



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

LOURIVÂNIA DA SILVA EVARISTO

**O ENSINO DA CRÔNICA NA LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA DA
OLIMPIÁDA DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**Santarém – Pará
2020**



LOURIVÂNIA DA SILVA EVARISTO



**O ENSINO DA CRÔNICA NA LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA DA
OLIMPIADA DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional – PROFLETRAS – da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, em cumprimento às exigências para Qualificação do Mestrado em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.
Linha de pesquisa: Ensino de Língua e Formação.
Orientadora: Prof. Dra. Ana Maria Vieira Silva.
Coorientador: Prof. Dr. Percival Leme de Britto

**Santarém – Pará
2020**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/UFOPA

-
- E92e Evaristo, Lourivânia da Silva
O ensino da crônica na língua portuguesa na perspectiva da Olimpíada de Língua Portuguesa. / Lourivânia da Silva Evaristo – Santarém, 2020.
151 p.: il.
Inclui bibliografias.
- Orientador: Ana Maria Vieira Silva
Coorientador: Percival Leme de Britto
- Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-graduação em Letras, Mestrado Profissional em Letras.
1. ensino de língua portuguesa. 2. leitura e escrita. 3. crônica. 4. Olimpíada de Língua Portuguesa. I. Silva, Ana Maria Vieira, *orient.* II. Britto, Percival Leme de, *coorient.* III. Título.

CDD: 23 ed. 372.6

Bibliotecária - Documentalista: Mary Caroline Santos Ribeiro – CRB/2 566



Universidade Federal do Oeste do Pará
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

ATA N° 26

Aos trinta e um dias do mês de dezembro do ano de 2020, às 09:30 horas, por meio de videoconferência Google Meet, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). Profa. Dra. Ana Maria Vieira Silva (orientadora e presidente), Prof. Dr. Odenildo Queiroz de Sousa (membro externo) e Prof. Dr. Heliud Luis Maia Moura (membro interno) a fim de argüirem a mestranda Lourivânia da Silva Evaristo, com a dissertação intitulada O ENSINO DA CRÔNICA NA LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA DA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA. Aberta a sessão pelo presidente, coube a candidata, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, a candidata respondeu e, após as deliberações na sessão secreta foi:

(X) Aprovada, fazendo jus ao título de Mestre em

Letras.

() Reprovada


Dr. ODENILDO QUEIROZ DE SOUSA, UFOPA

Examinador Externo ao Programa


Dr. HELIUD LUIS MAIA MOURA, UFOPA

Examinador Interno


Dra. ANA MARIA VIEIRA SILVA, UFOPA

Presidente


LOURIVANIA DA SILVA EVARISTO

Mestranda



Universidade Federal do Oeste do Pará
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

FOLHA DE CORREÇÕES

ATA Nº 26

Autor: LOURIVANIA DA SILVA EVARISTO

Título: O ENSINO DA CRÔNICA NA LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA DA
OLIMPIADA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Banca examinadora:

Prof. ODENILDO QUEIROZ DE SOUSA Examinador Externo ao
Programa

Prof. HELIUD LUIS MAIA MOURA Examinador Interno

Prof. ANA MARIA VIEIRA SILVA Presidente

Os itens abaixo deverão ser modificados, conforme sugestão da banca

1. INTRODUÇÃO
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA
3. METODOLOGIA
4. RESULTADOS OBTIDOS
5. CONCLUSÕES

COMENTÁRIOS GERAIS:

Declaro, para fins de homologação, que as modificações, sugeridas pela banca examinadora, acima mencionada, foram cumpridas integralmente.

Prof. ANA MARIA VIEIRA SILVA
Orientador(a)

À minha mãe Domingas.

AGRADECIMENTOS

À CAPES, pelo incentivo à formação qualificada de professores pesquisadores do ensino de língua, ao fomentar o curso de Mestrado Profissional em Letras.

Ao PROLETRAS, por possibilitar assomado conhecimento e experiência com o ensino de língua por meio das disciplinas ofertadas, dos projetos de intervenção desenvolvidos, dos congressos, das oficinas e dos seminários realizados.

À UFOPA, por ser grande incentivadora da formação de professores pesquisadores, por acolher o PROFLETRAS de maneira a possibilitar novos rumos para o ensino de língua na região norte do Brasil.

Ao professor Percival Britto, por ser generoso, por compartilhar tanto conhecimento comigo; pelas conversas, orientações, conselhos e abraços, outrossim propulsores nas retomadas à vida acadêmica, e à minha pesquisa de Dissertação.

À minha orientadora, professora Ana Maria Vieira Silva, pela disponibilidade em me acolher e me orientar nesse processo de organização de ideias e de concretização de minha dissertação.

Aos meus professores do PROFLETRAS, professora Ediene Pena, Zair Henrique, Heliud Moura, Edivaldo Bernardo, Roberto Paiva, Cristina Vaz que dedicam suas vidas a estudar e a nos ensinar a fazer pesquisa. Seus trabalhos me incentivam a buscar formação continuada, pensando a educação como caminho para a feitura de um país mais justo, igualitário e humano.

Ao Prof. Odenildo Queiroz de Sousa e Heliud Maia Moura por terem contribuído com sugestões na qualificação e aceitado fazer parte da banca de defesa.

À minha querida mãe Domingas, por estar sempre ao meu lado me incentivando a seguir, a vencer os meus medos, a superar minhas dificuldades.

Ao meu pai, por acreditar em mim, e aceitar minha escolha de ser professora de português.

À minha irmã e à minha família, por me acolherem sempre com abraços, carinho.

À minha professora de português, Maria de Lourdes, que me ensinou a ocupar o silêncio e a solidão das manhãs de inverno, das tardes quentes e ociosas com livros, leituras e literatura.

Aos meus alunos, por me desafiarem a ser melhor professora de português.

Certamente a linguagem se utiliza como instrumento de comunicação, certamente comunicamos por ela aos outros, nossas experiências, estabelecemos por ela, com os outros, laços 'contratuais' por que interagimos e nos compreendemos, influenciamos os outros com nossas opções relativas ao modo peculiar de ver e sentir o mundo, com decisões consequentes sobre o modo de atuar nele. Franchi, Carlos, 1992, p.25.

RESUMO

Esta pesquisa, participante e qualitativa, está vinculada ao Grupo de estudo, pesquisa e intervenção em leitura, escrita e literatura na escola (Lelit), da Universidade Federal do Oeste do Pará – Ufopa. Tem por objetivo propor um ensino reflexivo de Língua Portuguesa no sentido de desenvolver conhecimentos e capacidades intelectivas de leitura e escrita dos alunos com o gênero crônica. Nesse propósito, considerando a importância da Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), por ser um programa de âmbito nacional, referência no trabalho com ensino de gêneros e, neste caso, tendo a crônica como elemento articulador do ensino de língua, organizamos um plano de intervenção com as Sequências Didáticas (SDs) propostas pela OLP, do programa Escrevendo o Futuro, no caderno do professor: A ocasião faz o escritor. A intervenção foi desenvolvida em uma turma de 8º ano do ensino fundamental, de uma escola pública de Belterra-PA, no período de abril a agosto de 2019. A pesquisa consta do relato de todo o percurso realizado no trabalho interventivo, enfatizando a oficina de apresentação do programa, dos trabalhos com leitura e escrita até a escolha do texto para representação da escola no certame, visando compreender, dentre outras coisas, o que se aprende, quando e em que condição escolar se aprende a produzir textos como a crônica. Os resultados demonstraram que o trabalho com a crônica no 8º ano do ensino fundamental, por meio das oficinas propostas pela OLP, foi bem aceito pelos alunos, motivando-os a ler e produzir textos. A experiência revelou que as aulas de Língua Portuguesa devem ser o momento e o lugar em que a leitura e a produção textual devem ter a primazia e servir como ponto de partida para as demais atividades e que o professor deve mediar essas atividades em todas as etapas. Portanto, neste estudo foi pensado o ensino na perspectiva interativa, sendo o aluno o protagonista da história e de si e, para isso, vinculado à estrutura de um grande projeto que é a Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP).

Palavras-chave: Ensino de Língua Portuguesa. Leitura e escrita. Crônica. Olimpíada de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This participative and qualitative research is linked to the study, research and intervention *Group in reading, writing and literature at school - Lelit*, from the Federal University of Western Pará - Ufopa. It aims to propose a reflective teaching of the Portuguese language in order to develop knowledge and intellectual skills of reading and writing of students with the chronic genre. In this regard, considering the importance of the Portuguese Language Olympiad - OLP, as it is a nationwide program, a reference in the work with gender teaching and, in this case, having the chronicle as an articulating element of language teaching, we organized an intervention plan with the Didactic Sequences - SDs proposed by the OLP, from the program *Writing the future*, in the teacher's notebook: *The occasion makes the writer*. The intervention was developed in a class of 8th grade of elementary school, from a public school in Belterra-PA, from april to august 2019. The research consists of an account of the entire path taken in the interventional work, emphasizing the workshop of presentation of the program, of works with reading and writing until the choice of text to represent the school at the event, aiming to understand, among other things, what is learned, when and in what school condition one learns to produce texts such as the chronicle. The results showed that the work with the chronicle in the 8th of elementary school, through the workshops proposed by the OLP, was well accepted by the students, motivating them to read and produce texts. Experience has shown that Portuguese language classes should be the time and place where reading and textual production should take precedence and serve as a starting point for other activities and that the teacher should mediate these activities at all stages. Therefore, in this study teaching was thought from an interactive perspective, with the student being the protagonist of history and of himself and, for this, linked to the structure of a major project that is the Portuguese Language Olympics - OLP.

Keywords: Portuguese Language Teaching. Reading and Writing. Chronicle. Portuguese Language Olympics.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – A CRÔNICA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	16
1.1 Arte, literatura e crônica.....	16
1.1.1 Para que serve a literatura?.....	18
1.1.2 Por que as pessoas têm de aprender arte e literatura?.....	22
1.2 A crônica na literatura brasileira	24
1.2.1. Caracterizando a crônica.....	30
1.2.2. Os vários gêneros de nome crônica.....	36
1.3 O gênero crônica no Ensino de português.....	38
CAPÍTULO 2 - A PROPOSTA DA OLIMPIADA DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS/CRÔNICA.....	49
2.1. Conhecendo a Olimpíada de Língua Portuguesa	49
2.2. A Crônica na Olimpíada	62
CAPÍTULO 3 – PROJETO DE INTERVENÇÃO “CRONICANDO NA VITALINA” – Projeto de trabalho com crônica no 8º ano, na Escola Municipal de ensino Fundamental Vitalina Motta, em Belterra-PA.....	70
3.1. Apresentação.....	70
3.2. Objetivos	71
3.3. Procedimentos metodológicos.....	71
3.4. Desenvolvimento	73
CAPÍTULO 4 – RELATO DE EXPERIÊNCIA.....	86
4.1. Contextualização da proposta.....	86
4.2. Conhecendo as turmas e o espaço de trabalho / a escola / a comunidade.....	88
4.3 A intervenção.....	92
4.3.1 Oficina 1.....	95
4.3.2 Oficina 2.....	98
4.3.3 Oficina 3.....	105
4.3.4 Oficina 4.....	107
4.3.5 Oficina 5.....	116
4.3.6 Oficina 6.....	118
4.3.7 Oficina 7.....	123
4.3.8 Oficina 8.....	124
4.3.9 Oficina 9	127

4.3.10 Oficina 10	133
4.4 A comissão julgadora escolar.....	144
4.5 O texto selecionado – categoria crônica.....	144
CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
REFERÊNCIAS.....	150

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como preocupação primeira o ensino de Língua Portuguesa para alunos das séries finais do Ensino Fundamental, numa perspectiva de fazer com que os alunos desenvolvam as capacidades de conhecimentos de leitura e escrita, principalmente a literária, para fruir e para conhecer a vida e o mundo, e, dessa forma, poder usar a leitura e a escrita como estudante, intelectual e como sujeito crítico na vida profissional.

A pesquisa, participante e qualitativa, está vinculada ao “Grupo de estudo, pesquisa e intervenção em leitura, escrita e literatura na escola” (Lelit), da Universidade Federal do Oeste do Pará – Ufopa. Soma-se a oito estudos desenvolvidos por mestrandas do Profletras da Ufopa sobre as propostas didático-pedagógicas da Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), que ao indagarem as bases e efeitos do programa no ensino de português, têm potencializado outras formas de pensar o ensino de língua.

A parte empírica foi organizada em torno das oficinas propostas pela (doravante OLP), desenvolvida em uma escola pública, na área do Planalto, Belterra-PA, a 37 km da cidade de Santarém. Vale ressaltar que atuo na pesquisa como professora e pesquisadora. Como trabalhei com as turmas de 6º ao 8º ano, desenvolvi oficinas com os gêneros memória literária e crônica. Entretanto, por questões metodológicas vou descrever e discutir os trabalhos desenvolvidos com a crônica.

A problematização que motivou esta pesquisa parte da seguinte indagação: como, considerando os parâmetros pedagógicos contemporâneos, em que o professor é protagonista do processo de ensino, é possível produzir propostas didático-pedagógicas que permitam o desenvolvimento intelectual linguístico e estético literário do aluno por meio do trabalho com crônica?

O objetivo geral deste estudo foi propor um ensino reflexivo de Língua Portuguesa no sentido de desenvolver conhecimentos e capacidades intelectivas de leitura e escrita com o gênero crônica.

Os objetivos específicos foram: investigar o que se aprende, quando se aprende crônica– a perspectiva formativa por meio desse gênero; indagar o que justificaria o ensino sistemático de crônica na escola; averiguar o efeito da formação do professor na formação discente; estabelecer o que é que a OLP propõe, por que e como propõe com relação à formação do professor.

Na parte do desenvolvimento, fiz pesquisas na web em busca de crônicas, registro e levantamento de sites, autores e suportes referentes ao processo de formação do professor,

assim como bibliografia para estudo teórico literário como artigos acadêmicos, teses e dissertações, além da investigação do “Portal Escrevendo o Futuro”, a fim de dialogar com a Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), visando ao conhecimento maior do assunto.

A dissertação está estruturada em quatro capítulos. O primeiro capítulo tem como título “A crônica e o ensino de língua portuguesa”. Nele, discorro sobre os dois principais núcleos temáticos da minha pesquisa: a crônica e o ensino de português. Faço alguns apontamentos sobre literatura como arte e, como tal, uma forma de conhecimento capaz de possibilitar ao leitor densas compreensões da vida, da realidade e da sua condição no espaço social. Apresento posicionamentos que legitimam a necessidade de aprender arte e literatura e, em seguida, exploro questões referentes ao diálogo da crônica com a literatura. O capítulo apresenta, portanto, um panorama do percurso da crônica na literatura brasileira; suas características e, por fim, discute sobre o ensino de língua e como a crônica pode ser trabalhada na aula de português.

No segundo capítulo, “A proposta da Olimpíada de Língua Portuguesa para o ensino de Português/crônica”, apresento a proposta da Olimpíada de Língua Portuguesa para o ensino de português com a crônica. Início falando sobre o histórico do programa Escrevendo o Futuro, os principais destaques de cada edição; a inserção da OLP como política pública de alcance nacional, os percursos formativos e o material de apoio à formação continuada do professor, no portal do Escrevendo o Futuro. Na sequência, discorro sobre a visão da OLP a respeito da crônica como objeto de ensino. Descrevo e comento as oficinas que compõem as sequências didáticas do caderno A ocasião faz o escritor e os critérios de avaliação do texto. Finalizo o capítulo com uma breve discussão sobre as contribuições e limitações da proposta didática da OLP.

No terceiro capítulo, “Projeto de intervenção “cronicando na vitalina” – projeto de trabalho com crônica no 8º ano, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Vitalina Motta, em Belterra-PA”, apresento o plano de trabalho da intervenção, cujo elemento articulador é a crônica. O Projeto tem como público alvo a turma única do 8º ano, da Escola Municipal de ensino Fundamental Vitalina Motta, de Belterra-PA. Constam no plano: objetivos da proposta interventiva, procedimentos metodológicos adotados e o desenvolvimento do trabalho, que é a descrição das atividades previstas em cada oficina, estratégias e materiais utilizados.

No quarto capítulo, “Relato de Experiência”, relato a prática docente do trabalho com a crônica em sala de aula. Para a contextualização da proposta, descrevo o que antecedeu na aplicação da intervenção. Traço o perfil da turma, faço relato circunstanciado do espaço de trabalho, da escola da intervenção e da comunidade na qual se inserem os alunos participantes

do projeto. A rotina da sala de aula é narrada a cada desenvolvimento de oficina. Descrevo ainda os processos de ensino-aprendizagem estabelecidos e comento questões relacionadas. Ao todo, dez oficinas foram desenvolvidas. Nesse processo, eu me coloco na posição de pesquisadora e não assumo a primeira pessoa. Ao final, escrevo brevemente a respeito do que ocorreu depois das oficinas. Nesse capítulo,

Nas “Considerações finais”, faço uma discussão reflexiva sobre a experiência com o ensino de língua, tendo como elemento articulador a crônica e o diálogo estabelecido com um plano de ensino da OLP, o mais estruturado, consubstanciado, em que há início, meio e fim. Pela extensão e investimento do projeto, vê-se que aspira fazer das aulas de português, das escolas públicas, um lugar de acesso à leitura e à escrita em que haja pleno desenvolvimento das habilidades linguísticas ao mesmo tempo em que se pensa o lugar e as condições em que se vive.

CAPÍTULO 1

A CRÔNICA E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

1.1 Arte, literatura e crônica

A arte entendida como atividade humana resulta de uma íntima relação do artista com o meio, com o que interage e lhe acontece. Não é sua função exibir a realidade, mas refleti-la ao incorporar questões do ser, ainda que historicamente experimentadas, como um possível retrato.

Segundo Chauí (2008), a arte, enquanto produto da cultura e do trabalho capta “a experiência do mundo dado para interpretá-la, criticá-la, transcendê-la e transformá-la – é a experimentação do novo”. A arte permite a admiração, não como fim no divertimento, entretenimento vão, mas como proposta, ao fixar atenção, dar sentido ao que nos acomete, e à complexidade própria da condição humana.

Ernst Fischer (1971), filósofo empirista advoga a arte como forma de estabelecer harmonia entre o homem e a natureza e se tratando de uma necessidade recorrente, sugere ser a arte sempre necessária ao homem. Além de “substituto da vida”, Fischer (1971) vê como possibilidade, ao se questionar, a arte como a relação mais íntima do homem com o mundo:

Podemos colocar a questão da seguinte maneira: toda arte é condicionada pelo seu tempo e representa a humanidade em consonância com as idéias e aspirações, as necessidades e as esperanças de uma situação histórica particular. Mas, ao mesmo tempo, a arte supera essa limitação e, de dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento. Jamais devemos subestimar o grau de continuidade que persiste em meio às lutas de classes, apesar dos períodos de mudança violenta e de revolução social. Como acontece com a evolução do próprio mundo, a história da humanidade não é apenas uma contraditória descontinuidade, mas também uma continuidade. (FISCHER, 1971, p.17)

Fischer (1971) assume que o conhecimento sobrevém da experiência e da relação do homem com o meio. A arte, portanto, representa o homem coletivo que se forma no atualizar dos contínuos refreados na tensão da sociedade de classes. O indivíduo, deste modo, revela-se como ser da falta que está sempre em busca da completude. Embora o autor reprima a individualidade, ele admite o caráter transcendente da arte diante do meio.

Em tom ponderado, Adorno (2003), seguindo o pensamento de Valéry, acredita na relação efetiva entre a obra de arte feita com responsabilidade e a construção de um sujeito instituído de autonomia: “a obra de arte que exige o máximo de sua própria lógica e coerência, assim como o máximo de concentração de seus receptores, é uma analogia do sujeito consciente e mestre de si mesmo que não capitula”. (ADORNO, 2003, p. 163).

Theodor Adorno (2003) não ignora as formas de alienação presentes num contexto de produção da arte. No entanto, ele defende o artista como o sujeito que não se submete porque não fragmenta suas ideias na produção da obra, ou seja, é aquele que domina, compreende o todo e atribui coerência e sistematicidade ao processo:

O artista, portador da obra de arte, não é apenas aquele indivíduo que a produz, mas sim torna-se o representante, por meio de seu trabalho e de sua passiva atividade, do sujeito social coletivo. Ao se submeter à necessidade da obra de arte, ele elimina tudo o que nela poderia se dever apenas à mera contingência de sua individualização. Mas, junto a essa posição de suplente do sujeito social como um todo, suplente daquele mesmo homem completo e indiviso ao qual apela a idéia de belo de Valéry, pode também ser pensada uma situação na qual a sina da cega individualização fosse cancelada, uma situação na qual se efetivaria socialmente o sujeito completo. A arte que alcançasse a si mesma, seguindo a concepção de Valéry, transcenderia a própria arte e se consumaria na vida justa dos homens. (ADORNO, 2003, p.164)

Adorno (2003), assim como Fischer (1971), entende o sujeito como ser social coletivo. Todavia, desaprova a relação imposta a anular a individualidade do ser, ou seja, a sua capacidade de refletir sobre a própria alienação. Desse modo, a arte deve ser elemento emancipatório, importante contributo no desenvolvimento da autonomia do homem.

Nesse contexto, a literatura se insere pelo seu caráter imanente da arte e, como tal, é uma forma de conhecimento capaz de possibilitar ao leitor densas compreensões da vida, da realidade e da sua condição no espaço social. Ana Maria Machado notabiliza a literatura em função do que permite constituir a partir das características que possui:

Toda forma de conhecimento é importante e significativa. Como todas elas, a literatura também tem relevância. Mas, sendo uma arte – e uma arte que utiliza um meio que está ao alcance de todos os indivíduos, ou seja, a linguagem, ela é uma forma de conhecimento que permite perceber os aspectos mais sutis da realidade e aos poucos vai habilitando a expressar essa percepção. Pode não ensinar a ver o mundo, porém ajuda a compreender de que maneira ele existe. Permite entender outras formas de encarar o mundo, mas também, concreta e afetivamente, permite entender as pessoas que o encaram de modo diferente do nosso. (MACHADO, 2011, p. 19).

Dentro dessa arte que pela linguagem faz-se viver o novo, perguntar o óbvio obscuro, o distante e o difícil, interessa-nos pensar um dos objetos literários, aquele firmado nas narrativas comentadas em que há comentários intencionais, produzidos com investimento, automatismo e que tem a ver com os acontecimentos da ordem do dia, do aqui, do agora, do momento, seja do momento do mundo, seja do momento particular subjetivo e social de um indivíduo.

Este narrar, narrar comentando ou escrever comentando ou comentar com narrativas são as possibilidades de um gênero que se caracteriza por ser um texto ligeiro, prosaico, normalmente marcadamente subjetivo, sem intenção explícita de persuasão ou debate. Não é um texto persuasivo, nem um texto polêmico em que vem assumida a crítica interminável

de questões político-sociais. É considerado literário pela composição, pelo que consegue agregar da arte com as palavras, pela influência dos estilos de seus autores, em sua maioria, consagrados poetas, romancistas, contistas.

Tem origem e produção no jornal, ambiente marcado pela divisão do trabalho, alimentado por condições que mormente negam ou abrandam a essência, condicionam a autonomia do trabalho do artista; faz-se na urgência das horas, pela obrigação da publicação diária. Trata-se da crônica, íntima da notícia, condenada a ser gênero menor:

A crônica não é um “gênero maior”. Não se imagina uma literatura feita de grandes cronistas, que lhe dessem o brilho universal dos grandes romancistas, dramaturgos e poetas. Nem se pensaria em atribuir o Prêmio Nobel a um cronista, por melhor que fosse. Portanto, parece mesmo que a crônica é um gênero menor. “Graças a Deus”, seria o caso de dizer, porque sendo assim ela fica mais perto de nós. E para muitos pode servir de caminho não apenas para a vida, que ela serve de perto, mas para a literatura. (CANDIDO, 2003, p. 89).

O fato de ser denominada por Candido de gênero menor instaurou no universo de estudos da crônica indagações e contestações sobre a incisiva afirmação. Entenderam com essa declaração que o autor negava à crônica um estatuto artístico, ou, no mínimo, tornava-a um subgênero literário. De todo modo, o autor dá notabilidade ao fato de tal texto estar acessível às pessoas, e possibilitar-lhes o encontro com a literatura, por meio da linguagem, espaço veiculado, estilo e temática. Antonio Candido acrescenta:

Por meio dos assuntos, da composição solta, do ar de coisa sem necessidade que costuma assumir, ela se ajusta à sensibilidade de todo o dia. Principalmente porque elabora uma linguagem que fala de perto ao nosso modo de ser mais natural. Na sua despreensão, humaniza; e esta humanização lhe permite, como compensação sorradeira, recuperar com a outra mão certa profundidade de significado e certo acabamento de forma, que de repente podem fazer dela uma inesperada embora discreta candidata à perfeição. (CANDIDO, 2003, p.89-90).

Pensar mais a respeito requer conhecer sua história e composição, bem como as contribuições dos variados estilos de seus criadores – os cronistas. A crônica nasceu no jornal, veículo caracterizado pelo curto tempo de vida, quando este passou a ser do cotidiano, com a finalidade de narrar, comentar fatos do dia a dia, lançando mão também ao subjetivo, ao criativo. Situada dentro do efêmero, é subjugada. Contudo, chega ao livro com pretensões de quem pode durar muito. Como se explica esse movimento que o gênero faz? Seria a literatura a propositora de tudo?

1.1.1 Para que serve a literatura?

Nos moldes da sociedade capitalista, o capital se produz para ser absorvido, ensimesmado,

no contíguo do útil, do preço, do lucro, das frases “tempo é dinheiro, tempo é vida”. As pessoas são encorajadas a organizarem suas vidas em função do princípio da sobrevivência, do imediato, do prático. Assim, gasta-se vida com o que se julga importante, com o que traz retorno e benefícios, mormente tangíveis.

A urgência de viver, de aproveitar o tempo, de progredir, estabelece estreita relação com o uso e aperfeiçoamento de técnicas, instrumentos e práticas culturais, como leitura e escrita. Além do explorável caráter funcional, as habilidades leitura e escrita conseguem se constituir em produções intelectuais e artísticas.

Leitura, como produto histórico cultural, institui-se na ação de decifrar e compreender o texto escrito, como prática interligada na produção de significado. É aquela que nega o automatismo e se afirma indagativa, reflexiva, pensante. Não obstante, consensos a respeito da leitura são difundidos com certo desleixo, vagueza, limitados aos aspectos de decifrar e de compreender. Esses consensos tornam-se obstáculos aos trabalhos político-sociais comprometidos, ou conduzem a outros problemáticos, em que tudo pode ser leitura num mesmo plano (emitir opinião sobre cenário econômico, ver imagens, acusar/reconhecer o código de barra dos produtos, interpretar, analisar filme, perceber esquemas táticos de um jogo...), e qualquer coisa objeto dela.

Britto (2012), a fim de examinar equívocos em torno da compreensão propagada da leitura, valoriza o conhecimento potencialmente produzido na interação social. Contudo, alerta para os riscos de relativizar e generalizar um, ou outro aspecto, sem a atenção devida. Assim, não só lista a polissemia, constituída a partir do termo leitura no decorrer do tempo, mas também analisa suas implicações em casos específicos. Há situações em que um traço do que seja leitura (o decifrar) se realiza por um instrumento, sem que haja compreensão e interpretação. Em outras, é possível a interpretação sem que haja o escrito.

Contudo, a simples materialização da escrita não elimina os embaraços na compreensão de leitura. Britto (2012) explica:

O conceito de texto demanda investigação em função das múltiplas disposições e formas de aparição. A diversidade dos gêneros e de usos amplia as possibilidades de compreender e as formas de ação intelectual subentendidas na ação: a leitura de uma notícia não tem as mesmas características e dinâmica que a leitura de uma carta ou de um e-mail, que é distinta da leitura de um ensaio, que não se faz do mesmo modo que a leitura de um romance. De todo modo, em primeira instância, o texto escrito aparece como um elemento base do ato de ler, de tal forma que as significações possíveis estão no plano da linguagem verbal codificada pela escrita. (BRITTO, 2012, p.21)

Notadamente o gênero do jornal, firmado no fato, cumpre seu papel ao informar o acontecimento, de maneira mais objetiva possível, sem devaneios e termos difíceis, pois o leitor

de jornal tem pressa, e o editor também. Os mecanismos dessa leitura sôfrega pode abafar, desprezar a essência de um romance, por exemplo, em que o trabalho rico em linguagem metafórica não seria compreendido na mecanicidade de obter informações básicas. Isso acontece porque “a atividade intelectual e sensitiva supõe diversas dimensões e que há um fluxo contínuo entre elas. Reconhecer essa aproximação e a interação entre as dimensões significantes, contudo, não é a mesma coisa que assumir que são ações de mesma natureza”. (BRITTO, 2012, p.31-32).

No que tange à pedagogia da leitura, interessa especialmente observar que interpretar não é ler (ainda que faça parte da leitura), da mesma forma que a leitura é diferente da escuta de falas do dia a dia, mesmo que em ambos os casos haja a realização linguística. O teatro, a música, o cinema, a pintura, a escultura, a fotografia, assim como a aula não são leitura em sentido estrito: supõe processos intelectuais diferentes, mesmo que tão complexos quanto e com muitas articulações com a leitura do texto. Não se diz isso desprezando tais atividades, mas exatamente buscando evitar um pernicioso e inútil conceito demasiadamente abrangente de leitura. Se tudo for leitura, ler não será nada. (BRITTO, 2012, p. 32).

De qualquer maneira, não se está destituindo a validade das dinâmicas usadas para ler informativos, mas pondo em evidências tipos de leitura e o que cada texto pode oferecer, nas qualidades que tem, “em muitas situações, a leitura ganha contornos de automatismo, como nas instruções de direção, identificação de lugares, avisos, etc. mas, mesmo nestes casos, toda a atividade intelectual e discursiva é mediada pelo escrito”. (BRITTO, 2012, p.33).

A leitura como prática cultural de fruição, em que não se apetece o mero identificar de “mensagens do texto”, mas o pensar inquietante, reflexivo, dedutivo, contextualizado no conhecimento socialmente construído, não se faz, portanto, em textos copiosos das necessidades do instante diário, aqueles que ensinam como tirar fotos estilosas para se tornar popular, que apresenta tutorial de como ser pessoa ou profissional de sucesso, ou aquele que informa e ajuda escolher melhor dia para curtir uma praia, arriscar no mercado financeiro e muitos outros criados para entreter, alienar o sujeito à vida apequenada, mesquinha. A leitura-arte é mais que isso, é muito mais complexa.

O ato de ler, para além de tudo isso, pressupõe a existência de uma produção escrita que permita a transcendência desse útil, e do ser servil. De certo, a literatura é uma dimensão da realização da linguagem em que há muita sofisticação, porque é fortemente convencionalizada, remete para todo campo de atividade da arte, é interdisciplinar, subjetiva, e tem dimensão da estrutura da língua distinta daquela a que estamos acostumados.

A literatura admite ler nesses termos, uma vez que se constitui do fantasioso, do imaginário e do criativo. Não ensina ser bom cristão, sair da prisão, ser bom filho, safar-se da fome, da miséria, ser necessariamente culta, sociável. Não é feita para aconselhar moralmente

as pessoas, muito embora permita estar no lugar do outro de maneira espontânea, não sendo esta sua engrenagem. Deve-se dizer, na concepção de Britto, que ela não serve para nada disso. Ele, sem entremeios, declara com ímpeto:

A literatura não presta para nada. A poesia, o romance, o conto, a crônica, as narrativas fantásticas e as do cotidiano, as histórias e fatos que não aconteceram e podiam ou não acontecer – a literatura não forma nem conforma os espíritos, não salva, nem consola, não ensina, nem estimula. Enfim, não se presta muito para coisas práticas e aplicadas. Não produz realidades mensuráveis e negociáveis. (BRITTO, 2015, p.53)

Britto (2015) com essa assertiva se insere num movimento legítimo que desobriga a literatura de um fim utilitário. Sustentar tal posição não deve significar que a obra literária não possua qualquer relação com a realidade, integra os gêneros secundários que “surtem nas condições de convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc”. (BAKHTIN, 2011, p.263). A literatura, em sua produção, de acordo com Bakhtin (2011), serve-se dos gêneros primários – elaborados nas condições reais de comunicação, embora se transforme em produção artístico-literária perdendo, com isso, vínculo imediato com o cotidiano.

Sob outra perspectiva, ao admitir que a condição humana exige muito mais que essa responsabilidade de viver para servir, para cumprir tarefas sufocantes que compactuam com esse sistema hostil, sugador das forças do ser, a literatura então serve. Porque sobreviver precisa se sobrepor e contrapor às coisas que ilusoriamente prometem a continuação da existência do sujeito, que daria garantia a bens que supririam o contíguo, mas numa velocidade maior o aniquilaria. A literatura indaga a condição humana do eu e do outro. Umberto Eco (2001), ao se questionar a que se presta a literatura manifesta suas reflexões:

Eu poderia responder, como já fiz noutras vezes, dizendo que ela é um bem que se consoma "*gratia sui*" e que, portanto, não serve para nada. Mas uma visão tão crua do prazer literário corre o risco de igualar a literatura ao jogging ou às palavras cruzadas, que, além do mais, também servem para alguma coisa, seja manter o corpo saudável, seja enriquecer o léxico. Do que estou tentando falar é, portanto, da série de funções que a literatura tem na nossa vida individual e social. A literatura mantém a língua em exercício e, sobretudo, a mantém como patrimônio coletivo. (ECO, 2001 - Folha de São Paulo).

No intercurso de um trabalho estético da linguagem não absorpta às questões humanas, a literatura se coloca também como uma forma de conhecimento distinta de outras produções escritas, e sob o risco de conduzir a uma compreensão equivocada a respeito das possibilidades da literatura é que Britto (2015), assim como ECO (2001) assume:

A literatura presta para tudo. O texto literário é um convite a uma ação desinteressada, gratuita, uma ação que não espera que dela resulte lucro ou benefício. É o simples pôr-se em movimento, para sentir-se e existir num tempo suspenso na

história, um tempo em que a pessoa se faz somente para si, para ser, um tempo de indagação e contemplação, de êxtase e sofrimento, de amor e angústia, de alívio e esperança, disso tudo de uma só vez e para sempre. Nela a gente se forma e se conforma, perde-se e salva-se, se consola e se estimula, aprende e ensina a viver em realidades incomensuráveis, ainda que realmente intangíveis. (BRITTO, 2015, p.53).

A literatura produz efeitos distintos, permite ao leitor o contato com a fantasia e com a liberdade para pensar sobre as coisas e acontecimentos, imaginar, criar histórias. Reconhecer a complexidade da produção literária é, sobretudo, se permitir a uma experiência necessária de construção e desconstrução de ideias. Tais experiências contribuem na formação de um leitor com autonomia, liberto do agir prático.

1.1.2 Por que as pessoas têm de aprender arte e literatura?

A relação do homem com a arte é antiga, entendida também como forma de trabalho em que permite ao ser uma conexão com a “natureza”. Nela, o indivíduo busca sua completude, experimenta ser outro, ser diverso, vive o perigo sem se expor verdadeiramente a ele. Fischer (1971) entende o homem como um ser social que se constrói nessa relação com o outro, com a história, não menos considera a arte como elemento importante para a compreensão da realidade:

Se fosse da natureza do homem o não ser ele mais do que um indivíduo, tal desejo seria absurdo e incompreensível, porque então como indivíduo ele já seria um todo pleno, já seria tudo o que era capaz de ser. O desejo do homem de se desenvolver e completar indica que ele é mais do que um indivíduo. Sente que só pode atingir a plenitude se se apoderar das experiências alheias que potencialmente lhe concernem, que poderiam ser dele. E o que um homem sente como potencialmente seu inclui tudo aquilo de que a humanidade, como um todo, é capaz. A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo como o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e idéias. (FISCHER, 1971, p.13)

A Arte, ao contrário do que muito se propaga, não se esvazia em confabulações e mero divertimento, tem um compromisso com a vida e a vida é também fado e pesar, “no mundo alienado em que vivemos, a realidade social precisa ser mostrada no seu mecanismo de aprisionamento, posta sob uma luz que devasse a “alienação” do tema e dos personagens” (FISCHER, 1971, p.15).

Para Fischer (1971, p.15), a obra de arte precisa atingir as pessoas com a coerência necessária “através de um apelo à razão que requeira ação e decisão”. Isso é possível porque:

A razão de ser da arte nunca permanece inteiramente a mesma. A função da arte, numa sociedade em que a luta de classes se aguça, difere, em muitos aspectos, da função original da arte. No entanto, a despeito das situações sociais diferentes, há alguma coisa na arte que expressa uma verdade permanente. E é essa coisa que nos possibilita — nós, que vivemos no século XX — o comovermo-nos com

as pinturas pré-históricas das cavernas e com antiquíssimas canções. (FISCHER, 1971, p.16).

Parece haver algo de universal captado pela arte, que a eterniza e a torna atual mesmo diante da passagem do tempo; coisas que fazem o texto sobreviver ao efêmero, ser lido em diferentes épocas e ainda assim fazer sentido, ainda assim ter razão de ser. Fischer (1971) então explica:

Porém, quer embalando, quer despertando, jogando com sombras ou trazendo luzes, a arte jamais é uma mera descrição clínica do real. Sua função concerne sempre ao homem total, capacita o “Eu” a identificar-se com a vida de outros, capacita-o a incorporar a si aquilo que ele não é, mas tem possibilidade de ser. (FISCHER, 1971, p.19).

Aprender literatura é aprender arte e, por meio dela, é possível acessar tais incorporações suscitadas no pensamento de Fischer (1971), e sendo ela ligada, feita da linguagem, é igualmente possível perceber formas da língua e adquirir conhecimentos dentro de uma percepção da estética linguística sobre formas de manipular a língua distinta daquela que se conhece e aprende na vida cotidiana, no trato comum, aquela que supõe mais ação monitorada, pensada a que supõe também metacognição, por meio da literatura. É o que confirma Eco (2001):

A literatura mantém a língua em exercício e, sobretudo, a mantém como patrimônio coletivo. A língua, por definição, vai para onde ela quer, nenhum decreto superior, nem político nem acadêmico, pode interromper seu caminho nem desviá-lo para situações que se pretendem ótimas. A língua vai para onde quer, mas é sensível às sugestões da literatura. (ECO, 2001 - Folha de São Paulo).

Então, por que ensinar e aprender a arte literária na escola? Britto (2015) não arrisca sugerir que em outro local seria menos possível ocorrer. A escola é o ambiente em que se dá a educação formal. Tem, portanto, um compromisso no desenvolvimento das habilidades linguísticas e com a formação do ser. Os outros escritos que ora se confundem com literatura (enredo, ficção, fantasia...) são possíveis sem que haja “incentivo”, sem sistematização da leitura porque são escritos ligeiros, práticos e atrativos. Eis o que pensa Britto, a esse respeito:

Ao leitor - infantil ou adulto – não se diz que a vida é estúpida, mas sim que pode encontrar fantasia e bem-estar no texto que se lhe apresenta. Não faz sentido promover essa leitura. Ela tem força suficiente para prevalecer e expandir-se, como, aliás, demonstram as estatísticas de consumo da produção editorial. Mesmo a decisão solidária de atuar a favor de quem não tem como ler – porque não pode estar no lugar adequado de produção e consumo -, perde força quando se esquiva da questão maior de indagação da condição humana, já que, ao fim e ao cabo, propugna-se apenas para ampliar os consumidores e trabalhadores devidamente ajustados à ordem prática. (BRITTO, 2015, p.14).

É preciso propor algo que não esteja para a fácil conformação da condição humana, que cause espanto, disposição para o difícil, para o penoso, para o desfecho sem final feliz, sem fim definido também, por que não?

Assumir que ler – especialmente ler literatura e as produções intelectuais da história humana – é um valor que implica também recusar qualquer acordo com o pragmatismo, o subjetivismo e o relativismo. Implica reconhecer eticamente que a experiência estética se justifica pela possibilidade de uma vida que se humanize ao transcender o imediato, ainda que não resulte em prazer ou felicidade nem escape ao designo do Fado. (BRITTO, 2015, p.14).

É preciso ensinar literatura para viver, pelas permissões ao inabitual, sem os riscos e julgamentos próprios, pela experiência com a dor, com a morte, porque “a arte, de certa forma, alivia o espírito, porque sublima a falta em emoção e conduz ao júbilo. Perco-me em transcendência, torno-me múltiplo, ocupo-me com o inusitado e eternizo-me na fantasia de ser também em outros mundos”. (BRITTO, 2015, p.25). Ao pensar literatura, vê-se o autor transfigurar-se em leitor, compartilhar sua experiência com imponente lirismo da arte da linguagem.

E, se ainda assim não houver clareza quanto ao papel e ao acesso à Literatura, entendemo-la como um bem que deve ser garantido a todo ser humano, como direito do cidadão.

1.2 A crônica na literatura brasileira

Reconhecida pela escrita breve, graciosa, leve, com palavras simples e outras bem escolhidas, além de tantos outros atributos, a crônica narra, capta o factual, experimenta o acontecimento do dia com grande artimanha, busca, no comum, fugir aos padrões habituais, fisgando o inusitado, comentando-o. Vê-se absorta aos estilos de seus cronistas, às razões de ser. Não há tanto consenso em sua origem, e menos ainda na sua forma e estrutura. É fluída, confluyente, muitas vezes, a ponto de nos perguntar: seria a crônica um gênero, intergênero ou o próprio ponto de vista, o modo de encarar o assunto?

Jorge de Sá (1992) credita à crônica o principiar da literatura brasileira com a escrita da carta de Pero Vaz de Caminha no século XVI, primeiro relato histórico do circunstancial sobre o achamento das terras brasileiras enviado ao Rei D. Manuel, na qual:

A observação direta é o ponto de partida para que o narrador possa registrar os fatos de tal maneira que mesmo os mais efêmeros ganhem uma concretude. Essa concretude lhes assegura a permanência, impedindo que caiam no esquecimento, e lembra aos leitores que a realidade - conforme a conhecemos, ou como é recriada pela arte – é feita de pequenos lances. Estabelecendo essa estratégia, Caminha estabeleceu também o princípio básico da crônica: registrar o circunstancial.

A história da nossa literatura se inicia, pois, com a circunstância de um descobrimento: oficialmente, a Literatura Brasileira nasceu da crônica. (SÁ, 1992, p.6-7)

O caráter excelso literário dado à carta de Caminha não suprime a preeminência histórica que a configura como importante documento histórico do país, e se dá também em função da descrição e narrativa de elementos percebidos, num compromisso real de expor os fatos.

Para Massaud Moisés (1987) o nascimento da crônica brasileira tem influência francesa com o aparecimento do folhetim, quando passa a ter publicação diária, por volta de 1836, portanto, no século XIX. Com a proposta de comentar assuntos do dia a dia e não como relato fidedigno da cidade do Rio de Janeiro, a crônica aparece no Brasil:

Na acepção moderna, porém não a de crônica mundana (que se confunde com a mera reportagem de ocorrências sociais da alta roda), a crônica entrou a ser empregada no século XIX: liberto de sua conotação historicista, o vocábulo passou a revestir sentido estritamente literário. Beneficiando-se da ampla difusão da imprensa, nessa época a crônica adere ao jornal como a sugerir no registro do dia-a-dia, a remota significação ante-histórica do anuário. (MOISÉS, 1987, p. 245).

Afrânio Coutinho (2004, p.121) observa o movimento e a relação da crônica com o periódico também no século XIX:

Todavia a partir de certa época, a palavra foi ganhando roupagem semântica diferente. “Crônica” e “cronista” passaram a ser usados com o sentido atualmente generalizado em literatura: é um gênero específico, estritamente ligado ao jornalismo. Ao que parece, a transformação operou-se no século XIX, não havendo certeza se em Portugal ou no Brasil. (COUTINHO, 2004, p.121)

Decerto, a crônica foi ganhando formas variadas com o tempo: “Na segunda metade da centúria, o vocábulo “crônica” começou a ser largamente utilizado (também na acepção de “narrativa histórica”). Não poucos escritores no tempo, desde Alencar e atingindo o apogeu em Machado de Assis, cultivaram a nova modalidade de intervenção literária” (MOISÉS, 1987, p.245). Um gênero se não do Brasil firmou-se bastante brasileiro, com ampla aceitação na cidade carioca, na época, capital do país e que se propagou pelo Brasil, nos principais jornais das cidades. Conforme mostra Massaud Moisés (1987):

Entretanto a essa fase heroica sucedeu a de esplendor na produção de crônicas: principiando por João do Rio (entre 1900 e 1920), nova etapa se alcança larga difusão e aceitação com Rubem Braga, na década de 30, exemplo que depois foi seguido por uma legião de escritores, como Raquel de Queirós, Fernando Sabino, Carlos Drummond de Andrade, Henrique Pongetti, Paulo Mendes Campos e tantos outros. (MOISÉS, 1987, p.245-246).

Com tantos cronistas, em sua maioria, romancistas, poetas, dramaturgos, esses migraram para a imprensa à procura de recurso financeiro, ainda escasso no setor editorial.

Houve produção gigantesca da crônica, com variabilidade no estilo, forma, assunto. Ao que parece, por questões metodológicas, críticos literários e estudiosos da crônica, como Moisés (1987), Sá (1992), Coutinho (2004), trazem para a análise os que possivelmente se destacaram no meio, sem aparente preocupação com cronologia.

De todo modo, a produção se constituía nessa tensão estabelecida entre o empenho de um importante escritor que emprestava seu nome à coluna e não menos investia sua capacidade de criar com as palavras, e a urgência na produção em série de textos condicionados ao recebimento do soldo.

A crônica se inclui na literatura brasileira num intrigante processo. Consideram-se as transformações, a partir do século XIX, a relação com a notícia e com o jornal que se atualiza no diário, conquanto, ao superar esses limites, não se desvencilha por completo do factual, e, ainda assim, não se pode negar que se faz arte.

Não há suspeita de que tanto José de Alencar quanto Machado de Assis foram influências importantes no arranjo inicial da crônica. Embora alguns elementos tenham sido, mais tarde, descartados, acrescentados, reorganizados, ambos os escritores capturaram o que até os dias atuais vem ser o básico do gênero: o narrar-comentando o episódico, o olhar de quem vê de perto o comum, o banal, a variabilidade de assuntos que servem à crônica, a proximidade com o leitor estabelecida com diálogo, a falta de assunto como assunto.

José de Alencar, como cronista, cria a seção “Ao correr da pena” para publicar entre 1854 a 1855 seus textos no Correio Mercantil, mas em seguida soube, como um bom artista, pressionado pela censura, correr sua pena para outro jornal, o Diário do Rio de Janeiro. Teve suas crônicas povoadas de elementos do cotidiano, localizáveis referencialmente, e um posicionamento apurado que politicamente pode ter favorecido o envolvimento nas polêmicas. Inicialmente escreveu crônicas mais extensas, um tanto aproximadas do ensaio, depois, investiu mais literariedade aos seus escritos do dia a dia, contudo sem perder na extensão a falta de assunto que se mistura a outros, comentando o bobo, o sério.

Ao contrário dos contemporâneos, seus textos, um tanto próximos dos ensaios, se identificam pelo nome da seção do folhetim e data. Seguem recortes que talvez possibilite justificar algumas notas dadas:

3 de setembro de 1854 - O título que leva este artigo me lembra um conto de fada que se passou não há muito tempo, e que desejo contar por muitas razões; porque acho-o interessante, porque me livra dos embaraços de um começo, e me tira de uma grande dificuldade, dispensando-me da explicação que de qualquer modo seria obrigado a dar. Há de haver muita gente que não acreditará no meu conto fantástico; mas isto me é indiferente, convencido como estou de que escritos ao correr da pena são para serem lidos ao correr dos olhos. (JOSÉ DE ALENCAR, 2005, p. 9)

Observa-se que o autor chama o texto de artigo, mostra a aparente falta de assunto e o sofrimento de ter que escrever um texto *ao correr da pena*, na rapidez exigida pelo passar das horas. José de Alencar indica se tratar de texto de “consumo rápido” pela natureza que o constitui. Ao longo do texto surgem novos elementos:

Este projeto, que encerra medidas muito previdentes a bem da nossa agricultura, e que tende a prevenir, ou pelo menos atenuar uma crise iminente, é combatido pelo lado da inconstitucionalidade, por envolver uma restrição ao direito de propriedade. Entretanto a própria Constituição autoriza a limitar o exercício da propriedade em favor da utilidade pública, que ninguém contestará achar-se empenhada no futuro da nossa agricultura e da nossa indústria, principal fim do projeto. Por hoje basta. Vamos acabar a semana no baile da Beneficência Francesa, onde felizmente não há, como em Paria, a quête feita pelas lindas marquesinha, e onde teremos o duplo prazer de beneficiar aos pobres e a nós mesmo divertindo-no. (JOSÉ DE ALENCAR, 2005, p. 12)

Vê-se o trabalho estilístico com a linguagem, embora mesclado com termos do falar cotidiano, como “Por hoje basta”. Intercala o uso da primeira pessoa com a terceira, dá seu ponto de vista, e noutros momentos decorre o dissertativo, ou ainda um estabelecimento de proximidade com o leitor ao chamá-lo para a conversa, percebido no usar da segunda pessoa do verbo “Já sabeis em que deu toda esta história, e por isso prefiro contar-vos outras notícias trazidas pelos dois últimos paquetes”; ou no uso da primeira pessoa do plural “Falemos sério”. Além desses, muitos outros elementos da linguagem valorizam o texto, como o uso da comparação, da ironia, de alguma metáfora. Contudo, José de Alencar parece preferir se expressar com uma objetividade aguda, suficiente vocabulário, enfatizando as contradições existentes na sociedade, alfinetando os políticos.

Nesta outra crônica, da segunda fase de produção, reincide na falta de assunto e apela para o diante de seus olhos, o tinteiro. Seria uma explicação do próprio labor? É igualmente possível se tratar de mais uma metáfora à natureza da crônica, aparentemente sem valor, contudo de grande alcance:

21 de outubro de 1855 - Estava olhando para o fundo do meu tinteiro sem saber o que havia de escrever, e de repente veio-me à idéia um pensamento que teve Afonso Karr, quase que em idênticas circunstâncias. Lembrei-me que talvez aquela meia onça de líquido negro contivesse o germe de muita coisa grande e importante. E que cada uma gota daquele pequeno lago tranqüilo e sereno podia produzir uma inundação e um cataclismo. De fato o que é um tinteiro? É a primeira vista a coisa mais insignificante do mundo; um traste que custa mais ou menos caro, conforme o gosto e a matéria com que é feito. Entretanto, pensando bem, é que se compreende a missão importante que tem um tinteiro na história do mundo, e a influência que pode exercer nos futuros destinos da humanidade. (JOSÉ DE ALENCAR, 2005, p. 176)

E José de Alencar, ao reconhecer o espaço da crônica, refuta até os assuntos que não estariam para base de seus escritos, aparentemente mais experiente no cronicar, sabe muito bem que não é fim da crônica, da arte a exaltação do escritor.

Machado de Assis, um dos, senão maior escritor da literatura brasileira, começou a publicar crônicas em 1874, colaborou em vários jornais e, assim como José de Alencar, publicou suas melhores crônicas em coletâneas, prática adotada pelas gerações seguintes. Ao escrever sobre o labor do folhetinista, compartilha do pensamento anteriormente exposto por Alencar (2005): “Se eu quisesse ferir individualidades, tocar em suscetibilidades, desenrolaria aqui um sudário dessas invasões na literatura; mas o meu fim é o indivíduo, e não um indivíduo” (MACHADO, 1994, p.10).

Há consenso a respeito do que trata a crônica, trivialidades, mas tais coisas são ditas de modos vários, cada cronista com estilo próprio escolhe a abordagem para a matéria da vez. Machado deu preferência a *catar o mínimo e o escondido*, e revela que a crônica se ocupa das pequenas coisas do dia, que mormente passam despercebidas pelas pessoas:

Eu gosto de catar o mínimo e o escondido. Onde ninguém mete o nariz, aí entra o meu, com a curiosidade estreita e aguda que descobre o encoberto. Daí vem que, enquanto o telégrafo nos dava notícia tão graves como a taxa francesa sobre a falta de filhos e o suicídio do chefe de polícia paraguaio, coisas que entram pelos olhos, eu apertei os meus para ver coisas miúdas, coisas que escapam ao maior número, coisas de míopes. A vantagem dos míopes é enxergar onde as grandes vistas não pegam. (MACHADO, 2015, p. 267)

Machado de Assis arrisca nos mais variados assuntos, com galhofa e ironia mistura bem a literatura com o mundano, usa expressões populares, equilibradamente mostra o domínio da arte de dizer com as palavras, metaforizadamente. Tece comentários, sobre a ausência de “decência intelectual” na obra dos chamados “parasitas literários” que se apropriam do jornal, ganham espaços por se aliarem à boa moral, aos bons costumes, aos dogmas da igreja, sem perturbarem a “paciência pública”.

O autor ainda sugere a presença de censura no que discute esses valores: “A polícia para onde começa o intelectual e o senso comum; não são crimes no código as ofensas a esses dois elementos da sociedade constituída” (MACHADO, 1994, p.6). Comenta a falta de coerência com o que usa bem as palavras para atingir questões maiores: “A autoridade, que é ainda a polícia, não indaga do mérito da obra, e quer apenas saber se há alguma coisa que fira a moral. Se não, pode invadir a paciência pública. (MACHADO, 1994, p.6). Nessa crônica o autor se utiliza dessa explicação sobre o “parasita literário” para também comentar os costumes que regem a sociedade.

Novos autores cronistas surgiram e foram agregando à crônica seus conceitos, seu empenho e manejo que tinham com as palavras. Na literatura, dá-se ênfase a João Paulo Emílio Cristóvão dos Santos Coelho Barreto, jornalista, cronista, tradutor e teatrólogo brasileiro. Sob a capa de pseudônimos, foi com João do Rio que esse cronista se popularizou. Foi cronista que desceu as ruas em 1899 e coletou assuntos de suas crônicas. As desigualdades e a indiferença social eram o foco de seus principais comentários: “a quem cabe inegavelmente o qualificativo de iniciador da crônica social moderna, no Brasil. Figura extremamente representativa da *Belle époque*, o esteta que afrontava o ridículo com as extravagâncias de um hedonista” (COUTINHO, 2004, p. 128).

Para Joaquim Ferreira dos Santos (2007, p.20), a coleção de escritores de crônicas de alta estirpe literária foi importante na “consolidação do gênero como literário mais próximo do brasileiro”. Carlos Drummond de Andrade, Rubem Braga, Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos deram grande contribuição à produção de crônicas.

Rubem Braga, reconhecido como príncipe da crônica no meio literário, foi o escritor essencialmente cronista que influenciou a produção contemporânea e posterior. “Sua técnica é dar pouco apreço aos fatos do mundo real e muita vez os escolhe como simples pretexto para a divagação pessoal. É seguramente o mais subjetivo dos cronistas brasileiros. E o mais lírico. Muitas de suas crônicas são poemas em prosa”. (COUTINHO, 2004, p.132-3).

A lista e a qualidade literária contida na crônica são extensas. De 1850 a 1920, quando o cronista entra em cena no urbano, fazem parte José de Alencar, Machado de Assis, João do Rio, Olavo Bilac; de 1920 a 1950 a crônica ganha mais espaço com Carlos Drummond de Andrade, Rubem Braga, Vinícius de Moraes, Oswald de Andrade, Alcântara Machado, Rachel de Queiroz, Mário de Andrade, Humberto Campos e Graciliano Ramos. 1950 é marcada como a década de ouro de uma geração de cronistas: Carlos Drummond de Andrade, Rubem Braga, Paulo Mendes Campos, Vinícius de Moraes, Fernando Sabino, Sérgio Porto, Marques Rebelo, Mario Filho, Nelson Rodrigues, Stanislaw Ponte Preta, Luís Martins, Cecília Meireles; 1960- Carlos Drummond de Andrade, Paulo Mendes Campos, Nelson Rodrigues, Millôr Fernandes, Clarice Lispector, Fernando Sabino. Antônio Maria, Elise Lessa; 1970 - Clarice Lispector Millôr Fernandes, Ivan Lessa, Campos Carvalho, Lourenço Diaféria, Chico Buarque, Caetano Veloso, Mario Quintana; 1980 – Luis Fernando Veríssimo, João Ubaldo Ribeiro, Caio Fernando Abreu, Moacyr Scliar, Ivan Ângelo, Lygia Fagundes Telles. (*Stanislaw Ponte Preta é o pseudônimo de Sérgio Porto).

A década de 1990 é uma época marcada pela comédia e pela crítica: Luís Fernando Veríssimo, Oto Lara Resende, Ignácio Loyola Bandão, Ferreira Gullar, Mario Prata, Marcos Rey.

Os anos 2000, com a internet, Arnaldo Jabor, Xico Silva, Carlos Heitor Cony, Tutty Vasques, Marcelo Rubens Paiva, André Sant’Anna, Danuza Leão, Martha Medeiros, Antonio Prata foram uma época profícua e eclética, de grandes cronistas. Esse enumerado serve para uma visualização dos principais representantes, muitos outros nomes entrariam e muitos outros se repetiriam incansavelmente, pois houve cronistas que passaram décadas cunhando crônicas, Drummond, a exemplo de ilustração, escreveu por mais de seis décadas.

A crônica, em nossa literatura, abole o método, desmorona a ordem das coisas, autoquestiona suas forças, enriquece em sua multiplicidade. Serve de espaço para o cronista enfadado de trabalhar, pensar sua condição de alienado e manifestar seu descontentamento, suas emoções, seu humor. É dessa forma que ela cria condições para seus leitores indagarem os acontecimentos, pensarem nas possibilidades da vida, da condição humana.

Não se sabe muito da presença da crônica em outros gêneros mais extensos, porque sendo também narrativos compartilham de elementos comuns, não daria numa simples análise chegar a essas conclusões. Mas é condecorada fronteira do conto, artigo de opinião, miniconto, chiste.

É um *gênero* que questiona sua forma, sua base, reformula-se, ultrapassa moldes, ganha elevação, se torna arte, de curta extensão, não garante grandes reflexões, abstrações, embora intransigente, é condicionada a ocupar, inicialmente, o pequeno espaço do jornal; porém é arte que espreguiça outras de maior complexidade, quando sugere pensar fora do eixo.

Escolhidas pelo autor ou não, vão para o livro, seja pelo reconhecimento de seu criador no ambiente literário ou jornalístico e, conforme confidencia Santos (2007, p.18), só garante essa condecoração se produzida “no uso da sua subjetividade máxima, como convém ao gênero, e desafiam a ideia de apenas narrar o tempo”. E se torna conhecida até mesmo daquele que não tem por prática ler jornal.

Habitam outros tempos e espaços como a escola, a biblioteca através das edições das coletâneas “Para gostar de ler crônicas”, por exemplo, enviadas aos alunos do ensino fundamental e médio. A primeira edição saiu em 1977 com uma tiragem de 100 mil exemplares, que nos anos seguintes foi só ampliando.

1.2.1. Caracterizando a crônica

A crônica tem origem arraçoada à ordem do tempo, percebida como narrativa histórica, cronológica, comentário da ordem do dia, ou ainda como textos crítico-analíticos sobre fatos da realidade humana. Assim como as produções literárias e artísticas brasileiras, a crônica teve influência estrangeira, aclimatou-se no Brasil, ganhando configurações diferentes, desviando-se até mesmo do significado de seu termo: “deteriorando-se de seu sentido original de ensaio, o gênero que primitivamente era denominado “ensaio”, (tentativa, leve e livre, informal, familiar, sem métodos nem conclusão), gênero tradicional entre os ingleses, tornou-se no Brasil a crônica” (COUTINHO, 2004, p.120).

Contudo, manteve traços do ensaio e na classificação de Afrânio Coutinho (2004) pertence ao primeiro grupo, gênero literário “ensaístico”, marcadamente reconhecido pela maneira direta com que o autor dirige-se ao leitor, como em um diálogo ou conversa ligeira. Pode-se observar, na literatura, certo desconforto para definir esse gênero, delimitá-lo segundo traço constante e único. A constância não marca, seguramente, a crônica, é filha do jornal mediante empenho de literatos.

Assim, revestida de natureza dúbia, institui-se, no século XIX, com a veiculação de informações jornalísticas. Quando o jornal passa a ser do cotidiano, ela ganha espaço nos chamados folhetins. “Na seção quase que informativa, um rodapé onde eram publicados pequenos contos, pequenos artigos, ensaio breve, poemas em prosa, tudo enfim, que pudesse informar os leitores sobre os acontecimentos” (Sá, 1992, p.8). A crônica é inclusa e se afeiçoa e passa, segundo Coutinho (2004), a designar a própria seção folhetim e do tipo de literatura que nela se produzia. A indicar relato de uma frivolidade “de fatos miúdos e sem importância, ou a crítica de pessoas” (COUTINHO, 2004, p. 121). Nas palavras de Davi Arrigucci (1987, p.52) “se trata simplesmente de um relato ou comentário de fatos corriqueiros do dia-a-dia, dos *faits divers*, fatos de atualidade que alimentam o noticiário”. Comentário do cotidiano ou relato de fatos miúdos diferenciou-se, isto sim, da notícia maçante e tediosa, muito embora ligado ao informativo.

O próprio veículo de circulação foi responsável por “moldurar” o gênero. O espaço dedicado a ele não era tão extenso, era para ser uma produção de leitura rápida. O tempo de vida da crônica inquestionavelmente era o tempo de vida do jornal. Neste aspecto, contrapõe-se, portanto, ao que preza a literatura¹, por seu caráter atemporal, sobrevivendo ao momentâneo, ao factual. Tal comportamento remonta aguda crítica sobre o gênero anfíbio,

¹ Aqui se faz referência à literatura canônica compreendida pela ficção, fantasia, uso essencialmente estético da linguagem. Para Antonio Candido (2002), gênero maior, para Coutinho (2004) gênero literário ao qual se inclui romance, novela, conto, gênero lírico e gênero dramático.

questionando-lhe sua natureza literária. Antonio Dimas (1974), no texto *Ambiguidade da crônica. Literatura ou jornalismo?* lança-se a esta discussão. Incomodado pelo desprezo de muitos escritores/cronistas perante o gênero emergente, assume:

É preciso ir mais fundo e se perguntar que razões motivam esse gesto de descaso. Parece-nos que duas são indiscutíveis:

1. a inequívoca feição financeiramente imediatista e utilitária da crônica, enquanto meio de dilatar orçamento do intelectual-jornalista;
2. a adesão estreita do objeto ao Tempo, o que lhe confere caducidade breve. (DIMAS, 1974, p.47).

Não fora inicialmente produzida por pessoas essencialmente cronistas, mas por escritores, literatos, romancistas que se tornaram cronistas por ocasião, por necessidade. Não necessariamente repórteres, trabalhavam para os jornais, como assim fez Machado de Assis, José de Alencar, Fernando Sabino, Clarice Lispector, poetas como Carlos Drummond de Andrade, Paulo Mendes Campos, Mario de Andrade, Manuel Bandeira e muitos outros. Produzir crônicas diárias rendia-lhes retorno financeiro necessário à sobrevivência.

Com isso, as produções veem-se presas a elementos que restringem de alguma forma a fantasia, a liberdade do pensamento: o fazer sob encomenda, o limite de feitura condicionado ao tempo de fechamento da edição do jornal, e o tempo de vida sujeito ao suporte de publicação.

Revela-se útil pensar na crônica considerando seu principal suporte. “Para que possa compreendê-la adequadamente, em seu modo de ser e significação, deve ser pensada, sem dúvida, em relação com a imprensa, a que esteve sempre vinculada sua produção”, (ARRIGUCCI, 1987, p. 53). O narrar fatos corriqueiros, observando-os com amplitude, sem lhe escapar detalhe, de maneira a recriá-los não põe à parte relações um tanto tendenciosas, no entanto, admite-se também capaz de agregar qualidades ao gênero, Jorge de Sá (1992) reconhece:

A ideologia do veículo corresponde ao interesse dos seus consumidores, direcionados pelos proprietários do periódico e/ou pelos editores-chefes da redação. Ocorre ainda o limite de espaço, uma vez que a página comporta várias matérias, o que impõe a cada uma delas um número restrito de laudas, obrigando o redator a explorar da maneira mais econômica possível o pequeno espaço de que dispõe. É dessa economia que nasce sua riqueza estrutural. (SÁ, 1992, p. 8).

O tempo diminuto de produção, já observado em Dimas (1974) é, segundo o autor, constituinte responsável na configuração da linguagem cronista: “A pressa de escrever junta-se a de viver [...] por isso a sintaxe lembra alguma coisa desestruturada, solta, mais próxima da conversa entre dois amigos do que propriamente de um texto escrito”. (SÁ, 1992, p. 11). Inteligentemente, Jorge de Sá se antecipou dizendo: “a aparência de simplicidade, portanto, não

quer dizer desconhecimento das artimanhas artísticas” (SÁ, 1992, p. 10). A simplicidade a que remete o autor diz respeito unicamente ao caráter efêmero, transitório do gênero.

Davi Arrigucci alerta ser pertinente perceber a crônica dentro da relação estrita que tem com o jornal, todavia acrescenta que não deve ser reduzida a isto, visto que, no Brasil, tenha alçado movimentos significativos, desenvolvendo “dimensão estética, e relativa autonomia a ponto de se constituir um gênero propriamente literário” (ARRIGUCCI, 1987, p. 53).

Tratam-se, portanto, de textos com características híbridas: aqueles que procuram informar, noticiar, exprimir opinião sobre uma questão do cotidiano e aqueles que buscam subjetivar o episódico, advindos do criar com as palavras, as revestidas de linguagem figurativa, literária. E no que “se refere ao jornal, o bom cronista não isola, lado a lado, o fato e sua interpretação pessoal. Antes, mescla-os, solda-os numa tessitura tensa, que poderá atingir a categoria de ficção pura”. (DIMAS, 1974, p.50). Antonio Dimas (1974), outrossim, percebe e valoriza a ambiguidade que autocompleta o gênero.

A esse caráter jornalístico-literário Coutinho (2004) observa a crônica como um produto de um meio, um tanto mecanicista, periódico e sistemático, que é a imprensa. Ela recebe investimento do bom gosto literário, mas não deixa de ser comentário ligeiro e feito do corriqueiro:

É mister insistir na relação da crônica e do jornalismo, para se isolar a sua condição de gênero literário. Como se viu, a acepção do vocábulo evoluiu, modernamente, designando também, e com mais frequência, o comentário ligeiro ou a divagação pessoal feita com bom gosto literário, ligada estreitamente à ideia de imprensa periódica, pois nela revela-se o cronista. Tão característica é a intimidade do gênero com seu veículo natural que muitos críticos se recusam a ver na crônica, a despeito da voga de que desfruta, algo durável e permanente, considerando-a uma arte menor. (COUTINHO, 2004, p. 123).

Para Heloisa Amaral (2008), é importante pensar a crônica em sua relação com a história humana:

As características atuais do gênero, porém, não estão ligadas somente ao desenvolvimento da imprensa. Também estão intimamente relacionadas às transformações sociais e à valorização da história social, isto é, da história que considera importantes os movimentos de todas as classes sociais e não só os das grandes figuras políticas ou militares.

No registro da história social, assim como na escrita das crônicas, um dos objetivos é mostrar a grandiosidade e a singularidade dos acontecimentos miúdos do cotidiano. (AMARAL, 2008, p.12-13).

Há de se concordar se tratar de um gênero de grandes qualidades, mas bastante polêmico. É literário, porém está sempre com um pé no circunstancial, serve-se do que mais a literatura despreza, segundo Jorge de Sá, do “mundano”, embora haja exceções. Captando os principais traços do gênero, Antonio Candido não hesita em afirmar:

A crônica não é um “gênero maior”. Não se imagina uma literatura feita de grandes cronistas, que lhe dessem o brilho universal dos grandes romancistas, dramaturgos e poetas. Nem se pensaria em atribuir o Prêmio Nobel a um cronista, por melhor que fosse. Portanto, parece mesmo que a crônica é um gênero menor. (ANTONIO CANDIDO, 2002, p. 88)

O fato de ser denominada por Candido de gênero menor instaurou no universo de estudos da crônica indagações e contestações sobre a incisiva afirmação. Além de Coutinho (2004), Arrigucci (1987), Dimas (1974) e Jorge de Sá (1992) opuseram-se a Antonio Candido. Feita a revisão bibliográfica, observou-se ainda igual opinião na geração mais recente de autores que estudam a crônica. Destacam-se Dubiela (2006), Aline Aimeé (2008), Alana Fahl (2013), quando afirmam ser a crônica “injustamente inferiorizada” pela crítica, pela academia.

Tal antagonismo apresenta-se internamente ligado à insistente comparação do grau literário entre gêneros. Defini-la como gênero menor seria, nesta concepção, uma recusa à percepção do “durável”, do “bom gosto literário”. Em outros termos, desvalorização, negação ao aspecto literário. Não estaria Candido se referindo à narrativa relativamente curta e a suas proposições de não querer ser muito intenso na subjetividade?

O sucessivo e o contínuo marcaram o percurso do gênero, qualificando-o ou limitando-o; entretanto, vê-se que se propõe a questões não tão rasas: “a crônica pode dizer as coisas mais sérias e mais empenhadas por meio do zigzague de uma aparente conversa fiada”. (CANDIDO, p.98).

De todo modo é consenso entre os autores reconhecerem na crônica seu caráter excelso e o fato de tal texto estar acessível às pessoas, possibilita-lhes o encontro com a literatura, por meio da linguagem, do espaço veiculado, do estilo e da temática. Candido (2002) acrescenta:

Por se abrigar nesse veículo transitório, o seu intuito não é o dos escritores que pensam em “ficar”, isto é, permanecer na lembrança e na admiração da posteridade; e a sua perspectiva não é a dos que escrevem do alto da montanha, mas do simples rés-do-chão. Por isso mesmo, consegue quase sem querer transformar a literatura em algo íntimo com relação à vida de cada um; e, quando passa do jornal ao livro, nós verificamos meio espantados que a sua durabilidade pode ser maior do que ela própria pensava. Como no preceito evangélico, aquele que quer salvar-se acaba por perder-se; e aquele que não teme perder-se acaba por se salvar. (ANTONIO CANDIDO, 2002, p.92)

Semelhante preocupação é vista em Arrigucci (1987): a passagem da crônica do jornal impresso para o livro, quebra com o paradigma da transitoriedade ou ao menos espanta o aparente caráter efêmero:

A crônica é ela própria um fato moderno, submetendo-se aos choques da novidade, ao consumo imediato, às inquietações de um desejo sempre insatisfeito,

à rápida transformação e à fugacidade da vida moderna, tal como esta se reproduz nas grandes metrópoles do capitalismo industrial e em seus espaços periféricos. À primeira vista, como parte de um veículo como o jornal, ela parece destinada à pura contingência, mas acaba travando com esta um arriscado duelo, de que, às vezes, por mérito literário intrínseco, sai vitoriosa. (ARRIGUCCI, 1987, p. 53).

O investimento literário talvez tenha contribuído para se tornar o que é, o olhar observador, a reflexão tecida mostra o cronista a par de seu objeto. Como um repórter em campo, tem a possibilidade de ver de perto os fatos intrigantes e aparentemente imperceptíveis a uma pessoa conformada.

O cronista é capaz, portanto, de visualizar com nitidez e completude o objeto e só assim se posicionar nada resoluto, e como um literato dosar os elementos; subjetivar; deixar pistas para o leitor, não dizer tudo, apenas o necessário; brincar com o óbvio; primar pelas sutilezas e simplicidade; conseguir ser vulgar sem ser impróprio.

Rubem Braga, escritor essencialmente cronista eleva ainda mais o estatuto artístico e literário do gênero quando se utiliza do fato do cotidiano apenas como pretexto para sua divagação. Aline Aimeé (2008) lembra:

a dependência (ou obrigatoriedade) factual já teria sido abandonada desde os cronistas da década de 30, como Rubem Braga, por exemplo, que preferiam enveredar por uma divagação subjetiva e lírica. Se a crônica fenecesse ao nascer de um novo dia, como se explicaria o sucesso de inúmeras coletâneas? (AIMEÉ, 2008, p.22)

A indagação de Aimeé mostra-se um tanto retórica, o caráter literário advindo do empenho do artista em face da independência perante o corriqueiro, circunstancial permite-lhe maior duração. Ademais, a literatura faz-se a alma da crônica, recria de maneira graciosa o factual, para muita gente, doloroso e enfadonho. Sem meia volta, Coutinho (2004) declara:

De qualquer modo, aceite-se ou não a permanência da crônica, é certo que ela somente será considerada gênero literário quando apresentar qualidade literária, libertando-se de sua condição circunstancial pelo estilo e pela individualidade do autor. (COUTINHO, 2004, p.123).

E numa espécie de conclusão o autor faz uma reflexão observando a crônica como gênero anfíbio, envolto pela ambiguidade trazida pela relação literatura-jornalismo sendo, portanto, previsível a aceitável a transição do jornal à página do livro. Contudo, não reluta em dizer:

Há quem sustente o ponto de vista de que a crônica deve permanecer na folha, para que foi escrita. E, por esse raciocínio, acredita-se que só o livro é que pode assegurar a permanência de um determinado gênero. É certo que o livro alarga consideravelmente o campo de divulgação, mas é enganoso supor que o livro é que dá qualificação definitiva a qualquer escrito. E a crônica que não haja pago excessivo tributo à frivolidade ou não seja uma simples reportagem, estará a salvo, como obra

de pensamento ou de arte, embora não saia nunca das folhas de um periódico. (COUTINHO, 2004, p. 135).

Há uma discussão intensa entre os autores estudiosos da crônica a respeito do que pode garantir a literariedade do gênero. Para Afrânio Coutinho, é mais coerente entender isto num movimento contrário, pois a crônica não vai para o livro para ganhar condição artística, o livro ganha a crônica que consegue sobremodo destacar-se entre as milhares de produções escritas, aquela, por exemplo, capaz de arrancar do leitor uma segunda leitura, uma releitura. Já Antonio Candido (2002) entende que esse acontecimento sobrepuja a natureza do gênero, isso porque permite vivência íntima com a palavra, e ajuda na percepção da realidade.

Na compreensão de Aline Aimeé (2008, p. 26), o estilo, a qualidade do texto devem definir a durabilidade da crônica:

Os textos literários – romances, contos, poesias – que se notabilizaram pela qualidade, tiveram seu valor ora pelo conteúdo, ora pelo estilo, e muitas vezes por ambos. O mesmo se dará com a crônica, na medida em que o autor souber sobrelevar a circunstância ou fizer brilhar uma estilística própria.

Basicamente, vê-se discussão enveredada não para a diferenciação de gênero, mas para os possíveis elementos que qualificam o texto enquanto literários. Na opinião da autora, a crônica, nestes moldes, precisa revelar independência em relação ao fato que lhe serve de assunto, sobrepondo-se ao factual. Vale ressaltar que sua natureza não necessariamente seja puramente essa, uma vez que está entre o informar e o figurar. Torna-se interessante observar o que ela pode nos permitir com as propriedades que possui.

1.2.2. Os vários gêneros de nome crônica

Massaud Moisés (1987), num estudo sobre as formas em prosa, fala sobre a complexidade em analisá-las, porque muito mais que descrevê-las se faz necessário diferenciá-las. Outra dificuldade se justifica na questão de a teoria literária não ter sido voltada para as formas poéticas e somente com o Romantismo, quando houve a produção do romance é que a teoria literária deu atenção à prosa. Os estudos se intensificaram ao fim do século XIX, contudo, sem chegar ao resoluto, isso porque, conforme justifica Moisés (1987):

Cada país, ou cada área de cultura ou cada época histórico-literária, ou cada tendência crítica, possui ideias próprias acerca das formas em prosa. O vocabulário da crítica literária, apesar do esforço de alguns e do desejo duma maioria consciente, ainda está longe de alcançar um mínimo de precisão e univocidade. Como se sabe, no terreno da prosa de ficção, como de resto nos demais, reina verdadeiro caos, sobretudo em Língua Portuguesa, onde estudos no gênero mal começam a surgir. (MOISÉS, 1987, p.10).

Em sua relação com outras manifestações de arte, a literatura modificou-se. Estando a forma em prosa em movimento, em completa transformação, os critérios de classificação dessas formas precisam ser atualizados.

De toda maneira, as tentativas de classificação dessas formas falharam, segundo Massaud Moisés (1987), em razão de querer filtrá-las apenas pelo método volumétrico. Assim definiria o conto como uma narrativa com até cem páginas; a novela entre cem e duzentas páginas e o romance narrativo com mais de duzentas páginas. Para o autor, “O critério quantitativo não é de todo falso e desprezível, contudo, deve ser empregado para auxiliar o critério qualitativo, pois a simples contagem de páginas impossibilita afirmar com precisão o tipo de narrativa em causa” (MOISÉS, 1987, p.12).

Na produção literária brasileira e estrangeira, há novelas com paginação superior a romances, de todo modo, é preferível atribuir uma análise que avalie de dentro para fora, que perceba o conteúdo e a estrutura.

Na sugestão dada por Moisés (1987), para atribuir classificação válida e precisa é necessário dissecar a obra, considerando os seguintes elementos: a ação, as personagens, o tempo, o lugar, a trama, a estrutura, o drama, a linguagem, o leitor, a sociedade, os planos narrativos, etc. São várias as combinações de elementos, também, comuns nas outras formas de prosa, uma vez que povoam o mesmo ambiente narrativo. De todo modo, “resta firmar sua diferença, calcada na densidade, intensidade e arranjo dos componentes”. (MOISÉS, 1987, p.13). Assim a extensão não faz, necessariamente, o gênero, pois o texto se qualifica no gênero diante dos elementos que possui, além da densidade com que são trabalhados.

A crônica não está imune do problema das formas em prosa. Gênero ambíguo por natureza conflui ao mesmo tempo propriedade da notícia e da literatura. Tem influência europeia em sua origem, no entanto, se naturaliza brasileira. Nasce para ser efêmera, servir de comentário de um fato ligado ao momento e contrariamente obtém confiança e espaço na literatura brasileira.

Nem toda crônica alcança o livro, há um crivo para a seleção das melhores. Esse movimento não diminui a multiplicidade de estilos e formas, vista num panorama da produção geral e num modo específico dentro do conjunto da obra de cada cronista, ainda que alguns deles tenham maior parte dos textos calcados num tipo, em especial.

Há mais debate na literatura sobre valorizar ou relegar a crônica do que estudo a respeito de sua forma. As poucas páginas dedicadas à classificação mostram a necessidade em avançar estudos neste sentido.

Para Massaud Moisés (1987), há somente a crônica-conto e a crônica-poesia: “quando o caráter literário assume a primazia, a crônica deriva para o conto ou para a poesia, conforme se acentue o aspecto narrativo ou o contemplativo” (MOISÉS, 1987, p.250).

Por outro lado, Coutinho (2004) classifica a crônica em cinco grupos:

a) A crônica narrativa, cujo eixo é uma estória ou episódio, o que a aproxima do conto, sobretudo entre os contemporâneos quando o conto se dissolveu perdendo as tradicionais características do começo, meio e fim. O exemplo típico é Fernando Sabino. b) A crônica metafísica, constituída de reflexões de cunho mais ou menos filosófico ou meditações sobre os acontecimentos ou sobre os homens. É o caso de Machado de Assis e Carlos Drummond de Andrade, que encontram sempre ocasião e pretexto nos fatos para dissertar ou discreditar filosoficamente. c) A crônica poema em prosa, de conteúdo lírico, mero extravasamento da alma do artista ante o espetáculo da vida, das paisagens ou episódios para ele carregados de significado. É o caso de Alvaro Moreira, Rubem Braga, Manuel Bandeira, Ledo Ivo, Eneida, Rachel de Queiroz. d) A crônica-comentário dos acontecimentos, que tem, no dizer de Eugênio Gomes, “o aspecto asiático”, acumulando muita coisa diferente ou dispar. Muitas crônicas de Machado de Assis e Alencar pertencem a esse tipo. e) A crônica-informação, mais próxima do sentido etimológico, é a que divulga fatos, tecendo sobre eles comentários ligeiros. Aproxima-se do tipo anterior, porém é menos pessoal. (COUTINHO, 2004, p. 133).

Na determinação de crônicas, o autor não descarta a possibilidade de se mesclarem gêneros no texto: “essa tentativa de classificação não implica o reconhecimento de uma separação estanque entre os vários tipos, os quais, na realidade, se encontram frequentemente fundindo traços uns e outros”. (COUTINHO, 2004, p. 133). Considerando que a crônica assume esse caráter da irregularidade, da mobilidade, o próprio cronista se permite transpassar por diferentes temas, formas e estilo, porque entende que a crônica não é um texto bem escrito de palavras vazias. O cronista que escreve com a pena e a alma amanhece risonho, amargo, ácido, sem assunto, entretanto, é artista com grande capacidade de manejar a lupa sobre qualquer coisa e sangrar textos, subjetividades, nas quais muitos se reconhecem.

1.3 O gênero crônica no Ensino de português

Ao fazer essa discussão sobre o ensino de língua, eu não me propus a fazer um estandarte. É um campo vastíssimo e, também, tive muito receio de simplesmente reproduzir, copiar indiretamente, mesmo que com a paráfrase, pensamentos alheios, legítimos. Contudo, me dispus a fazer uma síntese de caráter mais pessoal em que tento apresentar minha percepção a respeito do que é ensinar português considerando importantes estudos no domínio da questão.

Alguns eventos impulsionaram-me a adentrar nesse debate. A queixa um tanto habitual da incongruência no ensino de língua nas escolas de educação básica de ensino fundamental e médio. Crianças e jovens passam anos estudando português e ao final de um longo processo apresentam sérias dificuldades no uso da língua, para além do que já dominavam

antes de adentrarem na escola. A não consolidação, ao final do curso de Letras, de uma prática efetiva, organizada e orientada nos aportes de estudos vistos na academia e propositores de um ensino nas dimensões de formação ideal do aluno, no que tange ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita é um tema que merece debate.

A confirmação da resistência de alguns modelos de ensino adotados sem serem postos em questão – perfazendo ao que pude acompanhar ao menos duas décadas sem avanços substanciais, com igual currículo – do período em que estudei na escola ao que se deu no meu retorno como professora de português é visível e preocupante.

Críticas veementes a respeito da prática em sala de aula feitas pelo orientador de TCC Luiz Percival Leme Britto - importante militante da educação e referência no ensino de língua - eram sempre bem aceitas, contudo, indubitavelmente punha-me num conflito interior porque expunha minhas fraquezas, afluía sensação de incapacidade diante de um trabalho de grande impacto, e de atuações reestruturantes.

De qualquer maneira não se devia ser incoerente com a formação obtida, com o que fora aprendido, embora houvesse questões não tão resolvidas e talvez, por isso, manifestava-se a vontade de ser melhor professora de português. Saber o que propor na sala de aula e por que propor, investigar que estratégias de ensino seriam suficientemente capazes de oferecer aos estudantes com maior apropriação do sistema linguístico de modo a operarem com a linguagem em toda sua grandeza foram questões corriqueiras em minha prática pedagógica.

A questão que se põe é que a referência imposta à escola é confusa. Há um descompasso entre os avanços do conhecimento científico da língua e as proposições dos documentos de caráter normativo, cuja função é servir de orientação para o processo de ensino-aprendizagem das escolas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCNs/LP de 1997 para 1º e 2º ciclos e de 1998 para 3º e 4º ciclos – apresentados como espécie de síntese do que se pode aprender e avançar na discussão sobre ensino de português da década de 60 a 90, muito embora resultasse de uma tendência que se opunha ao ensino de gramática, desobrigado de qualquer reflexão sobre a língua em uso, mostrou-se problemático em vários pontos, quando renega esta visão de trabalho com a gramática ao tempo que apresenta propostas de uma prática viciosa não tão desgarrada do discurso segregado característico da gramática de regra, que dita um padrão para a escrita e oralidade.

Como sucessão desse projeto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC,) homologada em dezembro de 2017, documento também de caráter normativo, impõe-se como referência obrigatória para a elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, reproduzindo várias contradições

vistas nos PCNs e se torna ainda mais problemática quando propõe muitos objetos de ensino sem alinhamento com habilidades a serem desenvolvidas.

A ausência de relação dos objetos de ensino com as habilidades linguísticas a serem desenvolvidas nas aulas de português reforça a BNCC como documento embaraçoso e sem um currículo definido, e isso não se mostra como fato isolado para um professor. Por vezes, nos encontros pedagógicos do município ocorridos nos últimos três anos, todos com foco para a BNCC, estive com um grupo de vinte professores de português empenhados em dialogar sobre os conteúdos curriculares da disciplina, e ao final de dias, semanas de encontros nos vimos sair sem um programa de ensino concluso. A principal dificuldade comentada estava em organizar um conteúdo suficiente e capaz de garantir o aprendizado da leitura e escrita diante do excesso, de fragmentação e de ausência de sequencialidade no conteúdo.

Carlos Franchi (1991), ao estruturar reflexões sobre componentes do ensino de língua, assume ser compreensiva a crítica dada à gramática por parte de professores e estudiosos da linguagem, porque é insuficiente e “não é relacionada a um melhor entendimento dos processos de produção e compreensão de textos; o esquecimento da oralidade; o normativismo renitente, etc”. (1991, p. 7). A inoperância ancora-se em razões de diferentes ordens, contudo, há ênfase às incoerências no modelo de ensino, circunstanciado numa concepção de linguagem muito restrita, retorcida e numa prática insuficiente. O autor não deixa de alertar:

Essa crítica, porém, por mais perspicaz e correta que seja, não é acompanhada de uma reflexão amadurecida e bem informada: nem basta para instruir a substituição dos quadros teóricos que serviram à tradição gramatical, nem permite elaborar uma nova mediação entre a teoria linguística e a prática pedagógica. Não se renova, assim, a concepção de gramática. A consequência não pode deixar de ser ou a rejeição do estudo gramatical ou a incoerência de uma prática "envergonhada" dos mesmos exercícios antigos sob outras capas. (CARLOS FRANCHI, 1991, p.7).

Franchi (1991) aponta a necessidade de reconhecer o fracasso no ensino de língua portuguesa e assume que a simples rejeição ao modelo de ensino não se configura como elemento suficiente e estruturante de uma nova prática, porque não cria condições o bastante para a mudança de quadro. Para o autor, repensar novas concepções sobre ensino de língua exige reconhecer que “É no uso e na prática da linguagem ela mesma, e não falando dela, que se poderá reencontrar o espaço aberto da liberdade criadora”. (CARLOS FRANCHI, 1991 p.7).

Ensinar língua neste viés implica promover exercícios de pensá-la sistematicamente, e isso significa observar o que ocorre, o que é possível, o que não é possível e o que justifica cada realização linguística. Ao insistir num ensino fora dessa concepção, a escola realiza movimento contrário às necessidades dos alunos, uma vez que a linguagem não está desvinculada das demais práticas sociais, sobrevém das interações entre os sujeitos e

acontece no uso que se faz dela. Como explica Carlos Franchi “a linguagem é ela mesma um trabalho pelo qual, histórica, social e culturalmente, o homem organiza e dá forma a suas experiências” (CARLOS FRANCHI, 1991, p.12).

Nesse processo, importa clarificar o objeto de ensino, e já entendemos que não há qualquer contribuição positiva em adotar produções artificiais da linguagem criadas tão somente para descrever regras da língua, por vezes, relativas àquela que não está mais em uso e ou nunca esteve em determinada esfera social. Franchi (1991) demonstra preocupação com um ensino reflexivo:

Interessa, e muito, levar os alunos a operar sobre a linguagem, rever e transformar seus textos, perceber nesse trabalho a riqueza das formas linguísticas disponíveis para suas mais diversas opções. Sobretudo quando, no texto escrito, ele necessita tornar muitas vezes conscientes os procedimentos expressivos de que se serve. (FRANCHI,1991, p.20).

O autor, em seu livro substanciado “Criatividade e gramática”, publicado pela primeira vez em 1987, portanto, há mais de três décadas, pode não dar conta de todas as discussões e problemas do ensino. No entanto, participa do avanço nas discussões sobre ensino de português e contribui na prática, ao apresentar exemplos de atividades com a linguagem: passos para a produção criativa do texto e exercícios de pensar o uso de elementos linguísticos.

Alinhado a este pensamento, João Wanderlei Geraldi defende que toda prática na sala de aula é também, uma opção política e “envolve uma teoria de compreensão e interpretação da realidade – com mecanismos utilizados em sala de aula” (GERALDI, 2011, p.40). E não poderia ser diferente, a principal concepção de linguagem defendida pelo ensino tradicional consistia em perceber a língua como instrumento de comunicação – um código capaz de ser decifrado, explicado por um conjunto de regras – e creditou ao ensino de língua histórico de resultados insatisfatórios.

O alcance das atividades avalia-se nas escolhas feitas. Não basta a prática estar alinhada a uma teoria, é necessário indagar qual a sua contribuição para o ensino de português. João Wanderlei Geraldi (2011) observa:

Os conteúdos ensinados, o enfoque que se dá a eles, as estratégias de trabalho com os alunos, a bibliografia utilizada, o sistema de avaliação, o relacionamento com os alunos, tudo corresponderá, nas nossas atividades concretas de sala de aula, ao caminho por que optamos. Em geral, quando se fala em ensino, uma questão prévia – para que ensinamos o que ensinamos? e sua correlata: para que as crianças aprendem o que aprendem? (GERALDI, 2011, p. 40).

Nesse entendimento, uma reconfiguração principia na escolha de conteúdo que se estabelece numa relação condicionada à finalidade e relevância desse objeto para o ensino. Se

a concepção de linguagem percebe a língua como produto histórico-social constituído na interação, o objeto de ensino obrigatoriamente é a realização da própria língua.

Bakhtin (2011), importante estudioso da linguagem humana, defende que a língua se realiza em enunciados orais e escritos que

refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, dos quais denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011, p.261-262).

Bakhtin, ao estabelecer tais conceitos, opõe-se à tão radicada posição formalista, e institui nova postura de estudo do enunciado que passa a perceber elementos que não estão no plano exclusivamente oracional, mas com o qual se relaciona. Os enunciados se diversificam em função dos contextos de uso e aumentam à medida em que cada área se desenvolve e em que a necessidade de interação dos sujeitos se faz presente.

A síntese Bakhtiniana tem exercido influência também nos estudos dos gêneros textuais – igualmente heterogêneos e multiformes. Marcuschi (2010) - linguista brasileiro com reconhecido trabalho na área da linguística textual e gêneros - defende os gêneros como fenômenos histórico-sociais que organizam as práticas comunicativas, e endossa:

São entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa (MARCUSCHI, 2010, p.19).

Com o alargamento no uso da internet, esse conceito é cada vez mais aplicável. Muitos gêneros são criados, outros se misturam, se reinventam. Na concepção de Bakhtin, todos os nossos discursos são moldados por gêneros, ou formas determinadas de gêneros. É possível num mesmo discurso usarmos diferentes deles, ou ainda passar do estilo de um gênero para outro. Isso se dá pela capacidade de se adequarem às condições de produção, às necessidades interativas. Em síntese, “devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura” (MARCUSCHI, 2011, p.19). Os gêneros possuem marcas que, de alguma maneira, os particularizam um dos outros.

A tipologia é por muitas vezes confundida com o gênero. A narração, por exemplo é um tipo textual e, também, um dos elementos que integram o gênero. Num mesmo gênero, é possível identificar o uso de várias tipologias. Marcuschi (2010), sobre o tema, comenta:

Assim, para a noção de *tipo textual*, predomina a identificação de *sequências linguísticas típicas* como norteadoras; já para a noção de gênero textual, predominam os critérios de ação prática, circulação socio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade, sendo que os domínios discursivos são as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam. Importante é perceber que os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas. Gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específico (MARCUSCHI, 2010, p.25-26).

A noção de gênero acima explorada por Marcuschi é uma compreensão da tríade de elementos defendidos por Bakhtin, anteriormente citada, contudo, com ênfase aos processos histórico-discursivos. Talvez seja mais fácil definir alguns gêneros pelo que não podem ser. Caracterizam-se por ser não totalmente formais, relativamente estáveis, com possibilidades de adaptações, sem comprimir sua elementaridade.

Outro embaraço comum nas conversas sobre gênero diz respeito ao conceito de texto e discurso: “pode-se dizer que o *texto* é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. *Discurso* é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva” (MARCUSCHI:2010, p.25). É no discurso que se vê a enunciação do sujeito, e o dialogismo. Cada sujeito tem sua bagagem histórica que possui eco na experiência de outras pessoas.

Percebe-se que em nada é proveitoso, um trabalho meramente classificatório dos gêneros. A forma não os define: há poemas em formato de receita; comunicados, convites em versos; propaganda em formas numerosas, por ser um gênero que frui na criatividade utiliza-se de tantos outros para tornar-se icônica e influenciar um público na compra do produto.

O ensino de gêneros não pode arremeter-se ao simples propósito taxonômico, segundo Francisco Alves Filho (2011) porque:

Quase nenhuma mudança efetiva e relevante ocorrerá se, mesmo expondo o aluno a uma gama variadíssima de gêneros, estes forem abordados apenas do ponto de vista formal (descrevendo seus elementos composicionais nos textos) ou classificatório (meramente agrupando textos sob um mesmo rótulo) (ALVES FILHO, 2011, p.74).

O autor apresenta um posicionamento averso à classificação dos gêneros e propõe como atividade de ensino, o agrupamento dos textos por gênero, considerando “os elementos constituintes dos gêneros: tema, forma, propósito comunicativo, evento deflagrador, conjunto de gêneros, contexto situacional e cultural” (ALVES FILHO, 2011, p.79). Contudo, na certeza

de surgir organizações diferenciadas dos textos por categoria, sugere direcionar “uma discussão rica acerca da dinamicidade e versatilidade de cada gênero” (ALVES FILHO, 2011, p.79).

Apesar de apresentar sua intencionalidade posteriormente, o autor propõe estudo formal do gênero e estabelece certa desarmonia. Observou-se ainda outro componente, o tema, que foi apontado por Alves Filho (2011) como passível de estabelecer confusão na tarefa de conhecimento dos gêneros, porque não é um elemento exclusivo de uma prática social linguística, pode ocorrer com certa repetição em um e outro, mas não é definitivo.

O autor propõe em seu livro “Gêneros jornalísticos: notícias e as cartas ao leitor no ensino fundamental” muitas discussões sobre o assunto e atividades práticas. Não há um projeto de intervenção integrado, sequenciado, mas várias sugestões de planos de aula com objetivos de: ler criticamente a notícia; criar manchetes de notícias, lendo a notícia; inferir propósito comunicativo dos gêneros, dentre outros. A obra foi publicada pela editora Cortez e distribuída às escolas públicas pelo Programa Nacional de Biblioteca (PNBE)- Professor da disciplina de Língua Portuguesa, anos finais do ensino fundamental.

Vanilda Salton Köche e Adiane Fogali Marinello (2015), pesquisadoras e professoras, também se propuseram a criar atividades didáticas articuladas a um gênero textual, publicando-as no livro “Gêneros textuais: práticas de leitura, escrita e análise linguística”, pela editora vozes. As autoras fazem uma breve apresentação sobre gêneros, na sequência, por capítulo, conceituação sumária do gênero selecionado e a proposta de ensino. Os gêneros escolhidos foram: apólogo, crônica, conto popular, lenda, mito, artigo de opinião e artigo de divulgação científica.

Faz-se então um recorte para a crônica, gênero que nesta ocasião se estuda, Köche & Marinello (2015) oferecem uma síntese das propriedades básicas do gênero:

A crônica é um gênero textual que faz uma reflexão pessoal sobre acontecimentos do dia a dia, mostrando aspectos não percebidos. [...] pode abordar questões sociais, fraquezas humanas, fatos ocorridos na sociedade [...] a crônica é produzida por um jornalista, um escritor ou uma pessoa reconhecida na sociedade. É publicada em revistas e jornais, impressos ou on-line [...] emprega uma linguagem acessível ao leitor. Possui estrutura livre, e pode valer-se do monólogo, do diálogo, da resenha, da entrevista, de personagens reais ou fictícios[...] apresenta tipologia de base narrativa, dissertativa, dialogal, entre outras [...] existem *dois tipos de crônicas*, a literária e a não literária. (KÖCHE & MARINELLO, 2015, p.35-36 grifo nosso)

Não há avanço significativo na discussão, e as autoras deixam de falar do modo de encarar um assunto. Basicamente o material é produzido para seguir os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sem a devida observância às interfaces que os integra. Há inclusão dos textos devidamente referenciados, vaga definição do público alvo (a contracapa indica tanto para

alunos e professores do ensino médio como do ensino superior), ausência de descrição dos objetivos da aula, bem como dos aspectos da língua a serem trabalhados.

A proposta é organizada em dois principais tópicos. O primeiro denominado *Estudo de texto*, subdivide-se em: I. pré-leitura; II. Leitura; III. Atividades orais de interpretação; IV. Atividades escritas de interpretação; V. práticas de análise linguística. O segundo, definido como *Produção textual*, subdivide-se em: I. produção escrita; II. produção oral; III. retextualização do gênero.

As questões sobre *estudo do texto* supõe a leitura prévia e a leitura do texto da seguinte maneira:

I. pré-leitura

1) Dialogando sobre o gênero textual

- a) Ao ler jornal e revista, você costuma ler crônicas?
- b) De que assunto tratavam as crônicas que você leu?
- c) Para você, o que é uma crônica?

2) Dialogando sobre o autor do texto

- a) Quem é o autor do texto *Escondo o amor na amizade*?
- b) Você já leu outros textos desse autor? Quais?

3) Dialogando sobre o conteúdo do texto

- a) Observe com atenção o texto e aponte o que segue.

Data de publicação:

Suporte de circulação:

Possível leitor:

- b) O que você entende pelo título *Escondo o amor na amizade*?

c) O amor pode surgir de uma amizade? Por quê?

d) Num relacionamento amoroso, deve existir amizade? De que modo?

e) A partir do título *Escondo o amor na amizade* o que se pode inferir acerca do tema de que tratará o texto?

II. Leitura

1. Leitura silenciosa da crônica literária.

2) Leitura em voz alta do gênero pelo professor ou por um aluno. (KÖCHE & MARINELLO, 2015, p.42).

As questões propostas, de ordem objetiva, buscam no primeiro momento mapear o (não) conhecimento do aluno sobre o gênero e checar informações referenciáveis do texto. A leitura interpretativa é, em termos, topicalizada nessa sequência:

III. Atividades orais de interpretação

1) As hipóteses que você levantou a respeito do possível tema da crônica se confirmam após a leitura? Comente.

2) Que fato do cotidiano Carpinejar utiliza para propor a reflexão? [...]

IV. Atividades escritas de interpretação

1) Reescreva os fragmentos do texto, substituindo as palavras em negrito por sinônimo. Considere o contexto em que os vocábulos foram empregados e faça os ajustes necessários.

a) Não descansava os lábios. **Entreabertos** (parágrafo 2). [...]

2) Observe o décimo parágrafo da crônica em estudo e complete as lacunas com sinônimos. Leve em conta o contexto e faça os ajustes necessários.

Amigo leal e pontual de uma [...]

V. Práticas de análise da linguagem e reflexão linguística

- 1) Qual é a pessoa do discurso em que a crônica está escrita? Que efeito essa opção provoca na construção do sentido do texto?
- 2) A crônica inicia com um pronome pessoal. Que pronome é esse? Por que ele é empregado apenas no início do texto e omitido no restante? [...]
- 6) Substitua os adjetivos em destaque por uma oração. Mantenha o sentido do que possuem no texto. Siga o exemplo.
Um amigo **secreto**. (KÖCHE & MARINELLO, 2015, p.44).

A proposta *atividades orais de interpretação* compõe-se de perguntas norteadoras, contudo, não se vê a progressão da atividade. *As atividades escritas de interpretação* e de *Análise linguística* acabam recaindo em exercícios não reflexivos do uso da língua, por sua vez, corroborando com o enraizamento da gramática de normas. O plano ainda prevê o ensino da escrita:

3.3 Produção Textual

I. Produção escrita

Escolha uma das opções a seguir para a produção de uma crônica. Imagine que seu texto será publicado num jornal de circulação regional.

- a) Relembre seu primeiro amor e faça uma reflexão sobre os sentimentos circunstâncias que envolveram esse relacionamento.
- b) Atente para o fato pitoresco que tenha despertado sua atenção e reflita a respeito dele.

A partir das observações de seu professor e mediante as inadequações verificadas por meio de sua própria leitura, reescreva seu texto.

III. Produção Oral

Leia a crônica que você produziu aos seus colegas e professor.

III. Retextualização do gênero

Sintetize o conteúdo da crônica *Escondo o amor na amizade*. Em seguida, poste o resumo no *Facebook*. (KÖCHE & MARINELLO, 2015, p.48).

A autora ainda propõe situações sugerindo que cada crônica contém puramente uma tipologia (narrativa, dissertativa...), afastando a possibilidade de coexistência entre elas. As atividades, embora tratem do mesmo texto, não se conectam, não se complementam. É bem possível que os alunos saiam da *aula* sem conseguir escrever uma crônica, sem identificar o ponto de vista escolhido para abordar o assunto.

A crônica se perfaz nas temáticas do cotidiano com uma mescla de elementos da notícia e da literatura (romance...), incorpora, portanto, elementos que Bakhtin denomina de gêneros primários – aqueles que possuem vínculo imediato com a realidade e de “gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas ...) e surgem nas condições de convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc”. (BAKHTIN, 2011, p.263). Ela articula um movimento de experiências subjetivas (sociais e individuais) vinculadas ao acontecimento, ao assunto.

Trabalhar com a crônica exige entender que outros mecanismos se aliam ao processo. Os textos informativos, as notícias, as seções de comentários, as opiniões, as obras literárias em prosa e em versos dialogam com a crônica. Propor não só a leitura, mas um diálogo entre esses gêneros na mesma temática ou não, é enriquecedor.

Moura (2019), ao avaliar a prática de uma professora-pesquisadora da educação básica, propõe um trabalho com múltiplos gêneros em que as habilidades leitura, escrita e oralidade são vistas de forma conectada, e explica:

a integração entre as atividades de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística no Ensino Médio, considerando que essa integração faz-se necessária à ampliação da capacidade linguístico-discursiva e retórica dos alunos, já que, no trânsito pelos espaços socioinstitucionais de produção de linguagem, são exigidas, desses indivíduos, multiproficiências linguístico-discursivas, coadunadas com diferentes contextos sociopragmáticos de produção de sentido. (MOURA, 2019, p.1496).

Para o autor, a oralidade, isoladamente, não determina a formação de sujeitos participantes, na vida. Ela precisa manter uma relação de mão-dupla com leitura, por se tratar de uma prática social que dialoga com outras vozes e formas de ver e pensar o cotidiano. Para completar, Moura (2019) declara:

Ler, falar, escrever e agir reflexivamente acerca dos sentidos que (re)construímos apresentam-se sempre como ações intercambiáveis, mútuas ou recíprocas, já que as atividades linguageiras socialmente instituídas também não são exclusivas e isomórficas, mas dinâmicas quando do nosso trânsito pelos espaços de produção do significado. Assim, sendo a língua uma instância de interação, quando, por exemplo, falamos, nossas falas são tributárias do que lemos e ouvimos, o que, inevitavelmente, descamba nas diferentes produções escritas, as quais consorciam-se com a natureza específica dos sentidos a serem produzidos nos vários contextos sociopragmáticos. (MOURA, 2019, p.1497).

Vejo como inevitável o trabalho com a oralidade nas aulas de português. A oralidade é vivência. São as conversas espontâneas e/ou orientadas que muito contribuem para práticas efetivas e participativas em sala de aula. Ao mesmo tempo entendo que é a parte da língua que causa ainda grande embaraço aos professores, quando se deseja incluir como objeto de ensino. É compreensível porque a oralidade é mais espontânea que a escrita, menos programada, é imensamente variável. Possui suas particularidades, não permite apagar o exposto: o que é falado depois pondera, mas, em linhas não substitui o falado, complementa-o.

Moura (2019) postula ainda que “a prática da oralidade não é somente um meio pelo qual os indivíduos dizem alguma coisa, mas um instrumento sociopolítico de construção das identidades integrantes do espaço escolar, que se expressam segundo os códigos sociais e culturais dos grupos a que pertencem”. (MOURA, 2019, p.1497).

Um trabalho com a oralidade não censura a fala, e não deve almejar transformá-la, mas valorizá-la como forma de expressão de cultura, saberes cuja tradição pode ou não ser escrita. Neste sentido, Moura (2019) faz uma interessante sugestão de trabalho com a língua:

O professor poderá começar pela oralidade, a partir de gêneros orais já dominados pelos alunos e sobre temas que eles já conhecem. Após isso, poderá trabalhar as atividades de leitura, considerando os temas tratados nos gêneros orais, o que, de certa forma, facilita o entendimento de alguns assuntos. Desse modo, a leitura deverá se dar sobre temáticas já abordadas em gêneros orais como: pequenas exposições; miniseminários; rodas de conversa; debates abertos; relatos de experiência. O professor poderá trazer textos que abordem outros posicionamentos sobre temas minimamente tratados (ou não) nesses gêneros, mas que, agora, devem ser aprofundados com a leitura de textos de gêneros escritos, como reportagens, editoriais, artigos de divulgação científica, artigos científicos, entrevistas, ensaios filosóficos, poemas, contos e crônicas literárias. A apropriação, por parte dos alunos, de diferentes versões acerca dos temas oralizados, contribuirão, certamente, para a ampliação/dinamização da capacidade discursiva dos sujeitos do espaço escolar, especificamente no âmbito da própria sala de aula e/ou da escola como um todo. (MOURA, 2019, p.1497).

As discussões propostas pelo autor criam possibilidades de pensar e ensinar a língua em suas mais diversas situações interativas. Moura (2019) atreve-se, ainda, como poucos, a trazer para o eixo da discussão a *oralidade*. Mesmo com tantos avanços, não temos ainda plano de atividades contínuas, que dê conta de todo o processo de ensino-aprendizagem da turma, que crie situações para que os alunos operem sobre o texto, ao tempo que se apropriam de conhecimentos para a produção, para que possam, segundo Britto (2003 p. 22) “usar a leitura e a escrita como instrumento de participação social”.

Cabará, portanto, a nós, professores de Língua Portuguesa, sempre explorar em nossa prática as modalidades de língua escrita e oral, adaptando-as ao propósito das aulas, de forma que o aluno se sinta partícipe e que essa prática possa proporcionar-lhe uma formação linguística mais completa.

CAPÍTULO 2

A PROPOSTA DA OLIMPÍADA DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO DE PORTUGUÊS/CRÔNICA

2.1 Conhecendo a Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP)

A Olimpíada de Língua Portuguesa é um concurso de produção escrita, que integra as ações desenvolvidas pelo Programa Escrevendo o Futuro. Iniciativa do Itaú Social desenvolvida em parceria com o Ministério de Educação (MEC), com a coordenação técnica do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), tem por ideia, de acordo com seus responsáveis, contribuir com a melhoria na qualidade do ensino das escolas públicas, apoiando professores da rede pública no aprimoramento das práticas de ensino de leitura e escrita de seus alunos.

A participação do professor no concurso se faz por meio de inscrição online no portal do programa, após a adesão da Secretaria de Educação Municipal e/ou Estadual, e adesão da escola por meio do cadastro do diretor. É necessário que o professor forneça dados profissionais e informações sobre o público-alvo: quantidade de turmas, número de alunos, categorias que deseja concorrer, dentre outras.

Criado em 2002, o Escrevendo o Futuro, conforme consta no portal, é direcionado inicialmente para alunos de 4^a e 5^a das séries do Ensino Fundamental. O tema “O lugar onde vivo” foi trabalhado em três gêneros textuais: Reportagem, texto de Opinião e Poesia, os professores podiam participar escolhendo um dos gêneros para submissão das produções. Em 2004, o gênero Reportagem foi substituído por Memórias Literárias.

Escrevendo o Futuro definiu, portanto, o concurso com caráter bianual, garantindo a realização das edições nos anos pares e, nos anos ímpares, a realização de ações formativas para professores, bem como elaborações de materiais e estratégias de intervenções, a título de ilustração: a criação da Revista Na Ponta do Lápis, em 2005, distribuída a todos os professores participantes nos formatos impresso enviada às escolas e às secretarias e digital, no ambiente virtual do Programa.

Em 2008, o programa Escrevendo o Futuro por meio do regime de colaboração firmado com o MEC e organizações da sociedade civil sem fins lucrativos (CENPEC, UNDIME) tornou-se uma ação do Plano de Desenvolvimento da Educação e o concurso passou a ser denominado “Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro”, ganhando abrangência de alcance nacional.

Com a reconfiguração do projeto além do 5º e do 6º anos, foram incluídos os alunos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental e também de 2º e 3º anos do Ensino Médio. “O lugar onde vivo”, decididamente, tema central para ser desenvolvido nos gêneros: poema, memórias e artigo de opinião, houve ainda a distribuição de caderno de orientação para o professor. A partir de 2009, houve edição de encontros de formação presencial com materiais específicos destinados a reuniões pedagógicas, além da disponibilização de jogos educativos.

Com caráter competitivo, a Olimpíada, desde suas primeiras edições, propôs não só a escolha de melhores textos, como a premiação para os alunos finalistas do certame e, para os melhores relatos de práticas, na categoria de professores, mais tarde divulgados como experiências exitosas, no portal do programa.

Em 2010, em sua 2ª edição, a Olimpíada incluiu o gênero Crônica e enviou a todas as escolas públicas - que atendem um ou mais anos escolares entre o 5º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio - a "Coleção da Olimpíada", material com Cadernos do Professor nos gêneros: Poema, Crônica, Memórias Literárias e Artigo de Opinião. O material apresentou uma sequência didática, que propõe oficinas organizadas e planejadas para orientar a prática do professor em sala de aula. Como recurso de apoio no sentido de ampliar a vivência com os gêneros e estabelecer uma metodologia para o ensino de português, o caderno permanece até os dias atuais sem reformulações, mantendo as sequências e textos.

A partir de 2011, o programa Escrevendo o Futuro avançou consideravelmente nas propostas de formações presenciais, como Seminários com foco para a escrita, reunindo professores, técnicos de secretarias e especialistas de universidades públicas; lançamento do curso a distância "Sequência Didática: aprendendo por meio de resenhas", oferecido para professores e técnicos de todo o Brasil, e realização do curso "Caminhos para o ensino da escrita", mais tarde implementados de maneira interativa no portal do programa. Nos anos subsequentes, outros cursos movimentaram o portal, oferecendo mais turmas: "Caminhos da Escrita" e "Leitura vai, escrita vem: práticas em sala de aula".

O programa organizou o "Seminário Nacional Olimpíada em Rede" e aventurou também nas formações presenciais, através de apoio aos encontros de formação presencial realizados pelas Secretarias de Educação municipais e estaduais. Ao que tudo indica não foi garantia para efetiva realização, nem todos os municípios conseguiram realizar tais eventos ou dar sequência a eles como meta estabelecida em seus Planos de Ação.

Em 2018 não ocorreu a edição prevista da Olimpíada, para possível reorganização do certame, avaliação dos resultados obtidos, bem como implementação nos cursos de formação online, voltados para a reflexão do ensino da língua portuguesa.

De todo modo, suspeita-se que as determinações do Ministério da Educação para adequação dos currículos escolares à Base Nacional Curricular da Educação (BNCC), tenha pressionado um ajuste nas ações do programa; porque *acompanha* os debates no ensino de língua, e porque fez, em sua 6ª edição, neste ano de 2019, inserção do gênero documentário, obrigatoriamente submetido em formato de vídeo, assim, ainda que de forma muito segmentada se inclui nas propostas da BNCC quando valoriza o aspecto da oralidade no ensino da língua e quando defende os gêneros multimodais do campo do jornalismo. Além disso, a plataforma passou a conter sugestão de adaptação da sequência didática com as competências e habilidades da BNCC, além da apresentação de artigos com temas fundamentais para a discussão.

A partir de então, observou-se relevante destaque à realização de edições, por parte do *Escrevendo o Futuro*, de seminários em vídeos, popularizados como Webnário, gênero emergente como material de apoio para os professores inscritos na Olimpíada.

Nessa história de dezessete anos do programa *Escrevendo o Futuro*, a Olimpíada tem, desde sempre, metodologias de ensino fundamentadas no interacionismo sociodiscursivo dos pesquisadores da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Escola de Genebra, na proposta de sequências didáticas por meio de gêneros textuais. Paixão (2016) defende três eixos básicos:

O primeiro é a noção de gênero, ancorada na perspectiva discursiva de Bakhtin, a qual considera que o uso da linguagem está intimamente ligado às diversas esferas da atividade humana e que cada esfera desenvolve suas formas específicas de discursos, denominadas gêneros do discurso. [...] O segundo são as sequências didáticas (SD) como os instrumentos a ser usados para o desenvolvimento da leitura e da produção de texto. Esse dispositivo didático é um conjunto de oficinas e de atividades escolares sobre o gênero textual, organizado de forma a facilitar a progressão da escrita. As sequências didáticas da Olimpíada de Língua Portuguesa são inspiradas em pesquisas e propostas de trabalho da escola de Genebra, mais especificamente desenvolvidas com as concepções de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly. [...] O terceiro e último eixo são as teorias de Vygotsky relativas à aprendizagem, que compreendem que o sujeito, no decorrer das oficinas da OLP, seja capaz de participar ativamente do processo de aprendizagem, refletindo sobre o que lhe está sendo ensinado e sendo exposto a situações e contextos que permitam o seu desenvolvimento significativo. (PAIXÃO, 2016, p.36-37)

Existem vários pontos positivos no material organizado pela OLP: são propostas relativamente bem estabelecidas, organizadas em sequências que abarcam conhecimento do gênero, leitura, trabalho com aspectos da língua e a produção escrita. Há preocupação com a situacionalidade: lugar de referência para a escrita, a formalidade e o leitor.

Conforme Ramos (2017), “A OLP objetiva a produção de textos para ser lidos – e este é um dos problemas escolares que de fato temos – pois, com muita frequência, o aluno

escreve sem ter porquê e para quem escrever, faz a redação para o professor corrigir e pronto”. (RAMOS, 2017 p.39).

Ainda assim a questão da interlocução parece problemática. Há uma artificialidade na figura do leitor. Indaga-se, o aluno escreve para quem ler? Para o professor, coautor do texto? Para a banca escolar? Para os colegas de turma? Para o certame de forma geral? E para que escreve? Para expor suas percepções sobre a vida, sobre o lugar em que vive ou para submeter ao certame e tentar premiação? Qual o alcance real da olimpíada, como se desenvolve?

A Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro se propôs desde sempre a transformar o ensino nas escolas públicas de todo o país, mais especificamente, o “ensino da leitura e escrita, por meio de ações de mobilização para a formação de educadores envolvidos no ensino da Língua Portuguesa”. A parceria com o Ministério da Educação foi uma forma de tornar essa ação mais possível. Para Sousa (2017), o caráter competitivo dessas metodologias se justifica como forma atrativa de impulsionar a adesão máxima ao programa:

Das muitas formas de contribuir para o ensino, o Cenpec optou por promover um movimento de competição que pudesse criar certa dinâmica, certa atração para a participação. Esse processo, mais tarde, é incorporado pelo Governo Federal e se transforma num certame de âmbito nacional: Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro – OLP, que tem o caráter de ao mesmo tempo estimular a leitura e a escrita na escola e de promover a formação de professores. Essa ação vem do desejo do próprio governo de criar ações de motivação, de estímulos à educação escolar que pudesse mobilizar, provocar, divulgar, e que tivesse certa visibilidade, especialmente midiática, e que já tinha como correlata a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas – Obmep, realizada atualmente pelo Instituto de Matemática Pura e Aplicada – IMPA. Optou-se, no entanto, por um modelo de olimpíada diferente, com outra característica, mas na essência uma espécie de paralelo à Olimpíada Brasileira da Matemática. (SOUSA, 2017, p.30).

Desde sua primeira versão, a Olimpíada tem sido avaliada de maneira positiva em diferentes escalas: pela Fundação Itaú Social, pelo responsável técnico Cenpec e parceiros, pelo governo federal que continua incentivando o projeto e participando de sua divulgação. Os números apontados sempre revelam uma significativa expansão do Escrevendo o Futuro. Em avaliação a respeito dos investimentos sociais e culturais, a Fundação conta sobre os avanços para a educação básica:

O programa Escrevendo o Futuro, lançado em 2002 e que se tornou política pública do governo federal em 2008, passando a se chamar Olimpíada da Língua Portuguesa – Escrevendo o Futuro. Em 2010, o programa já havia atingido 99% dos municípios brasileiros[...]. Com o apoio do Ministério da Educação (MEC), todas as escolas públicas (122 mil) receberam a Coleção da Olimpíada, material de apoio no ensino da escrita de diferentes gêneros textuais. Ao final de 2010, foram premiados 20 alunos, de diferentes séries, que escreveram sobre o tema "O lugar onde vivo". Nas quatro categorias – poema, memórias literárias, crônica e artigo de opinião

–, foram recebidas 239.435 inscrições de professores de 60.123 escolas públicas, que mobilizaram 7 milhões de estudantes dos ensinos fundamental e médio, em todo o país. Aos 20 vencedores da etapa nacional – alunos e professores – foram entregues medalhas de ouro, computadores e impressoras. As escolas nas quais os premiados estudam foram contempladas com laboratórios de informática, compostos por dez microcomputadores e uma impressora, além de livros para a biblioteca.

(Disponível em:

<http://www.itaunibanco.com.br/relatoriodesustentabilidade/ra/35.htm>. Acesso em: 10 nov. 2019).

Os dados são entusiasmantes, a Olimpíada alcançou praticamente todo o país, houve um grande número de escolas participantes e um quantitativo de estudante bastante expressivo. As três edições seguintes, em contrapartida, mostram: diminuição de participação contrastante com a segunda edição, realizada em 2010, ano de distribuição do material didático pedagógico; e diminuição relativa e sequencial na participação de municípios e escolas de uma edição para outra. Entretanto, houve variação na participação de professores e inscrição nas categorias. No ano de 2014, a 4ª edição do Programa obteve melhor resultado entre as três edições nos itens: adesão das escolas; adesão dos professores e inscrições nas categorias conforme gênero. Veja o quadro a seguir:

Quadro 1 - Adesões e Inscrições da Olimpíada de Língua Portuguesa - Edições Anteriores

Adesão / Inscrição:	2012	2014	2016
Municípios	5.391	5.015	4.874
Escolas	40.737	46.639	39.662
Professores	90.391	100.320	81.269
Insc. Categoria*	145.299	170.319	170.235

*o(a) professor(a) poderia se inscrever por uma ou mais escolas que lecionava.

Fonte: produção da autora

Em 2014, houve o lançamento dos Cadernos Virtuais, adaptação da Coleção da Olimpíada ao suporte digital, com vários recursos multimídia (áudios, textos para projeção, vídeos e jogos) e do curso de formação a distância "Caminhos da Escrita", representando, portanto, um movimento pertinente de interlocução com os professores.

Os dados divulgados na plataforma Escrevendo o Futuro, a respeito da 6ª edição da Olimpíada de 2019, em andamento e reformulada em 2018, mostra que não superou a marca de 2010, contudo, em comparativo com a as três edições anteriores se apresenta na média.

Quadro 2 - Adesões e Inscrições da Olimpíada de Língua Portuguesa – Edição 2019

Adesão / Inscrição por:	Sim	Não
UF	27	0
Municípios	4.876	694
Escolas	42.086	97.604
*o(a) Professores	85.908	-
Insc. Categoria*	171.035	-

professor(a) poderia se inscrever por uma ou mais escolas que lecionava.
 Fonte: produção da autora

O quadro mostra mais influência da OLP nas estâncias superiores, órgãos responsáveis por, dentre outras funções, programar, coordenar e executar a política educacional na rede pública de ensino, retratadas nas secretarias estaduais e municipais de educação. Todos os estados, incluindo Distrito Federal realizaram adesão ao programa, a totalidade não é garantida nos municípios, 694 de 5.570 municípios existentes no país deixaram de participar, não efetuando a adesão. Entretanto, estão nas escolas o maior déficit de inscrição. Refinaremos a análise para unidade federativa em que nos inserimos:

Quadro 3 - Adesões e Inscrições da Olimpíada de Língua Portuguesa – PARÁ – 2019

Adesão / Inscrição por:	Sim	Não
Municípios	131	13
Escolas	2.144	7650
Professores	3.848	-
Insc. Categoria	8.687	-

Fonte: produção da autora

Se, por uma lado, no estado do Pará nota-se houve grande número de adesão por parte dos municípios, das escolas, bem como na inscrição de categorias, por outro lado, o número de escolas que não realizaram adesão não destoa do observado no país.

A plataforma que dispõe sobre o concurso apresenta resumo de dados da 3ª, 4ª e 5ª edições, e da 6ª edição por meio da página de acompanhamento, informações mais detalhadas das etapas do certame e de acordo com o regulamento do concurso só podem participar as escolas cujos municípios firmaram acordo. É bem possível, nessa e em outras edições que além das escolas impedidas de concluírem inscrição, muitas outras mesmo após manifestação de aprovação por parte das secretarias, deixaram de se inscrever.

Os dados sobre número de escolas no Brasil, usados nessa análise, foram coletados no Deed/Inep/MEC do Educasenso, tem data de entrada de 1/8/2019. Discriminam por unidade

federativa e por município, a quantidade de escolas: em atividades, paralisadas e extintas, bem como com dependência administrativa: estadual, municipal e privada.

Tomou-se para este trabalho somente as escolas em atividade com dependência estadual e municipal por serem públicas e estarem atuando com o público-alvo do programa. Não se descarta a possibilidade de algumas escolas presentes nesse quantitativo não deverem participar do programa por serem exclusivamente de educação infantil e não se encaixarem em nenhuma categoria.

Contudo, apesar de saber que há número assomado de escolas não inscritas, outra questão que nos preocupou foi: Que escolas verdadeiramente são participantes do programa, no sentido de desenvolver oficinas, participar das formações?

A Olimpíada divulga a edição com o número de inscrições “mais de 170 mil inscrições nas categorias”. Inscrição não é garantia de participação. Foi uma suspeita nossa baseada na experiência obtida no certame e comprovada via cruzamento de dados fornecidos pela própria Olimpíada.

Acontece que as informações de inscrição, além do simples extasiar da iniciativa, podem, caso não haja bom senso, influir no concurso de modo favorecer alguns municípios e prejudicar outros. Somente da etapa estadual em diante, a Olimpíada por meio da representatividade dos parceiros e de professores de universidades federais fazem acompanhamento e parte do processo de seleção, tanto a comissão escolar, quanto a comissão municipal se reúnem e selecionam textos sem vistoria técnica.

O número de textos que cada município envia para o concurso está estritamente relacionado com o número de escolas. Cada escola tem direito a encaminhar um texto por categoria que participa. A comissão municipal é responsável pela seleção dos textos encaminhados pela comissão escolar e observará os seguintes critérios:

Quadro 4 – Critérios para seleção de textos

Número de escolas que enviaram textos válidos por categoria	Número de vagas do município por categoria
Até 10 escolas	1
De 11 a 24 escolas	2
De 25 a 49 escolas	3
De 50 a 99 escolas	4
De 100 a 199 escolas	8
200 ou mais escolas	15

Fonte: Regulamento Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro 6ª edição | 2019 p.6.

Em regulamento, a Olimpíada deixa claro à comissão municipal se tratar da seleção a partir do quantitativo de escolas que enviaram textos válidos. Procedimento que deve ser repetido em todas as categorias e ao final realizar no portal Escrevendo o Futuro o registro de ata com a indicação feita a fim de garantir a equidade e razoabilidade no concurso.

A participação do município, no meu entender, se afere no sentido quantitativo mediante à submissão de textos ao certame e, no sentido qualitativo por meio do acompanhamento e garantia da realização efetiva das oficinas e cumprimento de todas as fases do concurso. A participação da escola se dá no envio de texto para encaminhamento à comissão municipal, com respeito às categorias inscritas, garantindo desenvolvimento das oficinas, e cumprimento da seleção por meio da comissão escolar. Como o estado do Pará se insere no programa? Qual sua participação?

O quadro traz informações capazes de elucidar tais questões:

Quadro 5 – Quadro Geral das Escolas Classificadas do Estado –

Pará por Gênero – 2019			
Adesão / Inscrição por:	Poema	Memórias	Crônica
Municípios	87	64	64
Esc. Urbana	266	47	48
Esc. Rural	229	30	29
Total de escolas	495	77	77

Fonte: produção da autora

Do ponto de vista quantitativo, dos 131 municípios inscritos no Pará, apenas 64, menos da metade, participam nas categorias Memórias e Crônicas (a lista só não coincide porque há dois municípios que só submetem no gênero memórias, e outros dois no gênero crônica). Na categoria Poema o número aumenta, mas 44 dos municípios inscritos deixam de participar nessa categoria. Das 2.144 escolas inscritas, somente 495 participam na categoria Poema e 77 nas categorias Memórias e Crônicas.

Ao contrário do que diz a Fundação Itaú Social, pelo menos no estado do Pará, há maior participação das escolas de localização urbana. Os dados revelam maior participação no programa Escrevendo o Futuro de incentivo à leitura e à escrita nas séries iniciais, no 5º ano do ensino fundamental.

Nessa etapa, todos os municípios podiam enviar textos com observância a cada categoria inscrita, garantindo representatividade. Os municípios de maior densidade populacional, conseqüentemente, com maior número de escolas, se participarem do certame, terão mais chance de chegar nas fases finais.

Ajustando um pouco mais a análise, dessa vez para a macrorregião de Santarém, observa-se número pequeno de escolas inscritas na Olimpíada de Língua Portuguesa, conforme o quadro:

Quadro 6 – Quadro Geral de Inscrições da Olimpíada de Língua Portuguesa – Macrorregião Santarém – Pará – 2019

Inscrição	Santarém			Belterra			Mojú Dos Campos		
	Sim	Não	Quant.	Sim	Não	Quant.	Sim	Não	Quant.
Escolas	48	392	M 399 E 41	12	38	M 49 E 1	8	50	M 57 E 1
Professores	68	-	-	20	-	-	20	-	-
Nas Categorias	191	-	-	40	-	-	49	-	-

Fonte: produção da autora

O número de inscrição nas categorias chega a ser pouco mais expressivo porque o professor pode se inscrever em mais de uma escola, e em mais de uma categoria. De todo modo, o número de escolas que demonstraram interesse em participar, nos três municípios, é reduzido. A Olimpíada de Língua Portuguesa não divulgou as escolas que submeteram textos às comissões municipais, com esses dados seria possível saber, quais dessas escolas inscritas, de todo o estado e de cada município participaram do processo.

A quantidade de alunos participantes apresenta-se importante para fins de divulgação, mas não para classificação no concurso, cada escola com maior ou menor número de alunos, terá direito, sem distinção a enviar um texto por categoria à comissão municipal.

Há indisponibilidade de algumas informações não impediu cruzamento de dados. A investigação no mapa das escolas cujos textos foram selecionados na etapa municipal confere que o município de Santarém, com quase 200 inscrições, participou apenas na categoria Poema; o município de Belterra inscrito nas categorias: Poema, Memórias e Crônicas, participou em todas as categorias, no entanto para o município de Mojú dos Campos, inscrito no concurso em 4 categorias não constou participação em qualquer uma delas.

Tais pontos observados direcionam para um possível entendimento: A Olimpíada de Língua Portuguesa mantém, em boa parte, de suas fases o critério quantitativo e não o

qualitativo, embora forneça aparato formativo, não consegue ainda obter bom resultado na participação efetiva das escolas. O resultado poderia agravar-se se considerar a participação e o desenvolvimento suficiente de todas as fases compreendidas no processo.

Uma coleta mais acurada de dados nos encaminharia para uma análise mais rica a respeito dos alcances e efeitos desse programa. A Olimpíada é um programa sério, tem proposta bem estabelecida, disponibiliza canal para estabelecer contato com professores e órgãos públicos – como as secretarias de educação. Não se contesta o esforço hercúleo de atualizar a plataforma com materiais interessantíssimos para o debate sobre o ensino de português, e de se fazer chegar às escolas, pois tudo isso demanda grande articulação, mas não podemos negar as análises feitas das informações quantitativas de participação na Olimpíada.

Entre a proposição do concurso e a participação das escolas houve lacunas. E alguns pontos sobre o certame podem fazer entender alguma delas:

A olimpíada é política pública que não consta nas ações obrigatórias da escola;
Ausência de acompanhamento e colaboração da gestão escolar e da secretaria de educação;
Ausência de aparato tecnológico e de acervo literário para implementação de oficinas e realização de formações;
A prática na sala de aula;
A seleção de texto nas fases escolar e municipal;
O Pós-oficinas da OLP.

O professor aguarda a adesão do município e da escola, que normalmente é feita nos últimos dias próximos ao término do prazo. Sobra, assim, pouco tempo para o desenvolvimento das oficinas, boa parte delas extensas, além do mais outras ações da escola, podem facilmente se sobrepor a esta.

A gestão escolar e secretaria de educação *participam* da adesão, mas não realizam acompanhamento e apoio. Há, portanto, evidente sobrecarga de trabalho em que o professor se torna o único responsável por toda atividade.

Nas últimas edições, a Olimpíada deixou de fazer complementação do acervo básico de cadernos impressos e investiu no material em formato digital. Isso não é de todo um problema para o processo, porque as escolas ainda possuem material distribuído na 2ª edição, tanto do caderno do professor como das coletâneas de textos para os alunos. Mas algumas ações não se realizam conforme o esperado, porque nem toda escola possui acervo literário com obras que possam oferecer conhecimento estendido, bem como computador e outros recursos midiáticos para implementação das oficinas.

As formações ficam comprometidas quando o professor não dispõe de condições objetivas e operacionais para efetuar a participação que, por serem a distância requerem o uso de computador, internet suficiente para o acesso e, possivelmente, o horário de seu descanso.

Ademais, o caráter competitivo é responsável pelo isolamento dos professores nas escolas, que, no desejo de ter o texto de um de seus alunos selecionado, tentam suas estratégias sem revelar as fontes. É possível que no avançar dos dias e, no encerramento de prazos o professor não faça, ou não esgote as oficinas previstas, mas ainda assim tenha texto selecionado, porque está numa turma mais experiente, porque possui alunos com mais habilidade para a escrita.

A seleção de textos na etapa escolar é problemática. A comissão é formada em meio ao atarefamento da rotina escolar, com pessoas sem formação na área de Letras, uma vez que os profissionais dessa área se encontram envolvidos no processo, assim são os professores das séries iniciais, os convocados. Diante dos fatos, há, portanto, um olhar não especialista para os textos, podendo textos bons serem desclassificados e textos ruins encaminhados às etapas seguintes do certame.

O pós-oficinas é uma fratura no processo de ensino, não há progressão coerente das atividades. Após o trabalho com gêneros, retorna-se à rotina escolar, para cumprir os conteúdos do plano de curso, em sua maioria taxonômicos. A OLP afirma ser outro seu propósito – o de incluir-se no currículo escolar:

Ano após ano, a Olimpíada vem se empenhando em obter a confiança e o envolvimento da rede pública. Não queremos fazer uma “visita de médico”, breve, cheia de diagnósticos e receitas. (Aspiramos ser gente de casa, queremos tomar parte, conviver; e já que estamos falando de escola, queremos aprender a ensinar. Não de qualquer jeito, nem cada um por si, mas com objetivos e um referencial teórico e metodológico partilhados, orientando nossas práticas e materiais didáticos para a formação docente. Assim, nossa proposta não poderia mesmo ser a da atividade extracurricular, reeditada a cada biênio. Nossa vocação é o cotidiano da escola, é ser parte da programação regular. Por isso, as atividades da Olimpíada convergem para a construção conjunta de uma concepção de ensino de língua portuguesa que, sem esquecer os demais eixos de ensino da disciplina, tenha foco na escrita. (OLP, 2011, p.7).

A OLP não prevê propostas para os bimestres seguintes, quiçá não ser sua competência, também não convalida com essa segmentação, pois organiza o ensino de maneira sequenciada e faz a formação docente, pensando nessa autonomia para depois do concurso. Infelizmente, não há esse acordo na escola, embora a OLP questione as políticas públicas que sustentam tal posição.

Uma das estratégias da Fundação Itaú Social é a Melhoria da Educação no Município e a Excelência em Gestão Educacional. Essas estratégias são audaciosas, por agirem

na alteração de políticas públicas. Para a Fundação Itaú “A gestão de recursos é um dos desafios para o pleno sucesso dos sistemas educacionais. Nessa temática estão desde os aspectos do cotidiano na escola, relacionados ao trabalho pedagógico, passando por eixos da supervisão e administração escolar, até alcançar o nível da gestão das secretarias e políticas públicas educacionais²”. Logo, não são propostas ingênuas, despreziosas, uma vez que compreendem e destacam alguns dos elementos envolvidos no processo de ensino: governo, professores, formação, material didático.

No sistema atual de ensino, cujas práticas encontram-se engessadas em fundamentos que não corroboram para a mudança de quadro, somente atitudes radicais o reestruturaria, implicando importantes transformações no ensino. Contudo, tais problemas na educação criam ciclos viciosos (parecem alimentar ambiciosos interesses). Durante 30 anos de atuação do Cenpec e 17 anos do Escrevendo o Futuro o cenário propulsor das intervenções se mantém. Cabe, talvez, pensar sobre alguns pontos que ligam tais movimentos:

Composição do programa – (fundação Itaú social e parceiros)

Cenpec – organização da sociedade civil, sem fins lucrativos há mais de 30 anos busca melhoria na educação;

Itaú Social – tem como Cenpec responsável técnico –escrevendo o futuro trabalha há dezessete anos nesse mesmo sentido, a justificativa segue embasada nos mesmos dados.

O governo tem grande participação podendo investir recurso – pois se trata de regime de cooperação conforme Lei: nº 13.204, de 14 de dezembro de 2015.

Fundamentação teórica:

Socio discursiva - Gêneros textuais;

Outras vozes: especialistas com outras estratégias de ensino.

Objetivo do banco mantenedor:

Dedução fiscal dos valores investidos – redução de impostos;

Gratuidade de marketing; a marca está impressa na cor da logo, na venda de produtos, na escola pública.

Afirmações de discursos e contradições:

Pautado na sustentabilidade “A garantia do direito à educação tem papel central na formação de um país justo, que proporcione dignidade a seus cidadãos”. Ao tempo que apresenta maior lucro de toda história dos bancos, cujas estratégias principais para alcance de meta foram:

Investimento em tecnologia avançada;

Demissão de mais de 5 mil funcionários, sobrecarga de trabalho aos demais;

Aumento na taxa de juros para carteiras de crédito para pessoa física e pequenas e médias empresas;

Escrevendo o Futuro se propõe como uma das maiores plataformas digitais interativas que cria, divulga e armazena volumosa e especializada produção intelectual, voltada para o ensino da leitura e escrita, estabelecendo importante interlocução com o professor, agente

² Informação retirada do portal: <http://ww2.itaú.com.br/itausocial/fase/Default.aspx>. Acesso em: 10 nov. 2019.

importante na garantia do ensino-aprendizagem na sala de aula. Abaixo descreve-se, por seção boa parte do material que se insere nessa proposta:

Na prática:

Relatos de prática: disponibiliza os relatos premiados nas edições da Olimpíada de Língua Portuguesa, permite o conhecimento dos caminhos percorridos pelos participantes.

Lente de aumento na escrita – é uma proposta de formação contínua do professor que apresenta três projetos desenvolvidos na escola por professores da educação básica dos vinte e quatro selecionados para participarem do seminário nacional em 2015, analisados por especialistas que desenvolveram um estudo cuidadoso com foco no processo de ensino-aprendizagem da escrita, destacando os procedimentos bem-sucedidos proporcionados por essas práticas.

Projetos de escrita: práticas docentes – organiza todos os vinte e quatro projetos de escrita elaborados e desenvolvidos por professores da escola pública selecionados após realização de curso de formação a distância em 2015.

Recursos formativos:

É uma aba que direciona para uma biblioteca virtual com 385 arquivos, atualizados periodicamente, em sua maioria artigos especializados, escritos por importantes escritores que tratam temáticas voltadas para práticas de escritas, reflexões sobre literatura, leitura, formação do leitor; práticas de linguagem contemporâneas, temáticas atuais; gênero documentário; e muitos outros temas instigantes para pensar a prática em sala de aula, como ação sistemática. Entremeadas a essas produções encontram-se ainda: entrevistas e jogos; textos sobre versos de diferentes lugares, o banco de dados acadêmico e outras produções da OLP.

Coleção da Olimpíada: contém a versão digital de materiais da Olimpíada para trabalho com gêneros, com os alunos, clicando no gênero textual desejado (Poetas da Escola [poema]; Se bem me lembro [memórias literárias]; A ocasião faz o escritor [crônica]; Pontos de vista [artigo de opinião]);

Cadernos Virtuais: os Cadernos do Professor elaborados pelo Programa Escrevendo o Futuro, com orientações para o(a) professor(a) realizar, em sala de aula, a sequência didática, estruturadas em oficinas que leva os alunos a produzir textos e um documentário; todos na versão digital, sendo permitido baixar o arquivo. As versões impressas do material foram enviadas em 2010 para as escolas públicas do país, exceto do documentário.

Texto dos alunos finalistas: coletânea de livros por gênero da OLP contendo os textos finalistas desde o ano 2006 até o ano de 2016;

Especial:

Turbine suas oficinas: é seleção especial de materiais por gênero que complementam e ampliam o trabalho proposto nos Cadernos do Professor. Cada gênero da Olimpíada – Poema, Memórias Literárias, Crônica e Artigo de Opinião – contém textos, imagens, áudios, vídeos, jogos e outros recursos didáticos. É um material complementar. Contem Áudios: alguns textos utilizados nas oficinas propostas pela Olimpíada foram interpretados e sonorizados, possibilitando que os textos sejam ouvidos em sala de aula; links para outras fontes informativas, e textos complementares.

Avaliação de textos: traz material especializado no formato html, portanto com vários links que oferecem textos de escritores experientes no ensino de português selecionados para colaborar na análise e seleção das produções textuais ao propor estratégias e critérios de avaliação.

Jogos de Aprendizagem: produzidos para serem dinâmicos, apresentam regras, ambiente para o jogador explorar, descobrir pistas, ganhar ponto ao resolver os enigmas; trabalha elementos importantes para entendimento do gênero. Estão disponíveis, em sua maioria no formato html para acesso online: Artigo de opinião – *Pontos de vista*; *QP Brasil* - Questões Polêmicas do Brasil; *Lagenga*; *Foca*; *Grêmio*. Gênero Poema – *Arquipélago poético*. Gênero Memórias Literárias - *Casarão Bravo*. Gênero Crônica – *Crogodó*.

Revista na ponta do lápis – está na edição de número 33, publicada em julho de 2019 – conta com várias seções: Entrevista, Especial, Página literária, Tirando de

letra, Óculos de leitura e De olho na prática, e Indicações, diretamente alinhadas a proposta do programa que é colaborar com a qualidade do ensino de língua portuguesa. As seções trazem elementos importantes para tornar mais resistente as reflexões sobre as práticas de leitura e escrita: artigos de importantes escritores estudiosos da linguagem, diálogo com professores da educação básica, e ainda com autores da literatura, apresentam indicações de livros literários e adaptações. É uma revista com excelente designer gráfico, com textos bem diagramados nas páginas coloridas, em maior parte delas em cores suaves, com graciosos desenhos. A revista encontra-se disponível no formato digital.

Vídeos: material audiovisual sobre a olimpíada e sobre outros importantes debates; há ainda webinários, videoconferências com professores, escritores, mestre, doutores na área da língua portuguesa e educação; palestras, relatos de prática dentre outros.

Banco Acadêmico: a seção contém (4) teses; (11) dissertações; (10) artigos e (1) trabalho de conclusão de curso, pesquisas cujo objeto de estudo está diretamente ligado com a proposta da olimpíada escrevendo o futuro; em outro momento foi possível acessar mais textos.

Estudos (produção do escrevendo o futuro):

O que nos dizem os textos dos alunos? É resultado de estudo realizado por especialistas em língua portuguesa com amostra representativa dos textos de quase 18 mil alunos de escolas públicas brasileiras, que participaram da etapa estadual da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro em 2010. Versão única, organizada por Egon de Oliveira Rangel.

Caracterização do semifinalistas: apresenta um estudo sobre alunos semifinalistas da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, entre os anos de 2002 e 2012, O trabalho foi encomendado pela coordenação do programa e realizado entre 2011 e 2013 para os pesquisadores: José Francisco Soares, professor titular aposentado da Faculdade de Educação da UFMG e José Aguinaldo Fonseca; o estudo foi acompanhado pela educadora Maria Tereza Cardia, atualmente colaboradora do programa.

Não há dúvida de que todo e qualquer conteúdo publicado no portal Escrevendo o Futuro aquece um estudo direcionado para o entendimento de suas propostas e efeitos. Não obstante, trata de metodologias desenvolvidas e assimiladas pelo governo que as transformam em referência na área de educação pública de todo o país, sendo, portanto, capazes de alterar os moldes do ensino de português.

Interessa-nos a partir de então, os materiais didáticos da Olimpíada, como o “Caderno do Professor A ocasião faz o escritor” porque é a referência para o ensino do gênero Crônica no contexto da Olimpíada, em função de ter relação com o objeto desta pesquisa que é o ensino de português tendo a crônica como elemento articulador, em diálogo com a OLP.

A esse *corpus* inclui-se ainda artigos da revista Na ponta do Lápis e da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro: o que nos dizem os textos dos alunos? porque “todos os meios de comunicação da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro – entre os quais está a revista Na Ponta do Lápis – têm, de fato, a preocupação de realizar a construção coletiva do conhecimento, e essa é uma das marcas do nosso projeto”. (NPL20, 2012, p.5).

2.2 A crônica da Olimpíada

A crônica entra na Olimpíada a partir da segunda edição do concurso, como categoria de participação para 9º ano do Ensino Fundamental (doravante EF) e 1º ano do Ensino Médio (doravante EM). E no ano de 2019, direcionada para 8º e 9º anos do EF. Semelhante aos gêneros Poema, Memórias e Artigo de Opinião, possui um material próprio para ser trabalhado na escola. A principal ferramenta utilizada é a sequência didática para se ensinar a escrita do gênero.

A OLP reconhece a crônica como híbrida, leve e despreziosa, “de texto tão flexível que pode usar “máscara” de outros gêneros, como o conto, a memória, o ensaio ou a poesia, sem se confundir com nenhum deles” (OCASIÃO FAZ O ESCRITOR, 2010, p.20). Capaz de chamar facilmente a atenção do leitor seja pelo tema, seja pelo estilo da escrita que o autor escolhe para focar o assunto do cotidiano. Dá ênfase ao caráter humorístico: “é um gênero que ocupa o espaço do entretenimento, da reflexão mais leve. É colocada como uma pausa para o leitor, fatigado de textos mais densos. Nas revistas, por exemplo, em geral é estampada na última página”. (OCASIÃO FAZ O ESCRITOR, 2010, p.20).

Ao reconhecer a variedade nos modos de escrever, confunde estilos (tom) com tipos de crônica:

No Brasil há vários modos de escrevê-las. Se usa o tom da poesia, o autor produz **prosa poética**, como algumas crônicas escritas por Paulo Mendes Campos. Mas elas podem ser escritas de uma forma mais próxima do **ensaio**, como as de Lima Barreto; ou a que você acabou de ler, de Ivan Ângelo; ou ser **narrativas**, como as de Fernando Sabino. As crônicas podem ser engraçadas, puxando a reflexão do leitor pelo jeito humorístico, como as de Moacyr Scliar, ou ter um tom **sério**. Outras podem ser próximas de **comentários**, como as crônicas esportivas ou políticas. (A ocasião faz o escritor, 2010, p.21).

As crônicas, como já exposto, tratam de assuntos, temas muito variados, às vezes definidos, considerando também a seção do jornal ou revista em que são publicadas: social, política, esportes, cultura, saúde, ensino, moda, entre outras. O tipo do texto é a forma como se estrutura e como utilizam os elementos relativamente característicos (crônica-narrativa, crônica poema-prosa, crônica-comentário...).

O estilo é o espírito do cronista, modo como reage diante do tema, como opera com a linguagem, e como apresenta sua divagação, comentário. A presença de um, não necessariamente exclui a do outro. O humor pode ser criado com ironia, sarcasmo. É claro que há em algumas crônicas a predominância de um deles, mas não se pode generalizar. O lirismo é muito próprio da prosa-poética. Em movimentos antagônicos, a OLP toma a crônica para o ensino como gênero em que estrutura e elementos composicionais aparecem bem definidos e homogêneos, separados, mas não o são.

Nessa proposição, engessa algumas formas de produção, talvez para ter um modelo de sequências didáticas, uma ficha de avaliação simples para escolha dos textos por gênero. Assim, define a crônica como narrativa:

Em geral, na crônica a narração capta o momento, um flagrante do dia a dia; o desfecho, embora possa ser conclusivo, nem sempre representa a resolução do conflito, e a imaginação do leitor é estimulada a tirar suas próprias conclusões. Os fatos cotidianos e as personagens descritas podem ser fictícias ou reais, embora nunca se espere da crônica a objetividade de uma notícia de jornal, de uma reportagem ou de um ensaio. (A OCASIÃO FAZ O ESCRITOR, 2010, p.22).

As crônicas literárias são adotadas nas estratégias metodológicas, contudo, não há dúvida de que dentre elas escolhe-se as narrativas: “a crônica literária organiza-se como uma narrativa construída de modo a apresentar o desenrolar de um conflito até o seu desfecho. (OLP, 2011:39). E embora toque em outros tons, o humor é o estilo que chama a atenção, e é o mais reportado.

“O Caderno do Professor A ocasião faz o escritor” apresenta orientações para a produção de texto e no gênero crônica, apresenta sequência didática (doravante SD). É uma série de onze oficinas, com nomes sempre direcionados para o objetivo e atividades previstas:

É hora de combinar;
Tempo, tempo, tempo;
Primeiras linhas;
Histórias do cotidiano;
Uma prosa bem afiada;
Trocando em miúdos;
Merece uma crônica;
Olhos atentos no dia a dia;
Muitos olhares, muitas ideias;
Ofício de cronista;
Assim fica melhor;

As atividades iniciam-se com a caracterização do gênero, biografia de cronistas, título e assunto da crônica, sempre com perguntas de modo a criar curiosidade nos alunos e instigá-los a pensar a respeito do que está em xeque.

Continua com leitura de texto e exercícios com os elementos da narrativa. Há proposição de conjunto de textos para estabelecer a comparação, investigar a linguagem (coloquial), observar vocabulário presente nos textos, identificar o *tom* da escrita (bem-humorado, poético, irônico, reflexivo, sério), sempre retomando os elementos da narrativa.

Propõe, na terceira oficina, a primeira escrita, a fim de criar um diagnóstico, fio condutor dos próximos passos da SD, uma vez poder, a partir da produção escrita, identificar as principais dificuldades e “erros dos alunos”. A proposta pede que:

Identifique os elementos que todas as crônicas, por mais diferentes que sejam, têm em comum. com base nos exemplos extraídos das apresentações anteriores.

Título sugestivo;
 Cenário curioso;
 Foco narrativo (narrador-observador / narrador-personagem);
 Personagens (uma ou várias/ inventadas ou não);
 Enredo;
 Tom;
 Linguagem coloquial (uma conversa);
 Desfecho;
 (A OCASIÃO FAZ O ESCRITOR, 2010, p.43).

Na proposta da Olimpíada, o tema “o lugar onde vivo” é transversal a todos os gêneros do concurso (poema, memória, crônica, artigo de opinião, documentário), e as produções dos alunos devem compreender um aspecto pertinente do local. Na SD, uma ação retoma a outra e dá suporte para que novos conhecimentos sejam obtidos. Contudo, há uma explícita preferência pela crônica narrativa.

A OLP propõe atividade de leitura e questões de reflexão sobre o texto, mas nunca deixando de perguntar sobre os elementos da narrativa. Aborda figura de linguagens, temáticas diferenciadas, até uma prosa-poética (só para a leitura e conversa sobre o texto), sugere leitura extra de outros textos do gênero crônica.

Traz uma oficina para refletir a diferença entre notícia e crônica, sem perder de vista os elementos do gênero em estudo. Dá exemplo de uma manchete que virou uma crônica. Sequencialmente trabalha recursos discursivos e linguísticos:

aspectos da oralidade;
 tempo verbal;
 uso do discurso direto e indireto;
 marcas de tempo e lugar;
 foco narrativo;
 personagens;
 aspectos do cotidiano narrado;
 como se estabelece o diálogo entre personagens;
 conflito e desfecho;
 elemento surpresa;
 (A OCASIÃO FAZ O ESCRITOR, 2010, p. 76-86).

Outras atividades neste mesmo viés, com crônicas diferentes são feitas. Há também oficina para aprender olhar os assuntos do cotidiano, dando o foco que eles merecem, selecionando temas para os textos que deverão ser escritos.

As últimas três oficinas focam para a produção da escrita da crônica, num regime colaborativo de reescrita coletiva, no primeiro momento e, por seguinte, escritas e reescritas individuais. E finaliza na proposta de retextualização, através de um modelo proposto, e de enumeradas perguntas para chegar à presença e/ou à ausência dos elementos essenciais no modelo da Olimpíada:

Roteiro para revisão da crônica

O cenário da crônica reflete o lugar onde você vive?
 Ela cumpre o objetivo a que se propõe: emocionar, divertir, provocar reflexão, enredar o leitor?
 E o episódio escolhido, como é tratado pelo autor? Há um modo peculiar de dizer?
 Organiza a narrativa em primeira pessoa ou em terceira pessoa?
 As marcas de tempo e lugar que revelam fatos cotidianos estão presentes?
 Que tom o autor usa ao escrever: irônico, humorístico, lírico, crítico?
 Utiliza uma linguagem simples, espontânea, quase uma conversa informal com o leitor?
 O enredo da crônica está bem desenvolvido, coerente? Há uma unidade de ação?
 No desenrolar do texto, as características da narrativa (personagem, cenário, tempo, elemento surpresa ou conflito e desfecho) estão presentes?
 Faz uso dos verbos de dizer?
 Os diálogos das personagens são pontuados corretamente?
 Há alguma palavra que não está escrita corretamente, frases incompletas, erros gramaticais, ortográficos? E a pontuação está correta?
 O título mobiliza o leitor para leitura?
 (A OCASIÃO FAZ O ESCRITOR, 2010, p.124).

Posterior a este questionário, o caderno do professor “A ocasião faz o escritor” apresenta uma tabela de critérios de avaliação de textos produzidos no âmbito da Olimpíada de Língua Portuguesa, elaborada em parceria com professores de universidades públicas do Brasil.

De acordo com o caderno, os critérios direcionam a avaliação da seguinte forma:

Descritores podem ser compreendidos como o detalhamento dos critérios, que foram elaborados em forma de perguntas para facilitar a análise. A expressão **adequação discursiva** refere-se à adequação do texto à situação de produção; nesse caso, deve-se observar se o texto deixa transparecer quem o escreveu, para quem ler, com que objetivo e se está de acordo com a organização geral. A **adequação linguística** está relacionada à forma como a linguagem é empregada. Para analisar esse critério, observe se o *modo de dizer* está a serviço da situação de produção e da organização textual.
 (A OCASIÃO FAZ O ESCRITOR, 2010, p.126).

Tabela 1 – Critérios de avaliação da Crônica

CRÔNICA		
CRITÉRIOS	PONTUAÇÃO	DESCRITORES
Tema “O lugar onde vivo”	1,5	O texto se reporta de forma significativa e pertinente a algum aspecto do cotidiano local?
Adequação ao gênero	2,5	Adequação discursiva <ul style="list-style-type: none"> •A situação de produção própria da crônica se manifesta no texto? •A organização geral do texto está de acordo com o tipo de crônica escolhido (política, cultural, esportiva...)?
	2,5	Adequação linguística <ul style="list-style-type: none"> •Os marcadores de tempo e espaço contribuem para caracterizar a situação tratada? •Os articuladores textuais são apropriados ao tipo de crônica escolhido pelo autor? •Os recursos de linguagem estão adequados ao tom visado (irônico, humorístico, lírico ou crítico)?
Marcas de autoria	2,0	<ul style="list-style-type: none"> •O título instiga o leitor? •Há um modo peculiar de perceber e apresentar a situação tratada?

Convenções da escrita	1,5	<ul style="list-style-type: none"> •O texto atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação)? •Quando há rompimento das convenções da escrita, isso ocorre a serviço do sentido do texto?
-----------------------	-----	---

Fonte: A ocasião faz o escritor, 2010, p.127.

Essa tabela de avaliação do gênero crônica está disponível para o professor ao final das oficinas e também para a banca de seleção escolar. São três critérios: marca do lugar de onde se escreve, marcas do gênero e adequações às convenções escritas e que se desenvolvem em outros descritores. Textos que não seguem à risca tais critérios perdem pontos e são desclassificados.

As oficinas permitem desdobramentos, mas o professor ao planejar o trabalho com as oficinas deve estimar um tempo para produção de modo a acompanhar o cronograma de atividades. Essa coisa do tempo, do ter que escrever o texto com os elementos bem definidos, é muito forte na OLP, e pode, de algum modo, restringir a capacidade criadora do aluno ou não colaborar na produção escrita, afinal, eles ainda estão aprendendo um gênero, e em um mês, dois, três meses são tempos não suficientes e, conseqüentemente, passa a ser uma tarefa árdua. Mas para a OLP não! “Em alguns meses você vai transformar uma turma de jovens alvoroçados em cronistas capazes de escrever sobre o lugar onde moram com humor e sensibilidade! (A OCASIÃO FAZ O ESCRITOR, 2010, p.22).

O material não apresenta resposta para os questionários contidos na SD e às vezes antecede alguma ação da próxima oficina, assim, o professor precisa estudar bem, não só o texto escolhido para a oficina, como todo o material antecipadamente para melhor encaminhar as ações.

É uma Sequência Didática feita, sem dúvida, para ser seguida. Contém caderno do professor, coletânea de textos para os alunos, CD com material digital (sequência didática, texto das crônicas, arquivo de áudio com leitura de algumas crônicas com sonoplastia, vídeos). Alguns documentos funcionam com apoio da internet, outros independem.

A Olimpíada reconhece suas limitações e por ter desde sempre a suspeita de não dar conta de tudo na SD que o “aprender crônica” exige, antecipou-se em explicar, na introdução do caderno do professor, se tratar de uma vivência de uma proposta e é por isso que incentiva a escrita inicial a fim de avaliar as capacidades dos alunos, e orientar as atividade em função das necessidades do público. A SD mostra-se tão adaptável que muda de público alvo, mas o material de ensino permanece.

Ao mesmo tempo que faz um recorte para trabalhar o gênero, dá abertura para outras possibilidades. A revista “Na Ponta do Lápis” é um dos principais recursos utilizados na

sugestão de “atividades extras”, ao trazer a voz de cronistas da atualidade e professores de renome para discorrerem sobre o ensino da crônica, sobre o ensino de português com foco para a leitura e escrita.

É pertinente observar frequente posicionamento avesso desses estudiosos às fixações da Olimpíada sobre os pontos a serem trabalhados na crônica. Seguem alguns exemplos de ampliação do saber crônica, para título de ilustração, dos três principais tópicos polêmicos no ensino de crônica na OLP.

O primeiro deles, *a definição de crônica*: por mais diversa que se conceba a crônica, há uma tendência na OLP para isolar características. Contudo, Humberto Werneck, cronista da atualidade, em entrevista, ao ser questionado a respeito do que é crônica, responde: “É mais fácil definir a crônica pelo que ela não é: um texto empostado, não é uma crônica; um texto solene, não é uma crônica; um texto doutoral, não é uma crônica; um texto mal-humorado, sisudo, não é uma crônica. Eu vejo a crônica como uma boa conversa. (WERNEK, 2012, p.6).

Tipo de crônica/estilo, segundo tópico, remete à posição da OLP: a crônica é narrativa. Luiz Percival Leme Britto, professor de referência da Olimpíada de Língua Portuguesa no norte do Brasil (2012), não comunga com essa posição e refuta:

Cronicar é pegar o fato, não importa se insignificante ou grandioso, e vê-lo assim de pertinho, singular, particular, único – mesmo que universal, dizendo dele o que um tem de dizer.

Porém, a crônica não é história nem pode querer ser, ainda que sempre traga uma. Isso porque, mais que registrar o acontecimento (como faz a notícia), ela trata é de enviesá-lo, apresentando a percepção particular de quem o viu e agora o aponta. O cronista é antes de tudo um comentarista do mundo, grande e pequeno, que habita. (BRITTO, 2012, p.40).

Para Britto (2012), crônica é comentário do fato cotidiano, e importam mesmo os instantes fisgados pelo olhar do autor, opinião avessa aos parâmetros da OLP em que os elementos da narrativa, a intriga, o desfecho são sobrevalorizados. Luz (2012), que também fornece uma espécie de consultoria à OLP explica: “preparar-se para escrever uma crônica sobre um lugar implica um olhar subjetivo e seletivo do autor, que focaliza algo simples, singular, corriqueiro, mas que – por ter tocado sua sensibilidade – toma uma dimensão de importância ao ser tema de uma crônica.” (LUZ, 2012, p. 15).

O autor concorre para desmontar esse modelo enclausurado de propor crônica. Crônica não é narrativa do acontecimento, a notícia faz; não é só humor; e melhor: não há um jeito só de escrever crônica, há vários jeitos até para o mesmo assunto.

Crônica se faz com leitura de crônica, terceiro tópico: Na SD incentiva-se a ler crônicas para depois escrever crônicas. A diversidade de texto se prende num único gênero. Para Britto (2011) isso é despropositadamente inconsistente:

Escrever supõe estratégias distintas de ler, estratégias cuja aprendizagem se faz por meio da experiência direta e reflexiva com o próprio escrever. E mais: em função das próprias demandas sociais e das especializações da vida social, não lemos as mesmas coisas que escrevemos. (BRITTO, 2011, p.28).

Escrever é atentar-se para o próprio ato, implica entender os processos, como os elementos se articulam para significar o que significam. Muitos gêneros fornecem material para a crônica, a poesia por exemplo. Boa parte dos cronistas leem crônicas de outros autores, mas leram muito mais outras obras.

CAPÍTULO 3

PROJETO DE INTERVENÇÃO “CRONICANDO NA VITALINA” – Projeto de trabalho com crônica no 8º ano, na Escola Municipal de ensino Fundamental Vitalina Motta, em Belterra-PA.

Profª. Lourivânia Evaristo

3.1 Apresentação

Este projeto de Intervenção é parte integrante do trabalho **O ENSINO DA CRÔNICA NA LÍNGUA PORTUGUESA NA PERSPECTIVA DA OLIMPIADA DE LÍNGUA PORTUGUESA**. Constitui-se como instrumento importante porque permite testar os objetivos da pesquisa ao refletir sobre o modelo de ensino de crônica proposto pela OLP, com que esse trabalho dialoga.

Dentro da bibliografia que traz a crônica como elemento articulador das propostas de ensino, o programa Escrevendo o Futuro possui um plano de trabalho “mais” estruturado, com atividades relativamente sequenciadas em que se considera o todo do processo de ensinar crônica. Ademais, o alcance nacional, a relação com a prática docente e com o ensino de português também foram condições para que se adotasse tal material nessa Intervenção.

A composição desse plano contou com estudo e rearranjo prévio das oficinas do caderno de crônica do professor “A ocasião faz o escritor”, que de modo regular pode combinar outras atividades igualmente articuladas à proposta: roda de leitura, leitura diária, análise linguística e retextualização. Com isso, os alunos leem, ouvem os cronistas, e operam com os conhecimentos que ao ler crônicas vão aprendendo. Buscou-se não se submeter ao normativismo. Alguns conteúdos escolares foram comparados e no trabalho com a crônica pode-se prever situações necessárias.

A intervenção foi organizada de modo a reconhecer o aluno como agente participante do processo de aprendizagem. Nessa relação, cria-se a possibilidade de adaptar-se à realidade da turma, reformulando-se conforme a necessidade. Garantir o protagonismo significa ensinar os alunos, num dinamismo em que se possibilita adentrar no processo de construção de conhecimento e se apropriar da escrita e da leitura nessa relação com sua história social, com seu cotidiano, e com suas necessidades imediatas ou não.

Avaliar as estruturas e os desdobramentos desse projeto na sala de aula cria a possibilidade de entender o que se aprende, quando se aprende a crônica, ou o que pode aprender quando se ensinou crônica, e que plano de ensino é capaz de propor reflexão sobre a

língua no sentido de desenvolver conhecimentos e capacidades intelectivas de leitura e escrita, foco dessa pesquisa.

3.2 Objetivos

a. Geral:

Propor o ensino de Língua Portuguesa de modo reestruturante, suscetível de desenvolver a capacidade de leitura e escrita nos alunos, possibilitando ampliar seus conhecimentos de língua.

b. Específicos:

Ler crônicas diversas, maior quantidade e diversidade possível;

Estudar crônicas: ler, compreender, indagar, interpretar;

Montar estratégias de leitura atenta e reflexiva;

Fazer busca de notícias, assuntos que dão matéria para crônica;

Pensar sobre o comentário do cotidiano, as possibilidades de criar, de investir no imaginário no real, no mínimo, no escondido da vida;

Perceber os estilos de linguagem e funcionais do gênero;

Notar modos de encarar um assunto; ponto de vista: humor, ironia, crítico, reflexivo, poético;

Comparar, diferenciar crônicas;

Perceber os recursos da língua na modalidade escrita: a sintaxe e suas possibilidades de arranjos, metáforas e outros recursos linguísticos, anafóricos quando se fizer necessário e oportuno;

Estudar outras coisas da língua: léxico – ampliação de repertório vocabular; semântica:

significação das palavras, sentidos atribuídos via contexto, ampliação vocabular;

Investigar palavras, ou expressões-neologismos utilizadas incomuns à realidade dos discentes;

Observar explícitos e implícitos que ampliam a compreensão leitora;

Produzir crônicas, escrever como observador atento da realidade e das condições de vida do lugar onde vive;

3.3 Procedimentos metodológicos

Esta proposta de intervenção caracteriza-se como uma modalidade de pesquisa, sendo, portanto, uma atividade de caráter metodológico realizada por mim, uma agente escolar, por uma profissional da educação, professora, a partir de um planejamento estratégico em que se produziram propostas didático-pedagógicas e se realizaram essas atividades com os alunos, registrando-as, refletindo sobre elas, analisando-as de forma a poder responder as perguntas do projeto de pesquisa do Mestrado a que nós nos propomos: Qual a contribuição no desenvolvimento com o aluno, no trabalho com crônicas? Como, considerando os parâmetros pedagógicos contemporâneos em que o aluno é protagonista do processo de aprendizagem, produzir propostas didático-pedagógicas que permitam esse desenvolvimento intelectual, estético e linguístico do aluno?

Portanto, em todo o processo, o aluno foi visto como sujeito protagonista da história e de si e, para isso, vinculando à estrutura de um grande projeto que é a Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP). Assim, sendo um trabalho empírico, a finalidade foi a produção das crônicas e as contribuições que isso pode ter, partindo de todo um planejamento, que significa começar um projeto em que os alunos fizessem parte de fato. As atividades propostas pela OLP foram desenvolvidas via oficinas e sequências didáticas. No caso das Crônicas, gênero proposto pela OLP, houve a necessidade de buscar outros textos em: sites, jornais, blogs, livros.

As crônicas, já eram existentes e proclamadas antes da Olimpíada, habitavam o cotidiano dos jornais e alimentavam a esperança de sobrevivência ao factual na passagem para o livro. Isso não diminuiu nosso desafio de aprender coisas da língua no trabalho com a crônica. Não foi objetivo nosso formar cronistas profissionais, contudo, buscou-se aprimorar habilidades de pensar mais sobre a vida cotidiana, sobre as relações sociais, humanas e comentá-las. Os textos produzidos no âmbito do certame seguiram relativamente um roteiro, um molde e, não se permitiu ser tão prolongado.

Para atingir o objetivo do projeto, foram articuladas as atividades: estudos sobre as formas da língua, leitura de textos de livros de crônicas, notícias, informativos.

Este projeto de Intervenção, sistemático e regular, durou quatro meses e contemplou a proposta da crônica como elemento articulador das aulas de português em uma turma de oitavo ano. Inicialmente, apresentei um roteiro estruturante, cuja base foram as sequências didáticas distribuídas em oficinas e disponibilizadas no Manual da OLP, sem perder de vista a realização de outras ações, que foram necessárias no decorrer da aplicação.

O plano de Intervenção descrito a seguir foi realizado no primeiro semestre de 2019, de abril a agosto.

Para a realização das oficinas, trabalhei 78h/a distribuídas em 24 dias de aula (excluídos feriados). As aulas foram distribuídas na quarta com 4h/a e na sexta com 2h/ de 45 min. Como as aulas são casadas, a descrição das atividades foi feita por blocos/oficinas e divididas as atividades para a semana.

Neste ano de 2019, a sexta edição da OLP trouxe novas propostas de disposição do gênero para as turmas. Sexto e sétimo anos produziram Memórias. Nas edições anteriores a atividade se aplicava para as turmas de 7º e 8º anos. Contudo, trabalhar com Memórias no 6º ano é extremamente possível, uma vez se tratar de alunos igualmente capazes de adquirirem conhecimentos e desenvolverem habilidades linguísticas no nível de sua série. A submissão de textos ao programa ocorreu como consequência do processo - uma forma de avaliação das produções.

O trabalho proposto foi feito com duas turmas de 6º ano e uma turma de 8º ano. Para a descrição da intervenção, abordarei a turma de 8º ano na qual eu trabalhei no ano anterior, por conhecer a maior parte do alunado, suas dificuldades e qualidades. O tempo e sobrecarga de atividades obrigaram-me a definir melhor o público alvo e ser mais específica.

Neste plano, utilizei o material disponibilizado pela OLP, o caderno do professor: Orientações para a produção de textos – A ocasião faz o escritor. Desenvolvi seguindo a ordem das oficinas e atividades propostas. A turma desta intervenção é a mesma turma do ano passado em que ensaiei a intervenção com o acréscimo de outros dez alunos advindos de outras turmas, dependências ou de outras escolas. Muitos dos textos da coletânea da OLP foram estudados na sala de aula, boa parte das sequências foram adaptadas e desenvolvidas. Com isso, a fim de não ficar exaustivo, nem repetitivo, foi decidida a substituição de alguns textos. Segundo as orientações da OLP, é possível o acréscimo de algum texto e/ou conteúdo. Assim, incluiu-se na proposta a rotina de ler uma crônica diferente em todo início de aula de português.

3.4 Desenvolvimento

1º Oficina – É hora de combinar

1. Objetivos:

Apresentar o Projeto da Olimpíada de Língua Portuguesa – Escrevendo o Futuro.
Estabelecer contato com a crônica.

2. Bibliografia de apoio:

A ocasião faz o escritor: caderno do professor. Orientação para produção de textos.
— São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada) Crônica.

3. Atividades:

1. Apresentação do projeto, das etapas do certame;
2. Após a apresentação do Plano, distribuí a coletânea de crônicas da OLP, solicitando aos alunos a leitura silenciosa do texto “A última crônica”.
3. Colocar as questões norteadoras:
 - O que acharam da crônica?
 - Alguém já viveu uma situação semelhante como a descrita na crônica?
 - Quem já comemorou um aniversário de forma diferente do tradicional bolo com velinhas?
 - Há algo que ficou difícil de entender no texto?
4. Incentivar os alunos a notarem os termos por eles desconhecidos e consultar o dicionário para retirar dúvidas – promover o uso do dicionário.
5. Analisar o texto:
 - A metalinguagem explícita sobre a crônica;
 - O fato do cotidiano, o assunto da crônica;
 - Progressão do texto (passagens importantes na percepção da temática);
 - O desfecho que retoma ao início;
6. Análise linguística:
 - Termos, expressões que descrevem a família de pretos, a humildade, pobreza – e o comportamento tido pela família a fim de ser aceita pela sociedade;
 - Termo que mostra o desprezo do outro diante de um momento tão especial para a família.
 - A tradição, marca de produto inserida no modo de vida das pessoas ajustando –as, tornando-as aceitas no meio social descrita em estruturas linguísticas;
7. Conversa com a turma, compreensão geral do texto

2ª Oficina – A crônica no tempo

1. Objetivos:

- Conhecer algumas possibilidades do gênero.
- Identificar a diversidade de estilo e linguagem entre autores de épocas diferentes.
- Distinguir tom de lirismo, ironia, humor ou reflexão em diferentes crônicas.
- Ler crônicas escritas nos séculos XIX, XX e XXI.

2. Bibliografia de apoio:

- A ocasião faz o escritor...: caderno do professor. Orientação para produção de textos. — São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada) Crônica.
- Coletânea de textos da OLP.

Macedo, Joaquim Manuel de. A rua do ouvidor 1878 –

Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/paginas-literarias/artigo/425/coletanea-de-textos-do-caderno-a-ocasio-faz-o-escritor-a-rua-do-ouvidor>. Acesso em: 10 jul. 2019.

José de Alencar. Falemos de flores 1855 –

Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/paginas-literarias/artigo/420/coletanea-de-textos-do-caderno-a-ocasio-faz-o-escritor-falemos-das-flores>. Acesso em: 10 jul. 2019.

Campos, Paulo Mendes. Ser brotinho. 1960 –

Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/paginas-literarias/artigo/451/coletanea-de-textos-do-caderno-a-ocasio-faz-o-escritor-ser-brotinho>. Acesso em: 10 jul. 2019.

Tostão. Conformados e realistas. 2008 –

Disponível em:

https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/texto/conformados-e-realistas/index.html. Acesso em: 10 jul. 2019.

Mário Prata. Quem tem medo de mortadela. 1995 –

Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/texto/quem-tem-medo-de-mortadela/index.html. Acesso em: 10 jul. 2019.

Carlos Heitor Cony. Do Rock. 2009 –

Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/paginas-literarias/artigo/453/coletanea-de-textos-do-caderno-a-ocasio-faz-o-escritor-do-rock>. Acesso em: 10 jul. 2019.

Rachel de Queiroz. A Arte de ser avó. 2005 –

Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/texto/a-arte-de-ser-avo/index.html. Acesso em: 10 jul. 2019.

3. Atividades

Leitura dos textos iniciada pelos que constam na coletânea: Ser brotinho e Do Rock;

1. Anotação de expressões, palavras desconhecidas para consulta posterior no dicionário;

2. Questões norteadoras:

Que sentimentos ou emoções a crônica despertou?

A linguagem era atual?

Qual assunto?

Qual personagem ou personagens?

O autor fazia parte da situação narrada ou estava como observador, de fora?

3. Analisar a crônica observando:

Assunto, época em que foi escrita, relação entre tema e linguagem usada pelo autor refletindo espírito e realidade do seu tempo; Forma de narrar: lírico (poético), irônico, humorístico;

4. Produzir em grupo quadro de análise de crônica em cartolina:

Análise da Crônica				
Título e autor	Época e palavras daquele tempo	Tema/assunto	Personagem(s)	Tom

5. Reservar um momento para exposição das percepções obtidas por parte dos alunos;

6. Comentar com os alunos a respeito de elementos importantes na apropriação do texto crônica:

Situação comunicativa: quem escreveu, para quem escreveu, veículo de publicação (jornal, revista, internet, livros).

7. Criar espaços de leituras de crônicas: (Fernando Sabino, Rubem Braga, Paulo Mendes Campos... e Crônicas de finalistas da OLP).

8. Solicitar que pesquisem crônicas para a aula seguinte.

3ª Oficina – Primeiras linhas

1. Objetivos:

Produzir a primeira escrita de uma crônica.

Continuar aprendendo a escrever crônicas.

2. Bibliografia de apoio:

A ocasião faz o escritor...: caderno do professor. Orientação para produção de textos. — São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada) Crônica.

3. Atividades

1. Solicitar aos alunos comentários sobre os tópicos a respeito das crônicas pesquisadas:

Dados do autor e tema da crônica; Veículo em que foi publicada e a que tipo de leitor se destinou; Tom da escrita: bem-humorada, poética, irônico, reflexivo, sério;

2. Na sequência os alunos devem localizar elementos que as Crônicas têm em comum e por em cartaz:

Título sugestivo; cenário curioso; foco narrativo (primeira pessoa/terceira pessoa); personagem (s); enredo (um acontecimento); tom (poético, humorístico, irônico, reflexivo; linguagem; desfecho;

3. Após a finalização do cartaz e exposição das características das crônicas, organizar material para a escrita da primeira crônica; escolher assunto, e o tom da narrativa; Pensar sobre os últimos e mais importantes acontecimentos do lugar em que vivem, que frequentam, nas pessoas com as quais convivem, nos assuntos que andam circulando na comunidade, em algo que tenha ocorrido no dia a dia deles e chamado atenção.
4. Anotar no quadro os fatos lembrados, terminada a lista, conduzir a escolha dos fatos a respeito do qual devam escrever individualmente uma crônica. (comentar o quanto agiram como cronistas);
5. Trata-se da primeira versão. O objetivo é fazer avaliação inicial do que eles já sabem e do que precisam aprender sobre como escrever uma crônica. Alunos devem fazer autoavaliação para descobrir aspectos que podem ser melhorados.
6. Analisar a primeira escrita e dar retorno aos alunos de maneira individual, através de pequenas anotações de maneira a ressaltar os pontos positivos.
7. Ao encerrar a oficina despertar interesse para a próxima atividade: Trabalharemos com dois temas: Trabalho no campo e amor; pedir aos alunos que busquem e traguem crônicas a respeito;

4ª Oficina – Histórias do Cotidiano

1. Objetivos:

Explorar os elementos constitutivos de uma crônica e os recursos literários utilizados pelo autor.

Empregar as figuras de linguagem;

Conhecer expressões próprias do trabalho com a farinha e outros modos de descrever o mesmo referente, bem como diferentes formas de se tratar o tema “amor”;

Ler uma crônica de Rachel de Queiroz e outra de Paulo Mendes Campos;

2. Bibliografia de apoio:

A ocasião faz o escritor...: caderno do professor. Orientação para produção de textos. — São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada) Crônica.

Queiroz, Rachel de. Casa de farinha. Elenco de Cronistas Modernos – 21ª Ed. – Rio de Janeiro: José Olympio, 2005.

3. Atividades

Bloco 1

1. Distribuir cópia do quadro de figuras de linguagem do caderno do professor da OLP p. 51:
 Comparação, metáfora, catacrese, metonímia, personificação, hipérbole, sinestesia, antítese, ironia, eufemismo;
2. Nesse momento os alunos comentam a respeito do uso desse recurso da linguagem por parte do cronista. Há dois elementos básicos para o escritor: o olhar (reconhece o acontecimento, momento a ser preservado) e a linguagem (retrata a situação);
3. Nessa atividade, os alunos se organizam em grupos. Em posse de um cartão com cinco palavras do vocabulário relacionado à produção da farinha sugerem significados às palavras dadas.

Beijus, Casa de farinha, Catitu, Cambiteiros, Cevadeira, Cevar, Correia de polia, Farinhada, Fornada, Forno, Maquinismo, Relho de couro cru, Raiz, Mandioca, Puxadores, Massa, Goma, Rede, Prensa, Fusos, Manipueira, Peneira, Perus, Sonhim, Raspar, Raspadeiras, Roda, Torra;

4. Apresentar o título do texto: *Casa de farinha*:

O título chama a atenção?

O que ele sugere?

Pelo título quem será a personagem central? Qual o conflito?

Como poderia ser o desfecho de um texto com o título Casa de farinha?

5. Nessa conversa sobre as questões anteriores, os alunos leem silenciosamente a crônica de Rachel de Queiroz “Casa de farinha”;
6. No texto a autora lança mão da metalinguagem, os alunos exploram esse recurso para validar as definições escritas para os “jargões” e outros termos do vocabulário da produção da farinha.
7. Outros usos da língua. Observar o valor **semântico** da palavra “**duro**” e o contexto (posição na estrutura linguística, na crônica dada).

O serviço da roda é **duro**;

Escolhem-se os rapazes de músculos mais **duros** e fôlego mais longo;

Da palavra **massa**:

A **massa** das tarefas se distribui dentro de casa.

A **massa** cevada não pode ser guardada para o dia seguinte porque azeda.

Dos termos **já** e **ainda**:

Um velhote de trinta e cinco anos a quarenta anos **já** não aguenta a roda, um frangote de dezesseis, dezoito, **ainda** não aguenta; a idade ideal para os puxadores regula dos vinte aos trinta.

8. Ver no texto a forma que a escritora optou por escrever a ideia “a (des)valorização da farinha frente aos produtos industrializados básicos para a subsistência”.

O produto do trabalho se distancia mais dos preços de custo do indispensável;

9. Perceber figuras de linguagem / de construção:

Comparação: Um porco está morrendo aos gritos, tão altos que parece um cristão berrando;

Metáfora: Se tiver... toucinho é luxo... Boi é uma pequena fortuna

Elipse: Dez ou quinze mulheres sentadas em círculos...

10. Indagar os alunos o desejo de colocar algo mais em evidência sobre o texto. Questionar sobre o assunto da crônica;

Bloco 2

1. Propor a leitura ou a audição da Crônica “O amor acaba” de Paulo Mendes Campos, comentar o necessário e pertinente sobre a biografia do autor;
2. Reservar momento para os alunos porem suas divagações sobre o texto, suas percepções...
3. Apresentar pontos da análise do caderno do professor (OLP) para juntos fazer maiores aprofundamentos na reflexão da crônica:

Prosa poética escrita em parágrafo único;

Ideia central: o amor acaba para recomeçar sempre;

O amor acaba em qualquer lugar (em um bar, em um apartamento...);

Acaba em qualquer tempo (um dia de semana, em qualquer das diferentes estações do ano...);

Acaba de diferentes modos (de repente, mecanicamente);

Em diferentes ações (um desenlaçar, em um passar por);

Diferentes motivos (a perda de um filho, a rotina, na ausência do desejo);

Repetição variada da frase, ritmo poético;

Escolha das palavras;

4. Ler outras crônicas da mesma temática:

Variações em torno da paixão, Affonso Romano de Sant’Anna; Sobre o amor, Ferreira Gullar; Amor, Arnaldo Jabor;

5ª Oficina – Uma prosa bem afiada

1. Objetivos:

- Conhecer estilo do Cronista Machado de Assis;
- Ouvir, ler e analisar uma crônica de Machado de Assis;

2. Bibliografia de apoio:

A ocasião faz o escritor...: caderno do professor. Orientação para produção de textos. — São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada) Crônica.

Assis, Machado de. Um caso de burro. Disponível em coletânea da OLP - <www.eeagorajose.kit.net/estilos/croassisburro.htm>.

3. Atividades:

1. Apresentar o título “Um caso de Burro” do texto aos alunos, pedir que façam anotações para serem conferidas após a leitura da crônica:

Esse título desperta a atenção do leitor? Por quê?

O que ele sugere?

Pelo título, dá para imaginar o assunto da crônica?

Ele insinua de que personagens a crônica irá tratar? Qual o cenário?

2. Colocar o áudio da crônica para que os alunos acompanhem juntamente com o texto escrito na coletânea;

3. Organizar um bate-papo sobre o texto. Na sequência propor algumas questões para pensar sobre o texto:

O texto correspondeu as expectativas levantadas pelo título?

Qual é o foco narrativo? O autor é personagem, usa a primeira pessoa ou não se envolve, apenas conta o que aconteceu com os outros?

Que ideias e emoções foram despertadas pela leitura?

Para machado, o burro é metáfora de quem ou de quê?

Onde Machado emprega o recurso da prosopopeia?

4. Analisar o texto:

Assunto, ironia, eufemismos, comparação, metáfora do burro, a crítica feita no texto;

5. Mostra elementos para pensar sobre democracia, escravidão, os (nãos) direitos civis referenciados no texto.

6ª Oficina – Trocando em Miúdos

1. Objetivos:

Diferençar a notícia da crônica;

Identificar os recursos de estilo e linguagem numa crônica de Moacyr Scliar;

2. Bibliografia de apoio:

A ocasião faz o escritor...: caderno do professor. Orientação para produção de textos.

— São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada) Crônica.

Atividades propostas:

1. Apresentar a manchete da notícia publicada na Folha de São Paulo em 10 de setembro de 2001:

“cobrador usa intimidação como estratégia. Empresas de cobrança usam técnicas abusivas, como tornar pública a dívida”. Folha de S. Paulo, cotidiano, 10/02/2001.

2. Conversar com os alunos o objetivo da notícia: relatar fatos, o mais “impessoal” possível evitando ambiguidades...
3. Fazer levantamento de ideias para transformar essa notícia em crônica;
4. Falar sobre o estilo de Moacyr Scliar – caderno do professor- ver biografia:

“suas crônicas têm como temática o cotidiano, noticiados em jornais ou ouvidos na rua. Se caracterizam pelo humor frágil, fino e ágil, possui preferência por temas sociais e pelas tensões dos relacionamentos humanos próprios da vida contemporânea”.

5. Realizar jogo de livre associação sobre o texto: solicitar que os alunos digam tudo o que lhes vem à cabeça ao ouvir a palavra cobrança.
6. Leitura da crônica “Cobrança”, de Moacyr Scliar, comentar a situação de comunicação.
7. Projetar o texto por meio do datashow, ressaltar elementos do gênero e recursos linguísticos usados pelo autor, grifando-os.

Partilha fatos do cotidiano com certa singularidade;

Aspectos da oralidade para a escrita;

Uso do verbo em primeira e terceira pessoa;

Uso do discurso direto no diálogo;

Uso de marcas de tempo e lugar – fatos cotidianos;

8. Estudar recursos discursivos e linguísticos, dar um tempo para os alunos pensarem sobre as questões subsequentes e escreverem suas observações a respeito:

O autor é observador ou personagem?

Como o narrador introduz as personagens?

Existe um elemento surpresa?

Que aspectos do cotidiano são narrados? De que forma?

Como é o diálogo das personagens?

É possível localizar o conflito? E o desfecho?

9. “Será que alguém conhece alguém que já viveu situação em que a cobrança superou todos os limites?” imaginem uma situação assim... propor escrita de uma crônica.

OLP orienta – como toda narrativa, a crônica apresenta os elementos esperados: acontecimento a ser narrado, narrador, personagens, desenrolar da narração, o enredo, o conflito e uma finalização.

10. Estudo do uso do discurso direto e indireto; buscar exemplo na crônica em estudo;

7ª Oficina – Escrita de crônica

1. Objetivos:

Retomar crônicas trabalhadas, analisar tema, situação escolhida, tom e foco narrativo;

Escolher assunto, notícias que dão matéria à crônica;

Escrever crônicas;

2. Bibliografia de apoio:

A ocasião faz o escritor...: caderno do professor. Orientação para produção de textos. — São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada) Crônica.

1º Bloco

Atividades propostas:

1. Apresentar quadro com síntese dos temas, das situações do cotidiano retratadas, tom e foco narrativo de crônicas trabalhadas;
2. Levar alguns exemplos de notícias, assuntos que circulam no jornal que poderiam dar boas crônicas;
3. Pedir aos alunos previamente organizados em grupos que anotem cinco assuntos relevantes da localidade (bairro, cidade, comunidade), fatos noticiados em revistas, jornais; em seguida pedir que escolham entre os assuntos, um que mereça uma crônica;
4. Anotar no quadro as escolhas dos grupos, bem como os episódios;

5. Depois de escolhido o fato, situação ou notícia como foco da crônica, buscar informações sobre o tema; (se notícia, buscá-la na íntegra na mídia veiculada), pode incluir visita ao local, busca de letras de canção, poemas, crônicas, outros textos informativos para que possam melhor esboçar personagens e elaborar a crônica;

2º Bloco

Atividades propostas:

1. Iniciar a produção individual, cada um deve escrever sua visão pessoal sobre o fato;
2. Dar um tempo para que planejem a escrita da crônica:
 - Qual foco narrativo;
 - Quem são os personagens;
 - Qual o enredo, como, onde e quando vai se desenrolar a narrativa;
 - Vou narrar em um tom humorístico, irônico, poético, crítico?
 - Existe um elemento surpresa?
 - Como vai se o desfecho? Aberto ou conclusivo?
3. Dar tempo para escreverem o texto, ao final incentivá-lo a criar um título criativo;
4. Com os textos prontos, solicitar que troquem os textos entre si, para que leem e comparem as diversas formas de dizer o fato narrado, a intenção do autor, o efeito causado no leitor;
5. Reescrever parágrafo iniciais dos textos produzido na sala.

8ª Oficina – A escrita da crônica

1. Objetivos:

Produzir individualmente (com possíveis diálogos com a turma) uma crônica, escolhendo uma situação do cotidiano da cidade;

Confrontar a produção coletiva, com os elementos do gênero crônica;

Reescrever coletivamente/ e individualmente para aperfeiçoá-lo;

2. Bibliografia de apoio:

A ocasião faz o escritor...: caderno do professor. Orientação para produção de textos. — São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada) Crônica.

Atividades propostas:

1. Listar as possibilidades de assuntos do cotidiano com a turma, anotando no quadro as sugestões para a escolha do mais significativo; retomar temas da oficina 7;

2. Propor perguntas:

Como essa notícia pode ser transformada em crônica?

Que efeitos o acontecimento provoca na vida das pessoas?

Qual a repercussão?

Sugerir que planejem sua escrita: qual será o melhor jeito para escrever uma boa crônica?

3. Fomentar a pesquisa e diálogo sobre os assuntos, para enriquecimento da produção;

4. Produção individual, com possíveis diálogos entre professores e alunos;

9ª Oficina – a rescrita

1. Objetivos:

Apurar o olhar para o lugar onde vive;

Esclarecer dúvida a respeito do foco narrativo e de como iniciar uma crônica;

2. Bibliografia de apoio:

A ocasião faz o escritor...: caderno do professor. Orientação para produção de textos. — São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada) Crônica.

Atividades propostas:

1. Rescrita coletiva e individual;

2. Selecionar dois textos dessa produção, escrever no quadro, sem identificação dos autores, para que a turma os leia, os analise e crie uma rede de sugestões colaborativa;

3. Professor orientará e auxiliará na ação de observação das qualidades do texto (originalidade, estilo, organização escrita, escolha do assunto, criatividade com a linguagem...) e falhas ainda que pequenas que impedem o escrito se constituir como importante crônica como:

Sugestão de recortes, supressão de repetições de ideias/palavras;
reorganização do texto; acréscimos,

Expor no quadro textos dos alunos – mostrar o que há de bom no texto qualidades;
Com foco ao: Estilo; O comentário do cotidiano; O olhar do escritor; Assunto:

Verificar relevância significativa;

Língua/discurso - Escrita/ convenção: Linguagem (diálogo); Título; Criatividade com a linguagem; Ampliação de vocabulário; Coerência, coesão; rearranjos paralelismos sintáticos; repetição ou omissão de termo (de referencialidade/complemento verbal) importante

para a compreensão do texto; uso da anáfora; verificação da Ortografia; (dentre outros de acordo com a exigência da produção do aluno).

10ª Oficina – últimos ajustes e a digitalização dos textos

1. Objetivos:

Ler e analisar textos;

Digitalizar os textos a serem encaminhados à comissão escolar;

2. Bibliografia de apoio:

A ocasião faz o escritor...: caderno do professor. Orientação para produção de textos. — São Paulo: Cenpec, 2010. (Coleção da Olimpíada) Crônica.

Atividades propostas:

1. Orientar os alunos a relerem seus textos, verificando o que estão achando importante em seus textos para valorizá-lo, e o que não está tão bom para mudar ou retirar o termo, expressão...;
2. Rescrita individual;
3. Tirar dúvidas dos alunos e orientar a digitalização dos textos por meio do uso do celular.

CAPÍTULO 4

RELATO DE EXPERIÊNCIA

4.1. Contextualização da proposta

A intervenção, parte integrante da pesquisa sobre o ensino de língua, é importante por viabilizar a construção de espaços de problematização sobre a prática na sala de aula, potencializando a discussão sobre o ensino de português nas condições objetivas atuais, sem desvincular, portanto, do constructo social-histórico.

Se por um lado redimensiona a formação do professor, compreendendo o que há de consistente ou falho, por outro, aponta para reestruturação do ensino, ao assumir o desafio de pôr em análise os encadeamentos e resultados da prática realizada e colaborar na construção de novas bases para pensar e ensinar português.

A parte interventiva desta pesquisa foi desenvolvida com uma turma de 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública, da zona rural do município de Belterra, situada nas intermediações do Km 37 da BR 163, de abril a agosto de 2019. Teve como objetivo principal propor o ensino de Língua Portuguesa suscetível de desenvolver a capacidade de leitura e escrita nos alunos e ampliar seus conhecimentos de língua. Já como objetivos específicos, visou:

- Ler crônicas diversas, maior quantidade e diversidade possível;
- Estudar crônicas: ler, compreender, indagar, interpretar;
- Montar estratégias de leitura atenta e reflexiva;
- Fazer busca de notícias, assuntos que dão matéria para crônica;
- Pensar sobre o comentário do cotidiano, as possibilidades de criar, de investir o imaginário no real, no mínimo, no escondido da vida;
- Perceber os estilos de linguagem e funcionais do gênero;
- Notar modos de encarar um assunto; ponto de vista: humor, ironia, crítico, reflexivo, poético;
- Comparar, diferenciar crônicas;
- Perceber os recursos da língua na modalidade escrita: a sintaxe e suas possibilidades de arranjos, figuras de linguagem, anafóricos quando se fizer necessário e oportuno;
- Estudar outras coisas da língua: léxico – ampliação de repertório vocabular; semântica: significação das palavras, sentidos atribuídos via contexto, ampliação vocabular;
- Investigar palavras, ou expressões-neologismos utilizadas incomuns à realidade dos discentes;
- Observar elementos da língua, e referências contextuais que ampliam a compreensão leitora;
- Produzir crônicas, escrever como observador atento da realidade e das condições de vida do lugar onde vive;

Para atingir o objetivo do projeto, as atividades foram articuladas em: estudos sobre as formas da língua, leitura de textos de livros de crônicas, notícias, informativos.

A proposta de intervenção que se caracteriza como uma modalidade de pesquisa é, portanto, uma atividade de caráter metodológico, realizada por um agente escolar, por um profissional da educação, professora, a partir de um planejamento estratégico em que se produzem propostas didático-pedagógicas e se realizam essas atividades com os alunos, registrando-as, refletindo sobre elas, analisando-as de forma a poder responder as perguntas do projeto de pesquisa do Mestrado: Qual a contribuição no desenvolvimento com o aluno, no trabalho com crônicas? Como, considerando os parâmetros pedagógicos contemporâneos em que o aluno é protagonista do processo de aprendizagem, produzir propostas didático-pedagógicas que permitam esse desenvolvimento intelectual, estético e linguístico do aluno?

As crônicas, já eram existentes e proclamadas antes da Olimpíada, habitavam o cotidiano dos jornais e alimentava a esperança de sobrevivência ao factual na passagem para o livro. Isso não diminui nosso desafio de aprender coisas da língua no trabalho com a crônica. Não é, não foi nosso objetivo formar cronistas profissionais, muito embora a OLP sugira isso, contudo se busca aprimorar habilidades de pensar mais sobre a vida cotidiana, sobre as relações sociais, humanas e comentá-las. Neste sentido, o propósito de ensinar crônica esquivava-se da ação adestrada de preparar alunos para ler e escrever bem tão somente crônicas. Mas aspira-se que os conhecimentos obtidos no processo encaminhem sempre posicionamentos ativos por parte dos alunos nas práticas sociais experienciadas.

Portanto o plano buscou pensar o ensino dentro dessa perspectiva em que assume o sujeito como protagonista da história e de si e para isso vinculando-o à estrutura de um grande projeto que é a Olimpíada de Língua Portuguesa – OLP.

Os textos produzidos no âmbito do certame seguem relativamente um roteiro, um molde, que não os permite ser muito extensos e disformes. Em contraponto, há orientação para ter contato com variedade de textos, e de autores, para realização de ajustes em observância às dificuldades de leitura e escrita dos alunos, permitindo ao professor fazer desdobramentos e complementações das oficinas.

Esta Intervenção buscou, ao máximo, fidelidade à proposta de sequências didáticas da OLP, como forma de testar a estratégia metodológica, uma vez ter a possibilidade de inscrever a escola e turmas com as quais trabalho na sexta edição do concurso. Desenvolver todas as oficinas do *caderno do professor a ocasião faz o escritor* faz parte de uma das regras básicas para participação da Olimpíada de Língua Portuguesa, na categoria inscrita.

No ano de 2019, a sexta edição da OLP trouxe novas propostas de disposição do gênero para turmas. Sexto e sétimo anos se inscrevem na categoria Memórias e 8º e 9º, crônicas.

A submissão de textos ao programa se dará como consequência do processo. Uma forma de avaliação das produções dentro da estrutura e condições do programa.

Trabalhei com duas turmas de 6º ano e uma turma de 8º ano a língua Portuguesa, além de outras sete turmas com outra disciplina. Para a descrição da intervenção considero a turma de 8º ano porque se insere nas ações do gênero que já venho em outras tentativas desenvolvendo trabalho, porque se constitui em parte dos alunos com quem desenvolvi praticamente o mesmo roteiro de intervenção no ano anterior, fato que permitiria melhor diagnóstico das dificuldades e qualidades dos alunos.

Além do mais, a turma comporta alunos que dominam razoavelmente o código escrito e a leitura, ainda que com alguns problemas e dificuldades. Ao contrário das turmas de 6º ano em que há alunos em fase de alfabetização. Analisar a intervenção nessas turmas exigiria descrição de processos não marcados no roteiro. O tempo e da sobrecarga de atividades me obrigaram a definir melhor o público alvo e ser mais específica.

Muitos dos textos da coletânea da OLP foram estudados na sala de aula em 2018, com isso algum foi substituído, outros acrescentados, a fim de não ficar exaustivo, nem repetitivo, possibilitando maior variedade de textos à turma. Buscamos montar a rotina de ler em todo início de aula de português uma crônica diferente.

O plano foi organizado com duração de quatro meses. A rotina da escola motivou algumas adaptações em boa parte das sequências a serem desenvolvidas. Muito se deve ao não fechamento do plano de ação da escola. Alguns eventos estavam previstos, mas sem data marcada para serem realizados, outros foram sendo agregados às ações da escola no decorrer do ano; houve ainda incidente que impulsionou paralisação das aulas.

Para o desenvolvimento da intervenção, foram previstas 78h/a distribuídas em 24 dias de aula (excluídos feriados). As aulas foram distribuídas na quarta com 4h/a (1º e 2º tempo de 45 minutos, 5º tempo de 45min e 6º tempo de 30 minutos); e na sexta com 2h/a de 45 min. Como as aulas são casadas, optaremos por descrever as atividades por episódios.

4.2. Conhecendo as turmas e o espaço de trabalho / a escola / a comunidade

A turma da intervenção

A turma da intervenção é de 8º ano do ensino fundamental, única, razoavelmente grande e diversa, composta por trinta e dois alunos, dezoito meninos e quatorze meninas. Maioritariamente, aprovados da série antecedente, quatorze deles da classe do 7º ano A, da

manhã, ex-alunos da professora da intervenção, residentes nas comunidades mais próximas à escola; oito alunos advindos das classes do 7º ano B, e 2 alunos do 7º ano C, ambas ofertadas no turno da tarde, compostas em sua maioria por alunos residentes em comunidades mais distantes da escola, e outros alunos inclusos à classe por: transferência - 3 alunas, dependência - 3 alunos e repetência da série - 2 alunos. Dos trinta e dois alunos pelos menos sete afirmaram ter acesso à internet.

No início da intervenção, a turma em questão apresentou-se um tanto problemática, em conversa com colegas professores, nos intervalos de aula, ressurgia a mesma queixa: mau comportamento, muito barulho, muita dispersão e conversas paralelas. Alguns alunos envolviam-se em brincadeiras impensadas, outros com discussões desnecessárias, palavras grosseiras; comportamento suficientemente capaz de desconcentrar toda a turma. O desejo de sair constantemente para tomar água ou de ir ao banheiro, junto das conversas também dificultava o avanço das ações em sala de aula.

Assim, boa parte, quando não todos, indisciplinados, deixavam de fazer as atividades propostas, ou gastando tempo superior ao necessário para realização de uma tarefa, além de não cumprirem os prazos para entrega de trabalhos. Alunos repetentes e fora da faixa etária que não respeitavam tanto os horários (além de se permitirem entrar e sair da sala, gazar aula e faltar frequentemente) o que acabava sendo uma péssima influência para a turma.

Outras atitudes nada interessantes definiam o comportamento dos alunos e sua forma de se relacionar na classe: a falta de polidez ao marcar lugar, jogando a mochila a ponto de machucar alguém; a falta de higiene e respeito com colegas e professor ao lançarem bolas de papel no chão e até mesmo nos colegas de classe. Houve, em variados trabalhos e disciplinas desempenho insatisfatório, apesar de grande parte dos alunos serem críticos e demonstrarem auto potencial de aprendizagem.

A escola da intervenção

A Escola São Francisco, atual Vitalina Motta teve seu início no ano de 1987, na comunidade de mesmo nome, por meio do incentivo comunitário que apresentou demanda junto ao governo de Santarém, na época era o órgão legalmente responsável pela região. São Francisco não possuía estrutura própria, portanto ocupou espaços como igreja e barracões. Somente em fevereiro de 2000, três anos após a emancipação de Belterra, constrói-se um prédio para a escola, na Br 163, Km 37, na comunidade do Trevo, colônia do município de Belterra.

E passa a ser chamada Professora Vitalina Motta em virtude de se tratar de uma pessoa conhecida do governo da época, moradora do centro urbano de Belterra.

Atualmente funciona com turmas regulares do 1º ano ao 9º ano e ainda uma turma de Ensino de Jovens e Adultos - basicamente formada por alunos observados com defasagem série/idade nas turmas de 6º e 7º ano da escola. Possui um público diversificado, advindo de várias comunidades existentes na extensão do Km 34 ao Km 48, dentre elas está Amapá, São Francisco, Trevo, Portão, Estrada 7.

É Escola Pólo, isso significa ter uma estrutura física, equipe administrativa de gestor, vice-gestor, coordenadores pedagógicos, secretário, auxiliar de secretaria, vigias, apoios de serviços gerais, cuidadores de alunos deficientes, relativamente suficientes para gerenciar e dar suporte também a outras escolas denominadas anexas.

Sua estrutura física interna se compõe em dois pavilhões de salas feitos em alvenaria, um deles com quatro salas e outro com três. Um pouco afastada, a oitava sala de aula, recentemente construída, funciona, embora inacabada. No interior das salas é possível observar a ausente manutenção, forros arruinados no qual lança fora sujeira e pó sobre as mesas. Há pisos esburacados, e as paredes feitas com tijolos vazados servem mais para ouvir o barulho de fora do que para ventilar.

Em geral as salas são muito quentes e mal iluminadas. Não há ventiladores. No inverno, caracterizado pelo período chuvoso amazônico, tanto a goteira da chuva como o calor dos dias sem nuvens incomodam os alunos, que ficam inquietos. No verão, o sofrimento com o calor e a poeira se intensifica, tornando-se tão insuportável, que algumas vezes se faz necessário ocupar a área aberta do refeitório (com estrutura também precária), a fim de diminuir a reclamação da turma e aumentar a produção na atividade. Outros fatores dificultam, ou até impedem, o processo de dinamismo na rotina da sala de aula: carência de instrumentos tecnológicos (não há computadores para uso com aluno, há um projetor para todo o Polo); uso limitado de internet, prioritariamente defendida para o uso exclusivo da equipe gestora; e problemas na rede elétrica, nunca substituída, apresenta consertos improvisados.

No ano anterior, viu-se que a quantidade existente de salas era insuficiente para comportar o alunado matriculado, período em que a escola atendia alunos do Km 34 ao Km 83, sendo necessário fazer o remanejamento de uma turma do 1º ano do fundamental I para uma Escola anexa de Educação Infantil próxima.

A falta de espaço e o grande número de alunos provavelmente colaboraram para a desvinculação de algumas comunidades dessa escola. Neste ano de 2019, a Escola anexa São Pedro do Km 50 passou a atender alunos do Ensino Fundamental II do entorno até o Km 83.

Existem outras escolas anexas distribuídas pelas comunidades mais povoadas para alunos das séries iniciais, em sua maioria com ensino multissérie.

A escola Vitalina Motta compartilha de uma realidade não destoante à boa parte, senão a todas as escolas municipais do interior do estado, em relação a algumas dinâmicas de precariedades do *ser* público. Há espaço para secretaria, sala da direção e coordenação pedagógica, cozinha, banheiros, salas de aula, sala de professores, mas não há espaço para biblioteca, sala de leitura ou laboratório. O acervo bibliotecário (livros literários, pesquisa, informativos, dentre outros) fica onde der para ficar: na secretaria para ceder espaço para salas de aula; na sala da direção para ceder espaço para a secretaria.

As reformas, pequenos reparos elétricos no telhado, no piso, são raros e difíceis de serem conseguidos. Recursos do Conselho escolar e de outros projetos vêm, contudo não dão conta de toda demanda da instituição. Desse modo, muitas coisas, incluindo salas de aula que são de responsabilidade exclusiva da prefeitura, são feitas via esforço coletivo da gestão escolar, alunos, professores e comunidades que obtêm recursos por meio da realização de festas juninas e eventos folclóricos.

A escola não possui muros, está atrás da quadra poliesportiva padrão Ministério da Educação - a única do município nessa circunstância. Vê-se ladeada por áreas mecanizadas destinadas às plantações de soja e de milho, e um tanto próxima ao Posto da Saúde da Família.

A comunidade

Nas intermediações há bastantes comércios pequenos, os conhecidos minibox, tabernas. No trevo, especificamente, observamos comércio pouco mais assistido, com vendas de comidas e cereais em sacos, já que esse local é ponto de parada dos ônibus das colônias - comunidades rurais mais distantes. Lá passageiros fazem rápidas refeições, compram o milho, farelo para seus animais e seguem viagem. Borracharias, padarias, igrejas, oficinas mecânicas também existem nesse local.

É cultural entre as famílias, com suficiente poder aquisitivo, matricular seus filhos nas escolas de Santarém, a mais solicitada possui perfil de colégio particular, sendo conveniada com o governo do estado e gerenciada pelas Freiras.

O principal meio de subsistência de grande parte das famílias vem do roçado, do cultivo de plantas frutíferas, mandioca, hortaliças, do recurso da Bolsa Família. Granjas e fazendas do entorno também empregam familiares dos alunos. Todas as comunidades da redondeza localizam-se num ambiente ainda muito rural.

Terras com plantios do agronegócio, fazendas, granjas acercam-se de muitas dessas residências. Algumas famílias, cujos filhos estudam nessa escola, são agregadas dos proprietários das fazendas ou dos donos das granjas, tendo direito de morar na terra e praticar uma agricultura de subsistência. É cultural nessas localidades, após a safra do milho, principalmente, moradores colherem o excedente para complemento da renda.

Há também os pais, mães, avós responsáveis de alunos que possuem suas vendas, outros que trabalham em construções, bem como diaristas nas limpezas de quintais, serviços domésticos e ainda como empregados em empresas de Santarém.

Em Santarém, os moradores dessas comunidades encontram variedade de serviços e produtos, fazem compras de mantimentos, vestimentas, abastecem os comércios, vendem seus produtos. Observa-se que a cidade de Belterra ainda não se constitui como lugar atrativo comercialmente, não conta com grandes distribuidoras de produtos para atender a população. Seus comércios atendem as necessidades imediatas dos cidadãos.

Distante de centros culturais (bibliotecas, museus, teatro), com ausente rede de telefonia móvel, o acesso à cultura, à informação, ao entretenimento e lazer, nessas comunidades se restringe à escola, à quadra, aos campos de futebol, aos raros pontos de internet, ao Cyber (*lan house*) e às igrejas. Ocasionalmente, aparece algum circo.

4.3 A intervenção

O que houve antes?

Além dos acontecimentos atípicos no percurso da intervenção, muitos outros precederam esse processo, cito aqueles que por ventura ajudaram, na compreensão da atuação da professora e da circunstância em que essa prática foi desenvolvida.

Em 2015, a professora-pesquisadora assumiu concurso numa escola rural, situada no Km 135, último polo do município de Belterra. No segundo semestre de 2017, buscou iniciar, com a turma de 9º ano dessa escola, a parte interventiva da pesquisa, que não pode ser finalizada em função de transferência compulsória do local de trabalho daquela região que, por esforço, mormente, do prefeito de Belterra, passou a pertencer a outro município.

No ano seguinte, na escola Vitalina, inicia a segunda tentativa da intervenção, com a única turma de Língua Portuguesa regular da professora: 7º ano A, também articulada com crônica, gênero que a professora pesquisadora se propôs a estudar, que não chega a ser finalizada por questões metodológicas e práticas. Além das dificuldades em descrever e

organizar as atividades em um ano tão movimentado, a secretaria de educação faz a professora assumir também um projeto de inglês para dez turmas da escola, e a gestão escolar a responsabiliza com a monitoria da festa dos finalistas. Essas tarefas encontravam-se vinculadas às turmas da lotação da professora, não sendo possível recusá-las.

No ano de 2019 a professora tem sua lotação na escola do Km 50, para trabalhar com turmas criadas, em sua maioria, com estudantes do ensino fundamental II da escola Polo. O local detém precária estrutura e escasso meio de transporte para deslocamento dos funcionários. Todo esse movimento se constitui em ato arbitrário da gestão superior, sem dar qualquer opção de escolha ao funcionário. Prestes a iniciar a terceira tentativa da intervenção, outra mudança ocorre. Ao saber da vacância no antigo cargo, põe-se requerimento e a professora retorna, transferida para a escola Vitalina Motta.

Outra gestão escolar, com suas preferências, a professora encontra mais obstáculos para o desenvolvimento do roteiro, contudo não hesita em manter diálogo, justificar suas ações e a importância delas. Orientada pela coordenadora pedagógica substituta da escola (a coordenadora titular havia saído de licença), dá curso às ações.

Ao reencontrar a turma, foi bem recebida. Mantinha-se a boa relação estabelecida no ano anterior, pois fora professora da maioria. Para retomada das atividades verificou o caderno dos alunos, observando o que haviam estudado e constatou a principal reclamação da turma: “estamos estudando assunto da quarta série, separação silábica, fonemas”. Propôs abrir caminho ao ensino de língua por meio da crônica, uma breve introdução ao plano de intervenção naquele fim de bimestre, pois datava 20 de março e o primeiro bimestre se encerraria em 13 de abril. Combinou com a turma trabalhar as crônicas presentes no livro didático de português do 8º ano, recurso posto à disposição e urgência do momento. Haveria direcionamento para análise, interpretação e observação dos recursos linguísticos nelas contidos.

Verificou ausente avaliação por parte do professor, assim combinou também que a nota do bimestre resultaria das participações e atividades feitas sob sua orientação. A prova final (obrigatória e elaborada sob revisão da coordenadora) seria pensada com base nas últimas atividades.

Contudo as aulas não transcorreram conforme esperado. Sucedeu-se intenso desinteresse da turma durante a aula, bem como barulho, conversas aleatórias. Alguns cochichos deixavam escapar se tratar de uma atividade difícil. Não há dúvida de que ler é difícil, e pensar sobre o texto e fenômenos linguísticos, fugindo da mera classificação, também é. Apesar do empenho da professora, os alunos não davam oportunidades para esclarecimento do

conteúdo em questão. Assim, deixaram de entregar trabalho e o desempenho na prova foi desastroso.

Ao notarem o resultado negativo, a revolta se instaurou, e os alunos culpabilizaram de imediato a professora, que se achou no dever de expor as avaliações realizadas. Além de orientá-los a procurar a gestão a fim de dialogar a respeito da situação, já que alegavam serem prejudicados com a mudança de professor. A docente propôs tempo para a feitura do trabalho não entregue.

Nesse contexto, os conteúdos de antes passaram fazer sentido para eles. Não houve disposição para a realização da tarefa proposta, apenas reclamação de uma boa nota. Lembro do questionamento de uma das alunas, no âmbito da discussão, à vice gestora, sobre estar admirada em perceber que não houve acompanhamento do diário do professor substituto, e por essa razão ter passado despercebido conteúdo inapropriado à série em questão, “a senhora não viu que estava errado? Não olhou o diário do professor? Vocês devem saber disso...”. Apesar do contra-argumento da vice gestora, ficou visível a lacuna nesse processo.

Demorou um tempo para que a gestão percebesse que a professora não estava contra os alunos, mas avessa à falta de empenho na realização das tarefas e às excessivas brincadeiras inúteis e rotineiras tramadas no interior da sala. Assim, a docente achou por bem expor não ser de sua postura atribuir conceito sem observar participação e desenvolvimento do aluno, e não querer ser forçada a tanto. O gestor e a vice gestora consentiram com a proposta da docente de realizar atividade compatível ao trabalhado das últimas semanas, a fim de acrescentar nota aos alunos.

Isso foi importante para perceber que a ocasião os fez críticos. Contudo ainda pouco conscientes sobre o que questionar, para que questionar. O comportamento da maioria deles, nas aulas de diferentes disciplinas continuava alvo de reclamação. E foi nesse contexto resignado, difícil, que a professora se desfiou a desenvolver a intervenção, com a turma do 8º ano A.

As oficinas foram organizadas pela professora-pesquisadora de acordo com o *caderno do professor: A ocasião faz o escritor*, da Olimpíada de Língua Portuguesa, a serem desenvolvidas na intervenção dessa pesquisa. Buscou-se seguir criteriosamente a proposta da SD da OLP. As alterações, em grande parte, de ordem metodológica conservaram a estrutura básica da SD, contemplando, especialmente: mudança do texto de estudo, na quarta oficina; junção entre as propostas da nona e décima oficina, por terem atividades afins; elaboração da décima oficina a partir das ideias contidas na décima primeira oficina do caderno, e rearranjo

da oficina de número onze como resumo das ações feitas de rescrita, prevendo a digitalização da versão final.

Para descrição das oficinas realizadas, recorreu-se às anotações da professora feitas no diário sobre as ações desenvolvidas nas aulas; ao registro icônico dos escritos na lousa; aos exercícios e observações feitas pelos alunos em seus cadernos, bem como às atividades entregues à professora. Buscou-se ainda capturar as principais interações dos alunos na classe durante as ações propostas no diário de bordo. Nas descrições, utilizou-se nomes fictícios para os alunos.

É possível ter escapado alguma expressão espontânea oral de algum aluno, diante da demanda em atender uma turma numerosa com tantas dúvidas, muitas dessas por não deter atenção às explanações feitas pela docente. Durante a extensa tarefa de acompanhar as produções no caderno de cada aluno, elucidando fatos, dando ideias, sugestões, a professora precisava observar os alunos bagunceiros, chamando-lhes a atenção sem que causasse revolta ou repulsa à disciplina, mas que fosse garantida a concentração dos demais na produção das tarefas. A professora estabeleceu uma rotina de leitura diária de crônicas no início das aulas de português.

4.3.1 Oficina 1 – É hora de combinar - 12 de abril de 2019 (2h/a)

Objetivos:

- Apresentar o Projeto da Olimpíada de Língua Portuguesa – escrevendo o futuro.
- Estabelecer contato com a crônica.

O início da aula se deu com uma conversa sobre o projeto de intervenção, e os principais objetivos e percursos da Olimpíada de Língua Portuguesa.

Em seguida, houve distribuição da coletânea da olimpíada, e os alunos acompanharam o áudio do texto “A última crônica” de Fernando Sabino.

Ao final da reprodução do áudio, alguns alunos fizeram suas observações sobre o texto. A participação foi mínima, restrita a pequenos comentários: “achei legal”, “interessante a menina da história”; a professora segue o roteiro anotando no quadro as perguntas norteadoras da discussão:

Questão 1. (Q1) O que acharam da crônica?

**(Q2) Alguém já viveu uma situação semelhante à descrita na crônica?
Ou conhece outra pessoa que vivenciou algo parecido?**

**(Q3) Quem já comemorou um aniversário de forma diferente do
tradicional bolo com velinhas? Como foi?**

(Q4) Há algo que ficou difícil de entender no texto?

Caderno do professor: a ocasião faz o escritor. 2010, p. 33.

A docente deu tempo para os alunos refletirem sobre as questões, e conforme iam concluindo a atividade, foi dando visto no caderno (principal ação que motiva, condiciona a participação nas atividades). A seguir, respostas de alguns alunos:

Q1

Maria: Eu achei muito interessante, pois da uma lição de vida.

Lauro: Não é chato! Na minha opinião só é um pouco ruim de entender, mais mesmo assim não é chato. Tem muito suspense.

Joana: Essa crônica é muito bacana por que fala de um momento muito Epesiau da nossa Vida.

José: não saio tão Bacana por que não foi um Aniversario tradicional.

Q2.

Maria: Eu não vivi. E nem conheço ninguém que viveu uma situação dessas.

Lauro: As vezes acontece algum parecido tipo... Quando a pessoa não tem condições, e isso aconteceu uma situação um pouco diferente, mas com o mesmo sentido.

Joana: Eu nunca vivi algo assim e nunca conheci algum que viveu.

José: não os meus aniversario sempre foi os Tradicionais

Q3

Maria: Eu já comemorei, mais não foi só com bolo e velinhas foi com balões, presentes etc.

Lauro: Ninguém, porque aniversário sem bolo não é aniversário de verdade, mas as vezes acontece um passeio...

Joana: Eu p comemorei nversario com boloe velinhas e foi muito legal por que e mais um ano de vida que , Eu estou ganhando e estava com minha família completa.

José: ninguém e eu não conhece

mas foi muito legal

Q4

Maria: Não. Entende porque foi que os pais fizeram isso, porque eles não tinham condições.

Lauro: sem resposta.

Joana: A mae limita-se a ficar olhado imóvel Vagamente ansioso , com si agurdasse aprovação.

José: não

Após todos os alunos finalizarem suas atividades, houve socialização das respostas do exercício. A leitura dos escritos agregou novos participantes.

Tratava-se de uma crônica bem conhecida por ser usada nos livros didáticos. Das quatro questões, duas referem-se diretamente ao texto, e as outras duas relacionam-se ao dia a dia do aluno. Dada a vagueza das perguntas, a professora aproveita o tempo restante para tecer observações sobre o texto, comentando e ao mesmo tempo instigando os alunos a pensarem e acompanharem o raciocínio com a crônica em mãos.

Esta ação estava prevista no plano da professora como desdobramento da oficina, pois não consta no caderno do professor *a ocasião faz o escritor*, material base para desenvolvimento do roteiro. A análise considerou além dos episódios narrados, o título como também sendo importante para o entendimento da mensagem.

Análise da oficina

Sobre o título: A última crônica – a difícil tarefa do cronista em busca do assunto do cotidiano e de seus objetivos com o texto. O título remete ao próprio objeto da oficina – a crônica, razão pela qual pode se considerar que se trata de um metagênero. Com o título foi possível explicar aos alunos o gênero com o qual iríamos trabalhar nas oficinas.

A composição do texto: Auto definição do que vem ser o gênero crônica: um texto episódico, em que se capta situações “acidentais” da vida comum, do “disperso conteúdo humano” e que a recorrente falta de assunto faz parte da vida do cronista que se vê diariamente responsável por esse ofício de escrever sempre um texto capaz de deter a atenção do leitor, e promover o jornal. Nesse metagênero, o narrador insere o que capta no momento de suposta preocupação com a própria escrita. E num estilo inspirador, com grande sensibilidade transcorre sobre o episódico.

E quanto ao conteúdo, traz à superfície uma família de negros e as comuns esquivas vividas em função do racismo, de preconceitos – serem negros e pobres. O casal busca ser visto como pessoas iguais as outras, mas para isso tem que agir com naturalidade (deixar de ser eles, evitar grandes movimentos, viver de maneira contida, evasiva) e ensina esse comportamento para a filha. A comemoração do aniversário faz parte da tentativa de se incluir aos costumes sociais capitalistas, atos de extremo sacrifício para negros pobres. Em algum aspecto isso se garantiria em “Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade” (SABINO, 2010 in caderno do professor, p.32).

Se para o homem do balcão aquilo é algo de tão pouco valor, como revela sua observação “apanha o pedaço de bolo com a mão, larga-o no pratinho – um bolo simples, amarelo escuro, apenas uma pequena fatia triangular, coisa de pouco valor” (SABINO, 2010 in caderno do professor, p.32), para aquela família é uma preciosidade. Em seguida, há a inserção do narrador ao afirmar “Vejo, porém, que preparam para algo mais que matar a fome” (SABINO, 2010 in caderno do professor, p.32), na qual se percebe que há um prenúncio de algo que está prestes a acontecer – é a comemoração do aniversário com velinhas e o *parabéns a você* é realizado em total cumplicidade dos pais.

Elementos linguísticos escolhidos pelo autor reforçaram a imagem de comportamentos de pessoas que vivem à margem na sociedade, quando em ambientes públicos

frequentados por diferentes classes que, embora constrangidas por olhares curiosos, conseguem sustentar a pureza no olhar.

Apesar do barulho e da recorrente dispersão, a professora conseguiu analisar vários aspectos do escrito, acompanhada de alguns alunos, que iam sugerindo, relacionando ideias à crônica literária. Essa última atividade foi feita de maneira oral com anotações na lousa.

4.3.2 Oficina 2 – a crônica no tempo - 17 de abril de 2019 (4h/a)

Objetivos:

Conhecer algumas possibilidades do gênero.

Identificar a diversidade de estilo e linguagem entre autores de épocas diferentes.

Distinguir tom de lirismo, ironia, humor ou reflexão em diferentes crônicas.

Ler crônicas escritas nos séculos XIX, XX e XXI.

Nessa oficina, com objetivo de conhecer algumas possibilidades do gênero, a professora escreveu no quadro os títulos das crônicas propostas para leitura, nome do autor, bem como anotações da época em que foram escritas. Estava prevista a leitura seguida de sete crônicas: *A rua do ouvidor*, de Joaquim Manuel de Macedo, 1878; *Falemos de flores*, de José de Alencar, 1855; *Ser brotinho*, de Paulo Mendes Campos, 1960; *Conformados e realistas*, de Tostão, 2008; *Quem tem medo de mortadela*, de Mário Prata, 1995; *Do Rock*, de Carlos Heitor Cony, 2009 e *A Arte de ser avó*, de Rachel de Queiroz, 2005.

Em seguida, houve o momento para a leitura dos textos *Ser Brotinho*, de Paulo Mendes Campos; *Do Rock*, de Carlos Heitor Cony, inicialmente, pois constava na coletânea. Após distribuídas as coletâneas, os alunos foram orientados a realizarem leitura individual e silenciosa; registro de algum termo, expressão que causara estranheza, dado o desconhecimento poderia suscitar dificuldades na compreensão do texto; anotações de outro aspecto que achassem importante sobre o material em mãos (assunto, estilo, linguagem, comentário). A ideia era que lessem para absorver mais das crônicas, de modo suficiente, sem condescender com o habitual julgamento: *interessante*, *chato*, ou com o abster-se por ausente compreensão e reflexão.

Ficaram à disposição dicionários de Língua Portuguesa diversos para possíveis consultas. As obras possuem de 40 mil a 100 mil verbetes, foram enviadas pelo FNDE às salas

de aula, às escolas públicas e é um importante material de apoio não somente ao professor de português.

A professora informou ainda sobre a necessidade de se retirar da sala de aula por alguns minutos, enquanto realizavam a atividade proposta, a fim de providenciar os demais textos. Com a saída da professora os alunos ficaram inquietos e conversavam muito.

Os demais textos estavam devidamente organizados na mídia de armazenamento para serem impressos. Houve problema com a máquina copiadora de uso coletivo dos professores da escola. A professora não conseguiu imprimir o que faltava, buscou outras alternativas, mas sem êxito. Retornou à sala, comunicou a turma a disponibilidade dos textos somente na semana seguinte.

Foi possível adaptar o plano para aproveitar bem as duas crônicas em mãos. Alguns alunos pareciam se comportar mal de propósito, continuavam a conversar, cochichar, andar pela sala, perturbar o colega, chamar a atenção dos demais com alguma fala aleatória. Para a professora, parecia ainda reflexo do fato que ocorrera na semana anterior, relacionado aos trabalhos realizados e notas. A professora dialogava a fim de reter a atenção deles, sempre evitando discussão agressiva.

De todo modo não se negava clima hostil. Abre-se um adendo para explicar a situação:

Maior parte das notas ficou pouco acima da média (5,0), mas era um 8,0 que se almejava. Isso ficou claro quando a mãe de uma aluna exigiu a presença dessa professora na sala da direção e durante a conversa contrapôs sem receios:

para mim o que vale mesmo é a nota, não aceito essa de que nem sempre nota condiz com aprendizagem e conhecimento. Eu dei uma meta para minha filha, precisaria tirar no mínimo 8,0. Foi o nosso acordo e não foi alcançado. E ela diz que a senhora marca muito ela, vive chamando sua atenção. Isso não está certo e eu não aceito que ela seja chamada atenção e notificada disso. Na escola que eu trabalho tem um livro de ocorrência para registro do nome dos alunos que incorrem em erros. Se a escola tivesse poderia tirar as dúvidas. (mãe de uma aluna do 8º ano, abril de 2019).

A escola tinha a pasta de ocorrência e naquelas semanas havia registrado, nas aulas de português, ocorrências principalmente de: brincadeiras inadequadas, falta de produtividade nas aulas. A aluna havia assumido nova postura a partir do dia da refacção do trabalho para composição de nota do 1º bimestre, desde então participava da aula comentando, escrevendo e respondendo as atividades propostas. Nas fichas de ocorrência da turma não constava o nome da aluna em questão, isso porque o fato da aluna se posicionar, questionar não caracterizaria, para a docente, transgressão. A aluna conversava na sala de aula, mas basicamente a turma inteira estava fazendo isso e seriam infinitas laudas de ocorrência a serem preenchidas, sem solucionar o problema. A estratégia da professora era outra, trazer os alunos para aula.

Embora a professora estivesse segura de suas escolhas e focada no trabalho que iniciara com a classe, outro professor de português, mais versado e veterano dessa escola a acautelava sobre a questão, informando-lhe sobre possíveis ameaças: “os alunos estão se mobilizando para exigir a presença de todos os pais no conselho de classe, para questionar seu trabalho e as notas baixas, eu ouvi isso quando fizemos a troca de sala, é melhor tomar cuidado”.

Isso seria o máximo, firmaríamos parcerias, pensou a professora da intervenção, camuflando a aflição diante de tanto despropósito. Por muitas vezes ficou claro que o professor devia facilitar a vida dos alunos evitando ao máximo a reprovação. O professor de português veterano da escola comunicava a essa docente:

A gente tem que fazer isso, senão ficam muitos alunos reprovados. Tem que dar nota no caderno (3,0), conceito na participação, fazer vários trabalhos extras para ver se alcançam nota. Tem que lembrar de que se não fizer isso, na reunião de avaliação vão mostrar o gráfico por disciplinas, e geralmente é português e matemática que mais reprova e vai pegar para o professor, ele que será cobrado. Acho que é por isso que me tiraram do 6º ano, e colocaram você; deixei muitos reprovados. (fragmento das conversas do intervalo de aula, 2019).

Um professor de outra disciplina, dessa escola, compartilhava da mesma visão acima mencionada, temia repressão, e fazia o possível para não ficarem tantos alunos reprovados em suas turmas, porque a coordenação o responsabilizaria por um trabalho não rentável daquele ano letivo. Qual professor não deseja ser bem referenciado?

eu mesmo é que não quero ver meu nome estampado no Datashow, na avaliação de rendimento. Também vou fazer trabalhinhos, dar ponto no caderno, conceitos para não ter que fazer um monte de recuperação... é muita dor de cabeça para corrigir prova, sufoco, dão pouco prazo, e ficamos em apuros. Só querem ver números, números, não acompanham o rendimento dos alunos. Vou cumprir o conteúdo da disciplina, fazer minha parte. (fragmento das conversas do intervalo de aula, 2019).

As regras foram expostas, faltava jogar. A professora não se eximia de tamanha responsabilidade, tentava não perder o passo diante da inexperiência. Assim, alunos sustentados no que supunham ser seus direitos, mantinham hábitos que não facilitavam bons avanços. Era, sem dúvida, frustrante, mas era também necessário prosseguir, bem como arriscar estratégias em sua prática de sala de aula.

Consciente do conjunto de condições materiais a que estava exposta, mas sem perder o trilho, nessa aula, para retornar à atividade em sala, a professora se dirigiu aos alunos pedindo que falassem sobre os textos lidos:

Maria: a primeira crônica fala sobre ser brotinho.

Lauro: a segunda fala de uma menina.

Joana: Os personagens da crônica do Rock são uma menina, empregada, a mãe...”.

Os alunos comentaram pouco, e a professora percebeu uma leitura ainda muito vaga do primeiro texto e no segundo um equívoco, uma vez que a mãe não é personagem do texto e sim o pai. Observou que poucos deles haviam realizado a leitura dos textos na íntegra.

Esgotadas as duas primeiras aulas, a professora saiu, e ao retornar no 5º e 6º tempo de aula optou por dar mais vinte minutos para a releitura do texto. Ao passar dos minutos, percebeu novamente a distração e as brincadeiras tomarem conta do ambiente e sugeriu então que acompanhassem a leitura pública com o texto em mãos que ela realizaria a partir de então.

Ao final da leitura, instigou os alunos a perceberem outras coisas no texto, a tirarem dúvidas. A prosa poética de Paulo Mendes Campos, cuja repetição da expressão “ser brotinho” parecia dissipar o sentido, uma leitura atenta, revelaria um conjunto de coisas a que podia relacionar sua definição.

Continuando a aula, a docente escreveu no quadro as questões norteadoras:

Questão 1 (Q1) Que sentimentos ou emoções a crônica despertou?
(Q2) A linguagem era atual?
(Q3) Qual assunto?
(Q4) Qual personagem ou personagens?
(Q5) O autor fazia parte da situação narrada ou estava como observador, de fora?

Caderno do professor: a ocasião faz o escritor. 2010, p. 37.

Orientados por esses tópicos, os alunos transferem para o caderno informações, observações sobre os textos. Seguem algumas das respostas dos alunos.

Ser brotinho:

Q1:

Maria: Acho que o autor quis passar como é estranha a vida na terra, quanto a vida do ser brotinho.

Lauro: sem resposta

Joana: sem resposta

Q2:

Maria: Algumas palavras não. Há algumas que tem o sentido mais difícil de se entender.

Lauro: sem resposta

Joana: a linguagem é atual, porém há existência de (arcaísmos) palavras pouco usadas hoje em dia.

Q3:

Maria: Trata se de como é a vida de um brotinho, e um exemplo de vida na terra. Muitas vidas são muito complicadas.

Lauro: sem resposta

Joana: Fala sobre como é a nossa vida, o seu real sentido.

Q4:

Maria: Não há personagens, só tem um narrador.

Lauro: sem resposta

Joana: Não há existência de personagens, apenas uma criatura, no caso o brotinho se refere ao ser humano.

Q5:

sem resposta

Do Rock

Q1:

Maria: sem resposta

Lauro: sem resposta

Joana: Traz um sentimento de aceitação por já ter sido aceito por alguém, nesse caso, os hábitos de uma filha jovem.

Q2:

Maria: Sim, é linguagem atual. É da menina e da música que o pai escutava o Rock.

Lauro: sem resposta

Joana: A linguagem é atual.

Q3:

Maria: Acontece que um homem foi na casa de uma menina entregar uns cds lá na casa de um menina, mais a menina estava dormindo, o pai foi escutar som “o rock”.

Lauro: sem resposta

Joana: O assunto é sobre a modernidade.

Q4:

Maria: A filha, pai, o bigodinho, o pai era o observador.

Lauro: sem resposta

Joana: Os personagens: a filha e o pai (observador).

Q5:

Maria: sem resposta

Lauro: sem resposta

Joana: sem resposta

4.3.1.2 Oficina 2 – dia 24 de abril de 2019 – continuação. (4h/a)

A professora entra na sala dá bom dia, e como de costume, o barulho, a conversa abafa a voz da professora. O pedido de silêncio é feito sem uma voz de comando. Em meio ao falatório, ruído de cadeiras sendo arrastadas, saída e entradas de alunos, a professora inicia a leitura da crônica *futebol e matemática*, de Moacyr Scliar, que faz parte de uma seleção de crônicas feita previamente para ser compartilhada todo início das aulas. Um texto por vez, sem qualquer exigência de ligação ao exercício em questão. Aos poucos os alunos formaram silêncio, olhos atentos acompanhavam cada movimento da professora, e os ouvidos, a leitura.

Depois, conforme combinado, a professora distribui junto com as coletâneas, a cópia de outros dois textos da lista prevista para a oficina: *A arte de ser avó*, de Rachel de Queiroz e *Conformados e realistas*, de Tostão, para que realizem a leitura e façam observações sobre as crônicas, respondendo as questões norteadoras, anteriormente expostas.

São respostas dos alunos:

A arte de ser avó

Q1:

Isa: Uma emoção forte de felicidade da avó ao falar de como é ser uma. Um amor imenso pelo neto.

Clara: os sentimentos é de nostalgia e de querer viver o que já foi vivido.

Maria: despertou um sentimento de amor, alegria principalmente entre a família, e acima de tudo o tamanho do carinho que pode se sentir por alguém.

Ícaro: Nos despertou um sentimento de zelar pela nossa avó e todas a nossa volta.

Q2:

Isa: É uma linguagem, mas de uma senhora, mas é praticamente comum.

Clara: A linguagem é atual pois mostra bem isso nas palavras usadas

Maria: É uma linguagem típica, que usamos no nosso cotidiano, então é uma linguagem atual.

Ícaro: A linguagem é que devemos valorizar cada um minuto da nossa vida.

Q3:

Isa: Sem resposta

Clara: Sem resposta

Maria: O assunto é sobre o sentimento que existe entre uma avó e seu neto.

Ícaro: O assunto fala que é uma arte de ser avó e a outra crônica fala de conformados e realistas.

Q4:

Isa: Há somente a avó como narradora de seu próprio sentimento.

Clara: A vó é o narrador.

Maria: Sem resposta

Ícaro: sem resposta

Q5:

Conformados e realistas

Q1:

Ivo: É uma crítica que o narrador faz sobre o futebol.

Lauro: tem o sentimento de crítica sobre o futebol.

Isa: desperta um sentimento de crítica de uma pessoa que realmente vê além do que os outros veem

Sara: sem resposta

Q2:

Ivo: É uma linguagem bem atual.

Lauro: A linguagem desta crônica também é atual “ninguém é tão ingênuo pra achar que se deve jogar hoje no estilo dos anos 60”.

Isa: a linguagem é atual,

Sara: sem resposta

Q3:

Ivo: É sobre o futebol.

Lauro: sem resposta

Isa: o assunto é o futebol e as coisas que nele estão incorretas.

Sara: [a outra crônica fala de conformados e realistas.]

Q4:

Ivo: Não tem personagem, somente o narrador fazendo comparações sobre o futebol.

Lauro: Os personagens são o próprio narrador e o jogador que ele comenta.

Isa: sem resposta

Sara: sem resposta

Q5:

Sem resposta

Outros aspectos para análise das crônicas:

assunto, época em que foi escrita, relação entre tema e linguagem usada pelo autor refletindo espírito e realidade do seu tempo;

forma de narrar: lírico (poético), irônico, humorístico;

Completada as observações, os alunos passam a organizar os dados a respeito de cada crônica numa tabela semelhante a desenhada abaixo:

Análise da Crônica				
Título e autor	Época e palavras daquele tempo	Tema/assunto	Personagem(s)	Tom

Caderno do professor: a ocasião faz o escritor. 2010, p. 38.

Enquanto transcorre a atividade, a professora faz a chamada dos alunos na folha de frequência do diário de classe, e descreve sucintamente a atividade realizada. Logo aparecem alunos para esclarecerem dúvidas.

A professora faz demonstração no quadro com parte das informações de uma crônica e pede aos alunos para continuarem.

Quando todos finalizam o preenchimento da tabela, a professora abre espaço para socializarem o estudo feito. Segue um exemplo da atividade produzida pelos alunos:

Análise da Crônica				
Título e autor	Época e palavras daquele tempo	Tema/assunto	Personagem(s)	Tom
Ser brotinho/Paulo Mendes Campos	Píncaro, vitrola, elepê	A vida e seu sentido	Não há, apenas narrador	Reflexivo
Do Rock / C. Heitor Cony	Faina, monótono, fulmino, purgo.	A modernidade juvenil e a aceitação dos pais	Pai e filha	Reflexivo
A arte de ser avó/Rachel de Queirós	Não há	Amor de vó	Não há, apenas o narrador	Poético
Conformados e realistas / Tostão	Não há	Erros do futebol de hoje	Narrador	Crítico

As quatro crônicas lidas nesta atividade foram escritas entre os anos 2000 e 2009, se diferenciam, portanto na época, assunto, estilo. *Ser brotinho*, de Paulo Mendes Campos, num tom lírico apresenta coisas que dão vida e alegria a uma jovem: as atitudes diárias escolhidas para cada momento, capazes de fazê-la sentir-se bem e feliz, desconsiderando a opinião mutiladora e julgadora das pessoas. A crônica *Do Rock*, de Carlos Cony, mostra um conflito de gerações vivido pelos personagens, protagonizado pelo pai ao ver a escolha musical

da filha e as diferenças comportamentais da garota de doze anos. O aprendizado e o respeito à diferença ocorrem quando o personagem rememora que seu pai aturava suas escolhas musicais. Assim, não cabia a ele fazer diferente.

A crônica *A arte de ser avó*, de Rachel de Queirós, fala das alegrias e compensações da velhice com a chegada dos netos, que são comparados à herança recebida sem esforço, sem dor. Os netos preenchem o vazio deixado pelos filhos crescidos, e recordam a juventude, rejuvenescem a alma. *Conformados e realistas*, de Tostão, é uma crônica que faz uma crítica ao futebol da modernidade, em que os jogadores preparados tecnicamente deixam esvaír o encanto do futebol com jogadas lentas e excessivos passes aéreos. A crítica se estende também à descomunal valorização dos jogadores-fenômenos, escalados em posições estratégicas de maneira a favorecer o time.

Basicamente, as quatro crônicas trazem em comum a presença do moderno, o enfrentamento de gerações e o aprendizado, benefícios que se pode observar na relação de vivência entre os jovens e as pessoas mais velhas.

As respostas obtidas nas atividades mostram que mesmo com algumas dificuldades os alunos conseguiram avançar suas percepções e compreensões sobre os textos.

A demora na leitura e análise das crônicas condicionou ajuste na proposta, e redução dos textos, permanecendo apenas os descritos acima. Estava prevista uma roda de leitura para o final dessa oficina com as seleções de crônicas feitas em sites de busca, livros, jornais pelos alunos, mas não foi possível realizar.

4.3.3 Oficina 3 – Primeiras linhas - 26 de abril de 2019 (2h/a)

Objetivos

Produzir a primeira escrita de uma crônica.

Continuar aprendendo a escrever crônicas.

Leitura da crônica *Peguei um bobo na casca do ovo*, de Mário Prata, com o objetivo de desfazer a tensão inicial e propiciar um ambiente menos conflituoso, para que a conversa pudesse iniciar e avançar de forma agradável. Tal atividade tornou-se comum a todos os inícios de aula, conseguindo atrair a atenção da turma para as ações seguintes.

A parte inicial dessa SD contém uma atividade criada a partir da observância e redimensionamento de uma sugestão feita na última página da oficina 2 do caderno *A ocasião faz o escritor* que é “Crie um espaço de leitura bem convidativo. Que tal deixar sempre

disponíveis jornais, revistas e livros de crônicas?” (p.39) mesclado com a primeira atividade da oficina 3 que prevê um estudo, comentário dos tópicos das crônicas pesquisadas pelos alunos (p.42). Foi solicitado que os alunos trouxessem crônicas na próxima aula.

Os alunos não levaram crônicas, então a professora criou grupos de até 5 participantes, distribuiu os livros do gênero que havia selecionado, e solicitou que lessem o máximo que pudessem, depois escolhessem um dos textos lidos para apresentar aos colegas da classe.

A atividade estava marcada no roteiro da professora. Os grupos, após a leitura, comentaram no caderno os seguintes tópicos a respeito da crônica:

Dados do autor e tema da crônica;
 Veículo em que foi publicada e a que tipo de leitor se destinou;
 Tom da escrita: bem-humorada, poética, irônico, reflexivo, sério;

Caderno do professor: a ocasião faz o escritor. 2010, p. 42.

Na sequência, os alunos devem localizar elementos que as Crônicas têm em comum e colocar em cartaz:

Título sugestivo; cenário curioso; foco narrativo (primeira pessoa/ terceira pessoa);
 personagem (s); enredo (um acontecimento); tom (poético, humorístico, irônico,
 reflexivo; linguagem; desfecho;

Caderno do professor: a ocasião faz o escritor. 2010, p. 43.

Durante a leitura, a professora visitou os grupos a fim de ver como estavam trabalhando. Os alunos aproveitavam sua presença para tirar dúvidas sobre a atividade. A professora teceu comentários sobre os meios de publicação do gênero em estudo, visto que os alunos fazem parte de um contexto em que não é comum a leitura de jornais.

O primeiro contato dos alunos com o gênero foi na escola, por meio dos livros apresentados pela professora. Isso reflete um movimento inverso porque a crônica é escrita primariamente para publicação em jornais e revistas, somente após seleção é que integra o livro. Com isso, não é recuperada a contextualização da crônica, mormente feita pelas notícias publicadas no jornal.

Após esse momento houve a comunicação do material produzido. A socialização foi feita com os alunos organizados em grupos, nas pequenas rodas. Cada grupo apresentou a crônica selecionada. Os grupos sentiram dificuldades na compreensão da temática da crônica,

no consenso sobre o *tom*, e também sobre o desfecho da crônica, mas falaram a respeito desse gênero, principalmente do conteúdo por meio de interessantes resumos das crônicas. Alguns grupos leram a crônica escolhida para a classe.

Ao final de cada explicação, a professora interagiu com o grupo de modo observarem os elementos da crônica e particularidades do narrar comentando de cada um dos textos escolhidos. E mesmo os grupos que pegaram livros com contos misturados às crônicas conseguiram fazer boa seleção, sem confundir os gêneros.

Estava prevista para esta oficina a primeira escrita da crônica. A atividade foi adiada, visto que o trabalho em grupo foi bastante demorado, mas proveitoso.

Ao final da aula, a professora pediu que buscassem textos que falassem sobre atividades de trabalho no campo, dentre eles, crônicas para a próxima aula.

4.3.4 Oficina 4 – Histórias do Cotidiano - 03 de maio de 2019 (2h/a)

Objetivos:

Explorar os elementos constitutivos de uma crônica e os recursos literários utilizados pelo autor.

Empregar as figuras de linguagem;

Conhecer expressões próprias do trabalho com a farinha e outros modos de descrever o mesmo referente, bem como diferentes formas de se tratar o tema “amor”;

Ler uma crônica de Rachel de Queiroz e outra de Paulo Mendes Campos;

Após a leitura diária da crônica, a professora perguntou sobre as buscas solicitadas na aula anterior. Apenas um aluno apresentou sua busca, o texto falava sobre questões agrárias. A professora pediu que guardasse para possível consulta, notou que não estava de acordo com o tema, talvez precisasse ser mais específica nas próximas tarefas para casa.

A SD previa, na quarta oficina várias atividades articuladas com a crônicas *Peladas*, de Armando Nogueira, na temática futebol. A mudança da crônica se deu em função de maior parte da turma ter participado dessa atividade no ano anterior. Assim a professora selecionou a temática atividades no campo. *Casa de farinha*, apesar de ser um texto exaustivamente descritivo, possui um léxico interessante sobre a produção da farinha, o que permitiu conservar as estratégias de ensino propostas pela OLP, a principal delas: trabalhar na elaboração de definição para palavras dadas e que estariam no texto, sem acesso a dicionários e à crônica.

A professora organizou a turma em sete equipes, em seguida escreveu no quadro vários conjuntos de termos; pediu que cada grupo se concentrasse em uma das listas de palavras abaixo, duas equipes trabalharam com o primeiro grupo de palavras:

- 1º grupo:
Beijuis, Casa de farinha, Caititu, Cambiteiros, Cevadeira
- 2º grupo
Cevar, Correia de polia, Farinhada, Fornada
- 3º grupo
Forneiro, Forno, Maquinismo, Relho de couro cru, Raiz
- 4º grupo
Mandioca, Puxadores, Massa, Goma, Rede
- 5º grupo
Prensa, Fusos, Manipueira, Peneira, Perus
- 6º grupo
Sonhim, Raspar, Raspadeiras, Roda, Torra

As definições feitas pelos alunos seguiram critérios diferentes: função do objeto, aplicação na frase, sinônimo, entre outros, como se vê no vocabulário abaixo:

Vocabulário

- 1º grupo:
Beijuis: é uma comida típica dos índios.
Caititu: é um porco do mato.
Cambiteiros: é uma a bolsa de palha.
Cevadeira: é uma máquina que serra a mandioca para fazer farinha.
- 2º grupo
Cevar: palavra usada para se referir ao conjunto de realizações em uma plantação exemplo: plantio, e colheita.
Correia de polia: peça encontrada em alguns meios de transportes como a bicicleta, essa peça também recebe o nome de coroa.
Farinhada: esta palavra pode ser definida de várias maneiras, por exemplo, é o ato em que um grupo de pessoas se reúnem para fazer todo o processo da farinha alimento que pode ser extraído da mandioca e etc.
Fornada: ato de colocar elementos como alimentos em um forno.
- 3º grupo
Forneiro: pessoas que trabalham com forno.
Forno: forno é usado para assar carnes entre outras coisas.
Maquinismo: motores e máquinas.
Relho de couro cru: é uma correia de pulia usado em motores.
Raiz: ao dizer raiz tem vários tipos de raiz de uma árvore ou raiz quadro uma expressão matemática.
- 4º grupo
Mandioca: mandioca é uma Tuberculo usado para fazer farinha e bejú cultivada na Rossa.
Puxadores: podem aliviar nossas dores fazendo massagem.
Massa: são coisas para fazer pães é bolos.
Goma: E um ingrediente para fazer Tacaca.
Rede: Para expremar massa da mandioca ou Rede de dormi.
- 5º grupo
Prensa: é um objeto que serve para enxugar massa de mandioca.
Fusos: vem de fuso horário, na minha opinião é isso.
Manipueira: no meu conhecimento é farinha de mandioca.
Peneira: serve para peneirar as coisas como massa de mandioca.
Perús: é um animal.
- 6º grupo
Sonhim: é um substantivo masculino.
Raspar: é quando raspamos algo tipo: a barba ou algo do tipo.

Raspadeiras: é aquela pessoa que rapa algo do tipo mandioca, coco ou algo do tipo.
 Roda: é uma roda de carroça, roda de quadrilha e algo do tipo. É um substantivo feminino.
 Torra: e torra quando torramos farinha.

Os grupos compartilharam suas observações. A continuação da oficina se deu com a proposição das seguintes questões:

O título chama a atenção?
 O que ele sugere?
 Pelo título quem será a personagem central? Qual o conflito?
 Como poderia ser o desfecho de um texto com o título?

Caderno do professor: a ocasião faz o escritor. 2010, p. 54.

Essa atividade foi realizada de maneira oral, direcionada pela professora que fazia as questões e aguardava os comentários dos alunos. Diferentemente da crônica proposta pela OLP, *Peladas*, de Armando Nogueira, a crônica *Casa de farinha*, de Rachel de Queiroz, não possui ambiguidade no título, nem a estrutura narrativa em que consta personagem central, elemento surpresa e conflito. A crônica escolhida narra e comenta situações que ocorrem na casa de farinha. Os alunos sugeriram pelo título: “o texto poderia falar de uma casa de farinha ou tomar a casa de farinha como espaço para algum episódio”.

A professora distribuiu o texto *casa de farinha*, de Rachel de Queiroz, os alunos leram o texto, perceberam a definição para cada palavra ao avançar das linhas. Ao mesmo tempo podiam assimilar ideias a respeito da crônica.

4.3.4 Oficina 4 – Histórias do Cotidiano - 08 de maio de 2019 – continuação. (4h/a)

Nesta aula, após a leitura diária, os alunos organizados nas equipes escreveram outras definições para as palavras dadas a partir do contexto da crônica. Seguem alguns exemplos:

Vocabulário

1º grupo

Prensa: serve para enxugar a massa.

Fusos: onde se aperta a massa para lhe tirar o suco venenosíssimo que é a manipueira.

Manipueira: o suco que é retirado da massa e este suco é venenosíssimo.

Peneira: é onde a massa passa para ir ao forno.

Perus: aquela pessoa que não faz nada.

2º grupo

Cevar: a moça cevadeira se ocupa em chegar mandioca ao catitu e a sua função é das mais difíceis porque deve regular a pressão da raiz de encontro ao ralo de acordo com o empulso da roda, quando os dois homens lhe dão maior impulso. E assim cerva-se a mandioca num ritmo alternado e não contínuo – impulso, pausa, impulso, pausa.

Correia de polia: A correia de polia, a fim de movimentar o catitu – que é um cilindro eriçado de serrilhas, destinado a ralar a mandioca..

Farinhada: Farinhada e a roda das raspadeiras de mandioca.
 Fornada: sem resposta
 3º grupo
 Forneiro: é a pessoa que torra a farinha.
 Forno: forno é usado para torra a farinha.
 Maquinismo: ou aviamentos que tem pouca diferença dos que os Tapuias usavam.
 Relho de couro cru: correia de pulia.
 Raiz: mandioca.
 5º grupo
 Beijjis: é uma comida feita no forno, na casa de farinha.
 Caititu: o sentido de raspar a casca fora da mandioca para entrega-la ao caititu.
 Cambiteiros: e os cambiteiros que os jumentos a transportar mandioca do roçado.
 Cevadeira: a moça cevadeira se ocupa em fazer chegar mandioca ao caititu.
 6º grupo
 Sonhim: O sonhim é um saquinho com rapadura e farinha, para quebrar o jejum.
 Raspar: E descascar mandioca.
 Raspadeiras: E muitas mulheres em roda raspando a mandioca.
 Roda: E a roda do motor da casa de farinha
 Torra: E torrar farinha em um forno.

Os alunos compartilharam o resultado da atividade com os colegas. A professora percebeu movimentos diferentes na reelaboração das definições para as palavras. Para a palavra *Prensa*, houve uma interpretação da definição ao afirmar que serve para “enxugar a massa”, na crônica grafa-se “imensa almajarra de pau-d’arco, com um ou dois fusos (maravilhas de artesanato, feitos a enxó), onde se aperta a massa para tirar o suco venenosíssimo” (Queirós, 2005, p.78). Ao sintetizar a acepção dada a palavra, houve uma perda significativa de informações sobre a ação. Para o termo *cevar*, houve a transcrição do fragmento que cita o termo, faltou maior interpretação e correlação entre as informações dadas no texto:

Caititu [...] – destinado a ralar mandioca. A moça cevadeira se ocupa em chegar mandioca ao caititu e a sua função é uma das mais difíceis, porque deve regular a pressão da raiz de encontro ao ralo [...] ceva-se a mandioca num ritmo alternado e não contínuo – impulso, pausa. (Queirós, 2005, p.77).

A definição poderia considerar o sinônimo apontado “ralar mandioca”, fazer “pressão da raiz ao encontro do ralo”, o modo como se desenvolve “num ritmo acelerado e não contínuo” e o grau de dificuldade. Trata-se de uma ação perigosa e difícil.

A aula seguiu com o estudo das figuras de linguagem e de algumas figuras de construção na prosa. A professora distribuiu cópia da página 51, do caderno do professor, da tabela exemplificativa das figuras de linguagem, comentou a respeito e propôs análise da crônica.

O texto pouco explora figuras de linguagem, de todo modo, a professora mostrou aos alunos três fragmentos que possuíam em sua estrutura básica a comparação e metáfora:

Porco logo após beber manipueira parece um cristão berrando.

Toucinho é luxo;

Boi é uma fortuna.

Após realizarem anotações no caderno foi proposto o estudo do emprego de alguns termos na crônica, o sentido comum e o sentido ampliado existente:

Atividade:

Observar o valor semântico da palavra “**duro**” e o contexto (posição na estrutura linguística).

O serviço da roda é **duro**;

Escolhem-se os rapazes de músculos mais **duros** e fôlego mais longo;

Da palavra massa:

A **massa** das tarefas se distribui dentro de casa.

A **massa** cevada não pode ser guardada para o dia seguinte porque azeda.

Dos termos **já** e **ainda**:

Um velhote de trinta e cinco anos a quarenta anos **já** não aguenta a roda, um frangote de dezesseis, dezoito, **ainda** não aguenta; a idade ideal para os puxadores regula dos vinte aos trinta.

Ver no texto a forma que a escritora optou por escrever a ideia “a (des)valorização da farinha frente aos produtos industrializados básicos para a subsistência”.

(Atividade elaborada pela professora desta intervenção para os alunos do 8º ano).

A docente copiou as questões no quadro e aguardou as anotações dos alunos. Contudo os poucos alunos engajados na busca pela resposta não analisaram os termos a contento, seguem um exemplo:

Q1:O termo **massa** tem o mesmo significado nas duas colocações:

Sara: Não, tem significados diferentes

Q2:Quais os sentidos?

Luiz: Há vários.

A primeira questão teve resposta satisfatória, já a segunda resposta apenas repetiu o que foi escrito anteriormente. Diante disso, a docente usa o quadro para analisar os termos, junto aos alunos, e dá sentidos possíveis para encaixarem nos contextos: para o termo **duro** (estabelecido/ difícil) e para o termo **massa** (substância pastosa da mandioca ralada / maioria). O exercício de buscar combinar os sentidos das palavras no contexto tornou-se produtivo.

A atividade continua com os termos **já** e **ainda**. Os alunos avançaram a compreensão da atividade. Nas anotações do caderno, observou-se a seguinte resposta:

Já: (tarde) suas forças se esgotaram (tarde) p/ executar.

Ainda: muito novo; ainda não tem preparação e físico para o trabalho.

Com esse exercício foi possível entender a função dessas palavras dentro de uma estrutura da língua e seus efeitos.

Para a última questão, a professora mostra dois fragmentos do texto: “Mas a casa de farinha... é hoje fábrica por tal forma primitiva e obsoleta que o plantio da mandioca atualmente só interessa aos pais de família numerosa, que dispõem de mão-de-obra abundante – gratuita” (QUEIRÓS, 2005, p.79), e “ a farinha é cada vez mais cara e difícil; no momento

em que escrevo, nas bodegas sertanejas está se cobrando o quilo de farinha por quase a metade de um quilo de carne. Dentro em pouco tempo, só se terá para consumo a farinha industrial” (QUEIRÓS, 2005, p. 78).

Os alunos perceberam que embora esteja escrito que “a farinha é cada vez mais cara” supondo valorização do produto, não necessariamente há valorização dessa produção em sua forma primitiva, visto que compensaria apenas à família numerosa com mão-de-obra abundante e gratuita.

Outros elementos da língua foram estudados conforme a curiosidade dos alunos e a importância deles para o entendimento do texto, como: paralelismo sintático, elipse, entre outros. As duas primeiras aulas se encerram. Nesse mesmo dia, a docente retornou à sala, nos dois últimos tempos.

A oficina segue com a leitura da crônica *O amor acaba*, de Paulo Mendes Campos. Foi reservado momento para os alunos, porém suas percepções ficaram muito presas ao escrito no texto. Diante disso a professora apresentou pontos da análise do caderno do professor (OLP), da página 61 para instigá-los a observar mais sobre a crônica:

Prosa poética escrita em parágrafo único;
 Ideia central: o amor acaba para recomeçar sempre;
 O amor acaba em qualquer lugar (em um bar, em um apartamento...);
 Acaba em qualquer tempo (um dia de semana, em qualquer das diferentes estações do ano...);
 Acaba de diferentes modos (de repente, mecanicamente);
 Em diferentes ações (um desenlançar, em um passar por);
 Diferentes motivos (a perda de um filho, a rotina, na ausência do desejo);
 Repetição variada da frase, ritmo poético;
 Escolha das palavras;

Os alunos, orientados nos tópicos acima descritos, anotaram no caderno e, por conseguinte, leram em voz alta situações ditas que faziam o amor acabar.

As Leituras da crônica fizeram perceber que metáforas e poesia são utilizadas nas frases aparentemente soltas e leves, universalizando razões para esse episódio sobre o amor. Assim, impossível o leitor não ser testemunha ou não restabelecer validação para algum fraseamento desses. Em parágrafo único, a crônica *O amor acaba*, de Paulo Mendes Campos, apresenta onde, quando e como o amor acaba, não necessariamente nessa ordem. O amor acaba em diversas situações do cotidiano em função de incoerências, erros, descuidos, ódio, falta de coincidência e ou conveniência, contudo o término também sugere recomeços.

Ao finalizar a conversa instaurada pelo texto do cronista e poeta Paulo M. Campos, a professora vai à lousa e conversa sobre a primeira produção da crônica. Para avanço, pontuou-se elementos da crônica estudados na sala de aula. Sugeriu-se aos alunos que pensassem em

assuntos do cotidiano, bem como fizessem buscas de notícias, informativos a respeito dos temas para auxiliá-los nessa primeira escrita.

4.3.4 Oficina 4 – Histórias do Cotidiano - A primeira escrita - 10 de maio de 2019-continuação (2h/a)

A “primeira escrita” estava prevista para ser desenvolvida na oficina 3, não fosse dois principais impedimentos: o primeiro foi o tempo, os alunos utilizaram todas as aulas daquele dia para a atividade de leitura e exposição em grupo das observações sobre as crônicas e o segundo foi a não preparação dos alunos para a atividade. Por não os ter avisado, a docente resolveu antecipar a oficina 4, a fim de que os alunos pudessem fazer busca de textos de acordo com o tema escolhido para a primeira escrita, de modo poder colaborar com ideias e informações sobre o acontecimento em questão. Assim, eles deviam pensar em um assunto da vida diária para ser desenvolvido na aula.

Nesta oficina, após a leitura da crônica diária, a professora foi para o quadro e explicou que a escolha do assunto era o primeiro passo para a escrita, e solicitou que dessem sugestões. Os assuntos do cotidiano sugeridos pelos alunos foram:

Escola alagada
 Chuva/temporal na BR
 Jogo Free Fire
 Política em Belterra
 Fofoca (a vida dos outros)
 Os Buracos na BR
 Peladas (nas comunidades)
 Queimada
 Roubo de madeira
 Pequenos roubos

Para a primeira escrita, contrariamente ao que ocorreu na oficina descrita por Macambira (2017, p.87-88) a professora não forçou um consenso na escolha do assunto, deixou todas as opções sugeridas válidas para o aluno compor sua crônica. Ali, de permeio à contraposição de assuntos, havia um entendimento: as propostas ajustavam-se à temática da OLP, ao modo que pertenciam ao “lugar onde viviam” aqueles adolescentes, algumas sugestões traziam traços de pertencimento do lugar com mais acuidade, outras não. De toda forma era necessário, durante o processo de criação, de acordo com as proposições da Olimpíada, dar singularidade ao acontecimento no texto. “ver o que o tornava particular... era possível haver muitas outras escolas alagadas, mas ali podia ser diferente, por exemplo, explicou a docente”.

A professora verificou que não trouxeram material de apoio para a produção da crônica, conforme havia orientado. Com isso pediu que anotassem todas as informações

importantes a respeito do assunto para que pudessem organizar o texto. Fez uma pequena revisão sobre o que haviam estudado:

introdução – parágrafo inicial – poderia colocar algumas ideias a respeito do que poderia conter na crônica;
 parágrafos seguintes – desenvolvimento – faria o narrar-comentando o episódio;
 parágrafo final – produziria o desfecho;
 O estilo/tom - lírico, reflexivo, humorístico, personagens, narrador/foco narrativo, cenário, enredo, conflito e outros elementos da crônica ficariam a critério do aluno que escolheria a forma como conduziria o texto com ou sem personagens, por exemplo.

Muitos alunos perguntaram à professora: “Que tamanho a senhora quer?” uma preocupação diária. A professora respondeu que não limitaria, naquele momento, a quantidade de linha. Era importante empenho na escrita de um texto mais próximo possível do gênero crônica, um texto suficiente. Mas *suficiente* parecia difícil aos alunos. Movida pelos questionamentos e confrontada pela expressão “eu não entendi nada”, a docente, aflita para que começassem a produção, explica:

Bem... escrevam um texto do acontecimento escolhido, comentem no tom que acharem mais adequado, que se sentirem mais à vontade... inspirem-se nas crônicas estudadas e lidas, sejam criativos. Colocar o seu ponto de vista sobre a coisa em questão é importante. [...] criativo é ver/mostrar a coisa de modo especial, singular com inventividade... inventem, ampliem os olhares... não, inventar não é mentir... está num outro plano do ficcional, do pensar o cotidiano, imaginá-lo de outros modos mesmo... podem fazer breves descrições sobre as coisas... lembram de como escrever as características? Pois bem, é também isso. Tenham coerência na escrita do início ao fim... não coloquem elemento que não tenha relação com o assunto tratado. Esse será nosso primeiro texto, numa próxima produção podem ampliá-lo, e acrescentar coisas, se necessário.

Os alunos começaram a produção escrita, alguns deles buscaram, durante o processo, tirar dúvidas com a professora sobre a ortografia de palavras, e de alguma ideia que não sabiam como escrever.

Menos da metade dos alunos que estavam presentes entregou a primeira escrita à professora. Os demais pediram prazo até a aula seguinte. A sequência Didática da OLP reserva oficina adiante para trabalhar com a retextualização, porém não aquela imediata à produção. Para a OLP, a primeira escrita é um diagnóstico das dificuldades dos alunos. Outras atividades da escola coincidiram com os dias das aulas de português, houve assim interrupção das oficinas e menos cobrança sobre as produções pendentes.

A leitura dos textos recebidos assegurou ênfase para o estudo do uso da língua, na modalidade escrita, porque notou-se, dentre outras questões, influência significativa da oralidade na produção textual, confundindo, em alguns momentos com a própria transcrição da fala, com frases soltas, incompletas e confusas, sem a devida recuperação do contexto de

interação. A crônica abriga o uso de linguagem informal ao mesmo tempo em que integra recursos literários, em texto bem estruturado, leve. Assim, é possível se aproximar do dia a dia do aluno pela linguagem, pelo assunto, e desafiá-lo a aprender outras dimensões da escrita.

Tais observações permitiram que estratégias de trabalho da docente, direcionadas à análise linguística e retextualização, fossem assomadas por ações que contribuíssem para melhor produção escrita, julgando alguns “problemas” encontrados nos textos, como ausência de unidade e coerência, ausência do conjunto de características que faria encarte no gênero.

Observada a mesma ideia repetidas vezes e problemas sintáticos resultando incompreensão das orações, fazia sentido ensinar a eliminar partes desnecessárias no texto, ajustar as informações, estudar os usos dos sinônimos, as possibilidades da inversão sintática, o uso do paralelismo sintático, por exemplo. Outras questões também foram contempladas à medida em que iam aparecendo nas produções: possibilidades de concordâncias, os usos da acentuação, da pontuação, da ortografia, dos adjetivadores, das figuras de linguagem, das descrições e comentários. Abaixo, alguns exemplos da primeira escrita que mostrou qualidades e dificuldades nos textos e inspirou dicas da rescrita:

1ª produção de crônica

Assuntos do cotidiano

Essas chuvas estão muito forte hoje a noite deu um temporal muito forte que alagou muitas casas pela comunidade.

Quando vim para a escola estava alagado não dava para mim passar, então coloquei sacolas no sapato e fui para a estrada quase perdia o escolar.

Quando chegamos na escola, as salas estavam todas alagadas, e o pátio estava alagado e perto onde os professores estacionam os carros estava tudo cheio de água.

Produção da crônica

O tema é Escola alagada

Há á manheseu chovendo hoje quaser não ir a escola, mais consegue passa pelo um rio de água em freite da casa.

Chegando na escola a chuva emgruso mais, nessa temporada de chuva quesar neiu aluno vai a escola.

Na escola chegamos lá onde bricamos na hora da merenda estava alagada apenas uma parte que não estava alagando. Em freite da escola tinha um rio de lama não era nada ate uma aluna sai corredo e caiu na lama.

A política

Dia de politica e a maior promessa como asfaltamento de rua, melhores condições nas escolas, mas postos de saúde, mas médicos em hospitais publicos, e etc...

Todas essas promessas são feitas por meros politicos mentirosos que prometem para o povo com as mãos para trás com os dedos crusados.

E falam com tanta convicção que as pessoas acabam acreditando e vendo o politico só na hora de se eleger.

Depois que é eleito esquece do povo e de cumprir as promessas feitas.

E as pessoas já acostumadas com tanta mentiras acabam se acomodando nos cantos igual cachorro com rabo entre as pernas e de orelhas baixas sem cobrar seus direitos.

Pelada na comunidade

Era, um dia muito bom para jogar bola no campo
 E nós muleque fizemos uma reunião para nós jogamos uma pelada lá no nosso campo.
 Chegou a hora para nós ir para o campinho e lá começamos a jogar e o gaio do Danilo chamou o Otávio de **: o Otávio não gostou que ele chamou, a quem nome para o Otávio |deixa passa mais
 Eles eram muitos amigos e primos e o Danilo era muito gaio mais nós fomos falar para o pai dele e para a mãe dele falemos E o pai dele deixou ele sem ir no campo pôr duas semanas.
 Passa do tempo aconteceu de novo Danilo foi jogar bola, Ele chegou lá no campo ele não quis jogar bola mais Amanhã eu venho jogar por que eu quero perga o Otávio na porada. Por que Ele tá muito gaio aqui no Pt.
 Passa do dia os caras que brigaram foram para o campo jogar bola como dois irmãos e nunca mais Eles brigaram. Num bom jogo de futebol. terminemos o dia bem graças a Deus.

4.3.5 Oficina 5 – Uma prosa bem afiada - 22 de maio de 2019. (4h/a)

Objetivos:

- Conhecer o estilo do Cronista Machado de Assis;
- Ouvir, ler e analisar uma crônica de Machado de Assis;

É um desdobramento da oficina de número 5 do caderno *A ocasião faz o escritor*, que prevê atividades com uma crônica de Machado de Assis.

A crônica *o fiscal da noite*, de Rubem Braga, foi selecionada para a leitura da manhã. Após a leitura, a professora colocou por meio do computador e caixa de som, áudio disponível no CD de divulgação da Olimpíada de um recorte de entrevista em que se faz um resumo sobre o que é crônica, ou melhor sobre o que não é crônica. Os alunos pediram para ouvir novamente. Em seguida, a pedido da professora, colocaram seus entendimentos a respeito da crônica. As observações proferidas estavam bastante alinhadas ao que fora repassado.

No quadro, a professora colocou o título da crônica a ser estudada: *Um caso de burro*, orientou os alunos a realizarem pequenas anotações do que supunham encontrar num texto com igual título e outras questões:

Desperta a atenção do leitor? Por quê?

O que ele sugere?

Pelo título, dá para imaginar o assunto da crônica?

Ele insinua de que personagens a crônica irá tratar? Qual o cenário?

Caderno do professor: a ocasião faz o escritor. 2010, p. 68.

Não demorou para deixarem escapar comentários como: “Deve ser sobre um cara bem burro, alguém que cometera burriedade”. É muito comum na sala de aula, alunos darem resposta em voz alta à pergunta solicitada para ser respondida individualmente e escrita.

Ao distribuir a coletânea, a professora orientou que fizessem a leitura da crônica *Um caso de Burro*, de Machado de Assis. E após várias leituras do texto (silenciosa individual, pública), propôs um bate papo para pensar mais sobre aquela produção Machadiana. As questões propostas foram:

Q1: O texto correspondeu às expectativas levantadas pelo título?

Q2: Qual é o foco narrativo? O autor é personagem, usa a primeira pessoa ou não se envolve, apenas conta o que aconteceu com os outros?

Q3: Que ideias e emoções foram despertadas pela leitura?

Q4: Para Machado, o burro é metáfora de quem ou de quê?

Q5: Onde Machado emprega o recurso da prosopopeia?

Caderno do professor: a ocasião faz o escritor. 2010, p. 71.

Algumas questões foram comentadas pelos alunos de maneira oral, outras tiveram respostas escritas no caderno. No geral, acharam o texto difícil, bem como tiveram dificuldade para localizar, entender o uso das figuras de linguagem. Um dos alunos da intervenção anterior explicou a metáfora do burro, como um trabalhador alienado, que somente no leito da morte, pensa, reflete. Tal participação colaborou com a turma, no estudo do texto, e mostrou a eficácia da intervenção antecedente.

Resposta escrita do aluno para questões propostas:

Q2:

Ivo: O foco narrativo é o narrador personagem, ou seja, participação narrativa. O autor é o personagem, pois várias vezes foram citadas palavras que indicam primeira pessoa, ou seja, ele é um narrador personagem.

Ex: pouco mais de três horas vi uma coisa interessante.

Q3:

Clara: Eu senti pena e desprezo pois aquele burro não merecia ter sofrido tanto.

Q4:

Liz: De certa forma Machado de Assis usa as metáfora como crítica a sociedade em si. Como o governo não liga para os mais pobres e mais necessitados.

Q5:

Lauro: Ele emprega o burro como se ele pudesse ter sentimento humano.

A professora aproveitou o interesse da turma pelo “burro pensante” e estabeleceu um diálogo com os alunos a respeito do texto, considerando:

Assunto, figuras de linguagem: ironia, eufemismos, comparação, metáfora do burro;
A reflexão feita no texto;
Elementos para pensar sobre democracia, escravidão, os (nãos) direitos civis referenciados no texto;

O texto apresenta um burro como tantos outros, que no leito de morte se vê não inteiramente abandonado, ao seu lado há algum capim e água: “alguma piedade houve no dono ou quem quer que seja que o deixou na praça, com essa última refeição a vista” (MACHADO DE ASSIS in Caderno do professor, 2010, p.69). De todo modo, o animal estava para outras pastagens, como grafa o eufemismo “outros capins e outas águas, em campos mais largos e eternos” (MACHADO DE ASSIS in Caderno do professor, 2010, p.69), sugerindo sua morte que é prenunciada na descrição de sua fraqueza física. Contudo é nessa situação inóspita, nesse estado de languidez e quase morte que o burro se reserva para pensar e fazer exame de consciência.

O narrador que há muito tempo o observa, consciente do trabalho intenso e penoso tão comum à espécie de burros, arrisca pôr em palavras o pensamento do iminente não-ser. A prosopopeia é percebida na fala e ações do burro, combinada com a metáfora do homem trabalhador. Condenado boa parte das vezes, senão todas a não ter direito sequer de exigir, lutar por seus direitos trabalhistas: “o destino do verdadeiro burro é apanhar e calar” (MACHADO DE ASSIS in Caderno do professor, 2010, p.69).

Há forte presença da ironia conduzida pelo narrador no desdobrar do texto, porque há o entendimento de que cabe tão somente ao burro, naquele estágio de sua vida, ao fim de suas forças, bispar privilégios, sem poder gozá-los.

4.3.6 Oficina 6 – Trocando em Miúdos -24 de maio de 2019

Objetivos:

Diferençar a notícia da crônica;

Identificar os recursos de estilo e linguagem numa crônica de Moacyr Scliar;

As atividades desse episódio foram desenvolvidas em dois dias de aula (24 de maio e 05 de junho de 2019), o espaçamento entre a primeira e a segunda fase das ações se justifica em uma ocasião que interrompeu a rotina da escola por uma semana.

A aula iniciou com a leitura diária, depois a professora escreveu no quadro a manchete de uma notícia: “Cobrador usa intimidação como estratégia. Empresas de cobrança usam técnicas abusivas, como tornar pública a dívida” (A ocasião faz o escritor, 2010, p.76).

A professora perguntou aos alunos que tipo de crônica podia ser escrita a partir daquela manchete. Quem seriam os personagens? Espaço? Tempo? Respostas de alguns alunos: “Uma pessoa cobrando a outra”.

Novamente o ex-aluno do 7º ano A, da intervenção anterior, e que havia comentado no 5º episódio sobre a metáfora do burro, explica sobre: “ah! uma crônica do marido que vai para frente da casa com um cartaz e fica de um lado para outro cobrando a esposa. Pague o que me deve! Ela passa maior vergonha e ele não tá nem aí”.

A professora concorda, e diz “que bacana que você lembra”, e continua;

Já presenciaram algo parecido? Uma cobrança fora do normal? Que tipo de cobrança?

Alunos citam cobranças comuns: ligação da loja foi exemplo dado.

Outros momentos marcaram o trabalho contíguo à crônica: leitura do texto; roda de conversa literária sobre o conteúdo do texto; análise dos recursos discursivos, conforme propõe a OLP (elementos da narrativa); estudo dos recursos linguísticos utilizados pelo autor e observações sobre os tipos de discurso (direto, indireto e misto).

A turma foi direcionada para realizar a leitura da crônica *A cobrança*, de Moacyr Scliar. Após todos lerem, a professora propôs leitura pública no estilo encenado, colocando alunos para *interpretar* os personagens da crônica. A turma aplaudiu a apresentação dos colegas.

É um texto que trabalha uma questão séria num tom jocoso e surpreendente. Muita gente deve, mas ninguém espera que o cobrador adote uma postura extremada.

Na sequência, a professora conduziu um momento para rediscutir as questões do exercício e suas possíveis respostas. As questões escritas no quadro norteadoras do estudo foram:

Q1: Partilha fatos cotidiano com seu leitor, dando singularidade a eles.

- Q2: Traz aspectos de oralidade para a escrita.
- Q3: Emprega verbos flexionados na primeira e terceira pessoas.
- Q4: Vale-se de discurso direto e indireto.
- Q5: Usam marcas de tempo e lugar.

Caderno do professor: a ocasião faz o escritor. 2010, p. 79.

Os alunos copiaram a atividade no caderno e responderam em dupla. Seguem um exemplo:

- Q1:
Dupla1: Ela abriu a janela e estava diante da casa caminhando de um lado para outro. Carregando um cartaz “aqui mora uma devedora inadimplente”.
- Q2:
Dupla 2: O aspecto de oralidade para a escrita é e daí?.
- Q3:
Dupla 3: Você não pode fazer isso comigo – protestou ela. Não paguei porque não tenho dinheiro esta crise.
- Q4:
Dupla4: Discurso direto: Você não pode fazer isso comigo – esbravejou ela. (exemplo dado) – advertiu ela, protestou ela, retrucou ele, replicou ela.
- Q5:
Dupla5: Lugar: aqui, ali, diante, um lado para outro.

4.3.6 Oficina 6 – trocando em miúdos - 05 de junho de 2019 - continuação

A aula iniciou com a leitura da crônica diária e a frequência, como de costume. A professora retomou o trabalho em andamento.

Outras questões nortearam o estudo.

- Q1: O autor é observador ou personagem (foco narrativo)?
- Q2: Existe um elemento surpresa?
- Q3: Como é o diálogo das personagens?
- Q4: É possível localizar o conflito? E o desfecho?

Caderno do professor: a ocasião faz o escritor. 2010, p. 80.

Os alunos copiaram no caderno, responderam e houve a socialização das respostas, bem como ponderamento da professora sobre questões que geravam dúvidas. Nem todos conseguiram encontrar o elemento surpresa da crônica, era a primeira vez que a OLP introduzia tal questão. Abaixo, exemplo de resposta dos alunos para a atividade relacionada à crônica de Moacyr Scliar.

Q1:

Ícaro: Há dois personagens.

Q2:

Marina: No final o homem diz que é o próprio marido da devedora.

Q3:

Ana: Percebe-se um diálogo entre o casal, um pouco meio tenso. Com um pouco de raiva na mulher em cima de reação do homem.

Q4:

Clarice: Sim, carregava um cartaz, cujos dizeres atraíam a atenção dos passantes: “Aqui mora uma devedora inadimplente”. Esse é o conflito, e o desfecho é: “Sou seu marido retrucou ela, e você é minha mulher, mas eu sou cobrador profissional e você é devedora.

A docente perguntou ainda: o assunto e o tom da crônica

Quanto ao assunto, tiveram dificuldades. É comum haver embaraço entre assunto e título da crônica ou ainda pegar palavras soltas e assinalar que fala de muitas coisas porque estão citadas no texto.

Em resposta à questão sobre assunto, um aluno registrou:

O assunto é meio engraçado sobre o assunto por que eles são um casal.

Para o tom da crônica, não houve entremeios:

É humorístico sobre o casal.

Nesse segundo dia a professora fez ainda pequena revisão sobre o uso do discurso direto e indireto no texto e em situações do dia a dia; deu continuidade à análise da crônica, que contemplou: aspectos estruturais, uso de elementos linguístico marcadores de diálogo e da linguagem do cotidiano, bem como marcadores de tempo, espaço. Essa sugestão de análise consta nas páginas 78 e 79 do *caderno do professor, a ocasião faz o escritor* (2010;2016), como se vê abaixo:

Cobrança

Moacyr Scliar

Ela abriu a janela e ali estava ele, diante da casa, caminhando de um lado para outro. Carregava um cartaz, cujos dizeres atraíram a atenção dos passantes: "Aqui mora uma devedora inadimplente."

— Você não pode fazer isso comigo — protestou ela.

— Claro que posso — replicou ele. — Você comprou, não pagou. Você é uma devedora inadimplente. E eu sou cobrador. Por diversas vezes tentei lhe cobrar, você não pagou.

— Não paguei porque não tenho dinheiro. Esta crise...

— Já sei — ironizou ele. — Você vai me dizer que por causa daquele ataque lá em Nova York seus negócios ficaram prejudicados. Problema seu, ouviu? Problema seu. Meu problema é lhe cobrar. E é o que estou fazendo.

— Mas você podia fazer isso de uma forma mais discreta...

— Negativo. Já usei todas as formas discretas que podia. Falei com você, expliquei, avisei. Nada. Você fazia de conta que nada tinha a ver com o assunto. Minha paciência foi se esgotando, até que não me restou outro recurso: vou ficar aqui, carregando este cartaz, até você saldar sua dívida.

Neste momento começou a chover.

— Você vai se molhar — advertiu ela. — Vai acabar ficando doente.

Ele riu, amargo:

— E daí? Se você está preocupada com minha saúde, pague o que deve.

— Posso lhe dar um guarda-chuva...

— Não quero. Tenho de carregar o cartaz, não um guarda-chuva.

Ela agora estava irritada:

— Acabe com isso, Aristides, e venha para dentro. Afinal, você é meu marido, você mora aqui.

— Sou seu marido — retrucou ele — e você é minha mulher, mas eu sou cobrador profissional e você é devedora. Eu a avisei: não compre essa geladeira, eu não ganho o suficiente para pagar as prestações. Mas não, você não me ouviu. E agora o pessoal lá da empresa de cobrança quer o dinheiro. O que quer você que eu faça? Que perca meu emprego? De jeito nenhum. Vou ficar aqui até você cumprir sua obrigação.

Chovia mais forte, agora. Borrada, a inscrição tornara-se ilegível. A ele, isso pouco importava: continuava andando de um lado para outro, diante da casa, carregando o seu cartaz.

In: O Imaginário cotidiano.
São Paulo: Global, 2001. © by herdeiros de Moacyr Scliar.

Partilha fatos cotidianos com seu leitor, dando singularidade a eles.

Emprega verbos flexionados na primeira e terceira pessoas.

Vale-se de discurso direto no diálogo, verbos de dizer.

Traz aspectos de oralidade para a escrita: expressões de conversa familiar e íntima, repetições e o pronome "você".

Use marcas de tempo e lugar que revelam fatos cotidianos.

A professora anotou no quadro cinco recursos linguísticos usados na crônica, destacados acima (aspecto de singularidade ao fato cotidiano; aspectos da oralidade e linguagem cotidiana; marcas de tempo e lugar; uso de verbos em terceira pessoa; uso do discurso direto e indireto), e comentou cada tópico. Ainda como parte da atividade, deu tempo aos alunos para fazerem anotações no caderno a respeito do uso de elementos da língua. As duas primeiras aulas chegam ao fim.

Nos últimos tempos do mesmo dia, a professora retorna à sala. Os alunos solicitam-lhe alguns minutos a mais para “acabar a atividade”. Após trinta minutos, a docente buscou organizar a sala em círculo, para facilitar a interação, porém com tantos alunos formou-se praticamente um círculo duplo. Alguns alunos mostraram o caderno à professora que observou as respostas em silêncio e pediu para compartilharem oralmente com os colegas.

Houve registro de alunos que escreveram para marcadores da oralidade os exemplos dados pela professora: *tá, tu, né, cê vai? Ah tá!* (ah, tá- valor semântico igual a: lógico que não) dentre outras. Como não constava na crônica tais usos, a professora sugeriu pegar o texto para todos observarem as expressões informais, de uso no dia a dia, nele contido: *Já sei, negativo, problema seu ouviu, problema seu*. Para os marcadores de tempo e lugar, um aluno apontou como resposta as frases: *a cobrança, abriu a janela*. Houve a necessidade de comentar a questão com a turma. Janela poderia sim indicar um local “tu na janela”, contudo naquela frase a ênfase estava para a ação e janela era o objeto sobre o qual houve o movimento de abrir.

Assim, a professora citou como marcas de tempo e lugar: *neste momento, ali*. A turma identificou outros termos: *agora, aqui, diante da casa*.

Para as questões sobre verbo em terceira pessoa e discurso direto e indireto, foram dados alguns exemplos e a turma identificou os demais usos.

Ao final da aula, a professora combinou com os alunos os próximos passos da SD, a sétima oficina é de produção escrita. Os alunos escolheram o tema e se comprometeram a levar notícias impressas e informações importantes sobre o assunto do cotidiano.

4.3.7 Oficina 7 – Escrita de crônicas - 07 de junho de 2019

Ficou acertado na aula anterior um tema para que desenvolvessem uma crônica e também que fizessem buscas, impressões da notícia e de textos relacionados ao tema. O assunto do cotidiano escolhido pela turma foi A chacina da comunidade do Paca. Tratava-se de um acontecimento recente àqueles dias, que comoveu e causou pavor a muita gente da região.

A oficina não pode ser descrita porque a professora não pode comparecer à escola. Contudo a atividade planejada foi realizada pelos alunos. Os alunos escreveram o texto e entregaram à professora na aula seguinte. O trabalho não foi desperdiçado. Os textos foram recolhidos para trabalho posterior. As oficinas seguintes foram direcionadas para a escrita e rescrita de crônicas, atividade semelhante à prevista na oficina 7.

Nesse mesmo dia, a coordenadora pedagógica, que reassumira recentemente seu cargo pós-licença, solicitou da professora que elaborasse provas de português de múltipla escolha para serem incluídas no simulado. A professora da intervenção havia planejado avaliação independente, tomando nota da participação dos alunos nas atividades, dos exercícios feitos, da progressão do conhecimento e do desenvolvimento de habilidade de leitura e escrita de cada um durante cada fase da intervenção.

Essas determinações por parte da gestão mudaram o rumo da intervenção, porque a partir desse momento - conforme defende a coordenação pedagógica da escola, era necessário direcionar as aulas para a realização de provas, segunda chamada, fechamento de notas, semana de revisão para recuperação, prova de recuperação, correção das provas e organização dos diários.

Tudo isso era rotina para essa professora, a surpresa veio quando soube que a nota do simulado era somatória de todas as disciplinas. Os alunos poderiam zerar na disciplina de português, mas a nota somada (das demais áreas do conhecimento) seria rigorosamente atribuída. O simulado aconteceu no dia 11 de junho de 2019.

4.3.8 Oficina 8 – A escrita da crônica - 12 de junho de 2019.

Objetivos:

Reescrever coletivamente/ e individualmente para aperfeiçoá-lo;

Confrontar a produção coletiva, com os elementos do gênero crônica;

Produzir individualmente (com possíveis diálogos com a turma) uma crônica, escolhendo uma situação do cotidiano da comunidade/cidade em que vive;

Nessa aula, a professora levou para os alunos uma crônica da atualidade na temática amor em alusão ao dia dos namorados, e declamou um poema de Drummond e de Vinicius de Moraes como leitura diária.

A professora leu com antecipação os textos produzidos na oficina anterior e percebeu que alguns fizeram paráfrases da notícia do jornal, outros alunos escreveram narrativas simplórias do acontecimento. Era hora de explorar os textos produzidos de modo a tornar mais tangível para os alunos o alcance da crônica.

Na sequência, explicou à turma sobre as tarefas do dia que compreendia reorganização do texto em conjunto, retextualização dos escritos ou até mesmo produção de outros textos no gênero crônica. Alguns alunos preferiram produzir novos textos.

Para a rescrita coletiva, foi selecionado o texto intitulado *Peladas no São Francisco*, escrito por um aluno da sala. O texto copiado no quadro falava de um jogo de fim de tarde entre os meninos da comunidade São Francisco, combinado para a diversão da garotada. Porém o clima esquentou quando em um dos lances com a bola, houve um desentendimento entre dois dos jogadores: um garoto proferiu insultos ao menino Otávio.

Eis o texto:

Pelada na comunidade

Era, um dia muito bom para jogar bola no campo
E nós muleque fizemos uma reunião para nó jogamos uma pelada lá no nosso campo.

Chegou a hora para nós ir para o campinho e lá começamos a joga e o gaiato do Danilo chamou o Otávio de filho**: o Otávio não goisto que ele chamou, a quele nome para o otavio |deixa passa mais

Eles Era muitos amigos e primos e o Danilo era muito guaiato mais nós fumos fala para o pai dele e para a mãe dele falemos E o pai dele deixou ele sem ir no campo pôr duas semanas.

passa do tempo aconteceu de novo Danilo foi joga bola, Ele chegou lá no campo ele não quis joga bola mais Amanhã eu venho jogar por que eu quero perga o otávio na porada. Por que Ele tá muito guaiato aqui no Pt.
 passa do dia os cará que brigaram foram para o campo joga bola como dois irmãos e nurca mais Eles brigaram.
 Num bom jogo de futebol. terminemos o dia bem grasas a Deus.

O texto foi lido pela professora que comentou tópicos para o trabalho de retextualização. Por se tratar de uma narrativa curta e ainda em fase de acabamento, era necessário buscar elementos composicionais da crônica, descrever a situação, estabelecer comentário enviesado por estilo da escrita (reflexivo, poético, humorístico...?) com um desfecho característico da crônica: perspicaz, inesperado.

Outros aspectos também precisaram ser trabalhados:

Organização da ideia totalizada sobre o assunto do cotidiano a ser abordado, a fim de estabelecer coerência entre as partes do texto e desfazer algumas estruturas ambíguas;
 Reelaboração da introdução para conter breve apresentação do que seria tratado na crônica;

Observação a respeito do uso corrente da grafia das palavras, do uso de conectivos.
 Reflexão sobre a sintaxe da língua, o uso da concordância, o uso dos pronomes com diferentes valores (anafórico, sujeito, complemento), e outros elementos linguísticos importantes na construção de um texto claro, coerente, criativo, capaz de retratar com atributo e singularidade o cotidiano comum.

Incorporação de recursos da figura de linguagem para enriquecimento da crônica;

A colaboração da turma era tímida e sempre motivada ou por um exemplo dado ou por pergunta feita pela professora.

O primeiro parágrafo apresentava elementos dêiticos, repetições, estruturas com má formação, termos inapropriados. Era necessário revisar de maneira cuidadosa o texto, dar melhor descrição ao fato, circunstanciar o acontecimento com comentários.

A professora foi dando ideias, possibilidades de introdução. Alguns termos não cabiam bem no contexto, e a professora aproveitava para pedir para os alunos pensarem em sinônimos. As permutas eram feitas ali mesmo no quadro, e acompanhadas no caderno por alguns. Os sinônimos eram listados para realizarem a escolha, os alunos davam as dicas, e era feita a leitura com cada palavra até chegar naquela que mais combinaria com o sentido que desejava atingir. As repetições de termos eram apontadas e a professora aproveitava para

mostrar que muitas delas poderiam ser substituídas por pronomes e outras eliminadas sem prejuízo para a significação do texto.

A atividade progredia para o segundo e terceiro parágrafo, com menos participação da turma. E após trocas de ideias foi possível ter o seguinte texto:

Ao lado da sede do São Francisco da Volta Grande fica nossa comunidade. Estava um dia muito bom para jogar bola no campinho e nós moleques tivemos uma conversa para combinarmos a pelada, decidimos a escalação dos times pra ver quem ficava no time de quem. Coisa séria, em que todos ali, meninos simples ansiavam por uma diversãozinha.

Chegou a hora de nós irmos para o campinho. E estávamos jogando e o garoto Danilo, gaiato, chamou Otávio de palavrão, garoto popular nos gramados não gostou daquele insulto e prometeu confronto fora do verde da grama. O jogo parou...

Os alunos, principalmente os sentados na parte posterior da sala, aproveitavam para conversar nos intervalos reservados para pensar sobre uma sugestão para cada mudança no texto. Com isso a tarefa ficava ainda mais difícil. E ao observar pouca interação dos alunos com a atividade, ao avançar dos parágrafos, a professora decidiu mudar a estratégia. Devolveu o texto de cada aluno e pediu que realizassem leitura com olhar examinador, semelhante ao que havia feito nos primeiros parágrafos do texto tomado como exemplo, a fim de localizar truncamentos, e outros problemas de escrita, de modo a propor uma nova versão do seu texto, no gênero crônica. A atividade deveria ser feita semelhante à proposta de rescrita trabalhada anteriormente no quadro.

Os alunos receberam o texto para criarem nova versão. A professora percebeu certa preocupação da turma em buscar aproximação de seus textos ao gênero crônica. Os alunos questionavam à professora como é que se fazia um comentário do cotidiano, e ainda sobre outros elementos da crônica. A pressa e a ansiedade de muitos para finalizar a tarefa dificultava o trabalho da professora de fazer acompanhamento com todos da turma. Alguns alunos descartaram o primeiro texto e escreveram outro. Ao serem indagados o motivo da decisão, responderam: “ah profa. Não tava legal, aí achei melhor mudá”; “preferi escrever sobre esse assunto aqui”. Muitos textos não apresentaram grandes alterações, outros foram recopiados. Assim, era necessário dar continuidade aos exercícios de escrita e de aprimoramento do texto. Nesta oficina alguns alunos não devolveram a primeira versão em anexo à segunda produção.

Os alunos podiam escrever e ou reescrever em casa e trazer para a professora ler os textos. E sempre que podia ou era chamada, a professora sentava com os alunos para ler o texto, dar sugestões, tirar dúvidas.

4.3.9 Oficina 9 – A rescrita da crônica - 14 e 19 de junho de 2019.

Objetivos:

Trabalhar coletivamente dois textos escritos por alunos(as) da turma, de maneira a manifestar característica da crônica;

Reescrever individualmente para aperfeiçoá-lo;

As estratégias de trabalho dessa oficina se assemelham às esboçadas na anterior. Foram escolhidos dois textos de alunos (feitos individualmente na tarefa de diagnóstico inicial), ambos tendo como assunto “a chuva no interior do planalto de Belterra”. Os títulos, problemas de acentuação, ortografia, dentre outros elementos, foram conservados para serem trabalhados pela turma com acompanhamento da professora. A oficina dividiu-se em dois dias, perfazendo seis horas aulas.

14 de junho de 2019

Nesse dia, após a leitura diária de crônica e frequência, a professora pôs a pincel, no quadro os dois textos seguintes:

Texto 1

Chuva

Quando eu era criança eu tinha acabado de chegar em casa, ai começou a chover muito forte ir deu um temporal enorme, todos os vizinhos ficaram com medo, começou a cair um morte de árvore ir a chuva continuava telhado de alguns, vizinhos caíram a casa de outros vizinhos alagada essa tragédia é muito triste pelo fato de algumas pessoas perde tudo, as escolas ficaram paralisadas. Até os trabalhos também naquele dia foi muito ruim porque os vizinhos do lado da minha casa perderam tudo, não tinha nada mais aquele que nos protege nunca dorme então passou aquele dia de chuva ir todos voltaram a ter suas coisas de antes, algumas tiveram que comprar muita coisa porque não tinha justo por caso da chuva...

Texto 2

Sobre as chuvas

Essas chuvas nesses dias estão muito fortes, há noites que dar vários temporais, pela comunidade, casas estavam alagadas.

Quando eu vim para escola, salas também estavam alagadas quase não dava pra mim entrar. No outro dia, com essas chuvas, me passou a ideia de colocar, sacolas no meu sapato para não o molhar, com tanta pressa que eu estava quase perco o onibus escolar.

Cheguei à escola, ainda que as salas de aula não estavam alagadas, e tive um bom dia de aula,

Logo após já estava no tempo do verão muito calor e eu com saudades do inverno.

Tendo todos feito a cópia no caderno, a docente explicou como a atividade se sucederia.

vamos ler os dois textos, mas focar no texto I, nesse primeiro momento, ok? Observaremos os probleminhas de escrita, aquilo que pode ficar melhor, dando nova *cara* ao texto, vamos recriar o parágrafo introdutório e indagar que outros elementos podemos trabalhar para que o texto fique mais crônica, certo?

Após a leitura dos dois textos, a professora conduziu para o momento de análise do escrito:

O texto que vamos trabalhar é sincero, puro, autêntico. Narra uma experiência muito triste de uma criança que ao ver seus vizinhos acometidos por uma verdadeira tragédia, tributo de um grande temporal, e tempo chuvoso diz o quanto perderam e o quanto foi triste passar por tudo aquilo. A beleza dessa história pode ser ampliada se visto alguns detalhes, vou mostrar algumas coisas, vou precisar da ajuda de vocês nesse processo.

As etapas desenvolvidas nessa atividade são descritas abaixo:

1. as características memorialísticas contidas no texto em estudo (texto 1).

A crônica narra e comenta um fato do cotidiano, lança mão do tempo passado porque trabalha com acontecimentos, contudo trata de algo próximo do momento atual, busca focar particularidades, nuances desse cotidiano. Nesse texto vemos o narrador preso a uma lembrança do passado, muito próximo do texto memória:

Quando eu era criança eu tinha acabado de chegar em casa, aí começou a chover muito forte ir deu um temporal enorme ...

A experiência narrada não podia ser desperdiçada, assim era necessário trabalhar na substituição de termos endossando essa introdução, e claro, pontuar os componentes que convergem para a crônica. A docente esclareceu que definitivamente trazer sem efeito de comparação fatos de um passado longínquo não seria boa estratégia de início no gênero.

2. pontuação e ambiguidade

Falar do uso da pontuação no texto tornou-se interessante quando a professora mostrou algumas frases extremamente confusas envolvendo o emprego da vírgula.

começou a cair um morte de árvore ir a chuva continuava telhado de alguns, vizinhos caíram a casa de outros vizinhos.

a casa de outros vizinhos alagada essa tragédia é muito triste [...];

No primeiro recorte, existe uma emenda que faz entender que “a chuva permanecia telhado”, sentido descartado no texto. Há ainda separação do pronome indefinido de seu substantivo (adj. Adnominal – **alguns** de seu sujeito – **vizinhos**), a separação feita pela vírgula implica no entendimento que a chuva não continua a destelhar a casa de alguns vizinhos, mas que alguns vizinhos caem a casa de outros.

No segundo recorte, a falta de pontuação faz com que o adjetivo *alagada* concorde com os termos *casa* e *tragédia* respectivamente.

Os alunos acompanharam a explicação sublinhando, comentando no caderno o texto em estudo.

3. uso da concordância e produção de sentidos

O (não) uso da concordância no texto tem criado ambiguidade. O curioso é que o duplo sentido não ampliou as possibilidades de interpretação. Sem auxiliar a constituição de sentido no texto, tal recurso deixou o parágrafo confuso.

No quadro, após comentar a questão, a professora deu o seguinte destaque:

Começou a cair um morte de árvore ir a chuva continuava telhado de alguns, vizinhos caíram a casa de outros vizinhos alagada essa tragédia é muito triste pelo fato de algumas pessoas perde tudo, as escolas ficaram paralisadas.

a) telhado de alguns, vizinhos caíram;

A presença da vírgula conduz, ligeiramente, ao entendimento de que há uma concordância verbal (*vizinhos* seria o núcleo do sujeito do verbo cair), no entanto levando em conta os aspectos semânticos e elementos antepostos a essa oração, entende-se que houve emprego desnecessário da vírgula, sendo que o núcleo do sujeito do verbo cair é telhado. Uma possível motivação para tal ocorrência deve-se a compreensão de que a concordância verbal também se faz com o “núcleo” mais próximo, ao confundir *vizinhos* com núcleo do sujeito fez-se então essa concordância.

4. a palavra no contexto /ortografia, a escrita é uma só.

Cada palavra tem sua escrita, escrevê-la de outro modo, usá-la em contexto impróprio compromete a inteligibilidade do texto.

Para o primeiro texto põe-se em destaque palavras grafadas sem observância às convenções da escrita fez coincidir com outras palavras existentes na língua:

- a) **ir** – palavra empregada no lugar de **aí, então**;
- b) **morte** – palavra empregada no lugar de – **monte**
- c) **justo** – palavra empregada no lugar de - **jeito**

5. parágrafo introdutório

Após observações gerais sobre o texto, a professora pediu aos alunos ideias para o rabisco do início do texto. Houve nessa fase um trabalho com sinônimos, na busca de palavras cujo efeito de sentido mais favorecesse aquele texto. A medida em que davam ideia, a professora repassava para o quadro, chegando a esta pequena introdução.

Era recorrente nas primeiras chuvas de inverno, chover muito forte, tempestear. Nem bem chegara em casa direito começou a chover muito, ventava e balançava os grandes galhos das árvores, o telhado.

Essas explicações descritas nos tópicos foram dadas aos alunos pela professora. Não houve perguntas. Tratava de momento que exigia certo esforço para ser feito porque demandava atenção, observação, estudo e os alunos queriam conversar entre si sem limites. Situação compreensível porque a escola era, para a maioria, o único espaço que lhes permitia sair do habitual, do rotineiro. O entretenimento, lazer, acesso à cultura são extremamente escassos, quando não inexistente nas comunidades daqueles alunos. De qualquer maneira, a professora tinha a visão sobre a validade de sistematizar um estudo da língua, também a partir dos textos deles, uma vez que podiam ver o uso sistematizado da língua, as dinâmicas da escrita.

A aula já estava findando e a docente informou a turma que tópicos de análise linguística trabalhados nesse dia podiam dar aparato para ajustes importantes nos escritos, ademais, o processo admitia acrescentar informações, comentários, seu modo de perceber o assunto e ainda sobre a tarefa da próxima aula que seria rescrever em dupla o texto 2, e que podiam trazer outros textos relacionados ao assunto para utilizarem como referência.

19 de junho de 2019.

Nesse segundo dia de oficina com os textos sobre a chuva, após o que se estabelecera como rotina (leitura da crônica e frequência), a professora conversou com a turma a respeito da atividade planejada para aquela aula. Disponha de quatro aulas totalmente direcionadas para trabalharem em dupla o texto 2. Cada dupla devia trabalhar sua versão da crônica, preservando ideias da matriz, dispondo de liberdade para criar e ampliar o texto,

encontrar a abordagem que julgassem mais adequada e ou que se sentissem mais à vontade para compor a crônica (reflexivo, humorístico, ironia, sarcasmo).

A professora lembrou alguns pontos que podiam auxiliar no processo:

- Reler o texto atentamente;
- Grifar termos problemáticos na constituição de sentido ao texto;
- Suprimir palavras ou ideias cuja repetição se configurava como desnecessária;
- Rever ortografia das palavras, usar o dicionário para ver os usos das palavras;
- Substituir palavras por sinônimos com observância aos efeitos de sentido;
- Desfazer incoerências, se houver;
- Evitar frases soltas, usar conectivos;
- Analisar ambiguidades problemáticas;
- Testar outras maneiras de escrever uma ideia;
- Acrescentar informações relevantes, comentários;
- Situar o episódio no tempo e espaço;
- Verificar a pontuação;
- Filtrar dados sobre o assunto;

Durante as oficinas, estudou-se figuras de linguagem e outros elementos do gênero em estudo úteis para esse processo de aprimoramento. Questões sobre o assunto deviam ser igualmente levantadas:

Período chuvoso na Br / no interior do planalto – como é?
Que fatos inusitados/tristes/ desastrosos/interessantes costumam ocorrer, em quais espaços? escola, comunidade?

Quais são relevantes para comentar/narrar?
Como as pessoas daquele lugar lidam com as chuvas? O que conseguem captar desse cotidiano chuvoso?

Quais complicações?
Como tudo se resolve (ou não se resolve)? Como trabalhar esse final da crônica?

Eram algumas sugestões, as duplas iam no decorrer do processo alterando coisas, acrescentando. A professora pediu que verificassem se houvera inversão cronológica dos fatos narrados – (primeiro chegou à escola e se deparou com um cenário triste de alagamento, lama; segundo, colocou sacolas nos sapatos e quase perdeu o ônibus escolar?).

Buscou saber se havia alguma dúvida, depois sugeriu que iniciassem a atividade, e se punha a disposição para trocar ideias. Vários dicionários de língua portuguesa foram levados para a sala pela professora para os alunos eventualmente consultarem. Após essa conversa inicial, as duplas tiveram ainda o segundo tempo para criar um esboço.

No quinto tempo a professora retorna para dar mais duas aulas. Aproveita o reinício para mostrar pontos positivos no texto:

- O texto “original” inclui episódios ocorridos em ocasião da chuva, que de certa maneira particularizam a região, o lugar;
- As contradições do inverno amazônico – em que se via sol queimante após chuva forte;
- O uso de sacolas nos pés para não ter os sapatos enlameados;

O alagamento da sala de aula, a transformação do pátio escolar em piscinão; A ideia é trabalhar a abordagem para esses fatos, aproveitá-los melhor no texto. Busquem criar uma “imagem” desse cotidiano, do episódico de maneira que o leitor os identifique. Escrevam como se o seu leitor não conhecesse o acontecimento, assim dê as informações necessárias para não o deixar confuso.

Era bem verdade que a chuva lavava o telhado da escola, descobria os vazios antes remendados por onde descia a inocente água. Líquido frio que culpa nenhuma tinha do enorme descaso que alagava a sala de aula, o pátio e a escola. A chuva possuía serventia, gerava outros episódios diários ou invernosos, bastava um olhar atento para captá-los. E alguns alunos demonstravam um olhar sensível para coletar esses assuntos e fatos.

A professora acompanhava-os durante a tarefa. A postura de alguns já se tornara conhecida: buscavam direto a finalização do texto ao invés de tentar coisas novas, refazer, mudar a posição, trocar, suprimir termos. Outros procuravam tirar dúvidas.

A atividade seria levada em conta na avaliação da progressão de aprendizagem dos alunos. Não houve outra aula para leitura pública das versões produzidas.

Essa aula foi a última do semestre com a participação de toda a turma, porque as semanas seguintes eram direcionadas para revisão e recuperação.

Dezenove textos foram entregues, escritos em duplas e individualmente. Abaixo uma seleção do resultado dessa oficina – (versão com pouco mais de alteração, versão mais conservadora e versão que foge praticamente do texto inicial):

Imprevisões do tempo Amazônico

Nesses dias as chuvas estão cada vez mais frequentes e as noites já não são mais de um único temporal. Pela comunidade haviam casas alagadas e os telhados estavam para criar asas e sair voando, mesmo assim com todo esse alvoroço consegui ter uma ótima noite de sono, dei até risadas lembrando-me dos dias em que o sol estava de torrar as cabeças e eu estava a desejar uma chuva e agora eu quero o oposto disso.

Logo no outro dia fui à escola, com toda aquela chuva pensei que as salas estariam alagadas, tive então a ideia de colocar sacolas em meus pés para que não molhassem, com certeza algum abestado iria zombar de mim, mesmo assim eu fui, quase perdi o escolar, mas fora isso tive uma ótima aula. Não haviam se passado nem dois dias e estava um sol escaldante, e novamente estava eu com saudades daquele inverno fora de época.

Um dia de chuva sem sorte

Esses dias de chuva deixam as nossas comunidades alagadas que não dá para andar pelas estradas, mais eu não podia tar faltando aula, em uma quarta-feira não estava dando a aquelas trovoadas ou temporais coisas assim so estava num pequeno sereno nas estradas Já tinha voutado a passar carros, onibus então resolvi colocar sacolas em meus sapatos fui andando pelas estradas as sacolas comecaram a se rasgar, os sapatos se encheram de barro um dia de asar foi quando um carro estava vindo e me jogou uma poça de água então eu disse se a chuva não me molha essa poça me deu um banho quando cheguei na escola uma mulher me disse que não averia aula pela escola esta alagada por dentro.

Imprevisão do tempo

Recentemente o inverno esta muito forte, tempestades horríveis. Nem bem chegara em casa direito começou a chover muito. Ventava é balançava os grandes galhos das árvores, parecia que os telhados iam cair em minha cabeça.

Eu estava me preparando para ir a escola e tive a grande ideia de colocar sacolas em meus sapatos, para não molhar, com tanta pressa que eu estava quase perco o ônibus escolar.

Cheguei na escola as salas estavam incrivelmente alagadas quase não dava para entrar. No dia seguinte também chovia muito e fez a mesma coisa com as sacolas, ainda que as salas de aula não estavam alagadas, e tive um bom dia de aula. Logo após já estavam no tempo do verão estava muito calor e eu com saudades do inverno mesmo ele sendo imprevisível.

Essas chuvas nesses dias estão muitos fortes há noites que dá vários temporais pela comunidade. Quando eu vim para a escola quase não dava pra mim entrar. No outro dia, com essas chuvas me passa a ideia de colocar sacolas no meu sapato para não molhar. Com tanta pressa que eu estava quase perco o Escolar. Cheguei na escola ainda que as salas de aula não estavam alagadas e tive um bom dia de aula. Logo após já estava no tempo do verão muito calor e eu com saudades do inverno.

Água é tudo

No lugar honde João mora e muito trite não tem nem um local para se diverti. Mas quando chega o inverno Quando a chuva e muito forte os menino se divertem no campo de fut-ebol mergulhando fundo nas aguas que acumula no gramado.

mas a água na serve so para se divertir ela tambem abastece caixas de agua e fornece uma grande ajuda aos /ganjas~ gaujos/ que são dependentes dela.

A agua tambem da um desg-

ostos de preguisa como atola as sandalhas tirando essa agua e tudo.

4.3.10 Oficina 10 – Ajustes finais e digitalização dos textos 02 a 16 de agosto

Objetivos:

Combinar últimos passos da participação na sexta edição da Olimpíada;

Reescrever coletivamente/ e individualmente para aperfeiçoá-lo;

Produzir individualmente (com possíveis diálogos com a turma) uma crônica, escolhendo uma situação do cotidiano da cidade;

Confrontar a produção, com os elementos do gênero crônica;

Na primeira semana do mês, houve reunião de professores e a gestão repassou a agenda de agosto: 07 seria o dia do estudante, com atividade extraclasse, 13 e 14 o festival folclórico e 15 feriado. Com isso, as oficinas da OLP sofreram redução. A professora buscou focar na orientação e revisão dos textos em busca da versão final, porque devia entregar uma seleção de crônicas para a comissão escolar até o dia 16 de agosto. Para a primeira aula do

segundo semestre, no dia 02 de agosto compareceram seis alunos, e a docente esteve com a turma até o fechamento das oficinas em outros três encontros.

A docente almejava mais envolvimento da turma no processo de reestruturação do texto, desejava mostrar coisas que poderiam ser incrementadas nessa última fase de trabalho com crônicas. O projeto de intervenção permitia ajustes necessários no processo de aprender mais língua portuguesa e aprender crônicas.

O plano para essa retomada seria permitir acesso a mais crônicas, tirar dúvidas sobre o gênero, a escrita e continuar acompanhando as produções individualmente. A docente se propôs a:

Selecionar textos do gênero produzidos por alunos de escola públicas no âmbito da OLP, finalistas do concurso, com o propósito de fornecer à turma conhecimento das crônicas, bem como recursos linguísticos utilizados.

Essa era uma estratégia para dar aparatos aos alunos na rescrita, quem sabe arriscar mais no processo, incentivá-los a usar criatividade pra falar do seu cotidiano.

O desenvolvimento da atividade previa, inicialmente, organizar a turma em seis grupos de cinco a sete alunos, distribuir cópias de uma crônica de acordo com o número de integrantes de cada equipe.

Seria mais um reforço abrir esse espaço para conversar sobre esses textos e aprender juntos. Tratando-se de escritores jovens, havia possibilidade de se instalar boa interlocução com aqueles alunos que estavam na fase de organização de seus escritos.

Após a leitura, cada grupo devia estudar e realizar anotações a respeito do texto para compartilhar com a turma sobre o que haviam percebido em termos de conteúdo, assunto, abordagem (estilo), recursos linguísticos utilizados, e o que chamava a atenção.

02 de agosto de 2019

Bibliografia incluída:

Sob um teto de estrelas, de Livia da Silva dos Santos; *Planaltão forever*, de Pedro Henrique Siqueira de Sousa; *Peladas no parque*, de Lucas Eduardo Martinelli dos Santos; *Lembrança perpétua*, de João Victor Oliveira Lima; *Bola Murcha*, de Fabiana Pinto da Fonte Pinheiro; *Águas que vêm e que vão*, de Ademário Nogueira dos Santos Neto in Coletânea de Textos Finalistas, Edição 2012. p.146-170.

Foi realizada previamente seleção e cópia de seis textos de alunos finalistas da OLP da coletânea de Textos Finalistas, Edição 2012, com temáticas próximas de situações cotidianas vivenciadas pelos alunos da intervenção. Antes de passar para a atividade propriamente dita, a professora conversou com os alunos sobre as ações previstas para agosto e a finalização das oficinas da Olimpíada.

Para a primeira aula foram apenas seis alunos, não daria para desenvolver toda a atividade planejada. Com isso a docente teve a ideia de fazer a formação de coordenadores dos grupos, distribuiu os blocos de textos para cada responsável e solicitou que lessem os textos. A docente informou que na aula seguinte cada um deles seria mediador de leitura e de debate dos textos nas equipes.

Na sequência, abriu-se um diálogo a respeito dos textos. Cada um pode falar um pouquinho de suas percepções. Uma espécie de resumo, entendimento do texto foi o que fizeram de maneira oral. Houve aluno que preferiu ler o texto em voz alta, outro leu fragmentos que achava interessante. A professora acompanhou tudo e também compartilhou algumas ideias sobre.

Uma aluna perguntou: “*prof. Pode levá pra casa?*” A professora concordou e pediu que trouxessem no dia seguinte para compartilhar com a turma.

A professora conversou com os alunos presentes para repassarem aos demais que faria uma troca, daria aula de português no horário de inglês da terça-feira, dia 06 e que posteriormente à finalização das oficinas seria desfeita a troca.

06 de agosto de 2019

Nesta aula, a turma se organizou em cinco grupos porque um dos mediadores faltou. Houve o momento para a leitura, e anotações. Durante essas atividades a professora foi chamada por algumas equipes para esclarecer: o que deviam anotar, o que deviam explicar, se o que haviam feito estava “certo”.

As anotações no caderno serviam para direcionar, organizar as manifestações das percepções obtidas sobre o texto em estudo e poderia servir também de registro para inspirar, nortear futuras produções. Porém ainda que a orientação fosse esta, basicamente apenas os responsáveis pelos grupos anotavam informações.

Essa primeira parte da atividade foi a mais demorada, levou pouco mais de um tempo de aula. Após isso, cada grupo teve tempo para a explicação. Na sequência, era aberto aos questionamentos e contribuições.

As apresentações dos grupos que estavam com os textos **Planaltão forever**, **Águas que vêm e que vão**, **Bola Murcha**, **Sob um teto de estrelas**, apesar de tímidas fizeram bom resumo dos textos, identificaram os assuntos das crônicas.

O grupo 5 que leu **Lembrança perpétua** se destacou ao apresentar uma impressão de leitura do texto e comentar os fatos da crônica, comparando-os com sua realidade, e se transportando para a situação narrada/comentada. Os alunos conseguiram relacionar o título com episódio da crônica, observando os trocadilhos e metáforas/figurações na linguagem. Segue uma parte do comentário da equipe:

“Pérpetua, nome da personagem enigmática e fofoqueira via tudo e falava de todos de sua janela era bem velhinha só que ninguém sabia sua verdadeira idade. Era causadora de intriga, não gostava muito das crianças, fazia muitas presepedas. Quando ela some o narrador do texto percebe e aí vai atrás de saber... no final o narrador diz que a presença dela continua lá. Aí entendi o porquê do título lembrança perpétua, aquela que dura, né?”.

A apresentação dessa equipe foi bastante aplaudida pela turma. E muito provável tenha contribuído no encorajamento de outros alunos nas atividades de leitura, interpretação dos textos e observações dos escritos.

A professora elogiou o trabalho de todos, e conversou com a turma sobre as próximas oficinas.

Teremos mais dois dias de aula antes do envio do texto para a banca escolar da Olimpíada, com isso teremos no dia 09 de agosto um trabalho de reescrita da última crônica produzida na sala sobre a Chacina, se puderem façam buscas a respeito. Os melhores textos serão encaminhados para a banca escolar.

Falou ainda que poderiam escolher juntos a melhor versão de cada texto para ser digitalizado e encaminhado à banca.

09 de agosto de 2019

A professora havia concluído a leitura diária, feito a frequência. Nesse dia, a produção e reorganização do texto seria uma tarefa individual, cada texto assinado por um autor. Era trabalho da docente acompanhá-los, e fazer isso chamando um por vez à mesa dificultava o processo, porque demorava muito para alguns, visto que a turma era numerosa. Por questão metodológica criou-se então um momento coletivo para troca de informações. Assim, não tumultuou tanto durante a aula porque já tinham certa autonomia para fazer a crônica e as

dúvidas existentes foram observadas com mais tranquilidade, individualmente. Com pincel, a professora pôs no quadro alguns tópicos e encorajou os alunos a darem ideia, e participarem:

Título sugestivo;
 Trocadilhos;
 Detalhes sobre o episódio;
 Como usar linguagem figurada;
 O desfecho;
 Os tons possíveis para conduzir a crônica;

Para o título das crônicas surgiram as seguintes sugestões: Na mata, mata; O assassinato tem várias caras; A chacina na comunidade do Paca; A tragédia.

O final da crônica podia ficar sem conclusão, em aberto porque alguns detalhes do ocorrido não foram justificados, nem esclarecidos, ou ainda com o trocadilho “o homem passou dias escondido na mata e foi preso justo na Matinha (bairro da cidade de Santarém)”. Os alunos sugeriram um tom reflexivo para o texto.

Houve várias versões do episódio porque no decorrer dos dias após a tragédia, ocorrida na última segunda-feira, 27 de maio de 2019, muitas histórias eram contadas. Com as informações coletadas pelos alunos e recortes de notícias, organizamos um pequeno resumo de maneira a facilitar a reorganização da crônica:

Mauro foi o principal suspeito pela morte de três integrantes de uma família vizinha por motivações desconhecidas. Um filho do suspeito também foi encontrado morto, a mãe e o filho menor estavam desaparecidos, e segundo a polícia poderiam estar mortos pelo mesmo autor. O fato causou comoção na região, principalmente nas comunidades do planalto, uma vez que o atirador havia fixado residência em algumas delas. E quem era aquele cara capaz de matar o próprio filho e a mãe? Era um dos principais questionamentos feitos em sala. Até quem o conhecia, desconhecia aquele poder de crueldade. Houve uma nuvem de pavor, atividades nas escolas foram suspensas por mais de uma semana. Nas diversas comunidades isoladas pela mata, famílias permaneciam trancafiadas em casa, com medo de sofrerem ataques do foragido da polícia. E se queriam causar medo e terror era só pronunciar o nome do temido Mauro Barroso, aquele que conhecia como ninguém a floresta e que desafiou drones e muitas equipes da polícia especializada em buscas frustradas pela sua apreensão. A rotina voltou ao normal com a prisão do sujeito que se deu com a chegada do dia do pagamento da aposentadoria e Mauro junto de sua mãe e filho foram à Santarém em busca de sacar o dinheiro da velha senhora.

Após esse momento de conversa, os alunos pegaram a primeira versão de seus textos sobre a chacina na comunidade do Paca para trabalharem nova versão. Alguns pediram para trabalhar com outro texto que haviam produzido porque estava mais organizado. A professora não impediu o trabalho com outra temática na tentativa de evitar que ficassem ociosos e fora da dinâmica da produção, contudo viu aumentar o desafio de acompanhar e orientar produções sobre assuntos diferentes, feitas de modo simultâneo. Quatorze textos sobre a chacina e onze textos sobre assuntos diversos (chuva, queimada, relacionamentos amorosos,

fofoca, futebol, crônica) foram entregues à professora naquela manhã. Oito alunos faltaram e/ou deixaram de fazer a atividade.

Ao fim da aula a professora recebeu o texto e pediu para os que possuíam algum dispositivo eletrônico com editor de texto que adiantassem a digitalização de sua crônica. Pediu autorização da direção para que na aula seguinte, pudessem fazer o uso do celular na sala de aula para as atividades da oficina.

Segue exemplo de um dos textos produzidos sobre a Chacina:

Título: O assassinato tem várias caras

Em uma comunidade chamada de São Benedito estava lá um homem chamado Mauro, falando as pessoas o cara enlouqueceu e com as armas que tinha, fez uma enorme besteira. Matou o próprio filho e um conhecido, pessoas disseram que ele foi na comunidade de Paca.

Conhecidos da comunidade de São Benedito denunciaram Mauro à polícia, os policiais de Santarém se deslocaram para o lugar do assassinato, descobriram que ele não tinha feito apenas uma vítima, mas o Mauro muito esperto fugiu do local, e a polícia precisou de reforços para achá-lo, vieram então policiais de Santarém, Mojuí dos Campos, Belterra e até soldados para se enfiar para as matas. Quando o sujeito soube que ele poderia ser encontrado, forjou a mãe e filho mas velho a não o denuncia, se não ele os matava, e obrigou a entrar na mata fechada.

No 10º dia, a mãe de Mauro e o filho foram vistos na estrada 7, no ramal do grêmio, dizia uma senhora que os dois vieram perguntar se passava algum ônibus naquela estrada, ela respondeu que sim e ate deu a hora que o primeiro ônibus passava, nas 01:30 da madrugada.

No 11º dia foram achados na comunidade da matinha em Santarém, próximo ao chamado Zé Quincó, logo depois foram levados a delegacia.

A prestar depoimento na delegacia, mentindo Mauro que ele não tinha matado ninguém ele prestou vários esclarecimentos e no final de tudo falou a verdade que ele era o assassino, ele que tinha matado as pessoas e disse também que obrigou a mãe e o filho, já que o outro filho estava morto, pois o filho dele disse que ia o entregar, no final de tudo ele finalmente está preso no presídio até hoje ele está lá.

16 de agosto de 2019

O intervalo de tempo relativamente grande entre as duas últimas oficinas, justificase em função da realização de atividades folclóricas programadas pela escola. E neste período a professora releu os textos produzidos pelos alunos e anotou no caderno o que observou de positivo e negativo para auxiliá-los nessa última oficina. A professora buscou ainda em seu arquivo os textos anteriores produzidos pelos alunos, e selecionou os melhores que cada um produziu.

A professora da intervenção conversou antecipadamente com outra professora que também daria aula para a turma do 8º ano para lhe ceder duas aulas nesse dia. Assim, poderia acompanhar de forma pouco mais suficiente o acabamento e formatação dos textos. O combinado foi feito com o consentimento da gestão da escola.

A oficina iniciou mantendo a rotina de leitura da crônica e frequência, na sequência confirmou os alunos que já haviam encaminhado os textos para seu contato, via mensagem.

A docente identificou que na turma havia alunos com textos digitados e entregues, alunos com textos para serem digitados, e alunos com textos em fase de ajustes. Quatro celulares e o computador da professora serviram para digitar os textos da turma. Foi interessante o empenho de muitos nessa fase. Alunas que já haviam digitado seus textos, ajudaram colegas que não tinham meios para isso.

Apesar da euforia de muitos, a professora chamou um aluno por vez para conversar sobre sua produção. Cada um acolhia, percebia a tarefa de escrever a crônica de um modo diferente. Existia um grupo de alunos empolgados, interessados para ter seu texto enviado para a banca, outros preocupados para finalizar o texto, houve ainda aqueles que escreviam a versão, mas não aceitavam sugestão para reescrita, diziam que estava bom e ponto.

Os textos digitados pelos alunos foram enviados para o celular da professora. E com a pretensão de valorizar todo esforço feito, e persistência daqueles alunos, a professora enviou à banca os treze textos finalizados naquela oficina.

As crônicas tiveram formatação única e foram entregues impressas, sem identificação do aluno num envelope A4 à coordenadora pedagógica da escola, responsável pela banca escolar de seleção dos textos. Os textos enviados foram:

Título: Fofoca (1)

O que uma conversa mal interpretada pode causar? Bem isso me lembra uma família, por sinal muito unida, quase "perfeita", composta pela mãe, pai, duas filhas meninas e um filho menino, que resolveram se mudar para um bairro, à primeira vista parecia um lugar bem tranquilo, mas como nem tudo é um mar de rosas...

Lá havia duas mulheres, dona Maria e dona Fátima. Não se gostavam, faziam briga por tudo, e por tudo mesmo. Os outros vizinhos foram dar as boas vindas à família recém chegada, enquanto isso as duas senhoras estavam discutindo no jardim, pois as folhas da árvore da dona Maria tinham entrando na varanda da casa de dona Fátima. A Família que tinha acabado de chegar ficou preocupada com a briga das duas, contudo os vizinhos falaram que aquilo era normal e que elas brigavam constantemente.

A vizinha da frente falou que ninguém sabia ao certo, por que elas se odiavam tanto, mas sabia-se que anos atrás elas eram muito, muito amigas como irmãs.

Ouvindo isso os filhos do casal ficaram curiosos pra saber o que tinha acontecido com a amizade delas. Começaram a investigar a vida das duas, fazendo perguntas para os filhos, amigos e vizinhos, e descobriram que na verdade elas eram irmãs, e por causa de uma fofoca de muitos anos atrás, resolveram romper relações. Os irmãos ouviram a história que era a seguinte:

Há muito tempo Fátima, a irmã mais velha, foi acusada de furtar dinheiro de seus colegas, a irmã mais nova, Maria acabou acreditando e espalhou pela comunidade esta história, depois de algum tempo ficou provado que Fátima era inocente, porém a história já estava espalhada e piorada, as duas brigaram e Fátima não conseguiu perdoar a irmã.

Tudo isso seria evitado, se Maria analisasse melhor as coisas antes de compartilhar, os irmãos também descobriram que a fofoca é maléfica e pode destruir até uma família.

Título: A Chacina na Comunidade Paca

Tudo começou em uma tarde de segunda feira, quando soubemos que um homem tinha matado três pessoas e uma delas era seu próprio filho de dez anos, houve uma comoção geral nas comunidades da Br 163, porque tanto Mauro, o assassino, quanto o filho eram nossos conhecidos, já havia morado na comunidade de Amapá, onde moram muitos alunos colegas meus.

Quando minhas primas foram para a escola, ficaram sabendo e todos estavam muito assustados e não queriam ficar na escola. Vimos as meninas descendo do escolar correndo e todas com medo pedindo para fechar as casas que o homem estava vindo, o pavor se estendeu por onze dias, não se falava em outra coisa, todo mundo se questionava o porquê de tamanha maldade.

O assassino e sua família apareceram e pegaram um ônibus para ir à Santarém e como já estavam muito conhecidos, um passageiro ligou para a polícia e disse que o homem chamado Mauro o assassino estava no ônibus, a polícia parou o ônibus e prendeu o Mauro.

Título: Entre santinho e terra, a promessa

As eleições começam de setembro pra outubro, nesse período o que mais se vê é político nas comunidades pedindo voto e no chão dessas comunidades mais panfleto do que terra, porque o que aparece de gente sendo besta, entregando santinho não dá nem pra contar.

Numa época tive um comício onde eu moro, nesse dia eu resolvi dar uma volta pela comunidade bem na hora do comício, eu parei na frente e comecei a escutar a palestra que o político estava dando, e ele dizia que ia asfaltar as ruas, fornecer melhores condições para os postos de saúde e mais médicos em hospitais públicos, e eu pensei comigo mesma resumindo todas essas promessas em um monte mentiras.

Esses meros políticos mentirosos só fazem promessas e não cumprem nenhuma, e o povo acaba acreditando e votando neles e depois que eles ganham, esquecem de tudo e de todos e os eleitores ficam pelos cantos como cachorros abandonados com rabo entre as pernas, comendo os restos que caem da mesa dos políticos.

Quatro anos se passam e o que se vê novamente? O mesmo filme, a mesma promessa, o mesmo santo.

Título: uma questão de amor

As pessoas mudaram muito de antigamente pra cá, sei lá, mas parece q elas não querem "crescer". Hoje em dia quase ninguém quer levar mais o amor a sério e isso é triste.

Eu já vi muitos casos desse tipo, onde pessoas amam e não são correspondidas. Um exemplo é uma história de um jovem casal, em que a moça amava o rapaz e ele dizia coisas tão bonitas a ela que a deixava com várias expectativas, um exemplo, ter filhos com ele.

Ele a traía muito, as pessoas a avisavam, e ela? Ah! Não queria acreditar, a pobrezinha, eu acho, acreditava em príncipe encantado, coitadinha.

Mas durante o relacionamento ela começou a crescer e botou o amor próprio em primeiro lugar, pois descobriu que ele não a amava de verdade. Então o deixou. Agora ela está vivendo feliz e de cabeça erguida, ela sabe que fez a coisa certa, e ela fez.

Título: Fofoca (2)

Fofocar.... Uma coisa que todos fazem tem gente que diz que não fofoca mas isso é uma grande mentira. Às vezes as pessoas fofocam e nem imaginam que estão fofocando. Gostam muito de falar sobre a vida dos outros (não dão conta nem da própria vida, imagina da vida do próximo) e às vezes isso dá problemas gravíssimos e também resultados muito ruins.

Fofoca, e uma das piores coisas que existe, ela pode acabar com um amor entre duas pessoas ou até mais. Provoca brigas, desentendimentos confusos entre familiares, amigos e etc...

Já apareceu tanta fofoca lá perto de casa, não é falando mal das minhas tias, mas tem algumas que adoram.

Às vezes a fofoca leva as coisas boas, um exemplo é a história de um casal de namorados da minha comunidade eles começaram a namorar sem permissão dos pais, pelo fato de não serem muito velhos (nesse caso, a menina).

Já fazia quatro meses que eles estavam namorando sem o país saberem. Após o início desse relacionamento algumas pessoas começaram a descobrir. Contar aos familiares da garota e isso ajudou o casal a ter coragem, ou, criar.

Se as pessoas não tivessem fofocando, o casal não teria coragem de assumir por conta da idade da menina. Mas tudo ficou bem, por apenas um ano. Ao longo, perceberam que não tava dando muito certo, e acabaram terminando o relacionamento.

Título: O homem que foi roubado

Um certo dia um homem que trabalhava na empresa Celpa da cidade de Belterra foi ver se tinha gato na casa do meu tio, lá chegando viu um celular bonito, pegou e escondeu na sua bota
 O proprietário da casa percebeu que seu celular não estava lá. Então foi atrás do cara da Celpa. Chegando na casa que ele estava pediu por favor para investiga-lo.
 O trabalhador falou que ficasse a vontade. Ele foi pegando em seu corpo e quando pegou em suas botas grandes percebeu que seu celular estava lá. Então muito bravo pegou seu celular e queria bater nele. O homem pediu desculpas ao dono do celular. Meu tio foi embora para sua casa. Chegando lá viu que já tinham roubado sua bicicleta.

Título: Um jogo nem tanto divertido

Meu vizinho e eu estudamos juntos, mas não somos tão próximos. Um dia desses, numa sexta-feira, à tardinha ele chegou me perguntando:
 __ Lucas vamos jogar uma pelada? O campinho nem é tão longe, vai ser rapidinho...
 Eu estava entediado, sem nada para fazer, mas eu sabia que minha mãe não iria deixar, mesmo assim resolvi sair sem a sua autorização.
 Quando chegamos ao campo, os garotos dividiram os times e me deixaram de fora. Sentado na arquibancada de madeira já bem gasta fiquei esperando me chamarem, até porque não era possível tamanha desconsideração, já que meu vizinho foi me tirar da minha casa para eu sair sem autorização da minha mãe para quando eu chegar ao campo ficar sentado, sem fazer nada?
 Horas se passaram quando finalmente um deles se cansou e me deixou jogar.
 Estávamos jogando uma belezura, num passe chutei a bola com tanta empolgação que a bola saiu voando, caindo justo na janela de vidro da minha vizinha.
 A mulher virado um furacão veio em nossa direção, virada um bicho.
 Quem quebrou minha janela?
 O primeiro que apontou em minha direção foi o meu colega, o meu vizinho, aquele que mora ao lado da minha casa.
 Então ela me pegou pelas orelhas e me levou até minha casa e contou tudo para minha mãe. Como era de se esperar levei uma baita bronca. Superei. Depois disso meus colegas nunca mais me levaram, sequer chamaram para jogar uma partida de futebol.

Título: Imprevisões do tempo Amazônico

Nesses dias as chuvas estão cada vez mais frequentes e as noites já não são mais de um único temporal. Pela comunidade havia casas alagadas, e os telhados estavam para criar asas e sair voando, mesmo assim com todo esse alvoroço consegui ter uma ótima noite de sono.

Ao acordar dei até risadas lembrando-me dos dias em que o sol estava de torrar os miolos e eu a desejar uma chuva, e agora querendo o oposto disso.

Hoje eu fui à escola, com toda aquela chuva da noite anterior imaginei que as ruas, salas de aula poderiam estar alagadas, então tive a ideia de colocar sacolas em meus pés para que não molhassem meus sapatos. Com certeza alguém iria zombar de mim, mesmo assim eu fui. Quase perdi o escolar, mas fora disso tive um bom dia de aula. Mal se passara duas horas e sentia maior calorão, e já estava eu com saudades daquele inverno fora de época.

Título: Fofoca (3)

A fofoca hoje em dia esta sem explicação, certa vez estava conversando com a minha família. Minha tia começou a falar sobre a vida das sobrinhas em vez de falar uma coisa boa, minha tia começou a criticar as suas sobrinhas e um desse falatório inventou que minha prima estava namorando com um carinha desajeitado, preguiçoso, e sem jeito para os estudos. Essas histórias gerou muitas brigas na família o estranho foi tamanho que a mãe da minha prima, a proibiu de ir até para a escola. Bem que dizem que tudo no seu tempo, dias depois descobriram que todas essas conversas eram mentira, e pediram desculpas para a minha prima.

Minha tia que tinha inventado tudo isso estava muito triste pois descobriu que sua filha estava grávida, bem pra muitos isso aconteceu pra ela parar de cuidar da vida dos outros e se importar com sua própria vida.

Título: O assassinato tem várias caras

Em uma comunidade chamada de São Benedito estava lá um homem chamado Mauro, falando as pessoas o cara enlouqueceu e com as armas que tinha, fez uma enorme besteira. Matou o próprio filho e um conhecido, pessoas disseram que ele foi na comunidade de Paca.

Conhecidos da comunidade de São Benedito denunciaram Mauro à polícia, os policiais de Santarém se deslocaram para o lugar do assassinato, descobriram que ele não tinha feito apenas uma vítima, mas o Mauro muito esperto fugiu do local, e a polícia precisou de reforços para achá-lo, vieram então policiais de Santarém, Mojuí dos Campos, Belterra e até soldados para se deslocar para as matas. Quando o sujeito soube que ele poderia ser encontrado, forjou a mãe e filho mais velho a não o denunciar, se não ele os matava, e obrigou a entrarem na mata fechada.

No 10º dia, a mãe de Mauro e o filho foram vistos na estrada 7, no ramal do grêmio, dizia uma senhora que os dois vieram perguntar se passava algum ônibus naquela estrada, ela respondeu que sim e ate deu a hora que o primeiro ônibus passava, na 01:30 da madrugada.

No 11º dia foram achados na comunidade da matinha em Santarém, próximo ao chamado do Zé Quinco, logo depois foram levados a delegacia.

A prestar depoimento na delegacia, mentindo Mauro que ele não tinha matado ninguém ele prestou vários esclarecimentos e no final de tudo falou a verdade que ele era o assassino, ele que tinha matado as pessoas e disse também que obrigou a mãe e o filho, já que o outro filho estava morto, pois o filho dele disse que ia o entregar, no final de tudo ele finalmente está preso no presídio até hoje ele está lá.

O que houve depois?

4.4 A Comissão julgadora escolar

Para essa etapa, o regulamento da 6ª edição da Olimpíada (2019, p.04) instruíra:

A Comissão será composta por 3 (três) a 5 (cinco) avaliadores, incluindo: professores de língua portuguesa não inscritos na Olimpíada; representantes dos pais de alunos; e representantes da comunidade que, preferencialmente, sejam reconhecidos pelo domínio da língua portuguesa (como repentistas, contadores de histórias, jornalistas, escritores, poetas, pessoa da área de audiovisual).

A impossibilidade de estabelecer a comissão nesses moldes fez com que duas coordenadoras pedagógicas, e duas professoras pedagogas do Ensino fundamental I, da escola Vitalina Motta integrassem a comissão de escolha de texto. A equipe da Olimpíada definiu ainda uma tabela com critérios de avaliação para o gênero crônica, constando a pontuação para cada um deles e os descritores compreendidos como o detalhamento dos critérios, mas sem especialistas em língua portuguesa, que elementos definiriam tal escolha?

E mesmo sendo escolhido “o texto mais legal”, o crivo tirava a oportunidade de muitos outros serem conhecidos pelas demais bancas. A exigência de ser encaminhada uma crônica por escola, parecia não valorizar o trabalho feito com dezenas de alunos participantes.

4.5 O texto selecionado – categoria crônica

Na escola, duas turmas submeteram textos no gênero crônica ao certame: a turma de 8º ano dessa intervenção e a turma de 9ºano conduzida por outra professora de português. Somente um texto do gênero crônica devia ser escolhido, a banca selecionou inicialmente um texto por turma. “Imprevisões do tempo Amazônico” do 8º ano foi um dos selecionados, e o outro foi “Medo, tensão, pânico total”, do aluno do 9ºano, classificado para representar a escola na categoria crônica.

A coordenadora pedagógica informou os alunos a respeito da escolha do texto e ao ser consultada sobre a finalização das oficinas a professora optou por não fazer evento com premiação aos melhores escritos, para não haver um ou quiçá mais um ritual do sofrimento, já que não ter o texto selecionado, para muitos, era símbolo de fracasso.

Evidentemente, haviam muitas variáveis a serem consideradas nesse universo de situações. A suposta “falha” compreendida no fato de não ter o texto da turma da intervenção selecionado na etapa escolar e não se justificava necessariamente na ausência de disposição, de interesse dos envolvidos de forma direta – professor e alunos, mas por determinantes sociopolíticos mais estruturais.

Muitas curiosidades se assomam em direção ao que faz um texto ser selecionado.

A turma do 9º ano não participou de todas as oficinas da OLP, uma vez ter como principal missão em 2019 a preparação para o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) - Saeb – INEP, cujo resultado deve compor o Ideb, e teve, de maneira muito merecedora texto vencedor nas etapas escolar e municipal. Isso expõe a possibilidade de um aluno em que não se submeteu às sequências didáticas da OLP, escrever um texto capaz de ser selecionado no certame.

Até que ponto haveria justiça colocar textos das turmas de 6º e 7º ano (memórias) e 8º e 9º ano (crônicas) para serem avaliados com equabilidade? E se turmas “mais avançadas” em cada categoria se beneficiarem dos conhecimentos acumulados, certamente uma aluna do 6ºano, também orientada pela professora dessa intervenção conseguiu se sobressair na categoria memória ao ter seu texto classificado na etapa escolar e municipal.

De todo modo, a organização das turmas por categoria resguarda-se no currículo de língua portuguesa da BNCC, quando dispõe sobre competências e habilidades comuns às turmas do 6º ao 9º ano, àquelas direcionadas em par 6º e 7º ano e 8º e 9º ano respectivamente. Uma reorganização, separando os grupos alteraria a estrutura do programa porque aumentaria o volume de textos a serem avaliados, o número de alunos selecionados, conseqüentemente os custos com passagens, premiações e produção de material pedagógico de apoio aos processos formativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como, considerando os parâmetros pedagógicos contemporâneos, em que o professor é protagonista do processo de ensino, é possível produzir propostas didático-pedagógicas que permitam o desenvolvimento intelectual linguístico e estético-literário do aluno por meio do trabalho com crônica? Esse questionamento norteou este trabalho e acreditamos que, em seu percurso conseguimos obter algumas respostas

A língua é um fenômeno complexo e tem produção histórico-social muito grande, e além da língua que se aprende na vida automática, está aquela que se aprende nas relações mais tensas, mais estruturadas, mais formais e cuja aprendizagem permite formas de ser, participar e de conhecer muito mais sofisticadas.

Propor a língua nesse viés significa criar condições para aprender tanto estruturas e funcionamento da linguagem como os produtos dessa mesma linguagem, especialmente aqueles mais sofisticados, que se imbricam, inclusive, com a aprendizagem das formas de ser e participar, experimentar e conhecer a língua. Isso dá destaque para a literatura.

A crônica, gênero literário é um excelente texto para conhecer, pensar e refletir uma variedade de assuntos a partir do singular em meio ao cotidiano. Usando uma linguagem despreziosa, a crônica aproxima o leitor de acontecimentos e fantasias arquitetadas pelo autor. Ela se acomoda nesses níveis de ensino por envolver os estudantes na sua trama ficcional, se revestir de subjetividade e apresentar um universo de questões, o que possibilita que se apropriem e aprofundem conhecimentos de mundo.

Na combinação de registrar os fatos e as divagações decorrentes deles, a crônica admite a conjugação de abstração e de reflexão crítica dos temas abordados em sua composição, mas desde que se proporcione uma leitura ativa e não meramente furtiva das horas. Nessa perspectiva, o gênero em pauta utilizado não como fim, mas como meio, tende a usar a linguagem significativamente a fim de estimular o desenvolvimento das capacidades de leitura, produção textual e análise linguística que gerem a participação em práticas sociais de distintos domínios da atividade humana. Além do mais é um texto que dialoga com muitos outros: notícia, texto informativo, comentário, obras literárias de ficção em prosa e versos.

A Olimpíada de Língua Portuguesa é um exemplo de que é possível construir propostas que permitam o desenvolvimento intelectual linguístico e estético-literário do aluno por meio do trabalho com crônica, porque organiza um plano com sequências didáticas articuladas à crônica, que prevê todo o percurso de apropriação do gênero, o trabalho com a

leitura reflexiva, os passos da escrita da crônica, bem como o estudo de realizações da língua, importantes no desenvolvimento das práticas de leitura e escrita.

A OLP vê o professor como um importante elo na construção de saberes, incentiva a sua formação e dá propostas ajustáveis de trabalho com a língua. Além das produções de materiais didáticos, há a formação à distância, por meio de cursos, como: *caminhos da escrita; sequência didática: aprendendo por meio de resenhas; leitura vai, escrita vem.*

A OLP não quer que o professor seja apenas o mediador do conhecimento, mas que participe, forneça conhecimentos, conduza o processo de ensino aprendizagem de maneira reflexiva, que ensine os alunos a pensarem, a questionarem as coisas. Prova disso é que há um incentivo para a formação continuada. A OLP não para de produzir materiais, artigos, documentários, vídeos, entrevistas, que mostram os avanços nos estudos do português, no ensino da leitura e escrita. Não faz um material com respostas, dá algumas sugestões e deixa o resto com o professor, que deve ler, estudar o material, fazer buscas, tirar dúvidas para debater o assunto em sala de aula. Um caderno com respostas, automatizaria, aniquilaria o processo. Um professor qualificado e criativo interage melhor com as propostas de trabalho. Os relatos de experiência, exigindo os percursos dos docentes até a produção final, à premiação, prova o interesse por essa troca de conhecimento.

No decurso das oficinas foram obtidas algumas aprendizagens:

A primeira: alunos que tinham pouco ou nenhum acesso a livros de literatura, à leitura literária, puderam ser inseridos nesse movimento do uso estético da literatura. Puderam acompanhar nas rodas de leitura a compreensão leitora dos seus colegas, e igualmente compartilhar suas ideias, tanto na modalidade oral como na escrita. Souberam perceber e diferenciar uma crônica de um conto, ambos textos narrativos presentes numa coletânea. Leram e acompanharam a leitura de dezenas de crônicas, e com isso experimentaram da dinamicidade dos gêneros; dos modos distintos de escrever sobre um fato; dos possíveis pontos de vista; e da diversidade da forma e assuntos que suscitam a crônica.

A segunda: acesso a explicações e exercícios sobre recursos linguísticos em situação de escrita dada como necessária, uma vez que podem enriquecer o texto ou torná-lo mais claro. Alguns desses exercícios foram: jogos com sinônimos, descobrir outros termos do mesmo campo semântico, temático; uso de expressões, palavras com valor de adjetivos em situações de caracterização, descrição e comparação; jogos com a sintaxe das frases e regência de alguns nomes e verbos. O estudo das figuras de linguagem também se mostrou produtivo quando puderam identificar metáforas, perceber quando a linguagem é conotativa ou não.

Muitos alunos puderam compreender a organização do dicionário e usá-lo como aliado nas aulas de português, porque contém bem mais que a definição do verbete.

A terceira: os alunos escreveram textos, contaram suas histórias, criaram, mesmo que de forma tímida, seus comentários. Foram mais de oitenta produções. Com as oficinas da OLP, foi possível ter mais acesso a momentos direcionados à prática da escrita. E isso representa uma ruptura ao modelo de ensino normatizador, ainda existente na escola, em algumas salas de aula. Não escreveram crônicas como queria a OLP, e isso questiona os moldes, a estrutura do projeto, o contexto – é necessário se fazer bem mais do que constam as sequências? Faltou protagonismo da professora? Os alunos necessitavam de mais aulas de leitura, de debate e de escrita? Não obstante os textos produzidos em sala de aula não se enquadrarem no formato defendido por estudiosos, as produções dos alunos sobre assuntos de sua realidade certamente foram válidas, visto terem promovido discussões e aprendizagem de leitura e escrita.

A quarta: O uso da escrita como instrumento de intervenção social: o aluno pode perceber que tem na crônica, na apropriação dos recursos da língua, a possibilidade de mover “a lente” de observação para a questão que lhe inquieta e falar a seu modo, com todos os instrumentos que a língua oferece; escrever o que compreende ser sua visão a respeito do assunto; mostrar às pessoas da sua comunidade/cidade o curioso, as situações passíveis de serem questionadas; ele sabe que o comentário com literariedade joga com essas nuances da língua. Ele pode mudar a ordem das coisas, mas pode alterar o modo de ver as coisas, e isso é importante; cria um efeito de pensar os fatos. A literatura é como se fosse uma capa protetora, diminui o risco de censura.

Esta pesquisa foi desafiadora para mim, porque propõe pensar práticas reestruturantes do ensino de português, ao mesmo tempo em que a pesquisadora é também a professora que planeja e reflete a prática em sala de aula. Trouxe impactos positivos para a minha formação acadêmica e profissional. Antes disso, pouco sabia sobre a crônica, nem mesmo elaborar uma definição suficiente. O mestrado Profletras me oportunizou, por meio das aulas teóricas e orientações da pesquisa, aprofundar os conhecimentos sobre o tema e passar a trabalhar com sistematicidade e ciência.

Meu trabalho é apenas uma visão possível do ensino de língua com a crônica, não tem a pretensão de resolver todos os problemas, mas participar do debate, fornecendo sugestões de como (não) propor o ensino de português. A parte interventiva da pesquisa foi desenvolvida numa rotina comum aos professores de português, do ensino fundamental daquele município, desnuda, portanto, de qualquer artificialidade, numa escola que não tem base física com

Biblioteca, laboratório; mas tem ali o incentivo da professora e todo cuidado para que os alunos adquirissem o hábito da leitura e a prática da escrita. Espera-se com esta prática acrescentar mais uma peça ao mosaico de estudo de língua com a proposta da Olimpíada de Língua Portuguesa. Que as poucas respostas incitem muitas outras perguntas nesse contexto dialógico.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Notas de Literatura I**. Tradução e apresentação de Jorge M. B. de Almeida. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2003.

A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para a produção de textos/ [equipe de produção Maria Aparecida Laginestra, Maria imaculada Pereira].- São Paulo: Cenpec. (Coleção da Olimpíada), 2010.

A ocasião faz o escritor: caderno do professor: orientação para a produção de textos/ [equipe de produção Maria Aparecida Laginestra, Maria imaculada Pereira].- São Paulo: Cenpec. (Coleção da Olimpíada). 5ª edição, 2016.

ALVES FILHO, Francisco. *Gêneros jornalísticos: notícias e cartas do leitor no ensino fundamental*. – São Paulo: Cortez, 2011.

AMARAL, Heloisa. O gênero textual crônica. In **Revista Na Ponta do Lápis: DE TODOS OS JEITOS DE TODOS OS LUGARES** - Os jovens brasileiros que abraçaram a nossa Olimpíada; ano IV – número 10, dezembro de 2008.

ARRIGUCCI JÚNIOR, Davi. Fragmentos sobre a crônica. In: **Enigma e comentário: ensaios sobre literatura e experiência**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987, pp. 51-66.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. – 6ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRITTO, L. P. L. Verdades perigosas. In **Revista na Ponta do Lápis – A uma só voz: seminário da Olimpíada reúne professores, especialistas e técnicos de todo o Brasil**. Itáu Social/Cenpec. ano VII. n. 18. Dezembro, 2011.

_____. **Inquietudes e desacordos: a leitura além do óbvio** – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. a.

_____. Lendo (n)o mundo dos textos. Formas de ler e fazer os textos da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. In **Revista na Ponta do Lápis – Onde eu vivo e o que vive em mim**. Itáu Social/Cenpec. ano VIII. n. 20. Julho, 2012. b.

_____. **Ao revés do Averso: Leitura e formação** – São Paulo: Pulo do gato, 2015.

CANDIDO, Antônio. A vida ao rés do chão. In: **Para gostar de ler: Crônicas**. Volume 5. São Paulo: Ática, 2003. p. 89-99.

CHAUI, Marilena. Cultura e democracia. En: **Crítica y emancipación: Revista latinoamericana de Ciencias Sociales**. Año 1, no. 1 (jun. 2008-). Buenos Aires: CLACSO, 2008- . -- ISSN 1999-8104.

COLETÂNEA de Textos Finalistas: **Crônica**, Edição 2012. p 138-207.

COUTINHO, Afrânio. Ensaio e crônica. In: COUTINHO, Afrânio; COUTINHO, Eduardo de Faria. **A literatura no Brasil**. Rio de Janeiro / Niterói: José Olympio / Eduff, 2004, p. 117-143.

DIMAS (1974) DIMAS, Antonio. Ambiguidade da crônica: literatura ou jornalismo? **Revista Littera**, n. 12, 1974, p. 46-51.

DRUMMOND de Andrade, C. SABINO. F; CAMPOS; P. BRAGA, R. **Para gostar de ler crônicas 1**. São Paulo: Editora Ática, 1977.

ECO, Umberto (2001). **A literatura contra o efêmero**. Folha de São Paulo, São Paulo, 18 fev.

FRANCHI, Carlos. **Criatividade e Gramática**. S ã O PAULO (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. São Paulo: SE/CENP, 1991. 39p.

_____. **Linguagem – Atividade Constitutiva**. Cad.Est.Ling., Campinas, (22):9-39,Jan./Jun.1992.

FISCHER, Ernst. A função da arte. In: FISCHER, Ernst. **A Necessidade Da Arte** – Tradução: Leandro Konder - Rio de Janeiro. 9 ed.: Zahar editores, 1971, p.11-20.

_____. *A Origem da arte*. In: FISCHER, Ernst. **A Necessidade Da Arte** – Tradução: Leandro Konder - Rio de Janeiro. 9 ed.: Zahar editores, 1971, p.21-58.

JOSÉ DE ALENCAR. **Ao correr da pena**. POSITIVO, 2005.

KÖCHE, V. S.; MARINELLO, A. F. *Gêneros textuais: práticas de leitura, escrita e análise linguística*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LUZ, Ana Maria de Carvalho. *Um dedo de prosa sobre o tema*. In **Revista na Ponta do Lápis** – Onde eu vivo e o que vive em mim. Itaú Social/Cenpec. ano VIII. n. 20. Julho, 2012.

MACHADO, Ana Maria. **Silenciosa Algazarra: reflexões sobre livros e práticas de leituras**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

MACHADO DE ASSIS, Aquarelas. In **Obra Completa, Machado de Assis**, Rio de Janeiro: Nova Aguilar, V.III, 1994. Disponível no domínio público.

MACHADO DE ASSIS. **As Cem Melhores Crônicas Brasileiras**, Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2007, pág. 27, organização e introdução de Joaquim Ferreira dos Santos.

MACHADO DE ASSIS. **O Mínimo e o Escondido**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2015, p. 266 - 273, Luiz Antonio Aguiar (org.).

MOISÉS, Massaud. A crônica. In: **A criação literária: prosa**. São Paulo: Editora Cultrix, 1983, p. 245-258.

MOURA, H.L.M. *A integração entre as atividades de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística: uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio*. Revista Estudos Linguísticos, v. 48, n. 3, p. 1495-1516, dez. 2019

OLIMPÍADA de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, **Regulamento**. 6ª edição | 2019, disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8894/regulamento-olimpiada-de-lingua-portuguesa.pdf>

PAIXÃO, Ivanete da Silva. **Onde termina a crônica e começa o artigo de opinião ou vice-versa?** Dissertação de Mestrado. 2016.

PRATA, Antonio. Entrevista: Uma das graças de escrever é ver onde aquilo vai dar. In **Revista na Ponta do Lápis** – Onde eu vivo e o que vive em mim. Itaú Social/Cenpec. ano XI. n. 26. Julho, 2015.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. São Paulo: Ática, 1992.

SANTOS, Joaquim Ferreira dos (organização e introdução). **As Cem Melhores Crônicas Brasileiras**, Editora Objetiva - Rio de Janeiro, 2007, pág.18.

TORQUATO, Cloris Porto. Nos caminhos de todos os dias, uma outra paisagem. In **Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o futuro: o que dizem os textos dos alunos?** / Egon de Oliveira Rangel (org.). - São Paulo: Cenpec, 2011.

WERNEK, Humberto. Entrevista: conversa da boa. In **Revista na Ponta do Lápis** – Onde eu vivo e o que vive em mim. Itaú Social/Cenpec. ano VIII. n. 20. Julho, 2012.

Sites consultados:

A Olimpíada de Língua Portuguesa escrevendo o futuro: Disponível em:

<https://olimpiada.escrevendoofuturo.org.br/index.php?>

<https://www.escrevendoofuturo.org.br/concurso/edicoes-anteriores>. Acesso em: 10 março, 2019.

Inep: Disponível em: <http://inep.gov.br/data-escola-brasil>. Acesso em: 10 março, 2019.

Disponível em:

https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?dashboard&NQUser=mapa.escolas&NQPassword=Inep2016&PortalPath=%2Fshared%2FCenso%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%2F_portal%2FMatr%C3%ADcula%20Inicial. Acesso em: 10 março, 2019.