direito à literatura”.

Ainda que o “direito à literatura” (Candido, 2011) possa ser compreendido como o direito à fabulação contida em gêneros orais e escritos, e que os jovens desfrutem dele por meio de séries e filmes, oferecidos largamente em plataformas de *streaming*, o papel da escola é oferecer ao aluno o texto literário, bem como os demais elementos de cultura, a que, geralmente, ele não acessa espontaneamente. Não se trata aqui de desvalorização da cultura pop, mas de ofertar ao jovem a herança cultural, a que ele tem direito, mas de que somente usufruem, costumeiramente, os membros das elites. Para Candido (2011):

Em nossa sociedade há fruição segundo as classes na medida em que um homem do povo está praticamente privado da possibilidade de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grave considerá-las como suficientes para a grande maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas. (pp. 188-189 – grifos nossos)

Ressalte-se que não se trata de juízo de valor, tampouco de esperar que o jovem substitua os serviços de *streaming* pela biblioteca, mas que ele também possa frequentar outros espaços de leitura, estabelecendo relações entre as obras que consome espontaneamente e às que virá a conhecer por intermédio da escola. Inclusive porque grande parcela das obras que estão na moda é inspirada nos clássicos ou releitura deles.

Dos amigos cronistas ao amigo estudante

O volume 1 da coleção *Para gostar de ler* reúne crônicas de Carlos Drummond de Andrade, Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos e Rubem Braga. Os autores assinam um convite à leitura, dirigido ao “amigo estudante”, apresentando-se como “seus amigos cronistas”:

Este livro não tem a intenção de ensinar coisa alguma a você. Nem gramática nem redação nem qualquer matéria incluída no programa de sua série. Nós só queremos convidar você a descobrir um mundo maravilhoso, dentro do mundo em que você vive. Este mundo é a leitura. [...] Crônica é um escrito de jornal que procura contar ou comentar histórias da vida de hoje. Histórias que podem ter acontecido com todo mundo: até com você mesmo, com pessoas da sua família ou com seus amigos. [...] Ela [a leitura] nos faz conferir, pensar, entender melhor o que se passa dentro e fora da gente. (Andrade, 1985, p.7)

O pequeno e simpático texto define a essência e o estilo do gênero. E, assim, mesmo escrito para jovens leitores de quatro décadas atrás, ainda pode moldar um novo olhar sobre literatura, graças à sua despretensão e simplicidade. A “amizade” com os cronistas leva à construção da intimidade com o texto literário quanto ao estilo e ao gênero. Assim, as crônicas podem ser a entrada para a literatura em prosa: não só para a leitura, mas também para a escrita.

Neste momento, em que jovens são bombardeados com textos de multissemioses em meios eletrônicos, o que os acostumou a ler mensagens breves e, frequentemente, humorísticas, defende-se aqui que a simplicidade e o humor da crônica podem (re)aproximar os jovens da literatura. Cosson (2022) observa que, por essas características, a crônica é um dos gêneros favoritos da leitura escolar.

Uma vez que a proposta de trabalho, na qual se baseia esta pesquisa, tem como um dos objetivos o desenvolvimento da escrita, a crônica parece ser um dos poucos gêneros em prosa possíveis de serem produzidos em sala, além do poema, devido à sua extensão e ao pouco tempo em sala de aula disponível para a escrita¹. Além disso, para Candido (1981) “[a crônica tem o poder] de quebra do artifício e aproximação com o que há de

¹ É necessário ser realista: os alunos que dedicam tempo aos estudos em casa são uma exceção. Portanto, a regra dos planejamentos é considerar somente o período das aulas.

mais natural no modo de ser do nosso tempo. E isto é humanização da melhor” (p.16). Ao passo que a literatura (dita) maior apresenta personagens, não raro, modelares arquitetados para uma trama específica, seja ela um conto de fadas, um romance de aventura ou uma epopeia, estabelecendo-se predominantemente no mundo *ideal*², a crônica concentra-se na visão do autor sobre o *real*. Assim, na crônica, as características menos “elogiáveis” do narrador-personagem, como ingenuidade, distração, falta ou excesso de sensibilidade, ignorância sobre determinado assunto, comumente se destacam como geradoras e/ou catalisadoras do conflito narrativo. Desta maneira, a crônica nos lembra de que qualquer ser humano pode protagonizar uma cena digna de registro: basta que alguém tenha olhos/ouvidos sensíveis.

Cabe aqui retomamos os conceitos clássicos de *tragédia* e *comédia*. Aquela somente era protagonizada por personagens das mais altas camadas sociais, como nobres e guerreiros de alta patente, ao passo que a comédia é democrática por natureza, como observa Minois (2003):

E o riso agressivo de Aristófanes designa os alvos: Cléon, Péricles, Cleófanes, Alcebiades, Lâmacos e todos esses políticos que, sob a fachada da democracia, só pensam na própria carreira! Os filósofos da moda também não foram poupados, a começar por Sócrates, “pontífice de sutis disparates”. O riso chega até o Olimpo, até “Zeus defecando” sobre seu trono, versão trivial do “Zeus trovejante” de Homero. A paródia da epopeia homérica e dos mitos pulula de alusões imediatamente compreendidas pelo público de então. (p.39)

Há uma sensível relação entre a comédia grega e a crônica do século XX, em especial. O humor, presente em muitas crônicas, e personagens representantes de todas as esferas sociais dão vida a esses gêneros. Contudo, uma vez que a crônica, tendendo mais à realidade do que à ficção, não traz divindades como personagens, ela expõe somente o elemento humano. É feita por, para e sobre humanos. E, portanto, “humanização da melhor”.

² Note-se que *ideal* refere-se ao campo das ideias, não a idealizações.

Restabelecer a dimensão das coisas e das pessoas

Durante a quarentena pandêmica, as experiências humanas mais triviais, como encontrar um parente, almoçar com colegas ou ir a um parque, passaram a ser devidamente valorizadas. Outra razão para o trabalho em sala de aula com o gênero literário que dá brilho a cenas chãs – importância ressaltada por Todorov, em *Literatura em perigo*, ainda que não especificamente sobre a crônica:

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais; em lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las. Não creio ser o único a vê-la assim. Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (pp.23-24)

O fato de os jovens terem consumido muitas narrativas de ficção, em forma de séries nas plataformas de *streaming*, durante o auge da Pandemia, é também um motivo para buscar o simples na literatura. Ainda que se possa questionar o porquê das leituras, quando séries e filmes também estimulam a imaginação, cabe esclarecer que não são meios concorrentes, mas complementares para fomentá-la. "A imaginação não é uma evasão, uma fuga, um refúgio fora do real, mas sim um olhar diferente sobre o real." (Jolibert, 1994, p. 196), portanto, a leitura de crônicas se faz necessária neste momento, em que se busca formar um estudante observador capaz de refletir sobre a realidade. Candido (1981) afirma que "a crônica está sempre ajudando a estabelecer ou restabelecer a dimensão das coisas e das pessoas".

Ademais, a escolha pela crônica se deu principalmente por seu caráter democrático, seja pelos temas e personagens abordados, seja pelos que a escrevem. Ou, como asseguram os amigos cronistas: "Histórias que podem ter acontecido com todo mundo: até com você mesmo". Quase todos os escritores brasileiros já publicaram alguma crônica. Ela não exige criatividade para a fabulação - apenas "olhos de ver" as pequenas

epifanias do cotidiano-, tampouco rebuscamento linguístico: é acessível a todos, como leitura e como escrita, e isso é um diferencial a quem defende, como Candido (2011), que a literatura é um direito. No Brasil, são grandes as chances de que o primeiro contato com escritores canônicos seja por meio de uma crônica, o que tornaria o gênero, uma das chaves para abrir o baú da literatura, à qual todos deveriam direito.

E quanto ao direito de produzir textos literários? A dessacralização da figura do escritor, que se apresenta, nas crônicas em primeira pessoa, como “gente como a gente”, pode ser um elemento motivador, conscientizando os estudantes de que eles também podem ser autores, se assim o desejarem.

E esse direito está no cerne desta dissertação. Assim, o projeto desta pesquisa partiu da professora-pesquisadora que acumula duas décadas de prática de ensino na rede pública e que traz essa experiência para somar aos fundamentos teóricos no embasamento da elaboração do projeto de pesquisa, do plano de aulas e da avaliação do processo e dos resultados. A partir da Introdução, a pesquisadora-professora organizou a dissertação em três capítulos: parte-se da conceituação do letramento literário, no capítulo 1, seguido pela caracterização do gênero crônica, escolhido para proposta, desde o seu surgimento na Europa, passando pela aclimação no Brasil e a situação atual do gênero. No capítulo 2, o plano de aulas como foi concebido e, em seguida, o relato de sua aplicação. No capítulo 3, a análise do desenvolvimento dos estudantes, análise qualitativa das produções textuais que eles entregaram para um concurso literário e a análise quantitativa da influência dos textos-base nessas produções. Nas considerações finais, retomam-se os resultados das análises.

Capítulo 1 – Literatura e leituras: a crônica em questão

1.1 - Letramento Literário

O *letramento literário*, conforme Paulino e Cosson (2009, *apud* Cosson, 2020 n.p.) é “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. Os autores afirmam que o letramento literário não é um produto, mas antes um processo que se constrói ao longo do tempo, acompanhando a própria vida. Por isso: “não começa, nem termina na escola, mas pode e deve ser ampliado e aprimorado por ela” (n.p.). Buscando repertoriar os estudantes e oferecer uma visão ampla do gênero, foi feita uma cuidadosa seleção de textos para serem trabalhados na proposta com a crônica, passando por obras e autores canônicos e crônicas contemporâneas. Cosson (2020) afirma que a escolha por textos canônicos ou contemporâneos tem suas vantagens e desvantagens, sendo os primeiros já legitimados pelo tempo, porém oferecendo desafios linguísticos e obrigando a uma análise diacrônica - o que pode dificultar a leitura a ponto da perda do interesse pela obra -, enquanto esses, oferecendo familiaridade linguística e contextual, podem não ampliar o repertório do leitor.

Para aproveitar as vantagens e minimizar as desvantagens que trazem os textos canônicos e contemporâneos, o foco desta sequência didática recai sobretudo no manejo das obras em sala de aula, Cosson (2022) adverte:

Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária. Na verdade, apenas ler é a face mais visível da resistência ao processo de letramento literário na escola. Por trás dele encontram-se pressuposições sobre leitura e literatura que, por pertencerem ao senso comum, não são sequer verbalizadas. Daí a pergunta honesta e o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário. (n.p.)

Uma vez que o termo letramento literário se refere a algo muito amplo, um processo que se inicia antes do ingresso na escola e segue em constante construção ao longo da vida de cada leitor, nossa proposta de trabalho em sala de aula objetiva auxiliar os jovens leitores a ampliarem e aprimorarem seu processo de construção de sentidos.

Para isso, recorreremos também a Rezende (2018) que aborda a questão do *sujeito leitor* e do *sujeito escrevedor*, e as possibilidades de se trabalhar com a experiência pessoal, a singularidade e a criatividade dos alunos e como a leitura e a escrita literárias envolvem

uma interação entre o texto e o leitor, que produz sentidos e recria a obra, destacando o papel do autor como o primeiro leitor do seu texto, e a necessidade de se levar em conta a intenção artística e o destinatário na escrita literária.

Tradicionalmente, o ensino de literatura nas escolas tem se concentrado na leitura e interpretação de textos. Isso pode ser devido à percepção de que a leitura é a habilidade mais importante a ser desenvolvida e/ou pelo fato de que em muitos sistemas educacionais, os alunos são avaliados principalmente com base em suas habilidades de leitura e compreensão, em vez de suas habilidades de escrita, de maneira geral. Contudo, a escrita é atividade essencial para o desenvolvimento do leitor, uma vez que, ao ser o primeiro a ler seu próprio texto, o sujeito escrevedor realiza uma série de atividades epilinguísticas, tornando-se mais atento e consciente quanto à linguagem.

Sobre a dificuldade de ensinar literatura para alunos que, majoritariamente, não têm familiaridade com o mundo dos livros, da ciência e da arte, Fischer (2014) defende a necessidade de respeitar a cultura dos estudantes, mas também de ampliar seus horizontes com obras literárias de diferentes épocas, lugares e gêneros.

A escolha dos textos para este trabalho em sala de aula inclui escritores renomados e uma iniciante, expandindo assim o alcance do repertório. No entanto, deu-se preferência aos autores ditos canônicos, aos quais, provavelmente, os mais jovens só têm acesso por vias escolares. Desta forma, a escola propõe-lhes o direito à literatura.

1.2 - A Crônica: O gênero aclimatado

Do grego *Khronikós*, relativo a tempo (*khrónos*), pelo latim *chronica*, o termo crônica designava o registro de acontecimentos históricos, seguindo uma linha cronológica. O surgimento da crônica em língua portuguesa data do século XV, em Portugal. O termo, neste caso, referia-se à documentação de ocorrências históricas relevantes do reino. Sob esse aspecto, considera-se a carta de Pero Vaz de Caminha a primeira crônica produzida no Brasil.

Segundo Coutinho (2003), a partir do século XIX, não se sabe ao certo se em Portugal ou no Brasil, o termo “crônica” começou a ser usado com um significado diferente, mais ligado ao jornalismo. Os jornais³, então transformados em empresas industriais, começaram a publicar uma seção, geralmente semanal, de comentários sobre eventos notáveis da semana.

Assim, “crônica” passou a significar outra coisa: um gênero literário de prosa, ao qual menos importa o assunto, em geral efêmero, do que as qualidades de estilo, a variedade, a finura e argúcia na apreciação, a graça na análise de fatos miúdos e sem importância, ou na crítica de pessoas. “Crônicas” são pequenas produções em prosa, com essas características, aparecidas em jornais ou revistas. A princípio, no século XIX, chamavam-se as crônicas. “folhetins”, estampados em geral em rodapés dos jornais (*feuilletons* - folhetins). (Coutinho, 2003, p. 121)

Por folhetim, entendia-se a seção ao pé da página dos jornais, em que eram impressos textos literários e demais publicações de interesses sociais. O professor Wellington Pereira, citado por Brocanelli (2008), elucida o porquê de o termo folhetim ainda ser confundido com gêneros literários:

qualquer manifestação linguística que não se inscrevesse dentro das normas do jornalismo praticado no século XIX, geralmente doutrinário, recebia a denominação de folhetim. Daí entendemos que o conto, o romance, a novela e a crônica eram denominados folhetins a partir do espaço que ocupavam nos jornais. (Pereira, 2004, p. 40, *apud* Brocanelli, 2008, p. 22)

Folhetim, portanto, era a seção da página onde eram impressos os textos que não se enquadravam como jornalismo. Romance, novela e conto preexistiam ao folhetim. Aqueles outros textos, que não se inscreviam dentro dos gêneros literários ou

³ No Brasil, a liberdade de imprensa foi promulgada na Constituição de 1824. Devido à proibição da Coroa Portuguesa, até 1808 não havia imprensa e até 1821 os impressos eram submetidos à censura prévia. Depreende-se, assim, que as transformações semânticas no termo crônica, no Brasil, começaram a acontecer após a Independência.

jornalísticos, mas também eram publicados nos rodapés dos jornais, possivelmente resultaram na crônica como a conhecemos.

O jovem Machado de Assis, aos 19 anos, testemunhou o surgimento do folhetim no Brasil. Ele via o gênero com curiosidade, como fruto da modernidade, ao passo em que criticava o comportamento dos incipientes folhetinistas brasileiros, que copiavam os parisienses até mesmo quanto à temática dos textos:

O folhetinista é uma planta moderna, originária da França, aclimatada hoje em todos os países civilizados: brotando ao contato de todas as atmosferas. Trouxe-nos o bom vento do progresso essa produção curiosa do século XIX, como o vento do outono traz uma folha escapada das florestas. [...] O folhetim nasceu do jornal; o folhetinista do jornalista. [...] O folhetinista varia segundo o país em que vive. [...] Alguns à força de imitar, ou antes, copiar, os colegas de além mar caíram na caricatura, e na caricatura mais irrisória do mundo.” (Assis, 2020 n.p.)

Note-se que a crítica machadiana aqui não se aplica propriamente aos que viriam a ser chamados de cronistas. Ocorre que tanto na Europa quanto no Brasil, o folhetim atraía leitores, a ponto de os jornais brasileiros passarem a publicar traduções de escritores franceses, pouco conhecidos até mesmo na França, para manter o conteúdo variado da seção. Segundo Meyer (1992) termo *folhetim* (*feuilleton*) tem as seguintes acepções:

Tentando resumir: de como se passou na França-matriz.

1. Feuilleton: espaço vazio no rodapé de jornais ou nas revistas, destinado ao entretenimento.
2. No mesmo espaço geográfico: o roman-feuilleton.
3. Variétés e diferentes feuilletons (contos, notícias leves, anedotas, crônicas, críticas, resenhas, etc. etc. etc...).
4. Todo e qualquer romance publicado em feuilleton, ou seja, aos pedaços.

(p. 99)

Naturalmente os gêneros modernos europeus teriam alguma dificuldade para se aclimatar num país marcado pelo atraso industrial, pela escravidão e pelo analfabetismo. O próprio jornal, que chega ao país com a vinda da Família Real, era inicialmente algo restrito às elites alfabetizadas, o que explica a publicação de textos com estilo e conteúdo que agradassem aos grupos de prestígio social e a falta de originalidade dos primeiros folhetinistas, que só reproduziam aqui as “novidades” aprovadas pelos europeus.

A Modernidade, entendida aqui como o período de industrialização e crescimento populacional dos centros urbanos, contudo, exigiu uma aproximação da literatura com as ruas, ou seja, o público leitor de jornais. O jornal passa a ser o suporte ideal para a publicação de obras de autores ainda não consagrados, que, visando a chegar a um número maior de leitores, publicam até mesmo romances nos periódicos, os chamados romances-folhetins. Por outro lado, esses romances publicados em pedaços, traziam assinantes, leitores e, conseqüentemente, anunciantes para os jornais. Mesmo o público não alfabetizado (82,6% em 1890 ⁴), pela voz dos leitores, acompanhava apaixonadamente as histórias contadas aos pedaços nos periódicos.

O romance *O Guarani*, de José de Alencar, foi publicado primeiro em folhetim, entre 1856 e 1857. Em suas reminiscências sobre o sucesso da recepção da obra, o Visconde de Taunay registra que:

E o jornal era depois disputado com impaciência e, pelas ruas, se viam agrupamentos em torno dos fumegantes lampiões a iluminação pública de outrora – ainda ouvintes a cercarem, ávidos, qualquer improvisado leitor. (*apud* Meyer, 1992, p. 103)

Com o correr dos anos, as cores europeias são abandonadas para dar vez aos tons brasileiros. Uma vez que a maioria da população passa a viver nas cidades mais desenvolvidas, os cenários urbanos são favorecidos nesses textos. Finalmente, o gênero correspondente a essa nova realidade do público passa a ter seu espaço. Para Arrigucci Jr. (1987, p. 53)

Compreendida desse modo, a crônica é ela própria um fato moderno, submetendo-se aos choques da novidade, ao consumo imediato, às inquietações de um desejo sempre insatisfeito, à rápida transformação e à fugacidade da vida moderna, tal como esta se reproduz nas grandes metrópoles do capitalismo industrial e em seus espaços periféricos.

As críticas do jovem Machado de Assis, entre 1861 e 1862, quanto à falta de originalidade dos primeiros folhetinistas brasileiros já não podem ser aplicadas aos cronistas. Em seu conhecido ensaio sobre a crônica, *A vida ao rés-do-chão*, Candido (1981, p. 15) afirma: “No Brasil, ela tem uma boa história, e até se poderia dizer que sob vários aspectos é um gênero brasileiro, pela naturalidade com que se aclimatou aqui e a originalidade com que aqui se desenvolveu”. Antes de ser crônica, era o folhetim: a seção

⁴ Dados retirados de: https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Ana-Em%C3%ADlia-Cordeiro-Souto-Ferreira_-Carlos-Henrique-de-Carvalho.pdf

de rodapé, o rés-do-chão, das páginas de jornal, em que os autores discorriam sobre notícias, artes, costumes e sociedade. Daí vem a variabilidade temática. O próprio Machado escreveu, ao longo de toda a sua carreira, iniciada precocemente aos 15 anos de idade, mais de 600 crônicas, muitas delas sob pseudônimos. Entretanto, ele próprio não era capaz de precisar como e em que momento ela passou a figurar como o gênero que conhecemos. Em uma metacrônica, ele diz crer que a crônica é tão antiga quanto a Bíblia, afirmando: “Não posso dizer positivamente em que ano nasceu a crônica; mas há toda a probabilidade de crer que foi coetânea das primeiras duas vizinhas”. (Assis, 1994, pp.13-15).

Além da dificuldade para estabelecer a origem desse gênero textual, é tarefa ainda mais intrincada definir o próprio gênero em si. Isso ocorre porque a crônica é um gênero particularmente versátil, quanto aos temas e às formas. Ivan Ângelo aborda essa questão também em uma crônica:

A dificuldade é que a crônica não é um formato, como o soneto, e muitos duvidam que seja um gênero literário, como o conto, a poesia lírica ou as meditações à maneira de Pascal. Leitores, indiferentes ao nome da rosa, dão à crônica prestígio, permanência e força. (Ângelo, 2007)

Ângelo, entretanto, é capaz de elencar elementos apropriados ao gênero: “humor, intimidade, lirismo, surpresa, estilo, elegância, solidariedade”, bem como os que lhe são inadequados: “grandiloquência, sectarismo, enrolação, arrogância, prolixidade.

Normalmente, os livros didáticos definem a crônica como uma história do cotidiano, em linguagem coloquial, que pode ser contada de forma poética ou bem-humorada. A coleção *Português: conexão e uso*, adotada para o ciclo autoral, via PNLD 2020, apresenta o gênero aos estudantes do 7º ano da seguinte forma:

O texto que leremos agora é uma crônica. Originalmente, as crônicas destinavam-se a ser publicadas em jornal, revista ou transmitidas pelo rádio ou TV. Por sua qualidade literária e para que pudessem atingir outro público, além dos leitores de jornal e revista, muitas crônicas foram e são publicadas em livros e sites.

A forma desse gênero pode variar bastante: algumas crônicas contêm reflexões, outras, apenas comentários e opiniões do cronista. O assunto, entretanto, é sempre inspirado no cotidiano. O autor pode partir de um fato ocorrido recentemente e noticiado pelos jornais ou de algum evento de seu próprio dia a dia, por exemplo. (Delmanto, 2018a, p.188)

É possível encontrar similaridades entre a crônica narrativa e o que alguns escritores da África lusófona chamam de *estória*⁵. No livro destinado ao 8º ano, há uma história do escritor Ondjaki. Após a sinopse da história, a definição do gênero⁶ é apresentada ao estudante.

A palavra *estória* é usada por parte dos autores africanos de ficção em língua portuguesa para denominar suas narrativas. No sentido que lhe dão, o termo pode ser entendido como uma narrativa curta, com um modo de narrar que consideram diferente em relação ao do conto tradicional. Para esses autores, essas narrativas não são contos nem relatos; são mesmo *estórias* o que contam. (Delmanto, 2018b, p. 133)

O conceito de *estória* aqui parece próximo à definição dada por Fernando Sabino sobre a crônica: “crônica é tudo que o autor chama de crônica”. A afirmação do cronista é, provavelmente, uma alusão ou paráfrase da definição dada por Mário de Andrade sobre o gênero conto. Em virtude da dificuldade para distinguir o que é *conto* do que é *crônica*, toma-se aqui a explicação de Coutinho (2003):

[...] os gêneros literários dividem-se em dois grupos: aqueles em que os autores usam um método direto de se dirigir ao leitor, e aqueles em que os autores o fazem indiretamente, usando artifícios intermediários. Ao primeiro grupo, em que há uma explanação direta dos pontos de vista do autor, dirigindo-se em seu próprio nome ao leitor ou ouvinte, pertencem: o ensaio, a crônica, o discurso, a carta, o apólogo, a máxima, o diálogo, as memórias. São os gêneros que se podem chamar "ensaísticos". Ao segundo grupo, conforme o artifício intermediário: o gênero narrativo, epopeia, romance, novela, conto; o gênero lírico e o gênero dramático. (p.117 - grifos nossos)

Reitera-se que, para o trabalho com estudantes de sétimo ano, é necessária uma simplificação conceitual do gênero. Se não há consenso mesmo entre teóricos e escritores, não seria adequado trazer essa discussão aos que estão iniciando o percurso do letramento literário nesse gênero.

5 Apesar de homógrafas, não se relacionam às Primeiras Estórias do brasileiro Guimarães Rosa.

6 Uma vez que esta proposta de trabalho abarca os três anos do ciclo autoral, é possível adaptar o plano de aulas, incluindo textos de Mia Couto e Ondjaki, a título de comparação, para que sejam identificadas similaridades e diferenças entre os gêneros.

1.3 – O autor presente

O enfoque nos pontos de vista do autor é característica intrínseca da crônica. Nela, o autor do texto, a pessoa “de carne e osso”, não se desvincula do enunciador “de papel”. Na crônica, as marcas de autoria/enunciação estão muito presentes, permitindo ao autor expressar sua visão de mundo, seus sentimentos, suas críticas e suas reflexões sobre os acontecimentos do cotidiano em textos que misturam realidade e ficção, narrando fatos comuns com humor, ironia, sarcasmo ou lirismo. As marcas de enunciação podem ser de vários tipos, como pronomes pessoais, verbos no modo indicativo ou subjuntivo, advérbios, adjetivos, interjeições, modalizadores, citações etc. Esses elementos contribuem para criar o efeito de sentido desejado pelo autor e para estabelecer uma interação com o leitor.

Tome-se como exemplo a crônica *Taquicardia a Dois*, de Clarice Lispector (ANEXO 2). Trata-se de um pássaro pousando nos ombros de uma amiga, que está no momento ao telefone com a narradora. A crônica poderia ser narrada em terceira pessoa integralmente, mas a escolha da autora foi fazer-se presente por meio de marcas linguísticas (minha, comigo, minha). Nem mesmo o nome da mulher que protagoniza a cena é mencionado: é apenas amiga da autora.

Estava minha amiga falando comigo ao telefone. Eis senão quando entra-lhe pela sala adentro um passarinho. Minha amiga reconheceu: era um sabiá.

Em *Cringe* (ANEXO 3), após contextualizar o título da crônica, o uso de palavras estrangeiras nas mídias e redes sociais, a autora já expõe seu ponto de vista, dirigindo-se de forma direta ao leitor:

Que fique entre nós, caro leitor, mas considero o uso dessa palavra bastante cafona.

Em *Chaves da Vaguidão*, de Fernando Sabino (ANEXO 5), o vocativo Dr. Sabino aparece duas vezes, além dos verbos e pronomes em primeira pessoa do singular.

Ao observá-lo assim de perto, de repente deixei cair o queixo: sai dessa agora, Dr. Sabino! Minha amiga ali ao lado, também boquiaberta, devia estar achando que eu era maluco.

Temos aqui a menção à “pessoa física” do cronista, ressaltando a ideia de autor e narrador serem a mesma pessoa, corroborando Coutinho (2003), supracitado.

Em *Regras para o uso dos bondes* (ANEXO 6), o autor somente inicia o texto com marcas de primeira pessoa:

Ocorreu-me compor umas certas regras para uso dos que frequentam bondes. [...] Não posso dar aqui mais do que alguns extratos do meu trabalho; basta saber que tem nada menos de setenta artigos.

No restante da crônica, sob verniz dos verbos no imperativo, que emulam a neutralidade dos manuais de instruções, a personalidade introspectiva do autor, sensível a sons e cheiros, se revela nas “permissões” e “proibições” de certos comportamentos. A seguir, dois exemplos que remetem à sensibilidade auditiva do cronista:

Quando a tosse for tão teimosa, que não permita esta limitação [máximo de 3 vezes por hora], os encatarroados têm dois alvitre: — ou irem a pé, que é bom exercício, ou meterem-se na cama. Também podem ir tossir para o diabo que os carregue.

Já no primeiro artigo, a imparcialidade da linguagem dá vez à expressão de irritação extrema do autor com ruídos, que é retomada em:

Quando duas pessoas, sentadas a distância, quiserem dizer alguma coisa em voz alta, terão cuidado de não gastar mais de quinze ou vinte palavras

Fica evidente o uso de eufemismos para demover de frequentar o bonde as pessoas que não conseguem controlar o ruído que produzem, haja vista que ninguém é capaz de limitar a própria tosse e o número de palavras faladas.

A marca da sensibilidade olfativa aparece nos trechos:

É permitido o uso dos quebra-queixos⁷ em duas circunstâncias: — a primeira quando não for ninguém no bonde, e a segunda ao descer.

As pessoas que tiverem morrinha⁸, podem participar dos bondes indiretamente: ficando na calçada, e vendo-os passar de um lado para outro. Será melhor que morem em rua por onde eles passem, porque então podem vê-los mesmo da janela.

7 Charuto ou cigarro ordinário; mata-rato ou mata-ratos. (Michaelis, 2015)

8 Cheiro insuportável exalado por pessoa ou animal; catanga, fedor. (Michaelis, 2015)

A intolerância a odores⁹ se revela nesses trechos, pois, pelas regras que propõe, os que exalam cheiros fortes não teriam, na prática, permissão para o uso dos bondes.

É possível também identificar o desconforto/ansiedade social no artigo V - “Dos Amoladores”. Nela, o autor recomenda aos que pretendem contar seus problemas para estranhos que antes perguntem ao passageiro escolhido para ouvir tais confidências se é “assaz cristão e resignado” e, em caso positivo, oferecer em vez da narrativa uma sova de pontapés:

Sendo provável que ele prefira os pontapés, a pessoa deve imediatamente pespegá-los. No caso, aliás extraordinário e quase absurdo, de que o passageiro prefira a narração, o proponente deve fazê-lo minuciosamente [...].

O comedimento do texto “instrucional”, que se caracteriza também por escassez de adjetivos, dá vez à intensidade, com o uso dos termos “extraordinário” e “quase absurdo”. A ironia sutil e o discurso equilibrado cedem ao exagero para expressar o mal-estar do enunciador ao ser constrangido a ouvir confidências ou lamúrias de estranhos.

Os textos selecionados para a sequência didática se enquadram na definição de Coutinho (2013) quanto à explanação direta dos pontos de vista do autor, as marcas de autoria ou marcas de enunciação. Dentre eles, o texto machadiano é o que mais requer experiência de leitura para identificação dos indícios de autoria.

Embora a crônica seja utilizada aqui como um gênero de iniciação à leitura e à escrita de textos literários, ressalta-se que ela não se reduz, de forma alguma, a um gênero meramente escolar/didatizado para iniciantes. Ocorre que sua simplicidade, brevidade e graça peculiares “são um veículo privilegiado para mostrar de modo persuasivo muita coisa que, divertindo, atrai, inspira e faz amadurecer a nossa visão das coisas” (Candido, 1981, p.19). Por se tratar de um gênero intrinsecamente autoral, é adequado para a formação de jovens autores.

⁹ Os termos em destaque possuem mais de uma acepção no dicionário online Michaelis. Já no Dicionário Informal (2024) a definição como “mau cheiro”, “fedor”, “catinga” vem em primeiro lugar.

1.4 – A crônica nos meios digitais

A capacidade de adaptação e, portanto, resistência, da crônica atravessou o último século, com todas as invenções tecnológicas. A reflexão sobre temas do cotidiano, abordados ou não nas páginas dos jornais, segue viva como postagens em blogues, *Facebook*, *Instagram* e, agora, como microcrônica, a abarcar similaridades com os microcontos, no microblogue¹⁰ *Twitter*.

Atualmente, alguns perfis de redes sociais já organizam coletâneas de microcrônicas por temas, com capturas de tela das postagens originais. Em linguagem típica das redes sociais, em que as normas gramaticais e a pontuação são facultativas¹¹, os assuntos do cotidiano, as percepções sobre senso e sentimentos comuns são publicados no *Twitter*, renomeado para *X*, e nas *Threads*, plataforma do grupo Meta, criada para competir com o microblogue original.

A curadoria de microcrônicas mais famosa do *Instagram* é o perfil chamado Sebastião Salgados. O nome é um trocadilho em alusão ao premiado fotógrafo, conhecido por seus retratos em preto e branco da realidade brasileira, associado aos nomes de comércio de rua. Todas as capturas de tela são publicadas em preto e branco.

As publicações¹² com temas coincidentes ou similares às crônicas escolhidas como textos base para este projeto são transcritas *ipsis litteris* a seguir, juntamente com os títulos das crônicas a que correspondem:

A – Taquicardia a dois - Clarice Lispector: epifania, flagrante doméstico, animal:

@tadsh Fui no quintal de casa e acabei de ouvi a vizinha falando com o gato "sim, pedro, mas passarinho não é comida, quer você queira, quer não" e o gato miau miau miau

(https://www.instagram.com/p/CvsDLpDrDqK/?img_index=1)

¹⁰ Textos limitados a 240 caracteres, incluindo espaços.

¹¹ As pessoas nascidas após o ano 2010 chegam a considerar grosseria ou rispidez o uso de pontos finais em conversas de aplicativos como *Whatsapp* e *Messenger*.

¹² Todas as capturas de tela utilizadas aqui estão no Anexo 1

B- Cringe – Paula Rosiska: estrangeirismos na língua portuguesa:

@viridiana_no me chamem de saudosista mas a gente traiu muito a lingua portuguesa quando "bico" virou "freela"

(https://www.instagram.com/p/Cr3wH24p5xd/?img_index=3)

C – Chaves da Vaguidão – Fernando Sabino: desatenção que leva a constrangimentos:

@souza_duda gente e eu que vim trabalhar bebida, trabalhei 1h e minha chefe chegou e perguntou qq eu tava fazendo aqui PQ EU TO DE FÉRIAS

(https://www.instagram.com/p/CvFWKSnO_zy/?img_index=5)

D – Regras para o uso dos bondes – Machado de Assis: comportamento no transporte público:

@gabrreu irmao tu tem q catar as moeda pro busao antes de embarcar e nao na frente da catraca

(https://www.instagram.com/p/C2HuNZ0u4lG/?img_index=8)

E – Como nasce uma história – Fernando Sabino: reflexões epilinguísticas:

@pachaurbano Das expressões brasileiras, a que acho mais poética é: A luz dormiu acesa.

(https://www.instagram.com/p/CuDRXMavwWU/?img_index=7)

F – A última crônica – Fernando Sabino: observação feita no bar/padaria:

@MatheusBuente

Eu tô na padaria e um coroa pediu um caté temperado.

O pessoal do balcão riu, serviu o café dele e aí o balconista pergunta:

- Tempera?

- Claro

E aí o café recebe 1 dose de 51.

São 7 da manhã.

(https://www.instagram.com/p/C1b6i6SuXrt/?img_index=1)

Os exemplos acima, a despeito das mudanças de suporte e linguagem, não apenas se enquadram especialmente em uma das definições de Coutinho (2003): “a graça na análise de fatos miúdos e sem importância, ou na crítica de pessoas”, mas também nos conceitos dos demais teóricos tomados como referência neste trabalho: humor, marcas de autoria, humanização, cotidiano, despreensão, efemeridade.

Há cada vez menos espaço para cronistas na Imprensa, que também tem se adaptado às tecnologias contemporâneas. O perfil dos leitores de jornais igualmente se transformou. A demanda por notícias em textos cada vez mais curtos nos meios digitais, devido à grande velocidade da comunicação, possivelmente atingirá, se já não o fez, a crônica. E, assim como o jornalismo se mantém nas redes sociais, a sua irmã poética e bem-humorada tem sobrevivido aos tempos.

Capítulo 2 – Proposta de letramento literário: o gênero crônica, um modo de olhar, sentir, escrever

“[...]não tenho dúvida de que concentrar o ensino de Letras nos textos iria ao encontro dos anseios secretos dos próprios professores, que escolheram sua profissão por amor à literatura, porque os sentidos e a beleza das obras os fascinam; e não há nenhuma razão para que reprimam essa pulsão”. (Todorov, 2009, p. 31)

O provérbio popular "o exemplo arrasta" e o ditado "mais vale um exemplo do que mil conselhos" são expressões que ressaltam a importância do exemplo na educação e no ensino. Quando aplicadas ao contexto do professor, elas nos lembram que o educador deve ter uma prática coerente com seu discurso. Os estudantes percebem, por exemplo, a incoerência de quem fala sobre a importância da leitura, mas nunca é visto lendo. Poucas vezes, têm acesso a textos de autoria dos professores, mesmo dentre os que "dão aula de redação".

Escolhi¹³ a crônica para o ensino de leitura e escrita de textos literários pois o gênero foi decisivo na minha trajetória de leitora e, posteriormente, de escritora. E, essa relação com a literatura é o que legitima ao meu discurso em sala de aula, quando elenco os inúmeros benefícios da leitura e da escrita. A escolarização da literatura é via de mão dupla: é o primeiro ou único contato dos mais jovens com os textos literários, mas é também o que os faz associar a leitura e/ou a escrita a obrigações enfadonhas, tomando aversão ao que poderia ser prazeroso, frutífero ou necessário.

Há pouco menos de quarenta anos, a escola determinava uma lista de títulos obrigatórios para o bimestre e aplicava uma "prova do livro" ao término. Entre a aquisição do livro e a atividade avaliativa, nada era dito em sala de aula pelos professores. Nenhuma contextualização ou justificativa para a escolha da obra, nem comentários sobre personagens e a trama. Ficávamos preocupados em memorizar detalhes da história que poderiam cair na prova. Nem sempre eu conseguia terminar o livro a tempo, porque a leitura era uma atividade sem propósito e trabalhosa: era preciso procurar no dicionário os significados de diversas palavras quando não era possível inferi-lo.

13 A partir desta seção, especialmente nos relatos de aplicação da proposta, escreverei em primeira pessoa.

Mas, felizmente, no meio do caminho tinha Drummond. Acompanhado de Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos e Rubem Braga, os quatro cronistas da coleção *Para Gostar de Ler*. Textos curtos, numa linguagem mais simples, parecendo os relatos que os adultos da minha família contavam nas festas. Foi lendo as crônicas desses autores que comecei a gostar de literatura a ponto de passar a produzir meus próprios textos literários desse gênero.

Atualmente, mesmo que essa prática da prova do livro tenha sido abolida, os textos literários aparecem nos livros didáticos somente em trechos, para avaliar habilidades de leitura, tais como localização de informações explícitas, inferência de informações implícitas, os sentidos de determinadas expressões no texto. Rezende (2018) ressalta que “práticas de leitura observadas em sala de aula estariam mais próximas de exercícios de compreensão e explicação do texto, quando se faz uso do material didático – ou, com frequência, nem isso”. Sem o contato direto com os textos literários e uma leitura voltada à (re)criação de sentidos, o letramento dificilmente ocorrerá.

Tendo em vista os fatores supracitados e o contexto do pós-pandemia, esta proposta de letramento literário foi concebida para uma turma de sétimo ano. Os estudantes dessa turma passaram o ano de 2020, e a maior parte de 2021 (correspondendo ao quinto e ao sexto ano) fora da escola, devido à pandemia. Os alunos do haviam perdido a prática de escrever à mão e de ler textos além das legendas das redes sociais. E, nesse momento, já não usavam mais a plataforma Google Sala de Aula, pela qual se podia trocar mensagens com professores, postar livros e vídeos, pois já não era mais obrigatório registrar atividades nela.

Em virtude desse quadro de extrema dificuldade, elaborei uma proposta trabalho com estrutura passível de adaptações. Não somente para alterações ao longo da sua aplicação em caso de imprevistos¹⁴, mas também, caso obtivesse resultados satisfatórios, para poder adequá-la aos três anos do ciclo autorial com as devidas modificações curriculares.

14 Os paradoxais “imprevistos previsíveis” do cotidiano escolar. Não se sabe quantos, quando e como ocorrerão, mas é certo que eles acontecerão.

2.1 – Plano de aulas

O plano de aulas proposto foi originalmente dividido em 10 etapas, realizadas em 19 aulas de 45 minutos. A seguir, são elencados em sequência os passos planejados, suas justificativas práticas e fundamentações teóricas. As alterações realizadas durante a aplicação e incorporadas à proposta de trabalho virão em *subitens*, destacados em *itálico*.

- 1) Apresentação do projeto em sala¹⁵. (2 aulas)
- 2) Primeira produção textual. (1 aula)
- 3) Leitura compartilhada da crônica **Taquicardia a dois**. (1 aula)
- 4) Leitura compartilhada de crônica de autoria própria, **Cringe**. (2 aulas)
- 5) A presença do autor: leitura de **Chaves da Vaguidão**. (1 aula)
- 6) Leitura e dramatização de **Regras para uso dos bondes**. (2 aulas)
- 7) Releitura (reescrita) do texto machadiano. (1 aula)
 - 7.1 *O tema não programado: o riso*. (2 aulas)
- 8) Produção escrita: a cena da felicidade (2 aulas)
 - 8.1. *Leitura da crônica **Como nasce uma história***. (1 aula)
- 9) Leitura de **A última crônica**. Entrega da folha timbrada para o concurso. (2 aulas)
- 10) Premiação e sarau. (2 aulas)

2.2 - Crônicas Seleccionadas

A justificativa pela escolha de cada uma das crônicas seleccionadas para este plano de aulas ancora-se nos objetivos de aprendizagem da turma de 2022, após diagnóstico realizado no primeiro semestre, e na minha experiência de quase duas décadas com turmas anteriores. O relato da execução do plano de aulas, inicia-se na seção 2.3.

¹⁵ O projeto foi apresentado aos responsáveis quando foi pedida a anuência para a participação dos estudantes no TCLE. Os estudantes também foram informados sobre a natureza do projeto, seus objetivos, riscos e possibilidades de participação.

2.2.1 - Taquicardia a dois – Clarice Lispector:

Esta crônica foi selecionada devido à trivialidade do acontecimento narrado, que se resume a duas amigas estarem ao telefone, quando um sabiá entra sala de uma delas e pousa em suas costas nuas e parte em seguida.

2.2.2 Cringe – Paula Rosiska

Esta crônica foi selecionada devido à necessidade de mostrar aos alunos que a professora é autora de livro publicado, para reforçar o conceito da crônica como gênero democrático, que pode ser lido e produzido por todos. O texto escolhido retrata uma situação de tensão no retorno às aulas após o isolamento pandêmico, num momento em que nem todos estavam com o esquema vacinal completo, o que gera desavenças entre a narradora, que não tira a máscara de proteção e os colegas e alunos que não a usam.

2.2.3 As chaves da vaguidão – Fernando Sabino:

Esta crônica foi selecionada para que os estudantes criassem alguma identificação com o autor, pois (quase) todo mundo já passou por algum contratempo devido à desatenção, momentânea ou constante. Aqui, o narrador conta três episódios em que sua vaguidão (desatenção) gerou momentos cômicos e/ou constrangedores. Além de ser um texto humorístico, o que agrada aos estudantes dessa faixa etária, o texto é um exemplo de que até os erros cometidos pelo enunciador em situações corriqueiras podem ser a inspiração para uma crônica.

2.2.4 Regras para o uso dos bondes – Machado de Assis

Esta crônica foi selecionada para que o possível primeiro contato com nosso maior e mais reconhecido autor acontecesse de forma agradável, por intermédio de uma professora que lê as obras o autor por amor, e não por obrigação. O objetivo era o de “vacinar” os estudantes contra uma justificável rejeição ao autor, advinda da obrigação de ler suas obras, sem qualquer preparo ou suporte, apenas porque “Machado de Assis é

importante”¹⁶. Para trazer um texto do século XIX - escrito para um público que adquiria jornais também para ler a seção de literatura, ou seja, letrados e interessados – aos adolescentes do século XXI é fundamental que haja uma *preparação*, com perguntas como: “Alguém já ouviu falar sobre este autor?”, “Pelo título, sobre o que vocês acham que é esta história”? E um *suporte* durante a leitura em voz alta, interrompendo-a para indagações como: “Qual cidade era a capital do Brasil nessa época?”, “Alguém sabe o que significa esta palavra?”, “Alguém já passou por uma situação parecida?”. Primeiro porque, conforme observa Cosson (2022), a simples leitura não é uma atividade de leitura literária. Elementos de pré-leitura, como o que se espera do texto a partir do título ou conhecimentos prévios dos autores são essenciais, bem como a constante intervenção do professor acerca do vocabulário e do contexto histórico. Realizada essa primeira leitura “picotada”, instrumentalizando os estudantes para a construção de sentidos, parte-se à leitura integral do texto, silenciosa ou em voz alta. É recomendável que se pergunte aos alunos, após as leituras, se a situação apresentada no texto é familiar, ou seja, se já viveram, leram, ouviram ou viram alguma coisa parecida. Assim se criam relações de sentido entre textos diversos.

2.2.5 *Como nasce uma história – Fernando Sabino*

Esta crônica foi selecionada porque corrobora a figura de homem distraído do autor, exibida em “Chaves da Vaguidão”. A reflexão epilinguística que gera a distração do autor no elevador, além de proporcionar exercícios oportunos de reflexão sobre a língua, tem efeito cômico, tanto quanto a outra crônica em que o narrador ressalta sua desatenção.

2.2.6 *A última crônica – Fernando Sabino*

Esta crônica foi selecionada por ser possivelmente a crônica mais lembrada pelos brasileiros quando se fala no gênero. Texto presente em diversas coletâneas literárias, sobretudo voltadas para o uso em sala de aula. Um texto metalinguístico, em que cronista fala sobre a busca de inspiração para escrever e como deseja que seja esse texto. Saindo

16 Passei por essa experiência “antiliterária” na Educação Básica. Somente na Faculdade de Letras recebi “letramento machadiano”, “alfabetizada” pelos professores Joaquim Alves de Aguiar e Alcides Villaça. Desde então, passo aos meus alunos aquilo que gostaria de ter recebido antes da graduação. E nunca mais parei de (re)ler Machado de Assis.

da metalinguagem, narra a cena que observa, com lirismo sublime. Não poderia deixar de ser a última crônica a ser lida na sequência de aulas.

2.3 Aplicação da proposta de trabalho

2.3.1 Apresentação do projeto e entrega do TCLE16, para autorização dos responsáveis.

A proposta para promover a leitura e a escrita de textos literários intitulada *Projeto Baú de Crônicas*, teve como elemento significativo um concurso de crônicas de autoria dos estudantes. O projeto foi previamente submetido à CONEP via *Plataforma Brasil*. Assim que autorizada pelo órgão, a proposta foi levada para apreciação do Conselho de Escola, que não somente autorizou o projeto, mas deu apoio, prontificando-se a integrar o júri do concurso.

Inicialmente o júri teria 10 membros, entre professores, gestores e alunos do ensino médio. A estratégia de constituir um júri com representantes de diferentes setores da comunidade escolar tinha por objetivo “desescolarizar” as produções textuais, isto é, transformar o aluno “escrevedor de redação” em autor.

Nesse sentido, Catherine Tauveron identifica como “intenção artística” o trabalho de escrita no âmbito escolar, e prefere denominar “autor” aquele que escreve em vez de “escritor”, uma vez que o estudante não vivenciou as peripécias de tudo que implica o campo literário, como publicação, circulação e recepção; mas, ressalta, a escrita do aluno não deveria ser só para si, uma escrita confessional (como muitas vezes ocorre), ou algo desinteressado e escolarizado apenas para a avaliação do professor – para fundamentar uma escrita com intenção artística, literária, o autor-estudante, assim como o escritor, escreve para alguém. Nesse sentido é que o texto do aluno adquire uma postura autoral, ao querer dizer algo não para si mesmo, mas para um outro que lhe vai dispensar uma “atenção estética” (Tauveron, 2007, p.79), a qual pode emanar do professor ou dos colegas de classe. (REZENDE, 2018, p. 99 – grifo meu)

2.3.2 Primeira produção textual

Nesta primeira etapa, foi necessário adaptar os passos da sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Isso aconteceu em virtude do contexto de defasagem de leituras, já descrito anteriormente. Em condições normais, os alunos deveriam escrever um texto do gênero trabalhado. Ou seja, deveriam escrever uma crônica a partir da apresentação geral do gênero, com base em sua bagagem de leitura. Essa produção

deveria ser analisada para guiar os passos seguintes da sequência. Deveria também ser guardada para posterior comparação com a produção final pelos alunos.

Uma vez que a proposta de trabalho mira no real, não no ideal, ajustes são necessários. Como ponto de partida, foi solicitado aos alunos que escrevessem um pequeno texto, conforme recomendação de Antunes (2017):

A partir da escrita de pequenos textos que devem ser identificados pelo nome do gênero (bilhete, mensagem de parabéns, convite, aviso, listas etc.) — o professor pode ir identificando os pontos mais urgentes e mais relevantes a serem objeto de consideração. Volto a insistir na produção de pequenos textos e, não, na formação de frases soltas a partir de palavras ou figuras escolhidas aleatoriamente. (p. 147)

Atualmente os jovens se expõem muito nas redes sociais, em postagens similares ao que Jolibert (1994) chama de “Narrativas de Vida”. No intuito de permanecer num campo que eles já parecem dominar, propôs-se, a título de primeira produção, uma questão do livro *Escrita Terapêutica*, de Carla Silva (2018). O livro, em formato de caixa, possui 100 cartas com propostas de escrita de fatos, sentimentos e planos. O tema escolhido foi: *As mudanças fazem parte da vida. Escreva algo que mudou drasticamente sua vida, revele seus sentimentos, medos e frustrações*. A mudança de escola ou de turma foi um assunto recorrente nas produções. Seguem exemplos de produções de estudantes¹⁷:

“O ano era 2020 tinha acabado de chegar na escola , fui recebido super bem pelo Matheus, Gabriel e a Sthefany, principalmente por eles. A professora era muito legal, Michele era ela muito legal me achava inteligente demais eu gostava dela ela era uma flor de pessoa muito legal”. (V).

“Esse ano veio o L. ele faz bulin com as menina fala do meu cabelo fica rindo da minha cara. Ele jogou uma cartera na professora e ninguém fez nada eu odeio ele eu não quero mais vim estuda” (R)

Essa primeira produção, além de diagnosticar as habilidades de escrita dos estudantes, é reveladora quanto aos seus anseios e angústias. V foi muito bem aceito pelos colegas e pela professora, enquanto R expressa grande sofrimento por causa das agressões do colega. Isso deve ser levado em conta na proposta: em muitos casos, a escrita é uma forma de pedir ajuda, como se a correção do texto fosse a garantia de que algum

¹⁷ Os trechos estão transcritos conforme foram escritos pelos estudantes. Como se trata de uma etapa do trabalho, não me pareceu necessário colocar (SIC) para marcar as inadequações.

adulto receberá a mensagem e tomará providências. O medo e a irritação constantes gerados pela presença de um colega violento em sala moldam a percepção dos estudantes acerca da própria história de vida, valores e sonhos. Esses fatores precisam ser levados em consideração na elaboração da proposta, a produção subsequente, e, especialmente, na avaliação individual dos alunos.

O levantamento do tema mais abordado pelos estudantes foi levado em consideração para a escolha de textos a serem lidos posteriormente. Neste caso, foi selecionada para a 3ª etapa do projeto uma crônica sobre as mudanças na escola, no retorno às aulas.

2.3.3 Sensibilização – Taquicardia a dois

Para esta etapa, foram utilizadas duas aulas em sequência, ou uma “dobradinha”, que é como chamamos as aulas duplas. Uma carta de apresentação (ANEXO 1) da professora enquanto leitora e escritora de crônicas foi entregue aos alunos. No documento também consta o *QR Code* do grupo de *Whatsapp* do projeto.

Contrariamente ao que esperávamos, o *Whatsapp* quase não foi utilizado. Temos duas hipóteses para explicar a não adesão ao mensageiro: A primeira é que, conforme relataram alguns estudantes, depois de interagirem com professores e colegas somente pelas redes sociais durante a pandemia, não pretendiam “nunca mais” fazê-lo. A segunda é que eles não gostam de escrever nos grupos. Preferem se comunicar por stickers (figurinhas), gifs (figuras animadas), áudios e memes. “Whatsapp é pra zoar, só.”

Oii!

Eu sou a professora Paula.

Tenho um transtorno chamado TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade). Esse transtorno faz com que eu viva *no mundo da lua*. Era **muito difícil** me concentrar em leituras quando criança.

No 6º ano, os livros não tinham mais desenhos e eu achava tudo muito chato... Mas no 8º, a escola escolheu um que mudou minha vida! O nome do livro é Para **Gostar de Ler - Crônicas**. E não é que eu gostei mesmo? Isso me deixou muito feliz, porque eu consegui ler tudo. Aí tomei coragem para ler livros maiores, de 400, de 1200 páginas! E me tornei, adivinhe só: professora de literatura!

Mas as crônicas ainda são minhas favoritas. Gosto tanto, que hoje sou escritora de crônicas. Os cronistas escrevem como se estivessem conversando com a gente. Às vezes a gente não entende alguma palavra no texto. Aí usamos nosso *lado detetive* para inferir (deduzir, adivinhar) o significado dela ou então podemos procurar no Google: é rapidinho.

Quero te convidar para ler crônicas. Na sala de leitura tem vários livros de crônicas. Mas você também pode encontrar inúmeros textos na internet.

Você pode me ajudar? Quando gostar de uma crônica, compartilhe conosco! Vou deixar o baú de crônicas aqui na escola. Se você tirar cópias do livro, pode colocar a xerox no baú. Se você encontrar um bom texto na Internet, pode mandar para o nosso grupo do Whatsapp. Entre pelo QR Code. Pode enviar direto para o meu *Whatsapp* (11)91265-0353 ou por e-mail rosiska@usp.br.



Carta de apresentação do projeto - autoria própria

O projeto se chamava *Baú de Crônicas*. Para que houvesse troca de textos, físicos e virtuais, e comunicação frequente, além do grupo de mensagens eletrônicas, um baú customizado foi disponibilizado na sala dos professores. Os estudantes foram informados de que poderiam escrever a qualquer momento ou recomendar crônicas aos colegas, usando qualquer um dos meios de comunicação. Todos os textos impressos com recursos

da própria escola ficariam lá, separados por sacos plásticos transparentes, para que estudantes e professores pudessem utilizar em outros momentos.



Baú de crônicas (Fonte: a autora 2022)



Baú de crônicas (Fonte: a autora 2022)

Em seguida, a crônica *Taquicardia a dois*, de Clarice Lispector (ANEXO 2), foi lida em voz alta pela professora. A escolha do texto se deve ao assunto, absolutamente corriqueiro, do pássaro que entra em uma residência enquanto a dona, amiga da narradora, está ao telefone. O intuito da atividade é demonstrar a simplicidade do gênero, bem como a sensibilidade de retratar coisas do cotidiano, que são costumeiramente ignoradas a despeito de sua beleza ou de seu impacto em nossa vida.

Após a leitura, perguntei aos alunos se alguma vez havia entrado um pássaro em suas casas. Cinco ou seis levantaram a mão e pedi que contassem como foi e o que fizeram. Eles realizaram breves relatos sobre o fato, sendo que, em quase todos os casos, o pássaro morreu após alguns dias. Por fim, questionei se já pensaram em narrar esse acontecimento ou se já o haviam feito. As respostas foram negativas. Alguns justificaram que, pela morte da ave, o final não seria feliz, então não deveria “virar redação”. Perguntei, então, quais assuntos poderiam estar na literatura. Eles sabem que são todos, mas ainda têm a ideia de que devem ser grandiosos ou emocionantes. Como já aguardava justamente essa resposta, devido à recorrência com que a recebi nos últimos anos, aproveitei para passar na lousa um poema de Manuel Bandeira (s.d.):

A realidade e a imagem

O arranha-céu sobe no ar puro lavado pela chuva
e desce refletido na poça de lama do pátio.
Entre a realidade e a imagem, no chão seco que as separa,
quatro pombas passeiam

Expliquei que a visão poética não existe apenas nos poemas, mas em outros gêneros, como a crônica. Visão poética é uma forma de olhar para o mundo, colocar foco em coisas para as quais mais ninguém olha. Assim, eles deveriam treinar ver as coisas bonitas do dia a dia. A praça coberta por flores de ipê cor-de-rosa, as gentilezas inesperadas vindas dos desconhecidos e o pássaro que voa para perto de nós.

2.3.4 Leitura de crônica de autoria própria – Atividade social da escrita

Para essa etapa, a atividade proposta foi ao encontro do tema encontrado na produção inicial da turma e da sugestão de Jolibert (1994):

Finalmente, parece-nos essencial que as crianças descubram, durante sua escolaridade, que existe um mundo da escrita: um mundo social, cultural, econômico, industrial da escrita; um mundo da produção (os autores), da edição, da difusão, onde os exemplares de livros, de revistas e de jornais podem ser contados em milhares ou centenas de milhares de exemplares.

[...] Podem facilmente completar a prática efetiva de vários tipos de escrita, de diversos suportes, de vários meios técnicos de duplicação [...] acessíveis às crianças, encontros com autores, jornalistas, editores, visitas a gráficas, livrarias, bibliotecas [...]. (p.129, grifo meu)

Uma vez que eu havia publicado no ano anterior um livro intitulado *Vida ao rés do chão escolar*, optei por utilizar a última crônica da obra, que trata do momento de retorno às aulas presenciais, no auge da pandemia, sem que os professores e os alunos estivessem imunizados. (ANEXO 3), o que estava em consonância com o tema relatado na produção inicial.

Para esta aula, imprimi 32 cópias da crônica chamada *Cringe*, dobrei e amarrei cada uma com fitilho de embalagem de presente. Os 32 presentinhos foram colocados em uma caixa, para que os estudantes pegassem um. A opção por ofertar o texto desse modo foi para criar uma simbologia em que o autor presenteia os leitores com parte da sua obra.

Assim, deixaria de ser mais uma cópia impressa de um texto qualquer, para ganhar algum destaque.



O texto presente (Fonte: a autora, 2022)

Para realizar a leitura em voz alta, utilizei o próprio livro (ANEXO 4), que, enquanto objeto, despertou mais atenção do que o conteúdo. Alguns alunos demonstraram interesse em adquirir a obra impressa ao verem meu nome e foto lá. À época, a primeira edição já estava esgotada, então orientei que os interessados utilizassem os exemplares que eu doara à sala de leitura da escola, no início do ano.

Não ficaram satisfeitos com a minha sugestão, porque gostariam de ter o livro. Aparentemente, mostrar aos amigos e familiares que tem uma professora-escritora, traz-lhes algum prestígio. A versão digital não tem foto, não dá para “comprovar” que sou a autora.

Com isso, notei que há ainda um entendimento da literatura como algo cujo fazer é inacessível à maioria das pessoas, o que confere *status* a quem publica um livro. Essa representação de quem é autor poderia se constituir como um obstáculo ou como uma motivação. Busquei mostrar que a segunda opção seria desejada e possível nas atividades realizadas.

2.3.5 O autor desatento

A crônica escolhida para esta etapa permite trabalhar uma série de aspectos a partir de sua leitura: o *ethos* do cronista - enunciador, a percepção do humor no texto escrito, além de recursos coesivos na construção textual. A necessidade de se estudar o *ethos* ocorre porque, na crônica, há a aproximação do cronista e do enunciador do texto dada a questão do olhar explícito desse enunciador a partir de um fato presenciado pelo cronista.

Fernando Sabino como se sabe é um dos maiores cronistas brasileiros e, dado o tom cômico do texto, ele pode ser uma espécie de “canto da sereia” para encantar novos leitores.

Para tanto, foi selecionada sua crônica “As Chaves da Vaguidão”. Trata-se de uma crônica narrativa, cujo tema gera identificação dos leitores, que já passaram por episódios similares. Utilizando o conceito de Maingueneau (2016), temos, neste texto, um exemplo de convergência entre *ethos* dito e *ethos* mostrado. Após narrar dois episódios demonstrando sua própria desatenção, o enunciador se afirma “dos bons” na arte da distração:

- Olha que eu sou bem distraída - comenta ela, rindo. - Mas você ganha de mim. Agradeço, sorrindo modestamente. Não chego a ser um Antônio Houaiss, por exemplo, que já foi atropelado cinco vezes e já entrou pelo espelho adentro na sala de espera de um cinema. Mas tenho feito das minhas por este mundo de Deus e reconheço que sou dos bons. (SABINO, s.d., a)¹⁸

O *ethos* aqui é construído não de forma aristotélica, em que o orador busca projetar uma imagem reta e de confiança para obter prestígio dessa postura. O enunciador, no texto, parece apresentar-se ao amigo leitor, como é típico dos cronistas, expressando uma de suas características mais marcantes e comprovando isso por meio dos relatos de certas situações - nesse caso, cômicas. Com isso, pretendia mostrar aos estudantes que eles não precisam se colocar no texto como se estivessem em uma “entrevista de emprego”. É um texto humanizador, pois justamente a característica que seria considerada um “defeito” no autor é o que gera boas histórias.

¹⁸ Neste momento, aproveitei para explicar aos alunos que se trata do autor do Dicionário Houaiss, a que eles têm acesso na sala de leitura.

Após a leitura do texto, aproveito para perguntar se há mais alguma pessoa distraída na turma e se alguém tem algum episódio similar para narrar. Relatos de esquecimento de mochila, celular guardado na geladeira surgiram aos montes. Uma aluna contou que sua mãe não permitia que ela tomasse sorvete de casquinha, pois era distraída a ponto de deixar que o doce derretesse no cone.

O tema da vaguidão (desatenção) aparece também na crônica “Como nasce uma história”, que pode ser utilizada também para um trabalho mais aprofundado sobre o assunto.

Foi quando me dei conta de que o elevador havia passado do sétimo andar, a que me destinava, já estávamos pelas alturas do décimo terceiro.

— Pedi o sétimo, o senhor não parou! — reclamei.

O ascensorista protestou:

— Fiquei parado um tempão, o senhor não desceu.

Os outros passageiros riram:

— Ele parou sim. Você estava aí distraído.

— Falei três vezes, sétimo! sétimo! sétimo!, e o senhor nem se mexeu — reafirmou o ascensorista. (SABINO, s.d., b)

Ainda que o trabalho com elementos estruturantes textuais seja realizado na leitura de todos os textos selecionados para o projeto, neste texto¹⁹ em especial, chama a atenção o uso de pronomes pessoais e demonstrativos para a retomada de elementos anafóricos, como nos exemplos a seguir (grifos meus):

- O garçom que nos servia...
- Ao observá-lo agora...
- Aqueles não são meus amigos.
- Esses e outros casos são assunto de conversa.
- Acredito que tenha sido feito por ele próprio.

Esses elementos são importantes para a continuidade do texto bem como sua progressão permitindo tanto o acompanhamento do desenvolvimento da história bem como das possibilidades de construir essa continuidade e progressão na escrita.

¹⁹ O roteiro de intervenções realizadas durante a leitura é o ANEXO 5.

2.3.6 Regras para o uso dos bondes - Uma linguagem diferente

Sobre o texto literário (poema), Jolibert (1994) afirma que cabe à escola criar situações de existência e vivência do gênero. Passados quase 30 anos, percebe-se que essa necessidade abrange não somente o poema, mas também os demais gêneros literários. Para que os alunos se familiarizassem com o “estranho estranho”, nesta etapa do projeto optei pela dramatização da crônica *Regras para uso dos bondes* de Machado de Assis (ANEXO 6).

Primeiramente, foi feita uma leitura em voz alta, com alternância de leitores para cada um dos 10 artigos da crônica. Expliquei que eram os termos típicos da linguagem do século XIX, “traduzindo” o texto para a atualidade. Naturalmente, eles apresentaram dificuldades para captar a ironia do autor. Algumas perguntas foram feitas para induzir a percepção: Pode tossir 3 ou 4 vezes por hora, mas quando você está doente, consegue controlar isso? Pode gastar 15 palavras para conversar com o outro, mas dá para conversar assim? Pode fumar quebra-queixo quando não tiver ninguém no bonde, coisa que nunca vai acontecer, porque o condutor precisa estar lá. Ou seja, as condições que ele estabelece são possíveis de serem cumpridas? A partir disso, o texto foi relido com outro olhar.

2.3.6.1 Dramatização do texto

Ainda seguindo os pressupostos de Jolibert, nessa aula, os alunos puderam “viver” o texto literário. Para isso, foi montado um bonde com as cadeiras da sala e alguns alunos tiveram a função de dramatizar o que o narrador, interpretado pela professora, dizia. O esquete foi reinterpretado com alternância de atores.



O bonde do Machado (Fonte: a autora, 2022)

Ao término das dramatizações, fizemos um debate acerca da atualidade das regras machadianas e o transporte público. As meninas foram unânimes quanto ao item da posição das pernas. Foi solicitado que eles escrevessem uma atualização do texto de Machado de Assis. Uma das regras recorrentes foi sobre o uso de fones de ouvido, pois se incomodam com usuários que ouvem música alta no metrô e nos ônibus.

2.3.6.2 Releitura (reescrita do texto machadiano)

Ao término das dramatizações, fizemos um debate acerca da atualidade das regras machadianas e o transporte público. As meninas foram unânimes quanto ao item da posição das pernas. Solicitei que eles escrevessem uma atualização do texto de Machado de Assis. Uma das regras recorrentes foi sobre o uso de fones de ouvido, pois se incomodam com usuários que ouvem música alta no metrô e nos ônibus.

Nesse dia, houve queda de energia e, embora o dia ainda estivesse claro, eles utilizaram a desculpa de “não enxergar direito” para não escrever. A produção de textos orais, com muitas reclamações sobre o *busão*, foi intensa, contudo.

2.3.7 O tema não programado: o riso

A escola recebia quinzenalmente uma edição da *Revista Qualé*, publicação voltada para o público infanto-juvenil. Os alunos estavam no momento de leitura de textos informativos, quando chamou nossa atenção uma pequena coluna sobre o poder do riso. O texto abordava de forma resumida os aspectos psicológicos e corporais do riso, informando que a ciência havia demonstrado os benefícios para a saúde que as risadas oferecem.

Aproveitando o interesse pelo tema lido, sugeri que escrevessem uma crônica narrando o dia em que mais riram em suas vidas. Vários alunos relataram confusões testemunhadas no pátio da escola na hora do intervalo, mas alguns escreveram sobre eventos familiares. Neste momento foi possível observar que eles sentiram prazer ao escrever, o que se confirmou com algumas falas posteriores como “professora, posso escrever mais uma crônica sobre o segundo dia que eu mais ri na minha vida?”, “eu nem lembrava direito desse dia, mas aí fui lembrando dos detalhes e agora não consigo parar de rir”.

Essas falas são um sinal claríssimo de que o tema deve ser utilizado em sala de aula; talvez até como primeira produção.

A crônica que mais me impressionou foi a da aluna L., que narrou uma pegadinha feita com a irmã mais velha, que tinha medo de barata. A aluna construiu um *ethos* em sua narrativa, em passagens como “Talvez eu não seja uma boa pessoa, mas vendo minha irmã caída de bunda no chão, eu não tive forças para oferecer ajuda, porque fiquei rindo. E ainda estou rindo, ao contar essa história”.

Entrei em contato com a *Revista Qualé*, que tem uma seção de textos de estudantes, para que publicassem a crônica de L.. A jornalista Marcela Ibelli foi até a escola para entrevistar os alunos e conhecer o projeto. A reportagem foi publicada na edição nº 53 da revista (ANEXO 7).

2.3.8 Produção escrita: a cena da felicidade

Utilizando novamente um dos temas de *Escrita Terapêutica*, propus que eles escrevessem uma crônica com o cenário da felicidade: “Narre uma cena em que você gostaria de estar presente, com um final feliz para você”. A escolha pelo assunto se deve ao fato de que alguns jovens dizem que nada acontece em suas vidas, portanto não têm nada para contar em uma crônica. Para instigá-los a escrever, foram feitas perguntas indutoras: “Se eu fosse um gênio com poderes de fazer acontecer a exata cena que você narrar neste papel, o que escreveria? Coloque detalhes”.

Nesta atividade, é recomendável trabalhar a noção de verossimilhança. Para isso, foram utilizados os seguintes exemplos: “A cena da felicidade deve ser de coisas possíveis, não vale pedir para voar num elefante cor-de-rosa ou adquirir os poderes do Superman. Se o sonho ‘só’ depende de dinheiro, lembrem-se sempre de colocar aquilo que vocês fariam com o dinheiro. Ninguém fica feliz por ganhar na loteria, mas sim pelo que poderia fazer e viver com o dinheiro do prêmio, como conhecer países, ir a shows ou eventos, ficando nos melhores lugares”.

A maioria das cenas felizes narradas era sobre viagens para outros países. Em seguida, o tema da realização profissional e da casa própria também foram utilizados. Os trechos a seguir são transcrições de algumas redações:

Eu vim para uma praia deserta no meio do nada só para poder ver o pôr do sol, o barulho calmo das ondas, enquanto estou sentada na areia fofinha. A noite eu pego meu telescópio aponto para o céu as estrelas e a lua. Estou vestindo um biquíni com um short jeans por baixo né claro que levo uma bolsa comigo, com comidas, roupas, acessórios e por último um livro para poder ler naquele silêncio. (Y)

Meus pais estão felizes, orgulhosos pela pessoa que me tornei, tenho uma vida boa para agradar os meus pais e a mim mesma. Minha mãe não acorda mais preocupada com as contas de casa. (H)

Estou nos Estados Unidos, formada, rica e feliz. Talvez casada. (M)

2.3.9 Leitura da crônica: Como nasce uma história

A coletânea lançada em 2007, pela Panda Books, *Fernando Sabino na sala de aula* estava no acervo da sala de leitura da escola. Na primeira aula do período, enquanto esperava que eles organizassem o material nas carteiras, abri o livro de capa neon e li, silenciosamente, a crônica *Como nasce uma história*, já prevendo que iria rir sozinha, o que acontece genuinamente toda vez que releio o texto, e isso despertaria a curiosidade dos alunos. Foi o que ocorreu. Quiseram que eu compartilhasse a leitura, para “ouvir a piada” também.

Antes de iniciar a leitura, informei que se tratava do mesmo escritor desatento de *Chaves da Vaguidão*, crônica lida anteriormente. O tema da distração por pensamentos epilinguísticos não gerou identificação, ao passo que não ouvir o ascensorista informar repetidamente o andar onde desceria, chegando atrasado ao compromisso foi associado a “perder a estação” pelos alunos que utilizam o metrô.

Para retomar o tema da linguagem, perguntei se mais alguém reparava em placas com erros ortográficos ou frases confusas. Somente a aluna L. se lembrou de ter visto “temos cocô verde” onde vendem cocos.

Então pedi que reformulassem a frase geradora do conflito do texto:

“É expressamente proibido os funcionários, no ato da subida, utilizarem os elevadores para descender”.

Algumas sugestões foram:

- *Favor os funcionários não usarem para descer o elevador que está subindo.*
- *Atenção: Evite usar o elevador que está subindo quando for para descer.*
- *É proibido guardar lugar no elevador que está subindo para depois descer.*
- *É proibido guardar lugar no elevador que está subindo para descer nele.*

O exercício epilinguístico foi o que mais envolveu os alunos. É uma atividade que pode ser feita com todas as turmas.

2.3.9.2 *A última crônica*

Nesta penúltima etapa, foi feita a leitura de *A última crônica*, de Fernando Sabino (ANEXO 8). Trata-se de uma (meta)crônica lírica, sobre a busca de um tema para figurar no último texto do ano. A referência “O último poema” de Manuel Bandeira é explícita:

Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: “assim eu queria o meu último poema”. Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.

Enquanto está tomando seu café no balcão de um botequim, o narrador observa uma família humilde comemorando o aniversário de três anos da filhinha, com uma fatia de bolo. Ao término da comemoração, o pai da aniversariante percebe que o narrador os observa e, após um instante de constrangimento, abre um sorriso. “Assim eu queria que fosse minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso”.

Devido à segunda referência a Manoel Bandeira na última linha, pedi que os estudantes procurassem no *Google*, entre aspas, “assim eu queria o meu último poema”. Assim que eles encontraram, pedi que lessem em voz alta:

O Último Poema

Assim eu queria o meu último poema.
Que fosse terno dizendo as coisas mais simples e menos intencionais
Que fosse ardente como um soluço sem lágrimas
Que tivesse a beleza das flores quase sem perfume
A pureza da chama em que se consomem os diamantes mais límpidos
A paixão dos suicidas que se matam sem explicação.
(BANDEIRA, s.d.)

Em seguida, perguntei o que havia em comum entre os dois textos. Imediatamente, um aluno me “corrigiu”, dizendo que o outro não era um texto, mas sim um poema. Expliquei que o poema é um texto. Então, H. disse que o poeta buscava pureza e o cronista viu um sorriso puro na cena.

Depois, perguntando sobre diferenças socioeconômicas entre a família descrita na crônica e as famílias de baixa renda da atualidade. É consenso que não há mais esse tipo

de comemoração contida, com uma única fatia de bolo. Mesmo as crianças mais pobres hoje têm acesso a festas temáticas, com decoração de personagens de desenho animado. Entretanto, grande parte dessas crianças não têm a figura paterna presente. Muitas são criadas pelas mães e avós.

A reflexão sobre as mudanças socioeconômicas foi oportuna, porém nosso foco recaiu sobre o ofício do cronista. O que é digno de virar uma crônica? A partir dessa questão, os alunos tiveram tempo para escrever a crônica do concurso.

2.5 Devolutivas e adequações

Nesta etapa, foi feita uma devolutiva das produções entregues nas etapas anteriores, com adequações e sugestões para a solicitação das próximas produções. Comentários sobre os sonhos mais recorrentes e sugestões de temas para as próximas produções. Os alunos ficaram livres para entregar quantas redações quisessem, a título de treino. Algumas dessas produções podem ser consultadas no drive bit.ly/cronicasdosalunos.

Ao término da aula, entreguei as folhas timbradas para a participação no concurso de crônicas. Eles tiveram uma semana para entregar para o júri.

2.6 Concurso de crônicas

A criação deste concurso tinha como objetivo incentivar os alunos a escrever. Uma pergunta que ouvimos muito em sala de aula ao propor qualquer atividade é se “vale nota”. Uma premiação, ainda que simbólica, além da nota do bimestre, costuma ser um bom incentivo. Ainda na cauda da *gamificação*²⁰, artifício bastante utilizado durante a pandemia para manter o interesse dos alunos nas atividades remotas, utilizar o bom e velho concurso de redação, inspirado no da *Olimpíada de Língua Portuguesa*, poderia motivá-los a escrever mais.

²⁰ Há diversos sites para professores colocarem atividades em forma de quiz e, nessas plataformas, há rankings dos alunos que mais participaram, produziram ou acertaram questões.

Quando propus aos gestores a realização do concurso, todos apoiaram e se disponibilizaram a solicitar verba para a premiação, bem como a divulgação do projeto em SME. Entretanto, por questões que regem a organização das escolas municipais, esse apoio, na prática, veio apenas da professora Cristiane, de Português.

Por ser nova na unidade escolar, eu não tive direito à Jornada Especial Integral de Formação - JEIF, que é o momento de encontro semanal entre professores e gestores, onde há troca de informações relativas a ações e projetos pedagógicos. Devido aos horários de trabalho desencontrados, era bastante difícil conversar com os colegas.

2.6.1 Critérios de avaliação das produções escritas para o concurso

Dado o contexto de realização do concurso, foi necessário simplificar ao máximo os critérios adotados para a correção das produções textuais, haja vista que não haveria um momento de formação para os jurados. O júri foi composto por 2 professores, 1 intérprete de Libras, 1 aluno do ensino médio, e 1 gestor. Para avaliar as produções, foram estabelecidos os seguintes critérios:

Atribuir até 2 pontos por critério Jurados →	1	2	3	4	5
1 - Elementos formais: O texto possui título, estruturado em parágrafos					
2 - Adequação ao gênero: É uma crônica? Tema cotidiano, leve, poético, bem-humorado?					
3 - O texto possui clareza? É entendido com facilidade?					
4 - Ortografia e pontuação?					
5 - Pontos adicionais pelo estilo					
Total					

Tabela 1- Critérios de pontuação do concurso (fonte: a autora)

Essa tabela foi impressa no final do verso das folhas de redação. As folhas ficaram guardadas dentro de um envelope pardo, na sala da direção. Cada avaliador colocava a data em que retirou o pacote e a assinatura. Assim, os primeiros lugares foram decididos a partir da somatória.

2.6.2 Premiação do concurso

A criação deste concurso tinha como objetivo incentivar os alunos a escrever. Uma pergunta que ouvimos muito em sala de aula ao propor qualquer atividade é se “vale nota”. Uma premiação, ainda que simbólica, além da nota do bimestre, costuma ser um bom incentivo. Ainda na cauda da *gamificação*²¹, artifício bastante utilizado durante a pandemia para manter o interesse dos alunos nas atividades remotas, utilizar o bom e velho concurso de redação, inspirado no da *Olimpíada de Língua Portuguesa*, poderia motivá-los a escrever mais.

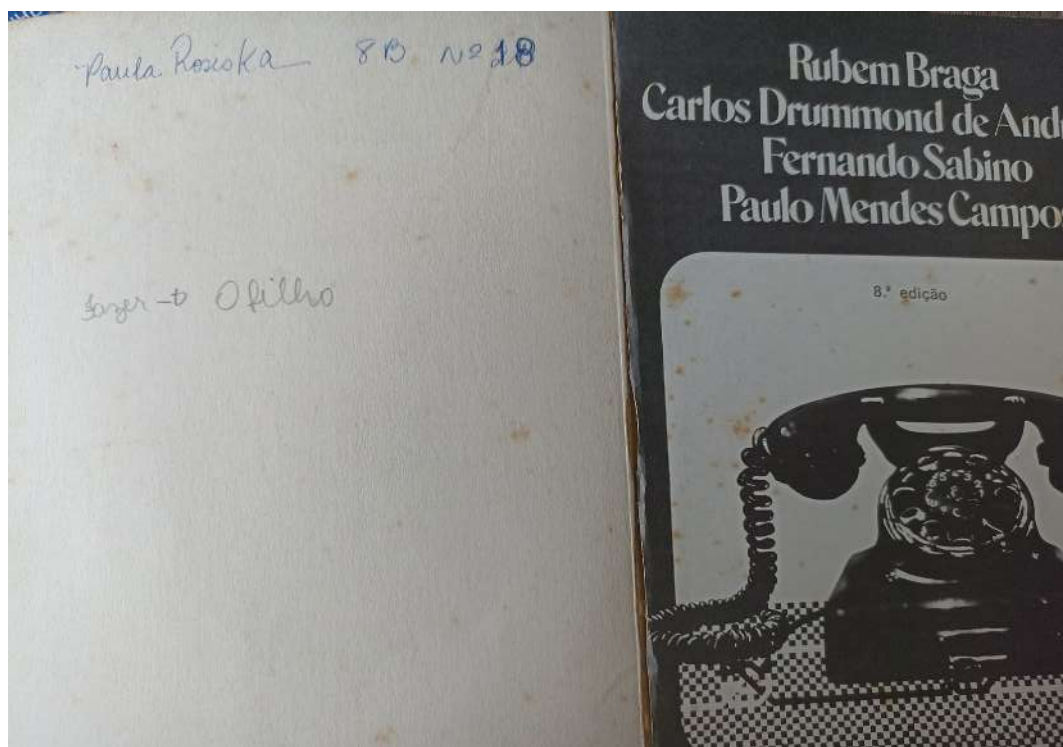
Quando propus aos gestores a realização do concurso, todos apoiaram e se disponibilizaram a solicitar verba para a premiação, bem como a divulgação do projeto em SME. Entretanto, por questões que regem a organização das escolas municipais, esse apoio, na prática, veio apenas da professora de Português.

Por ser nova na unidade escolar, eu não tive direito à Jornada Especial Integral de Formação - JEIF, que é o momento de encontro semanal entre professores e gestores, onde há troca de informações relativas a ações e projetos pedagógicos. Devido aos horários de trabalho desencontrados, era bastante difícil conversar com os colegas. O que trouxe a necessidade de reduzir o tamanho do júri.

Embora o Conselho de Escola tenha aprovado a verba para aquisição dos kits de premiação dos primeiros lugares, por motivos de regulamentação de datas para o uso desse recurso, não seria possível comprar os kits a tempo do evento agendado. Todos os itens foram adquiridos com recurso próprio, à exceção das medalhas, fornecidas pela escola.

Foram premiados os 3 alunos que obtiveram as melhores médias do júri. Para tal, foram entregues medalhas de ouro, prata e bronze, um kit escritor (caderno capa dura e conjunto de canetas esferográficas coloridas) para cada vencedor. Para diferenciar o primeiro colocado dos demais, incluí em seu prêmio o meu primeiro livro de crônicas *Para Gostar de Ler*, que menciono na carta de apresentação do projeto, um gesto simbólico, carregado de valor emocional.

²¹ Há diversos sites para professores colocarem atividades em forma de quiz e, nessas plataformas, há rankings dos alunos que mais participaram, produziram ou acertaram questões.



(Fonte: elaboração própria, 2022)

Os vencedores tiveram suas crônicas reproduzidas no mural da escola, para que toda a comunidade escolar pudesse conhecê-las.



Diretor Marcelo, professora Paula, H., Y., I. e professora Cristiane na premiação

Capítulo 3 - Avaliação de desenvolvimento e análise das produções escritas

3.1 Avaliação do desenvolvimento dos estudantes

O termo *avaliação* será empregado aqui para se referir à aplicabilidade desta proposta e, posteriormente, ao processo de aprendizagem dos alunos. As notas das produções textuais do concurso podem não coincidir com o progresso observado nos estudantes.

Para avaliar a proposta, antes é necessário responder às seguintes perguntas: houve benefícios no processo de aprendizagem dos estudantes, coletiva e individualmente? Como mensurar tais ganhos?

A avaliação da aprendizagem dos alunos nesta sequência de atividades é qualitativa de caráter descritivo. A análise dos resultados pauta-se na tipologia de conteúdos adotada por Zabala (1998). Tal tipologia é uma resposta às questões formuladas por César Coll (1987) acerca da construção do currículo: *O que devemos saber? Como devemos fazer? Como devemos ser?* Os conteúdos são classificados da seguinte forma, aqui já adaptados ao tema da proposta:

- *Factuais e Conceituais*: conhecer o que é uma crônica, identificar suas características, conhecer escritores e textos canônicos;
- *Procedimentais*: ler e escrever crônicas;
- *Atitudinais*: apropriar-se da palavra escrita como leitor e como autor.

O processo de aprendizagem dos estudantes, nos eixos procedimental e atitudinal, evidentemente não pode ser quantificado, porém observado e interpretado. Por isso, a avaliação de seu desempenho segue a terceira linha da tabela a seguir:

AVALIAÇÕES

Função social da Aprendizagem	Objeto	Sujeito	Referencial	Avaliação	Informe
Seletiva e Propedêutica Uniformizador e Transmissor	Resultados	Alunos	Disciplinas	Sanção	Quantitativo
Formação Integral At. Diversidade construtivo	Processo	Alunos/ Professores	Capacidades	Ajuda	Descritivo/ Interpretativo

(Fonte: Zabala, 1998)

Aqui o objeto da avaliação não são os resultados, mas sim o processo de aprendizagem. Assim sendo, os elementos quantitativos, tais como recorrência de temas, cenários, tempos verbais serão utilizados para fins de análise linguística e social, não interferindo nos fatores principais da avaliação, que é qualitativa.

Quanto aos conteúdos conceituais, houve um aproveitamento imediato, por exemplo, nas aulas sobre a crônica de Machado de Assis. A própria dramatização do texto também indica que houve um aprendizado procedimental (como ler). Evidentemente, por se tratar de uma crônica centenária, houve necessidade de explicações acerca do léxico, que também integra o conjunto de saberes conceituais. Sobre as ironias próprias do estilo do autor, há a combinação dos três fatores: conceito de ironia e estilo, atitude de reler o texto em virtude da linguagem figurada.

Acerca do eixo procedimental, foi possível observar que todos tiveram algum progresso, se considerarmos que eles não escreviam crônicas anteriormente. A aluna H já tinha intimidade com a escrita de poemas. A palavra escrita já era parte de seu dia a dia. Ela utilizou sua sensibilidade natural para escrever um outro gênero textual - fato que comentaremos mais adiante. A aluna I também já tinha habilidades de se expressar com clareza e simplicidade na escrita, então somente precisou adaptar o procedimento ao gênero solicitado. Sob esse aspecto, o aluno J, que não tinha o hábito de escrever e participou de todas as etapas do projeto, teve um grande progresso nos três eixos.

Quanto ao eixo atitudinal, que é a apropriação da palavra escrita, exercendo seu direito à literatura, observamos o seguinte: As próprias respostas dos estudantes à *Revista Qualé* já demonstram que houve uma mudança de olhar sobre o cotidiano. O aluno Y,

vencedor do concurso, planejou a crônica com antecedência ao encontrar uma aranha em sua cama. Ele disse que nunca havia sido elogiado, não sabia que tinha algum talento. Ficou espantado quando elogiei a verossimilhança de uma de suas crônicas. Por fim, a aluna L, que já é capaz de expressar comicidade e ironia em seus textos, foi desclassificada do concurso. Ela optou por não escrever uma crônica, mas um conto sobre seus ídolos coreanos. Foi uma atitude deliberada, porque ela sentia a necessidade de contar essa história, porque sabia que teria leitores genuínos, não somente a professora de português. Ela foi convidada, em janeiro de 2023, a integrar o conselho editorial jovem da *Revista Qualé*, e agora vê na palavra escrita uma missão.

3.2 Análise qualitativa das produções

No total, dos trinta e dois alunos da turma, vinte e oito alunos²² participaram do concurso. Selecionamos para análise sete produções, classificadas pelos temas e/ou tom utilizados em três grupos: *humor*, *simplicidade do cotidiano* e *mistérios inexplicáveis*. Todos os manuscritos recebidos estão disponíveis para consulta no *drive* da autora: <https://bit.ly/cronicasdosalunos>. Os nomes dos estudantes foram apagados, para proteger suas identidades. As produções textuais estão identificadas por números, atribuídos de forma aleatória.

3.2.1 Humor

Crônica nº23: “Um dia estranho”

Nesta crônica, possivelmente inspirada na crônica “As Chaves da Vaguidão”, de Fernando Sabino, o estudante narra um dia estranho, em que há uma sucessão de acontecimentos desagradáveis ao narrador-personagem. Começa com seu chinelo arrebatando-se no meio da rua, passando por uma acusação injusta que sofreu ao entrar na escola e culmina em uma surra dada pela mãe. O humor é ácido e irônico: cada vez que

²² Todas as produções, identificadas por número apenas, estão disponíveis para a consulta no endereço: <https://bit.ly/cronicasdosalunos>

ele pensa “o dia está muito bonito, não pode piorar”, acontece algo ainda pior. Tempo verbal predominante: pretérito perfeito.

Crônica nº20: “A queda”

Nesta crônica, o narrador-personagem tenta ser um mero observador da cena, mas acaba se envolvendo em uma confusão entre colegas, que brigam por uma garrafa d’água, que acaba por se espatifar no pátio, tornando-o escorregadio. Uma das meninas escorrega, os colegas, inclusive o narrador, vão ajudar o que culmina em uma queda coletiva. O humor é do tipo pastelão, como se lê em: “E ele sai correndo e a Mariana corre atrás dele, ela tenta pega (SIC) ele, só que ele desvia, e pega a cabeça dela, e começa a chaqualhar (SIC)”. Tempo verbal predominante: presente do indicativo.

Crônica nº4: sem título

Nesta crônica, a narradora-observadora se diverte acompanhando uma série de “tragédias” em uma festinha infantil tediosa: uma criança cai do brinquedo, a tia da cantina derruba os cachorros-quentes no chão, “fiquei desanimada, pois estava esperando pelos rolinhos de salsicha”. Quando ela decide ir embora, “aconteceu a melhor e mais engraçada [tragédia]”: a professora estava conversando com alguém numa área aberta quando um pássaro “defecou na cabeça dela”. Aqui temos uma estrutura narrativa semelhante à de Sabino, em *Chaves da Vaguidão*: cenas curtas formando o total da festa. Tempo verbal predominante: pretérito perfeito.

3.2.2 Simplicidade do cotidiano

Crônica nº16.: “O dia do passeio escolar”

A narradora-personagem narra uma excursão escolar ao Aquário de São Paulo e descreve suas expectativas e sensações sobre o passeio: “lembro que acordei cedo e acordei minha mãe também, estava muito ansiosa [...] e fiquei esperando o horário chegar”. Desde a despedida dos pais na porta da escola, a cantoria no ônibus da excursão, e o lanche levado são descritos no texto: “lá dentro [do ônibus] eles deram um crachá para

cada aluno, ficamos em duplas, eu sentei com minha amiga Bianca, ela tinha levado chocolate”. Não há adjetivo algum no texto, entretanto a enunciativa consegue expressar subjetividade. Tempo verbal predominante: pretérito perfeito.

Crônica nº5: “Joana Popote”

O narrador-personagem está com os amigos da escola, quando encontra uma aranha no refeitório. O inseto recebe o nome Joana Popote e é levado para casa, em um pote de vidro. Ao chegar em casa, o menino fica com pena do animal preso e solta Joana no vaso de plantas de sua tia. “Meus amigos quando viram que a aranha estava na minha mão, se afastaram um pouco por medo, provavelmente. Dei risada deles por se assustarem com uma criaturinha tão pequena”. Esta crônica se assemelha à de Clarice Lispector, *Taquicardia a dois*. Ambas abordam o contato inesperado de um ser humano com um animal, que dura um curto período, e o animal partindo para a liberdade, no desfecho. Tempo verbal predominante: pretérito perfeito.

3.2.3 Experiências inexplicáveis

Crônica nº 18: “O Espelho”

Nesta crônica, a narradora-personagem recebe um espelho de presente da avó. Ao se olhar no espelho, percebe que sua pele está lisa, sem espinhas e o cabelo está limpo e bonito. Isso lhe dá confiança e ela chega a fazer algum sucesso na escola, onde nunca foi muito popular. Ela sai com as novas amigas e passa por uma pilastra espelhada, onde percebe, horrorizada, que as acnes estavam em seu rosto e o cabelo, sujo. Mas, para ela, o grande mistério é o fato de ter sido aceita pelas meninas como ela realmente era. Uma crônica que tangencia o conto fantástico, expressando os sentimentos, as inseguranças e os anseios de uma adolescente comum, enquanto provoca a reflexão acerca do espelho: seria um objeto mágico ou alegórico, como O Espelho de Machado de Assis? “Na aquela (SIC) hora queria chorar, mas percebi que as meninas estavam gostando de mim, com minha aparência normal, não precisava estar bonita para as pessoas me acharem legal. Eu continuei sendo amiga das meninas, mas o mistério do espelho eu nunca descobri”. Tempo verbal predominante: pretérito perfeito.

Crônica nº19: - “O dia que o morto puxou o meu pé”

Nesta crônica, a narradora-personagem está no velório do jovem primo. Ao caminhar para o túmulo, sente que “um morto puxa seu pé”. Ela não enxerga as mãos de quem a está prendendo, sente muito medo e, após um minuto de pavor, consegue se libertar do inimigo invisível. Relata que sua mãe também sentiu alguma coisa estranha. Essa estudante enviou duas produções de texto similares, nºs 14 e 19, com pequenas diferenças lexicais. Não há paragrafação no texto, que é repleto de erros ortográficos. Trata-se de uma cena muito angustiante. Expressões dos campos semânticos da tristeza (muito triste, choro, infelizmente) e do medo (medo, pânico, tremer, ficar branca, ficar com a boca branca, sinistro) aparecem com recorrência. Tempo verbal predominante: pretérito perfeito.

As produções selecionadas demonstram que os participantes do concurso aperfeiçoaram suas habilidades de escrita. Não é coincidência que a escola seja o cenário predominante dessas produções, uma vez que é lá onde estão seus amigos, os grupos a que desejam pertencer, os eventos dos quais podem participar (festas, excursões). O fato de ter sido o tema com mais ocorrências nas primeiras e nas últimas produções textuais apenas facilita a comparação para diagnosticar o progresso dos estudantes no processo da escrita. Do simples relato de um evento na escola, eles chegaram a estruturar narrativas para obter efeito de humor. Os que já possuíam intimidade com a escrita, aventuraram-se a construir um tom cômico nas crônicas de humor. A produção nº 19, identificada como R. na seção 2.3.2, embora demonstre pouca intimidade com as regras da escrita, é bastante significativa. Ela quase não realizava lições e raramente produzia textos, nem mesmo os pequenos. É notável que a aluna descobriu na escrita uma forma de expressar suas angústias. Assim, é possível afirmar que houve progresso em todos os percursos, independentemente da posição de largada.

Em vista dessas observações, pode-se considerar que esta proposta de trabalho atingiu, ao menos parcialmente, seus objetivos.

Capítulo 4 – Análise quantitativa da influência dos textos-base nas produções

Considerando o elevado número de produções recebidas e a inviabilidade de realizar uma análise completa de todos os textos de forma qualitativa, optamos por submeter o *corpus* a uma análise de dados por uma metodologia quantitativa que, por meio de por meio da definição de uma métrica de similaridade, pode mensurar a influência de cada um dos textos-base em cada uma das 28 produções apresentadas.

Para estabelecer essa métrica, foram levantados 5 quesitos multidimensionais detentores de um conjunto de características, que são elementos que podem ser avaliados em uma escala inteira e gradual de 0 a 5 pontos. Onde 0 (zero) representaria a ausência daquela característica no texto avaliado, e 5, a predominância. Assim, para cada texto, seja um texto base, ou uma produção enviada por algum dos alunos, preenche-se uma coluna desta tabela com as notas de 0 a 5 descritas acima.

Os quesitos multidimensionais estabelecidos foram:

- **Tom:** o modo de abordar o assunto, que pode ser crítico, lírico ou cômico ou combinações desses três.
- **Cenário:** onde se vive/observa o assunto da crônica.
- **Predominância Narrativa:** narrador observador, narrador personagem e/ou combinação dos dois. Tempos verbais: presente ou pretérito e/ou combinações.
- **Indícios de autoria:** conforme exemplificado no capítulo II, o item que se sobressai nas crônicas.
- **Tema:** uma vez que há uma infinidade de assuntos para os textos, para que se enquadrasse no gênero crônica, a temática cotidiana era imprescindível, isto é, sem elementos ficcionais fantásticos como super-heróis, bruxos e monstros.

Para que fosse possível analisar cada quesito em suas dimensões, foi necessário subdividi-los em um conjunto de características tabuláveis, que podem ser avaliadas em uma escala gradual inteira de 0 a 5 pontos cada. Com a atribuição de notas quanto à ausência/predominância de cada vetor de análise, estabeleceu-se uma medida de semelhança, com o que foi possível rastrear quais textos-base mais influenciaram os

estudantes em suas próprias produções, bem como verificar qual (ou se há) uma relação proporcional entre os indícios de autoria e a qualidade dos textos.

A figura 6 apresenta uma captura de tela da tabela, em que são visualizados os quesitos e suas características. Os textos base são identificados por letras, de A até F, conforme apresentados em 4.1, enquanto as produções dos estudantes são identificadas por números atribuídos aleatoriamente²³. Para cada característica, a mesma escala é adotada para todos os textos, sejam os textos base, sejam as produções dos alunos.

Figura 6: Quesitos e características textuais

Características textuais

QUESITOS	CARACTERÍSTICAS	CATEGORIA DE TEXTOS		TEXTOS BASE						TEXTOS DOS ALUNOS									
		ID TEXTO		A	B	C	D	E	F	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Tom	Cômico				2	5	1	4		4	2		5	2				0	
	Lírico			5	1			1	5	4	3	5		5	1	1	3	0	2
	Crítico				2		4							2				0	1
Cenário	Residência			5		1					1	3		3					0
	Escola				5								5	2	5	5	3		0
	Restaurante/Bar/Mercado					4			5		3						2		0
	Transporte coletivo						5					1							0
	Outros							5		5									0
	Rua/Externo										1	1						5	0
Predominância	Narrador (Personagem 0 -> Observador 5)			4	0	0	4	0	3	5	0	0	0	0	3	0	5	5	3
	Tempo verbal (Pretérito 0 -> Presente 5)			2	2	2	5	0	2	4	0	0	0	0	0	0	0	0	3
Indícios de autoria	Marcas de enunciação			4	5	5	5	5	4	5	3	4	5	5	3	2	0	0	5
Temas	Animais			5								5		5					0
	Pandemia				5														0
	Distração/desatenção					5		4									1		0
	Normas de comportamento						5									2			0
	Incidentes/Conflitos				3			1		2	4		5		5	3	3	5	0
	Simplicidade da vida cotidiana			5					5		1						1		0

Fonte: Elaboração própria. Disponível em: <https://bit.ly/tabelacronicas>. Acesso em: 27 de fevereiro de 2024.

Os quesitos são multidimensionais e as características avaliam cada dimensão do quesito.

Após o estabelecimento dos quesitos, as características de cada texto passam a ser representadas por meio de um vetor (coluna) com 18 linhas cada. Dessa forma, para avaliar a similaridade entre 2 colunas distintas se faz necessária a definição de uma

²³ A opção por não utilizar ordem alfabética ou crescente/decrecente de notas foi uma forma de proteger a identidade dos estudantes.

métrica com única medida numérica em uma escala de 0 a 100 pontos da similaridade entre 2 textos.

Dado que o objetivo desta análise é avaliar a influência de cada um dos textos base na produção dos alunos, o foco desta análise será então segunda tabela (Figura 7), em que cada linha representa um texto base e cada coluna representa a produção de um dos estudantes. Nesta tabela, interpreta-se o elemento de uma dada linha e uma dada coluna como sendo a medida de similaridade da produção do aluno listada na coluna com o texto base listado naquela linha.

Assim sendo, o maior valor numérico encontrado em uma coluna será o do texto base que segundo a metodologia quantitativa descrita corresponderá ao texto base mais similar a produção daquela coluna. Note que se em uma coluna todos os números encontrados forem altos, isto representará um maior envolvimento do estudante com todos os textos base lidos. Em outras palavras, a soma dos valores de uma coluna pode ser entendida como uma medida da influência total do conjunto de textos escolhidos. Por outro lado, a soma dos valores encontrados em uma dada linha corresponderá a quanto um dos textos base em particular influenciou o conjunto de produções apresentadas pelos estudantes.

Figura 7- Influência dos textos base

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	TOTAL
A	50	27	60	15	63	21	10	29	15	35	50	18	26	28	69	66	19	40	28	14	9	13	22	37	44	29	6	15	858
B	53	35	26	77	41	66	46	28	15	36	27	12	75	42	20	41	36	52	42	59	15	42	64	16	44	15	49	41	1.119
C	55	40	24	52	29	26	10	14	0	32	25	0	32	25	21	26	23	32	25	42	13	32	53	10	31	4	26	0	703
D	52	13	19	23	19	28	15	15	15	42	24	15	30	29	20	41	15	19	29	26	9	13	23	37	19	15	14	15	632
E	52	13	19	23	19	28	15	15	15	42	24	15	30	29	20	41	15	19	29	26	9	13	23	37	19	15	14	15	632
F	61	45	39	19	43	25	13	43	14	43	27	19	35	35	63	82	15	48	35	18	23	12	24	43	34	14	8	14	895
	322	173	186	208	214	194	109	144	75	231	177	80	229	187	214	298	124	210	187	185	78	124	208	181	191	94	116	100	

Em tons de vermelho, do escuro para o claro, as produções com maior influência do conjunto de textos escolhidos.

Esta análise admite como hipótese básica que a alta medida de similaridade é um indicativo da influência do texto base na produção do aluno. É importante ressaltar que, dentre os avaliadores, somente eu possuía o conhecimento de todos os textos base, o que demonstra a consistência da hipótese, corroborada pelas altas notas das produções que possuem maior similaridade.

4.1 – Avaliação da proposta de trabalho à luz dos números da tabela

Este estudo ilustra que a integração de atividades de leitura de obras literárias em sala de aula e a avaliação de como essas obras influenciam as decisões autorais dos alunos podem guiar os professores na seleção de materiais e no planejamento de aulas para promover o letramento literário.

À primeira vista, exata semelhança numérica de dois textos completamente distintos, *Regras para o uso dos bondes*, de Machado de Assis, e *Como nasce uma história*, de Fernando Sabino, poderia suscitar o questionamento na fórmula da tabela ou na análise de algum dos dois textos ou de ambos. É evidente que os quesitos utilizados são bastante genéricos e, para mensurar com precisão a influência do texto base nas produções dos estudantes – se isso fosse possível em ciências humanas –, seria necessário dissecar os critérios usados em parâmetros muito específicos, o que tornaria inviável a análise do conjunto.

Entretanto, ainda que se admita uma considerável margem de erro nos parâmetros de cálculo, os números são coerentes com a experiência em sala de aula, corroborada por Maingueneau (2004), quanto aos conhecimentos necessários para a compreensão textual:

É preciso, naturalmente, uma **competência linguística**, o domínio da língua em questão. É preciso, além disso, dispor de um número considerável de conhecimentos sobre o mundo, uma **competência enciclopédica**.

Essas são as três grandes instâncias que intervêm na atividade verbal, em sua dupla dimensão de produção e de interpretação dos enunciados: domínio da língua, conhecimento do mundo, aptidão para se inscrever no mundo por intermédio da língua. (pp. 41-42)

Em se tratando de pessoas muito jovens em formação, é natural que ainda não tenham adquirido conhecimentos sobre o mundo e suficiente domínio da língua que as permitissem apreciar esses dois textos a ponto de incorporá-los em sua própria escrita.

Na tabela ainda é possível observar que o texto base que exerceu maior influência nas produções do concurso foi a crônica de autoria da professora. Os fatores que possivelmente contribuíram para esse resultado foram:

- *A contemporaneidade*: publicado no ano anterior, o texto aborda uma situação vivida recentemente. Possivelmente, os alunos passaram por situações similares, o que provocou a identificação.

A presença física da autora: a oportunidade de discutir o texto com a autora e sua voz interpretando o próprio texto²⁴ propiciam maior envolvimento dos leitores.

- *A linguagem*: em virtude das mudanças linguísticas, quanto mais antigo o registro, mais trabalhosa é sua leitura. Um texto na linguagem vigente permite uma leitura mais fluida.
- *O suporte textual*: diferente das demais crônicas, que foram lidas nas aulas e guardadas no baú, para que outros professores e outras turmas pudessem utilizá-las, esta crônica foi o *presente*, amarrado com fita brilhante, que os estudantes receberam. Não era necessário acessar os sites ou buscar o texto no baú para retomá-lo.

Vale ressaltar que as 3 produções que obtiveram maior somatória na tabela, números 1, 16 e 18, pertencem a estudantes que já tinham o hábito de escrever poemas e narrativas.

A produção número 1 foi desclassificada para o concurso por não ser uma crônica, conforme citado anteriormente. As outras duas ficaram em 2º (18) e 3º (16) lugares na premiação. A maior somatória indica, segundo os parâmetros aqui utilizados, que o estudante interrelacionou-se mais com os textos base. Do que se conclui que as habilidades de leitura são potencializadas pelo exercício da escrita, que é aprimorada por meio das leituras, e, esse processo espiralado constrói a competência leitora-escritora.

²⁴ Atualmente é possível no Youtube (www.youtube.com) ouvir as gravações de Carlos Drummond e Manuel Bandeira lendo alguns de seus próprios poemas, porém não há registro de Clarice Lispector e Fernando Sabino interpretando suas crônicas.

Considerações finais

A delicada tarefa de fomentar o processo de letramento literário dos estudantes pode afligir professores que realmente valorizam a literatura, pois abordar a importância daquilo que é um direito sem que isso venha a se configurar como mero - e desinteressante - dever é um risco. Essa insegurança pode levar alguns docentes à desistência de tratar o assunto com o necessário destaque, relegando-o somente aos livros didáticos.

Uma vez que esse direito é um instrumento de humanização, conforme ensina Candido (2011), a crise pandêmica pela qual passamos pode aguçar o olhar para a beleza das experiências humanas mais simples.

Assim como a crônica encontra uma forma de sobreviver aos tempos, por adaptar-se às mudanças, é possível encontrar uma intersecção entre os interesses e as linguagens dos jovens, para lhes entregar a herança cultural à qual têm direito.

A criação de um concurso literário foi pensada visando a aumentar o engajamento dos estudantes na escrita das crônicas. O júri composto por professores, gestores e alunos, objetiva desfazer a ideia equivocada de que a redação é um texto a ser lido somente pela professora de português. Por motivos da própria organização do ensino público municipal, conduzi a realização desse projeto praticamente sozinha. O que pode ser visto como algo positivo por outros professores da rede, haja vista que foi possível realizá-lo sem contar com auxílio de colegas e gestores.

Já foi citado anteriormente que professores costumavam utilizar recurso próprio para a aquisição de materiais que os permitissem oferecer aulas melhores. Aparentemente, isso não mudou. Não se trata de defender que professores continuem realizando sacrifícios em benefício dos alunos, mas advertir que o projeto careceria de adaptações, caso se opte por sua realização em contextos similares, sem o uso de recurso próprio. Por vezes a própria escola dispõe de materiais para a premiação (cadernos, canetas, embalagens para presente e medalhas), não tão atraentes quanto o que se pode adquirir com fins específicos de instigar a participação no concurso.

Por meio desta pesquisa, foi possível constatar que a escrita é atividade essencial para o desenvolvimento leitor. Os estudantes que demonstram maior fluência na leitura,

são também os que mais praticam a atividade da escrita. Essa é uma observação importante a ser feita, em um momento em que a maioria das avaliações de aprendizagem é feita por meio de testes de múltipla escolha. Não somente avaliações de aprendizagem, mas, ainda mais grave, também as de habilidades de leitura. Os estudantes não são incentivados a escrever, nem mesmo de forma terapêutica ou lúdica. Por vezes, expressam seus sentimentos publicamente em redes sociais, gravando vídeos, o que, não raro, traz consequências ainda piores, como o *cyberbullying*.

Uma vez comprovado que a escrita é elemento essencial para se desenvolver a consciência linguística e a competência leitora e, conseqüentemente, o letramento literário, não espanta a defasagem nessa área, demonstrada pela maioria dos estudantes brasileiros.

Se a literatura é considerada um direito, como os mais jovens poderão dele usufruir, se não são motivados a consumir e, sobretudo, *produzir* textos literários? A crônica, por seu caráter historicamente democrático, por ser o gênero “sempre tece a continuidade do gesto humano na tela do tempo” (ARRIGUCCI Jr. 1987, p.51) demonstra que ainda é uma possibilidade.

A experiência de duas décadas ininterruptas em sala de aula de uma professora incumbida, por seus valores e crenças, da missão de possibilitar que os novos alunos – novos, não propriamente jovens, pois contempla os adultos e idosos da EJA - usufruam do direito à literatura e tenham acesso ao melhor legado da língua materna, produziu um entendimento sobre as práticas de ensino: tudo o que funciona na Educação é simples, porém trabalhoso.

Simples, pois é óbvio (deveria ser) que o exercício da escrita afina as habilidades de leitura e a leitura de textos literários, por todo o trabalho cognitivo que a envolve, ajuda a desenvolver a arte de escrever. E se é simples, por que não é feito? Acontece que a avaliação – não mais correção - de produções textuais exige do professor o “ouro contemporâneo”: tempo e atenção. É muito mais rápido e cômodo corrigir testes de múltipla escolha com um gabarito, por certo.

Esta dissertação de mestrado será lida por pessoas com sincero interesse na melhora do ensino e, em promover o letramento literário como definido neste trabalho. E, havendo esse desejo, que o interessado comece a jornada consciente de que mais vale

se manter no caminho seguro da simplicidade, do rés-do-chão, do que escalar montanhas de teorias e modismos.

O estudo sobre a crônica contido neste trabalho mostra que mudam os tempos, as tecnologias, os suportes, mas os seres humanos continuam com sua *humanidade*: medo, tédio, solidão, revolta, alegria, tristeza, insegurança, vaidade e sonhos.

Se, em 2022, após a pandemia, os jovens alunos do ensino fundamental, encontraram na escrita de textos literários novos significados os próprios pensamentos e sentimentos, quem deseja melhoras na educação não pode prescindir da palavra escrita pelos estudantes se quiser promover mudanças positivas.

As ações simples na educação, insisto, são difíceis de executar. E é justamente trilhando-as que se consegue a diferença.

Referências

AGAZZI, Giselle L. Problemas do ensino de literatura: do perigo ao voo possível. *Remate de Males*. Campinas-SP, (34.2): pp. 443-458, Jul./Dez. 2014. Disponível em: <
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635858/3567>
 >

ANDRADE, Carlos Drummond de; et al. "Amigo estudante", in: *Para gostar de ler: Crônicas* 1. São Paulo: Ática, 1985.

ALVES, José Helder Pinheiro. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, M.A., REZENDE N. L. e JOVER-FALEIROS R. (orgs.) *Leitura de literatura na escola (estratégias de ensino)*. São Paulo: Parábola, 2013

ANGELO, Ivan. Sobre a crônica. In: *Veja*, 25/04/2007. Disponível em:
<https://vejasp.abril.com.br/cidades/sobre-cronica/>

ANTUNES, Irandé. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola, 2010.

ANTUNES, Irandé. *Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas*. São Paulo: Parábola, 2017

ARRIGUCCI, Davi. Fragmentos sobre a crônica. In: *Enigma e comentário*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

ASSIS, Machado de. *Crônicas escolhidas de Machado de Assis* – Coleção Folha São Paulo: Ática, 1994.

ASSIS, Machado de. A lanterna de Diógenes. In: MIGALHAS (site). Machado de Assis em crônica esquecida, 19 - 08- 2020.

Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/quentes/332207/machado-de-assis-em-cronica-esquecida>

BANDEIRA, Manuel. *A realidade e a imagem*. Disponível em
 <<http://www.jornaldepoesia.jor.br/rmarques2.html>>

BANDEIRA, Manuel. *O último poema*. Disponível em
<https://www.escritas.org/pt/t/1711/o-ultimo-poema>

- BROCANELLI, Noelma. *A morte nas crônicas memorialísticas de Helena Silveira*. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008
- CANDIDO, Antônio. “A vida ao rés do chão”, in: *Para gostar de ler – Crônicas 5*. São Paulo: Ática, 1981.
- CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. in: *Vários Escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.
- COLL, César. *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. 5a ed. São Paulo: Ática; 1987.
- COSSON, Rildo. *Paradigmas do ensino da literatura*. São Paulo: Contexto, 2020. (E-book)
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2022. (E-book)
- COUTINHO, Afrânio. Ensaio e crônica. In: ---. *A literatura no Brasil*. São Paulo: Global, 2003, vol. 6.
- DALVI, M.A., REZENDE N. L. e JOVER-FALEIROS R. (orgs.) *Leitura de literatura na escola (estratégias de ensino)*. São Paulo: Parábola, 2013
- DELMANTO, Dileta. *Português: conexão e uso, 8º ano: ensino fundamental, anos finais / Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho*. São Paulo: Saraiva, 2018a
- DELMANTO, Dileta. *Português: conexão e uso, 8º ano: ensino fundamental, anos finais / Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho*. São Paulo: Saraiva, 2018b
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michéle.; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. *Gêneros Orais e escritos na escola*. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004
- FISCHER, Luis Augusto. O fim do cânone e nós com isso. *Remate de Males*, Campinas, SP, v. 34, n. 2, p. 573–611, 2014. DOI: 10.20396/remate.v34i2.8635866. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635866> . Acesso em: 29 fev. 2024.

GEHRKE, Nara Augustin; CABRAL, Sara Regina Scotta. A reescrita e a qualificação do processo de produção demicrocrônicas verbo-visuais. *Diálogo das Letras*, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 127–149, 2017. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/946> . Acesso em: 29 fev. 2024.

OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA - Escrevendo o futuro. Disponível em: <https://escrevendoofuturo.org.br/caderno_docente/cronica/sumario/>

JOLIBERT, Josette. *Formando crianças produtoras de texto*. Porto Alegre: Artmed, 1994

LISPECTOR, Clarice. *Taquicardia a dois*. Disponível em: <<https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/12334/taquicardia-a-dois>>

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2004.

MAINGUENEAU, Dominique. Retorno crítico sobre o ethos. In: ROBERTO, B.; MESTI, P.; CARREON, R. (Orgs.). *Análise do discurso: Em torno da problemática do ethos*. Campinas: Pontes Editores, 2016.

MEYER, Marlyse. Voláteis e versáteis. De variedades e folhetins se fez a chronica. In: CANDIDO, A. [et al.] *Crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.

MINOIS, Georges. *História do riso e do escárnio*. São Paulo: Editora UNESP, 2003

MORRINHA. In: Dicionário Informal. Disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/morrinha/>> Acesso em 19/02/2024 às 17:03

MORRINHA. In: MICHAELIS, Dicionário brasileiro da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2015. < <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/morrinha/>> Acesso em 19/02/2024 às 17:08

NEVES, Margarida de Souza. Uma escrita do tempo: memória, ordem e progresso nas crônicas cariocas. In: CANDIDO, Antonio (et al.). *A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. São Paulo: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação Casa Rui Barbosa, 1992

QUEBRA-QUEIXOS. In: MICHAELIS, Dicionário brasileiro da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2015. < <https://michaelis.uol.com.br/palavra/OKLAW/quebra-queixo/>> Acesso em 19/02/2024 às 15:50

REZENDE, Neide Luzia. de. Leitura e escrita literárias no âmbito escolar: situação e perspectivas. *Estudos Avançados*, [S. l.], v. 32, n. 93, p. 93-105, 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180032. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152541>. Acesso em: 29 fev. 2024.

ROSISKA, Paula. *Vida ao rés do chão escolar*. São Paulo: Lux, 2021.

ROUXEL, Annie, LAGLANDE, Gérard, REZENDE, Neide Luzia (orgs.). *Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura*. Seleção dos textos de Annie Rouxel e Gérard Langlade; coordenação da edição brasileira Neide Luzia de Rezende; tradutores Amaury C. Moraes ... [et al.]; coordenação da revisão e revisão técnica Neide Luzia de Rezende, Rita Jover Faleiros, São Paulo: Alameda, 2013.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, M.A., REZENDE N. L. e JOVER-FALEIROS R. (orgs.) *Leitura de literatura na escola (estratégias de ensino)*. São Paulo: Parábola, 2013

SABINO, Fernando. *Chaves da vaguidão*. Disponível em: <<https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/16167/chaves-da-vaguidao>> a

SABINO, Fernando. Como nasce uma história. Disponível em: <<https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/13150/como-nasce-uma-historia>> b

SABINO, Fernando. A última crônica. Disponível em: <<https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/13529/a-ultima-cronica>> c

SANTOS, Jeana. *Do folhetim à crônica: gêneros fronteiriços entre o livro e o jornal*. Estudos em Jornalismo e Mídia - Ano VI - n. 1, p. 11-22, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/view/1984-6924.2009v6n1p11/10463>>

SILVA, Carla. *Escrita Terapêutica*. São Paulo: Matrix, 2018.

TODOROV, T. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ZABALA, Antoni. A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise. In:_____ *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALA, Antoni. A avaliação. In:_____ *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.ok

ANEXOS

ANEXO 1 – Capturas de tela

**Tatizoca | LEIA MEU...**

@tadsh



Fui no quintal de casa e acabei de ouvir a vizinha falando com o gato "sim, pedro, mas passarinho não é comida, quer você queira, quer não" e o gato miau miau miau



https://www.instagram.com/p/CvsDLpDrDqK/?img_index=1

**viridiana** ✨

@viridiana_nb



me chamem de saudosista mas a gente traiu muito a lingua portuguesa quando "bico" virou "freela"

https://www.instagram.com/p/Cr3MLpHu2eo/?img_index=8



maria duda
@souza__duda

gente e eu que vim trabalhar bebada,
trabalhei 1h e minha chefe chegou e
perguntou qq eu tava fazendo aqui
PQ EU TO DE FÉRIAS

https://www.instagram.com/p/CvFWKSnO_zy/?img_index=5



gabreu f
@gabrreu

irmao tu tem q catar as moeda pro
busao antes de embarcar e nao na
frente da catraca

https://www.instagram.com/p/C2HuNZ0u4lG/?img_index=8



Pacha Urbano

@pachaurbano

Das expressões brasileiras, a que acho mais poética é:
A luz dormiu acesa.

https://www.instagram.com/p/CuDRXMavwWU/?img_index=7



Matheus Buente

@MatheusBuente

...

Eu tô na padaria e um coroa pediu um café temperado.

O pessoal do balcão riu, serviu o café dele e aí o balconista pergunta:

- Tempera?

- Claro

E aí o café recebe 1 dose de 51.

São 7 da manhã.

https://www.instagram.com/p/C1b6i6SuXrt/?img_index=1

ANEXO 2 - Taquicardia a dois

TAQUICARDIA A DOIS

Estava minha amiga falando comigo ao telefone. Eis senão quando entra-lhe pela sala adentro um passarinho. Minha amiga reconheceu: era um sabiá. A empregada se assustou, minha amiga ficou surpresa. Era preciso que ele achasse o caminho da janela para ir embora e escapar da prisão da sala. Depois de esvoaçar muito, pousou num quadro acima da cabeça de minha amiga que continuou o telefonema, porém mais atenta ao sabiá do que às palavras.

Foi quando ela sentiu uma coisa pelas costas nuas – era verão, o vestido não tinha costas: o sabiá tinha-se aninhado nela e parecia estar muito bem. É preciso dizer que minha amiga tem uma voz muito suave. Ela sabia que qualquer movimento súbito seu, e o sabiá se assustaria quase mortalmente. Desligou o telefone.

Também é preciso dizer que minha amiga tem mão e jeito leves, é capaz de segurar a corola de uma flor sem fazê-la murchar. Foi com seu jeito leve que pegou no sabiá, que se deixou pegar.

E lá ficou de sabiá na mão. O coraçãozinho do sabiá batia em louca taquicardia. E o pior é que minha amiga estava toda taquicárdica. Ali, pois, ficaram os dois tremendo por dentro: a amiga sentindo o próprio coração palpitar depressa e na mão sentindo o bater apressadinho e desordenado do sabiá.

Então ela se levantou devagar para não assustar o que estava vivo na sua mão. Chegou junto da janela. O sabiá compreendeu. Minha amiga espalmou a mão, onde o sabiá permaneceu por uns instantes. E de súbito deu uma voada lindíssima de tanta liberdade. (Clarice Lispector)

Retirado de: <https://contobrasileiro.com.br/taquicardia-a-dois-cronica-de-clarice-lispector/>

ANEXO 3 - Cringe

CRINGE

Às vezes o assunto do momento pode ser um bom ponto de partida para a aula. Em junho de 2021, quando a discussão sobre o termo *cringe* ganhou as redes sociais, o livro didático dos 9ºs anos abordava a questão dos estrangeirismos e empréstimos linguísticos.

Que fique entre nós, caro leitor, mas considero o uso dessa palavra bastante cafona. Com exceção dos termos da informática e tecnologias, usar palavras estrangeiras quando se tem um correspondente na língua materna é *cringe*, digo, empolado, afetado, pedante, pernóstico...

Felizmente a bolha das redes está longe dos meus alunos. Alguns, mais antenados, já leram ou ouviram falar desses assuntos, que eu, do alto da minha arrogância adulta, considero pura futilidade.

Havia questões mais importantes para serem debatidas. Não estávamos imunizados ainda, porém aglomerados em local fechado. Todo dia eu falava sobre a importância do uso de máscaras e do distanciamento. Pedia que tomassem cuidado no intervalo, pois seria a hora em que todos tirariam as máscaras e a transmissão do vírus aconteceria com facilidade.

- Já observaram que não tomo água dentro da sala? Que vou até o corredor vazio para poder tirar a máscara para tomar água? Eu também não me alimento mais aqui na escola. Tomo o café antes de vir e depois almoço em casa. Todo cuidado é pouco.

- Sim, professora. A senhora fala isso, mas quando passamos em frente à sala dos professores, estão todos lá aglomerados em volta da mesa, sem máscara, conversando e comendo...

Um misto de vergonha alheia com raiva. Meus alunos estavam certos, eu mesma já havia reparado nisso. Agradei por estar de máscara, porque ao menos não precisei disfarçar o constrangimento. Insisti no assunto:

-Vocês já me viram nessa situação? Sem máscara e aglomerada?

-Calma, professora, a gente sabe que a senhora toma todos os cuidados. Nós vemos tudo. - Disse um aluno daqueles bem sossegados, com a alcunha de “Perninha”.

-Obrigada por serem justos comigo. Vocês escolhem quem seguir, então.

-Tem até professor que dá aula sem máscara, mas corre colocar quando você está vindo no corredor...

A máscara não disfarçou os meus olhos arregalados. De repente, todos os alunos estavam olhando para mim, como quem espera uma reação enérgica, e cobrando do Perninha que revelasse o nome do desmascarado.

Revelado o nome do colega, eles me cobraram uma atitude. Informei que não faria nada, porque não testemunhei a cena.

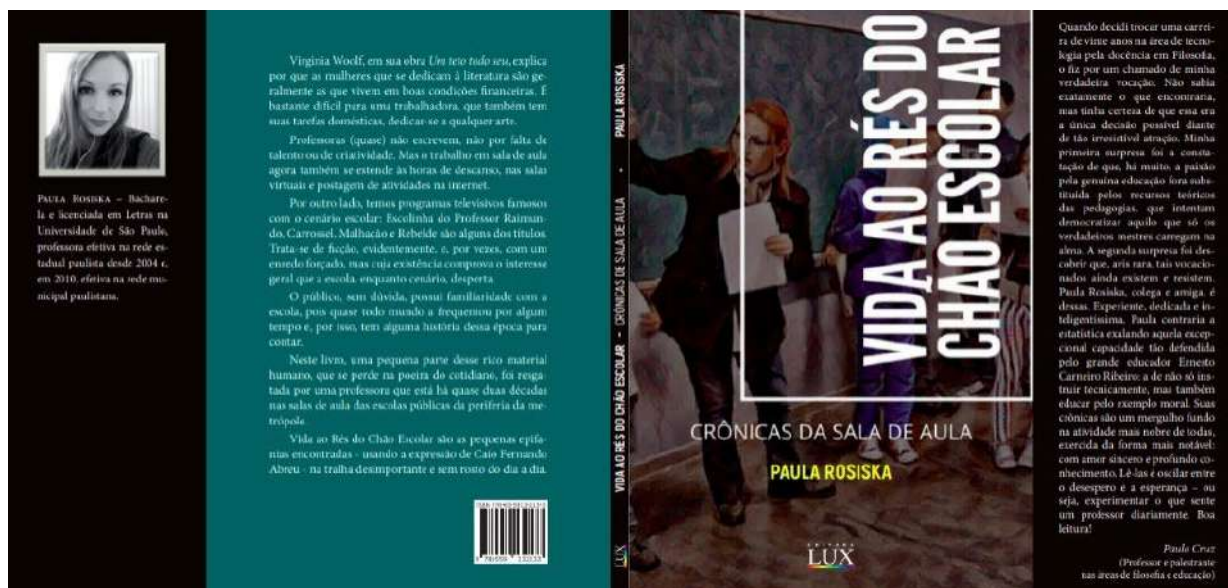
- Mas por que a senhora cobra a gente e não os outros professores?

- É porque em vocês ainda tenho fé.

(Paula Rosiska)

(Retirado de: ROSISKA, Paula. **Vida ao Rés do Chão Escolar**. São Paulo: Lux, 2021)

ANEXO 4 - Capa e contracapa do livro *Vida ao rés do chão escolar*



ANEXO 5 - Chaves da vaguidão

CHAVES DA VAGUIDÃO

Era um bar da moda naquele tempo em Copacabana e eu tomava meu uísque na companhia de uma amiga. O garçom que nos servia, meu velho conhecido, a horas tantas se aproximou:

- Não leve a mal eu sair agora, que está na minha hora, mas o meu colega ali continuará atendendo o senhor.

Ele se afastou e eu voltei a meu estado de vaguidão habitual.

Alguns minutos mais tarde, vejo diante de mim alguém que me cumprimentava cerimoniosamente, com um movimento de cabeça:

- Boa noite, Dr Sabino.

Era um senhor careca, de óculos, num terno preto de corte meio antigo. Sua fisionomia me era familiar, e embora não o identificasse assim à primeira vista, vi logo que devia se tratar de algum advogado ou mesmo desembargador de minhas relações, do meu tempo de escrivão. Naturalmente disfarcei como pude o fato de não estar me lembrando de seu nome, e me ergui, estendendo-lhe a mão:

-Boa noite, como vai o senhor? Há quanto tempo! Não quer sentar-se um pouco?

Ele vacilou um instante, mas impelido pelo calor de minha acolhida, acabou aceitando: sentou-se meio constrangido, na ponta da cadeira e ali ficou, ereto, como se fosse erguer-se de um instante para outro. Ao observá-lo assim de perto, de repente deixei cair o queixo: sai dessa agora Dr. Sabino ! Minha amiga ali ao lado, também boquiaberta, devia estar achando que eu ficara maluco.

Pois o meu desembargador não era outro senão o próprio garçom – e meu velho conhecido! – que nos servira durante toda a noite e que havia apenas trocado de roupa para sair.

Encontro com João Leite num bar em São Paulo. Sou apresentado à sua roda habitual de uísque ao entardecer. São seis ou oito, cada um atrás de seu copo. São alegres, parecem bons sujeitos — mas, como de hábito, não chego a guardar o nome, nem sequer a fisionomia de cada um. Quando, mais tarde, me ergo para sair, João Leite me acompanha até a porta, e só então me dou conta de que não me despedi de ninguém.

— Espere um instante.

Volto até a mesa e me despeço, apertando a mão de um por um:

— Até logo. Muito prazer, hein? Até logo. Muito prazer.

João Leite me aguarda junto à porta:

— Que é que você foi fazer?

— Me despedir de seus amigos.

Ele solta uma gargalhada:

— Aqueles não são os meus amigos. Meus amigos estão na mesa ao lado. Aqueles eu nem conheço.

Esses e outros casos são assunto de conversa, ilustrando a minha desastrosa vaguidão, enquanto almoço com Caio Mourão e sua mulher, num restaurante de Iguaba Grande. Eles têm uma casa a cavaleiro do lago, a alguns quilômetros daqui, e vieram em seu carro encontrar-se comigo, que estou apenas de passagem por estes lados.

— Olha que eu sou bem distraída — comenta ela, rindo. — Mas você ganha de mim.

Agradeço, sorrindo modestamente. Não chego a ser um Antônio Houaiss, por exemplo, que já foi atropelado cinco vezes e já entrou pelo espelho adentro na sala de espera de um cinema. Mas tenho feito das minhas por este mundo de Deus e reconheço que sou dos bons.

Ao fim do almoço, me despeço e tomo o meu carro, deixando o casal amigo ainda no restaurante.

Restaurante onde os dois devem estar até agora, vinte e quatro horas mais tarde: isso foi ontem, somente há poucos instantes descobri que distraidamente havia metido no bolso e trazido comigo para o Rio o molho de chaves de Caio Mourão, largado por ele sobre a mesa. Chaves do carro, da casa, da gaveta, do cofre, da mala, de tudo — são umas oito, de todos os tamanhos. E o chaveiro, de prata, dos mais belos, acredito que tenha sido feito por ele próprio, grande joalheiro que é.

(Fernando Sabino)

SABINO F. A falta que ela me faz. 4ª. Edição. Rio de Janeiro: Record, 1980. p. 143-144.

AS CHAVES DA VAGUIDÃO^A

(Fernando Sabino)

Era um bar da moda naquele tempo em Copacabana e eu tomava meu uísque em companhia de uma amiga. O garçon que nos servia, meu velho conhecido, a horas tantas, se aproximou:

— Não leve a mal eu sair agora, que está na minha hora, mas o meu colega ali continuará atendendo o senhor. Ele se afastou, e eu voltei ao meu estado de vaguidão habitual. Alguns minutos mais tarde, vejo diante de mim alguém que me cumprimentava cerimoniosamente, com um movimento de cabeça:

— Boa noite, Dr. Sabino.

¹ Era um senhor careca, de óculos, num terno preto de corte meio antigo. Sua fisionomia me era familiar, e embora não o identificasse assim à primeira vista, vi logo que devia se tratar de algum advogado ou mesmo desembargador de minhas relações, do meu tempo de escravidão. Naturalmente disfarcei como pude o fato de não estar me lembrando de seu nome, e me ergui, estendendo-lhe a mão:

— Boa noite, como vai o senhor? Há quanto tempo! Não quer sentar-se um pouco?

Ele vagiu um instante, mas impelido pelo calor de minha acolhida, acabou aceitando: sentou-se meio constrangido na ponta da cadeira e ali ficou, ereto, como se fosse erguer-se de um momento para outro. Ao observá-lo assim de perto, de repente deixei cair o queixo: sai dessa agora, Dr. Sabino! Minha amiga ali ao lado, também boquiaberta, devia estar achando que eu ficava maluco.

Pois o meu desembargador não era outro senão o próprio garçon — e meu velho conhecido! — que nos servira durante toda a noite e que havia apenas trocado de roupa para sair.

Encontro com João Leite num bar em São Paulo. Sou apresentado à sua roda habitual de uísque ao entardecer. São seis ou oito, cada um atrás de seu copo. São alegres, parecem bons sujeitos — mas, como de hábito, não chego a guardar o nome, nem sequer a fisionomia de cada

um. Quando, mais tarde, me ergo para sair, João Leite me acompanha até a porta, e só então me dou conta de que não me despedi de ninguém.

— Espere um instante.

Volto até a mesa e me despeço, apertando a mão de um por um:

— Até logo. Muito prazer, hein? Até logo. Muito prazer.

João Leite me aguarda junto à porta:

— Que é que você foi fazer?

— Me despedir de seus amigos.

Ele solta uma gargalhada:

— Aqueles não são os meus amigos. Meus amigos estão na mesa ao lado. Aqueles eu nem conheço.

² Esses e outros casos são assunto de conversa, ilustrando a minha desastrosa vaguidão, enquanto almoço com Caio Mourão e sua mulher, num restaurante de Iguaba Grande. Eles têm uma casa a cavaleiro do lago, a alguns quilômetros daqui, e vieram em seu carro encontrar-se comigo, que estou apenas de passagem por estes lados.

— Olha que eu sou bem distraída — comenta ela, rindo. — Mas você ganha de mim.

Agradeço, sorrindo modestamente. Não chego a ser um Antônio Houaiss, por exemplo, que já foi atropelado cinco vezes e já entrou pelo espelho adentro na sala de espera de um cinema. Mas tenho feito das minhas por este mundo de Deus e reconheço que sou dos bons.³ Ao fim do almoço, me despeço e tomo o meu carro, deixando o casal amigo ainda no restaurante.

⁴ Restaurante onde os dois devem estar até agora, vinte e quatro horas mais tarde: isso foi ontem, e somente há poucos instantes descobri que distraidamente havia metido no bolso e trazido comigo para o Rio o molho de chaves de Caio Mourão, largado por ele sobre a mesa. Chaves do carro, da casa, da gaveta, do cofre, da mala, de tudo — são umas oito, de todos os tamanhos. E o chaveiro, de prata, dos mais belos, acredito que tenha sido feito por ele próprio, grande joalheiro que é.⁵

<https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/16167/chaves-da-vaguidao>

1- O que será vaguidão?

2- nos se refere a quem?

3- Cerimoniosamente: cerimônia

4- me se refere a quem?

5- Vagiu = da giria

6- Aqueles quem?

7- Esses = o que?

8- Outros = quais?

9- dos bons = em que?

10- Onde = refere-se a?

11- Mais tarde (após qual acontecimento?)

12- São: o que?

13- Ele próprio quem?

ANEXO 6 - Regras para o uso dos bondes

REGRAS PARA O USO DOS BONDES

Ocorreu-me compor umas certas regras para uso dos que frequentam bondes. O desenvolvimento que tem tido entre nós esse meio de locomoção, essencialmente democrático, exige que ele não seja deixado ao puro capricho dos passageiros. Não posso dar aqui mais do que alguns extratos do meu trabalho; basta saber que tem nada menos de setenta artigos. Vão apenas dez.

ART. I Dos encatarroados

Os encatarroados podem entrar nos bondes com a condição de não tossirem mais de três vezes dentro de uma hora, e no caso de pigarro, quatro. Quando a tosse for tão teimosa, que não permita esta limitação, os encatarroados têm dois alvitres: — ou irem a pé, que é bom exercício, ou meterem-se na cama. Também podem ir tossir para o diabo que os carregue. Os encatarroados que estiverem nas extremidades dos bancos, devem escarrar para o lado da rua, em vez de o fazerem no próprio bonde, salvo caso de aposta, preceito religioso ou maçônico, vocação, etc., etc.

ART. II Da posição das pernas

As pernas devem trazer-se de modo que não constranjam os passageiros do mesmo banco. Não se proíbem formalmente as pernas abertas, mas com a condição de pagar os outros lugares, e fazê-los ocupar por meninas pobres ou viúvas desvalidas, mediante uma pequena gratificação.

ART. III Da leitura dos jornais

Cada vez que um passageiro abrir a folha que estiver lendo, terá o cuidado de não roçar as ventas dos vizinhos, nem levar-lhes os chapéus. Também não é bonito encostá-los no passageiro da frente.

ART. IV Dos quebra-queixos

É permitido o uso dos quebra-queixos em duas circunstâncias: — a primeira quando não for ninguém no bonde, e a segunda ao descer.

ART. V Dos amoladores

Toda a pessoa que sentir necessidade de contar os seus negócios íntimos, sem interesse para ninguém, deve primeiro indagar do passageiro escolhido para uma tal confiança, se ele é assaz cristão e resignado. No caso afirmativo, perguntar-lhe-á se prefere a narração ou uma descarga de pontapés. Sendo provável que ele prefira os pontapés, a pessoa deve imediatamente pespegá-los. No caso, aliás extraordinário e quase absurdo, de que o passageiro prefira a narração, o proponente deve fazê-lo minuciosamente, carregando muito nas circunstâncias mais triviais, repetindo os ditos, pisando e repisando as coisas, de modo que o paciente jure aos seus deuses não cair em outra.

ART. VI Dos perdigotos

Reserva-se o banco da frente para a emissão dos perdigotos, salvo nas ocasiões em que a chuva obriga a mudar a posição do banco. Também podem emitir-se na plataforma de trás, indo o passageiro ao pé do condutor, e a cara para a rua.

ART. VII Das conversas

Quando duas pessoas, sentadas a distância, quiserem dizer alguma coisa em voz alta, terão cuidado de não gastar mais de quinze ou vinte palavras, e, em todo caso, sem alusões maliciosas, principalmente se houver senhoras.

ART. VIII Das pessoas com morrinha

As pessoas que tiverem morrinha, podem participar dos bondes indiretamente: ficando na calçada, e vendo-os passar de um lado para outro. Será melhor que morem em rua por onde eles passem, porque então podem vê-los mesmo da janela.

ART. IX Da passagem às senhoras

Quando alguma senhora entrar, o passageiro da ponta deve levantar-se e dar passagem, não só porque é incômodo para ele ficar sentado, apertando as pernas, como porque é uma grande má-criação.

ART. X Do pagamento

Quando o passageiro estiver ao pé de um conhecido, e, ao vir o condutor receber as passagens, notar que o conhecido procura o dinheiro com certa vagareza ou

dificuldade, deve imediatamente pagar por ele: é evidente que, se ele quisesse pagar, teria tirado o dinheiro mais depressa.

(Machado de Assis)

Retirado de: <https://blog.bbm.usp.br/2016/regra-para-uso-dos-bondes-por-machado-de-assis/>

ANEXO 7 – Como nasce uma história

COMO NASCE UMA HISTÓRIA

Quando cheguei ao edifício, tomei o elevador que serve do primeiro ao décimo quarto andar. Era pelo menos o que dizia a tabuleta no alto da porta.

— Sétimo — pedi.

Eu estava sendo aguardado no auditório, onde faria uma palestra. Eram as secretárias daquela companhia que celebravam o Dia da Secretária e que, desvanecedoramente para mim, haviam-me incluído entre as celebrações. A porta se fechou e começamos a subir. Minha atenção se fixou num aviso que dizia:

“É expressamente proibido os funcionários, no ato da subida, utilizarem os elevadores para descenderem”.

Desde o meu tempo de ginásio sei que se trata de problema complicado, este do infinito pessoal. Prevaleciam então duas regras mestras que deveriam ser rigorosamente obedecidas, quando se tratava do uso deste traiçoeiro tempo de verbo. O diabo é que as duas não se complementavam: ao contrário, em certos casos francamente se contradiziam. Uma afirmava que o sujeito, sendo o mesmo, impedia que o verbo se flexionasse. Da outra infelizmente já não me lembrava. Bastava a primeira para me assegurar de que, no caso, havia um clamoroso erro de concordância.

Mas não foi o emprego pouco castiço do infinito pessoal que me intrigou no tal aviso: foi estar ele concebido de maneira chocante aos delicados ouvidos de um escritor que se preza.

Ah, aquela cozinheira a que se refere García Márquez, que tinha redação própria! Quantas vezes clamei, como ele, por alguém que me pudesse valer nos momentos de aperto, qual seja o de redigir um telegrama de felicitações. Ou um simples aviso como este:

“É expressamente proibido os funcionários...”

Eu já começaria por tropeçar na regência, teria de consultar o dicionário de verbos e regimes: não seria aos funcionários? E nem chegaria a contestar a validade de uma

proibição cujo aviso se localizava dentro do elevador e não do lado de fora: só seria lido pelos funcionários que já houvessem entrado e portanto incorrido na proibição de pretender descer quando o elevador estivesse subindo. Contestaria antes a maneira ambígua pela qual isto era expresso:

“... no ato da subida, utilizarem os elevadores para descerem”.

Qualquer um, não sendo irremediavelmente burro, entenderia o que se pretende dizer neste aviso. Pois um tijolo de burrice me baixou na compreensão, fazendo com que eu ficasse revirando a frase na cabeça: descerem, no ato da subida? Que quer dizer isto? E buscava uma forma simples e correta de formular a proibição

É proibido subir para depois descer.

É proibido subir no elevador com intenção de descer.

É proibido ficar no elevador com intenção de descer, quando ele estiver subindo.

Descer quando estiver subindo! Que coisa difícil, meu Deus. Quem quiser que experimente, para ver só. Tem de ser bem simples:

Se quiser descer, não torne o elevador que esteja subindo.

Mais simples ainda:

Se quiser descer, só tome o elevador que estiver descendo.

De tanta simplicidade, atingi a síntese perfeita do que Nelson Rodrigues chamava de óbvio ululante, ou seja, a enunciação de algo que não quer dizer absolutamente nada:

Se quiser descer, não suba.

Tinha de me reconhecer derrotado, o que era vergonhoso para um escritor.

Foi quando me dei conta de que o elevador havia passado do sétimo andar, a que destinava, já estávamos pelas alturas do décimo terceiro.

— Pedi o sétimo, o senhor não parou! — reclamei.

O ascensorista protestou:

— Fiquei parado um tempão, o senhor não desceu.

Os outros passageiros riram:

— Ele parou sim. Você estava aí distraído.

— Falei três vezes, sétimo! sétimo! sétimo!, e o senhor nem se mexeu —
reafirmou o ascensorista.

— Estava lendo isto aqui — respondi idiotamente, apontando o aviso.

Ele abriu a porta do décimo quarto, os demais passageiros saíram

— Convém o senhor sair também e descer noutra elevador. A não ser que queira
ir até o último andar e na volta descer parando até o sétimo

— Não é proibido descer no que está subindo?

Ele riu:

— Então desce num que está descendo.

— Este vai subir mais? — protestei: — Lá embaixo está escrito que este
elevador vem só até o décimo quarto.

— Para subir. Para descer, sobe até o último.

— Para descer sobe?

Eu me sentia um completo mentecapto. Saltei ali mesmo, como ele sugeria.
Seguindo seu conselho, pressionei o botão, passando a aguardar um elevador que
estivesse descendo.

Que tardou, e muito. Quando finalmente chegou, só reparei que era o mesmo pela
cara do ascensorista, recebendo-me a rir:

— O senhor ainda está por aqui?

E fomos descendo, com parada em andar por andar. Cheguei ao auditório
com 15 minutos de atraso. Ao fim da palestra, as moças me fizeram perguntas, e uma delas
quis saber como nascem as minhas histórias. Comecei a contar:

— Quando cheguei ao edifício, tomei o elevador que serve do primeiro ao
décimo quarto andar. Era pelo menos o que dizia a tabuleta no alto da porta.

(Fernando Sabino)

ANEXO 8- Reportagem da Revista *Qualé* sobre o concurso promovido na proposta

QUALÉ *da sua escola*

CONCURSO DE CRÔNICAS ESTIMULA PRÁTICA DA ESCRITA ENTRE ESTUDANTES

Histórias do cotidiano inspiram alunos na **EMEFM Prof. Linneu Prestes**

MARCELA IBELLI

Algo engraçado que aconteceu no intervalo das aulas, uma memória contada pelos avós ou até aquele dia em que apareceu uma barata em casa. Tudo isso pode inspirar uma crônica, sabia?

E é exatamente esse gênero textual, com histórias curtas inspiradas em acontecimentos comuns do cotidiano, que está sendo usado pela professora Paula Rosiska para organizar um concurso entre os alunos do 7º ano da Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio Professor Linneu Prestes, em Santo Amaro, zona sul de São Paulo.

"Depois de tanto tempo trancados por causa da pandemia, percebemos que nosso verdadeiro tesouro é ter a oportunidade de viver o cotidiano", diz a professora, que aprendeu a gostar de ler com textos mais curtos. "Como tenho TDHA (dificuldade de prestar atenção), não conseguia me concentrar, mas as crônicas me salvaram.

Ficava feliz ao terminar um texto por vez e queria que eles [alunos] tivessem contato com isso."

Yuri, 12, é um dos participantes do concurso e conta que o projeto o incentivou a prestar mais atenção aos detalhes. "Agora sei que dá para escrever sobre tudo. Outro dia vi uma aranha bem pequena e vou falar sobre ela." Já Lara, 12, quer aproveitar as histórias de bastidores dos seus ídolos do k-pop para criar seus textos.

Em uma das aulas de preparação para o concurso, a professora Paula se inspirou na seção **Qualé** a Sua Pergunta: Por que damos risada? (publicada na edição 50) para pedir que os alunos escrevessem um texto sobre o dia que mais se divertiram na vida. Jorge, 12, lembrou de uma cena engraçada que aconteceu no refeitório da escola com os amigos e envolveu até uma maçã voadora. "Não conseguia parar de rir."



DIÁRIOS NA ESCOLA

Já na Escola Municipal Major Sílvia Fleming, na Vila Libanese, zona leste de São Paulo, a professora Yara Krugel usou a produção de diários para incentivar a prática da escrita entre alunos do 4º ano.

A série de livros "O Diário de um Bana-na" (de Jeff Kinney) foi uma inspiração para o projeto. "O estilo incentiva a produção textual, a leitura e também a questão emocional, já que os estudantes não têm muito o hábito de refletir sobre os próprios sentimentos", explica.

A ideia é que cada aluno tenha seu próprio diário, com decoração personalizada, relatos pessoais e, às vezes, também com assuntos sugeridos pela professora. "Escrevo sobre coisas relevantes que acontecem comigo, como quando aprendo uma nova brincadeira. Algo que depois vou querer lembrar", conta Caio, 9.

Já Melissa, 9, costuma escrever sobre o seu fim de semana e também sobre sentimentos, até os que a deixam triste. "Ajuda a pensar", afirma a estudante, que capricha nas cores e nas artes. "Adoro fazer letras bonitas (o lettering) e aproveito para treinar. Mesmo quando acabar o projeto, vou continuar escrevendo. Quando eu for adulta, quero ter a chance de reler tudo."



Yuri

Lara

Jorge

FOTOS: MARCELA IBELLI | DIVULGAÇÃO

unavida 2022 13

ANEXO 9 - Crônica "A última crônica"

A ÚLTIMA CRÔNICA

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

Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. À 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 paí, 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. À 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. À mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho — um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular.

A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe

e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

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

Assim eu queria a minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.

(Fernando Sabino)

Retirado de: <https://cronicabrasileira.org.br/cronicas/13529/a-ultima-cronica>
