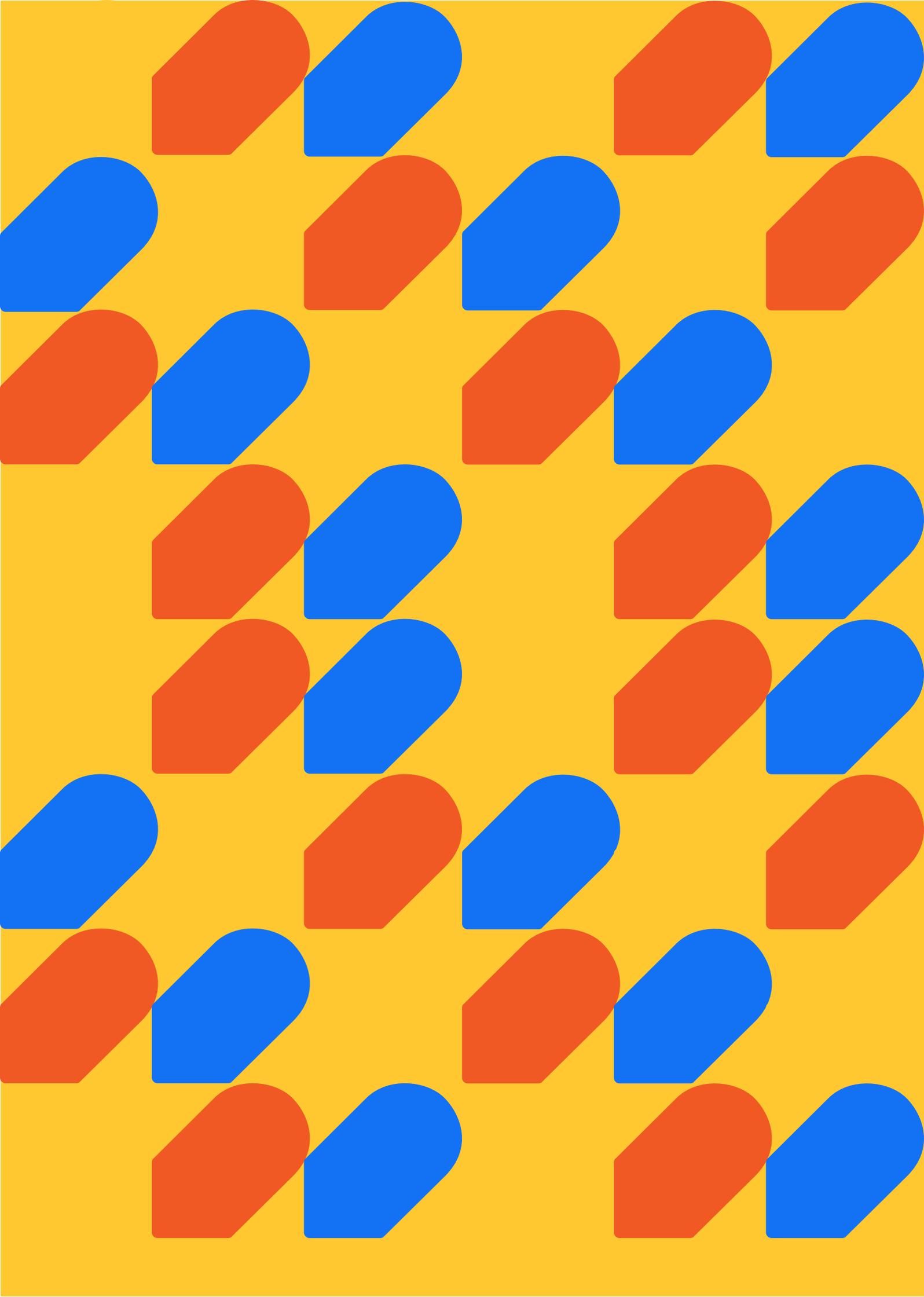




# A ocasião faz o escritor

Orientações para a produção  
de textos do gênero crônica.





## Créditos

### Concepção

Programa Escrevendo o Futuro

### Coordenação de produção

Giselle Vitor da Rocha e Tereza Ruiz

### Assistência de produção

Patricia Ferreira

### Autoras e Autores

Esdras Soares, Joana de Fátima Rodrigues, Lara Rocha, Margarete Schlatter e Maria Imaculada Pereira

### Colaboração e edição de conteúdos

Alana da Silva Queiroz, Aline Fabre, Giselle Vitor da Rocha, Maria Aparecida Laginestra, Patricia Ferreira, Talita Zanatta e Tereza Ruiz

### Leitura crítica

Maria Aparecida Laginestra

### Revisão textual

Rosania Mazzuchelli

### Ilustração e Webdesign

Helder Lima

8ª edição, 2024  
Copyright© by Cenpec e Itaú Social

### Desenvolvimento e Programação multimídia

Evolut Desenvolvimento  
Programa Escrevendo o Futuro

## Cenpec

### Diretora Executiva

Beatriz Cortese

### Gerente de Projetos e Pesquisas

Maria Guillermina Garcia

### Coordenadora de Programas e Projetos

Tereza Ruiz

### Técnica de Programas e Projetos

Giselle Vitor da Rocha

## Itaú Social

### Superintendente

Patricia Mota Guedes

### Gerente de Desenvolvimento e Soluções

Sonia Maria Barbosa Dias

### Coordenador de Desenvolvimento e Estudos

Alexandre Moreira Santos

### Analista de Desenvolvimento e Estudos

Lucas Viana Gregório

COORDENAÇÃO  
TÉCNICA



Cenpec

INICIATIVA



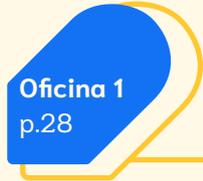
# Sumário



p.6

Introdução

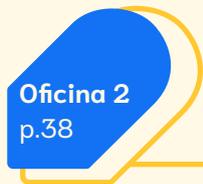
---



Oficina 1  
p.28

Primeiras linhas

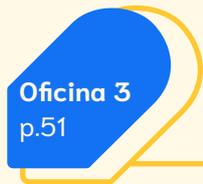
---



Oficina 2  
p.38

Balaio de crônicas

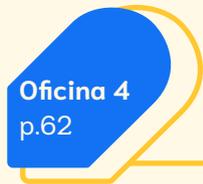
---



Oficina 3  
p.51

Histórias do cotidiano

---



Oficina 4  
p.62

Uma prosa bem afiada

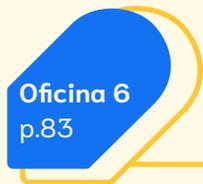
---



Oficina 5  
p.73

Trocando em miúdos

---



Oficina 6  
p.83

Merece uma crônica

---



Oficina 7  
p.91

Olhos atentos no dia a dia

---

Oficina 8  
p.102

Cronicar em parceria: inspiração e transpiração

Oficina 9  
p.114

Ofício de cronista

Oficina 10  
p.119

Assim fica melhor

p.131

Referências

p.133

Coletânea



# Introdução

## O que são os Cadernos Docentes?

Os Cadernos Docentes são materiais de orientação para a prática destinados a professoras e professores de Língua Portuguesa que, estruturados de forma sistemática a partir da noção de sequência didática, propõem um trabalho com os gêneros textuais, com o objetivo de desenvolver a aprendizagem da leitura e da escrita por estudantes.

Esses materiais foram organizados em oficinas para que professoras e professores desenvolvam com suas turmas atividades com os gêneros **Poema**, **Memórias literárias**, **Biografia**, **Crônica**, **Documentário** e **Artigo de opinião**.

São, portanto, seis Cadernos Docentes elaborados, originalmente, para o trabalho com estudantes desde o 5º ano do Ensino Fundamental até a 3ª série do Ensino Médio, da seguinte forma:

- 🟡 Caderno *Poetas da Escola*: atividades do gênero poema desenvolvidas preferencialmente para estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental I.
- 🟡 Caderno *Se bem me lembro*: atividades do gênero memórias literárias desenvolvidas preferencialmente para estudantes do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II.
- 🟡 Caderno *Biografia: a tessitura da vida*: atividades do gênero biografia desenvolvidas preferencialmente para estudantes do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II.
- 🟡 Caderno *A ocasião faz o escritor*: atividades do gênero crônica desenvolvidas preferencialmente para estudantes do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II.
- 🟡 Caderno *Pontos de vista*: atividades do gênero artigo de opinião desenvolvidas preferencialmente para estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II.
- 🟡 Caderno *Olhar em movimento*: cenas de tantos lugares: atividades do gênero documentário desenvolvidas preferencialmente para estudantes da 1ª e 2ª séries do Ensino Médio.

Apesar de serem indicados para determinadas oficinas, anos e séries, as sequências didáticas podem ser adaptadas para outros anos e séries, conforme a turma de estudantes, a necessidade e a criatividade de professoras e professores.

## Diálogos com a BNCC

Na página inicial de cada oficina, são apresentados seus objetivos e dicas de preparação para os temas e atividades que serão trabalhados com as turmas de estudantes. Também encontramos ali uma seleção de habilidades para o componente de Língua Portuguesa, mapeadas na [Base Nacional Comum Curricular](#) e acionadas no desenvolvimento de cada oficina, indicando como cada proposta se aproxima das expectativas anunciadas pela BNCC.

A seguir, apresentamos o mapeamento completo das habilidades e competências da BNCC realizado para as atividades presentes no Caderno **A ocasião faz o escritor**, que traz abordagens didáticas para o gênero crônica. Leia a descrição das habilidades.

Mapa das habilidades e competências da BNCC para o Caderno *A ocasião faz o escritor*

| Oficinas   | Campo                         | Habilidades           | Competências |
|--|-------------------------------|-----------------------|--------------|
| 1. É hora de combinar                              | Artístico-literário           | EF69LP44              | 3 e 7        |
|  |                               | EF67LP28/<br>EF89LP33 |              |
| 2. Balaio de crônicas                              | Artístico-literário           | EF69LP44              | 1, 3, 7 e 9  |
|  |                               | EF69LP46              |              |
|  |                               | EF69LP47              |              |
|  |                               | EF67LP28/<br>EF89LP33 |              |
| 3. Primeiras linhas                                | Artístico-literário           | EF69LP44              | 2 e 3        |
|  |                               | EF67LP28/<br>EF89LP33 |              |
|  |                               | EF89LP35              |              |
| 4. Histórias do cotidiano                          | Artístico-literário           | EF69LP47              | 1, 2 e 3     |
|  |                               | EF69LP51              |              |
|  |                               | EF69LP54              |              |
|  |                               | EF67LP30              |              |
|  |                               | EF89LP35              |              |
|  | Todos os campos de atuação    | EF67LP38              |              |
|  |                               | EF06LP12              |              |
|  |                               | EF89LP37              |              |
| 5. Uma prosa bem afiada                            | Artístico-literário           | EF69LP44              | 1, 3, 7 e 10 |
|  |                               | EF69LP47              |              |
|  |                               | EF67LP27              |              |
|  |                               | EF67LP28/<br>EF89LP33 |              |
|  |                               | EF89LP32              |              |
| 6. Trocando em miúdos                              | Práticas de estudo e pesquisa | EF69LP34              | 1 e 3        |
|  | Artístico-literário           | EF69LP47              |              |
|  |                               | EF69LP53              |              |
|  |                               | EF69LP54              |              |
|  |                               | EF67LP28/<br>EF89LP33 |              |
|  |                               | EF89LP32              |              |
| 7. Merece uma crônica                              | Práticas de estudo e pesquisa | EF69LP32              | 2, 3 e 10    |
|  | Artístico-literário           | EF69LP44              |              |
|  |                               | EF67LP28/<br>EF89LP33 |              |
|  |                               | EF67LP30              |              |
|  |                               | EF89LP35              |              |
| 8. Olhos atentos no dia a dia                      | Artístico-literário           | EF69LP51              | 2, 3 e 10    |
|  |                               | EF67LP28/<br>EF89LP33 |              |
|  |                               | EF67LP30              |              |
|  |                               | EF89LP32              |              |
|  |                               | EF89LP35              |              |
| 9. Cronicar em parceria: inspiração e transpiração | Artístico-literário           | EF69LP44              | 2, 3 e 7     |
|  |                               | EF69LP47              |              |

Mapa das habilidades e competências da BNCC para o Caderno *A ocasião faz o escritor*

| Oficinas   | Campo                  | Habilidades           | Competências |
|--|------------------------|-----------------------|--------------|
| 9. Cronicar em parceria: inspiração e transpiração | Jornalístico-midiático | EF69LP51              | 2, 3 e 7     |
|  |                        | EF69LP54              |              |
|  |                        | EF67LP30              |              |
|  |                        | EF89LP35              |              |
| 10. Ofício de cronista                             | Artístico-literário    | EF69LP30              | 1, 2 e 3     |
|  |                        | EF69LP44              |              |
|  |                        | EF69LP47              |              |
|  |                        | EF69LP51              |              |
|  |                        | EF67LP28/<br>EF89LP33 |              |
| 11. Assim fica melhor                              | Jornalístico-midiático | EF89LP35              | 2 e 3        |
|  |                        | EF69LP47              |              |
|  |                        | EF69LP51              |              |
|  |                        | EF69LP54              |              |
|  |                        | EF67LP28/<br>EF89LP33 |              |



É importante lembrar que, segundo a BNCC, as habilidades, quando bem articuladas e trabalhadas nos espaços de aprendizagens da escola, têm por objetivo desenvolver as competências às quais estão relacionadas. Clique no botão em vermelho para ler as competências para a componente de português do Ensino Fundamental.

### Competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.
4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Por fim, ainda sobre a aproximação dos Cadernos Docentes com a BNCC, ressaltamos que, no que diz respeito à articulação de Língua Portuguesa com outros componentes curriculares, é possível o diálogo com Artes, História e Geografia para conferir maior consistência e densidade à experiência formativa vivida na escola.

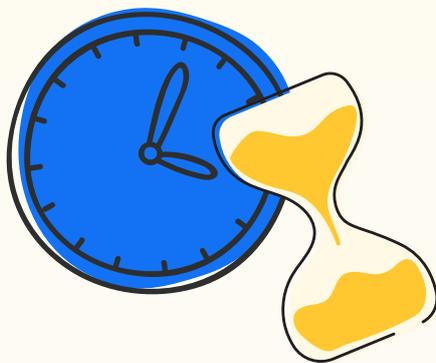
## O tempo das oficinas

Cada oficina foi organizada para tratar de um tema, um assunto. Algumas poderão ser realizadas em uma ou duas aulas; outras levarão três ou quatro. Por isso, é essencial que você, professora ou professor, leia todas as atividades antecipadamente. Antes de começar a trabalhar com sua turma, é preciso ter uma visão do conjunto, de cada oficina e do que se espera que alunas e alunos produzam ao final.

Aproprie-se dos objetivos e estratégias de ensino, providencie o material e estime o tempo necessário para que sua turma faça o que foi proposto.

Enfim, é preciso planejar cada passo, pois só você, que conhece suas alunas e conseguirá determinar qual a forma mais eficiente de trabalhar com a turma.

Esperamos que esse material possa ganhar vida nas mãos de educadoras e educadores e trazer boas inspirações para o trabalho com os gêneros discursivos com estudantes, contribuindo para a aprendizagem da leitura e da escrita nas escolas públicas de todo o Brasil.



## A sequência didática como eixo do ensino da escrita

**Joaquim Dolz**, Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação, Universidade de Genebra (Suíça)

[Tradução e adaptação de Anna Rachel Machado]

A sequência didática é a principal ferramenta proposta pelos Cadernos Docentes do Programa Escrevendo o Futuro para se ensinar a escrever. Estando envolvido há muitos anos na elaboração e na experimentação desse tipo de dispositivo, iniciado coletivamente pela equipe de didática das línguas da Universidade de Genebra, é um prazer ver como se adapta à complexa realidade das escolas brasileiras. Uma sequência didática é um conjunto de oficinas e de atividades escolares sobre um gênero textual, organizada de modo a facilitar a progressão na aprendizagem da escrita.

Cinco conselhos me parecem importantes para os professores que utilizam esse dispositivo como modelo e desenvolvem com seus alunos as atividades aqui propostas:

**1)** Fazer os alunos escreverem um primeiro texto e avaliar suas capacidades iniciais. Observar o que eles já sabem e assinalar as lacunas e os erros me parece fundamental para escolher as atividades e para orientar as intervenções do professor. Uma discussão com os alunos com base na primeira versão do texto é de grande eficácia: o aluno descobre as dimensões que vale a pena melhorar, as novas metas para superar, enquanto o professor compreende melhor as necessidades dos alunos e a origem de alguns dos erros deles.

**2)** Escolher e adaptar as atividades de acordo com a situação escolar e com as necessidades dos alunos, pois a sequência didática apresenta uma base de materiais que podem ser completados e transformados em função dessa situação e dessas necessidades.

**3)** Trabalhar com outros textos do mesmo gênero, produzidos por adultos ou por outros alunos. Diversificar as referências e apresentar um conjunto variado de textos pertencentes a um mesmo gênero, propondo sua leitura e comparação, é sempre uma base importante para a realização de outras atividades.

**4)** Trabalhar sistematicamente as dimensões verbais e as formas de expressão em língua portuguesa. Não se conformar apenas com o entusiasmo que a redação de um texto para participar de uma competição provoca e sempre buscar estratégias para desenvolver a linguagem escrita.

**5)** Estimular progressivamente a autonomia e a escrita criativa dos alunos. Os auxílios externos, os suportes para regular as primeiras oficinas da escrita são muito

importantes, mas, pouco a pouco, os alunos devem aprender a reler, a revisar e a melhorar os próprios textos, introduzindo, no que for possível, um toque pessoal de criatividade.

## Uma contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem da escrita

**Joaquim Dolz\***, Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação, Universidade de Genebra (Suíça)

[Tradução e adaptação de Anna Rachel Machado]

**O Programa Escrevendo o Futuro** nasce imbuído com o desafio de enfrentar o fracasso escolar decorrente das dificuldades do ensino de leitura e de escrita no Brasil.

**Quais são os objetivos do Programa Escrevendo o Futuro?** Primeiro, busca-se uma democratização dos usos da língua portuguesa, perseguindo reduzir o “iletrismo” e o fracasso escolar. Segundo, procura-se contribuir para melhorar o ensino da leitura e da escrita, fornecendo aos professores material e ferramentas, como a sequência didática – proposta nos Cadernos –, que tenho o prazer de apresentar. Terceiro, deseja-se contribuir direta e indiretamente para a formação docente. Esses são os três grandes objetivos para melhorar o ensino da escrita, em um projeto coletivo, cuja importância buscaremos mostrar a seguir.

### Ler e escrever: prioridades da escola

Ler e escrever são duas aprendizagens essenciais de todo o sistema da instrução pública. Um cidadão que não tenha essas duas habilidades está condenado ao fracasso escolar e à exclusão social. Por isso, o desenvolvimento da leitura e da escrita é a preocupação maior dos professores. Alguns pensam, ingenuamente, que o trabalho escolar limita-se a facilitar o acesso ao código alfabético; entretanto, a tarefa do professor é muito mais abrangente. Compreender e produzir textos são atividades humanas que implicam dimensões sociais, culturais e psicológicas e mobilizam todos os tipos de capacidade de linguagem.

### Aprender a ler lendo todos os tipos de texto

Trata-se de incentivar a leitura de todos os tipos de texto. Do ponto de vista social, o domínio da leitura é indispensável para democratizar o acesso ao saber e à cultura letrada. Do ponto de vista psicológico, a apropriação de estratégias de leitura diversificadas é um passo enorme para a autonomia do aluno. Essa autonomia é importante para vários tipos de desenvolvimento, como o cognitivo, que permite estudar e aprender sozinho; o afetivo, pois a leitura está ligada também ao sistema emocional do leitor; finalmente, permite desenvolver a capacidade verbal, melhorando

o conhecimento da língua e do vocabulário e possibilitando observar como os textos se adaptam às situações de comunicação, como eles se organizam e quais as formas de expressão que os caracterizam.

Dessa forma, o professor deve preparar o aluno para que, ao ler, aprenda a fazer registros pessoais, melhore suas estratégias de compreensão e desenvolva uma relação mais sólida com o saber e com a cultura. Não é suficiente que o aluno seja capaz de decifrar palavras, identificar informações presentes no texto ou lê-lo em voz alta – é necessário verificar seu nível de compreensão e, para tanto, tem de aprender a relacionar, hierarquizar e articular essas informações com a situação de comunicação e com o conhecimento que ele possui, a ler nas entrelinhas o que o texto pressupõe, sem o dizer explicitamente, e a organizar todas as informações para dar-lhes um sentido geral. Ele precisa aprender a tomar certo distanciamento dos textos para interpretá-los criticamente e ser capaz de identificar suas características e finalidades. Se queremos que descubra as regularidades de um gênero textual qualquer (uma carta, um conto etc.), temos de fornecer-lhe ferramentas para que possa analisar os textos pertencentes a esse gênero e conscientizar-se de sua situação de produção e das diferentes marcas linguístico-discursivas que lhe são próprias.

### Aprender a escrever escrevendo

Entretanto, o que se pretende sobretudo é incentivar a escrita. Por isso, o programa acertadamente afirma que estamos em uma “batalha” e para ganhá-la precisamos de armas adequadas, de desenho de estratégias, de objetivos claros e de uma boa formação dos atores envolvidos. Não é suficiente aprender o código e a leitura para aprender a escrever. Escrever se aprende pondo-se em prática a escrita, escrevendo-se em todas as situações possíveis: correspondência escolar, construção de livro de contos, de relatos de aventuras ou de intriga, convite para uma festa, troca de receitas, concurso de poesia, jogos de correspondência administrativa, textos jornalísticos (notícias, editorial, carta ao diretor de um jornal) etc.

Do ponto de vista social, a escrita permite o acesso às formas de socialização mais complexas da vida cidadã. Mesmo que os alunos não almejem ou não se tornem, no futuro, jornalistas, políticos, advogados, professores ou publicitários, é muito importante que saibam escrever diferentes gêneros textuais, adaptando-se às exigências de cada esfera de trabalho. O indivíduo que não sabe escrever será um cidadão que vai sempre depender dos outros e terá muitas limitações em sua vida profissional. O ensino da escrita continua sendo um espaço fundamental para trabalharmos os usos e as normas dela, bem como sua adaptação às situações de comunicação. Assim, consideramos que ela é uma ferramenta de comunicação e de guia para os alunos compreenderem melhor seu funcionamento todas as vezes que levam em conta as convenções, os usos formais e as exigências das instituições em relação às atividades de linguagem nelas praticadas.

Do ponto de vista psicológico, a escrita mobiliza o pensamento e a memória. Sem conteúdos nem ideias, o texto será vazio e sem consistência. Preparar-se para escrever pressupõe ler, fazer registros pessoais, selecionar informações... atividades cognitivas, todas elas. Mas escrever é também um auxílio para a reflexão, um suporte externo para memorizar e uma forma de regular comportamentos humanos. Assim, quando anotamos uma receita, as notas nos ajudam a realizar passo a passo o prato desejado, sem nos esquecermos dos ingredientes nem das oficinas a serem seguidas. Do mesmo modo, quando escrevemos um relato de uma experiência vivida, a escrita nos ajuda a estruturar nossas lembranças.

Do ponto de vista do desenvolvimento da linguagem, escrever implica ser capaz de atuar de modo eficaz, levando em consideração a situação de produção do texto, isto é, quem escreve, qual é seu papel social (jornalista, professor, pai); para quem escreve, qual é o papel social de quem vai ler, em que instituição social o texto vai ser produzido e vai circular (na escola, em esferas jornalísticas, científicas, outras); qual é o efeito que o autor do texto quer produzir sobre seu destinatário (convencê-lo de alguma coisa, fazê-lo ter conhecimento de algum fato atual ou de algum acontecimento passado, diverti-lo, esclarecê-lo sobre algum tema considerado difícil); algum outro objetivo que não especificamos. Deve-se também, para o desenvolvimento da linguagem, planificar a organização do texto e utilizar os mecanismos linguísticos que asseguram a arquitetura textual: a conexão e a segmentação entre suas partes, a coesão das unidades linguísticas que contribuem para que haja uma unidade coerente em função da situação de comunicação. Esses aspectos de textualização dependem, em grande parte, do gênero de texto. As operações que realizamos quando escrevemos uma receita ou uma carta comercial ou um conto não são as mesmas. Mas, independentemente do texto que escrevemos, o domínio da escrita também implica: escolher um vocabulário adequado, respeitar as estruturas sintáticas e morfológicas da língua e fazer a correção ortográfica. Além disso, se tomarmos a produção escrita como um processo e não só como o produto final, temos de levar em consideração as atividades de revisão, de releitura e de reescrita, que são necessárias para chegarmos ao resultado final desejado.

\*Juntamente com Jean-Paul Bronckart, Bernard Schneuwly e outros pesquisadores, Joaquim Dolz pertence a uma escola de pensamento genebrina que tem influenciado muitas pesquisas, propostas de intervenção e de políticas públicas de educação em vários países. No Brasil, a ação do trabalho desses pesquisadores se faz sentir até mesmo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Dolz nasceu em 1957, em Morella, na província de Castellón, Espanha. Atualmente, é professor da unidade de didática de línguas da Faculdade de Psicologia e das Ciências da Educação da Universidade de Genebra (Suíça). Em sua trajetória de docência, pesquisa e intervenção, tem se dedicado sobretudo à didática de línguas e à formação de professores.

Desde o início dos anos 1990 é colaborador do Departamento de Instrução Pública de Genebra, atuando notadamente na elaboração de planos de ensino, ferramentas didáticas e formação de professores.

## **Por que participar do Escrevendo o Futuro é dar vida à BNCC?**

**Patrícia Calheta** – mestre em Linguística Aplicada (PUC/SP), especialista em Ensino de Língua mediado pelo computador (UFMG) e em Gestão Escolar (SENAC/SP), colaboradora do Programa Escrevendo o Futuro e coordenadora pedagógica do curso on-line *Sequência Didática: aprendendo por meio de resenhas*.

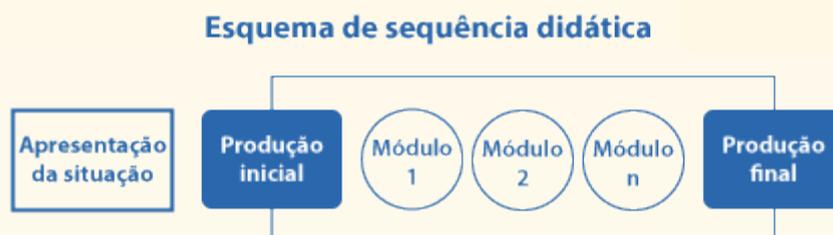
*Afinal, as atividades dos cadernos docentes são um trabalho a mais, para além do currículo que temos de dar conta na escola?*

A escolha por iniciar com essa pergunta a conversa que pretendo aqui partilhar com você – professora, professor, gestora e gestor de escolas públicas de todo o país – deve-se ao fato de que ela representa uma das recorrentes indagações formuladas por diferentes educadoras e educadores. Diante desse cenário, responder à questão evidencia-se como o desafio dessa “prosa pela escrita” que, vez ou outra, convidará para um breve passeio, via palavras destacadas em cor vermelha, visando à retomada de noções da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos segmentos do Ensino Fundamental (EF) e do Ensino Médio (EM) (Brasil, 2018). Para acessar as definições da BNCC, basta passar o mouse sobre as palavras destacadas ou clicar.

Em meio ao processo de implementação dos currículos municipais e estaduais, atualizados pela inspiração dos dizeres da [BNCC](#) (Brasil, 2018), redes de ensino e instituições escolares foram convidadas a se debruçarem sobre realidades locais, considerando os contextos e as características dos(as) estudantes. Nesse sentido, é desejável que decisões acerca do currículo de cada escola também tenham resultado do envolvimento e da participação das famílias e da comunidade, de forma a assegurar a aderência entre o documento e as singularidades locais, tornando o currículo um retrato do que cada instituição, na voz de todos esses integrantes, pensa, defende, necessita e propõe para promover a efetiva e integral formação de seus alunos e alunas.

No intuito de fomentar esse exercício de ajuste do olhar do geral ao local, o Programa Escrevendo o Futuro tem se revelado como constante porta aberta à construção de conhecimentos, figurando como política pública de larga abrangência nacional (incluído, desde 2008, como uma ação do Plano de Desenvolvimento da Educação do MEC) pela oferta plural de experiências formativas para a melhoria do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita, otimizando, assim, a condição reflexiva e propositiva no acolhimento às demandas relativas à composição de currículos e às práticas pedagógicas em cada instituição escolar.

A atuação docente mobilizada pelas vivências de uma SD tem sido defendida como ferramenta para o ensino da produção escrita de cinco gêneros discursivos, a saber, poemas (5º ano do EF), memórias literárias (6º e 7º anos do EF), biografia (6º e 7º anos do EF), crônicas (8º e 9º anos do EF) e artigo de opinião (9º ano do EF), com exceção do gênero documentário (1º e 2º anos do EM) que, apesar da organização do Caderno em blocos e oficinas, não segue a mesma orientação defendida por Dolz e Schneuwly (2004), a seguir apresentada:



Na concepção dos autores, a sequência didática revela-se como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (2004, p. 97). Centrado na noção de SD e na perspectiva enunciativo–discursiva de linguagem a ela coligada, cada Caderno convida à apreciação de oficinas, envolvendo atividades desde a contextualização da proposta até a produção escrita final do texto, visando à publicização, o que corrobora o fundamental processo de seleção de oficinas que possam dialogar com as necessidades de aprendizado de todos os alunos e alunas de cada turma, a partir do levantamento de conhecimentos prévios e cuidadosa análise do(a) professor(a) da primeira versão escrita do texto, produzida por esses(as) estudantes.

É exatamente do lugar de reflexão desse movimento metodológico da SD que algumas das numerosas articulações entre os Cadernos Docentes e a BNCC serão a seguir explicitadas.

## Sequências Didáticas e BNCC

Vamos iniciar com a questão das inspirações teóricas que cercam o trabalho pedagógico com as SDs e que encontram, na BNCC, lugar de destaque, especialmente referentes à **perspectiva de linguagem enunciativo–discursiva** e à centralidade do **texto** como unidade de trabalho, assumidas na BNCC e contempladas durante o planejamento, a organização e o desenvolvimento das atividades presentes nas oficinas das SDs dos Cadernos Docentes, uma vez que todas as propostas guiam-se pela presença e pela análise de textos diversos, pertencentes a cada um dos gêneros do discurso eleitos como foco da produção escrita, que são analisados em suas diferentes dimensões (discursiva, textual e linguística), a partir da reflexão acerca das condições de produção textual.

A relação entre **competências** e **habilidades** da área de linguagens no EF e da área de linguagens e suas tecnologias no EM é um segundo ponto de contato entre os Cadernos Docentes e a BNCC. Para entender tal articulação, seguem alguns exemplos, já que a totalidade das relações implicaria uma publicação muito mais densa, extensa e mais bem vinculada à exploração das especificidades dos gêneros.

No EF, do conjunto das competências específicas de linguagens (Brasil, 2018, p. 65), vale ressaltar a particular aderência das competências 1, 2 e 3 às experiências postas em cena no desenvolvimento das oficinas dos Cadernos propostos pelo Programa Escrevendo o Futuro, já que retratam:

p. 65), vale ressaltar a particular aderência das competências 1, 2 e 3 às experiências postas em cena no desenvolvimento das oficinas dos Cadernos propostos pelo Programa Escrevendo o Futuro, já que retratam:

1. *Compreender as linguagens como construção humana, histórica, e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais;*

2. *Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva;*

3. *Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como libras e escrita), corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.*

Estas competências evidenciam-se variados pontos de convergência, uma vez que se tomarmos a proposta de produção escrita dos gêneros poema, memórias literárias, biografia crônica e artigo de opinião, que é dimensionada por diferentes focos de reflexão, considerando as práticas de linguagem e, ainda, todo o trabalho com a alimentação temática – O lugar onde vivo –, seguramente afirmaremos que as oficinas que compõem as SDs dos Cadernos Docentes revelam-se como vigorosas oportunidades para o exercício de reconhecimento e de valorização das linguagens como formas de significação da realidade, expressão de subjetividades e de distintas realidades, partilha de experiências pautadas no respeito à diversidade e à pluralidade de ideias e de pontos de vista, assentadas na democracia, na ética, na cooperação e na empatia, capazes de fomentar práticas nas quais os(as) estudantes exercitem o protagonismo e a autoria.

As propostas vivenciadas nas oficinas convidam a um fazer amplo e diversificado envolvendo a observação, a análise e a apreciação de textos, muitos deles marcados pela multimodalidade, com vistas a uma produção escrita que otimiza a condição de os(as) estudantes compreenderem mazelas e potencialidades do lugar onde vivem, o que os torna participativos, conscientes e propositivos diante da realidade. Assim, seja na composição de textos em versos que resgatam cenas, paisagens ou problemas do lugar pelo alcance da lente de um poeta-aprendiz que brinca com as palavras (como nos poemas), seja na organização de textos em prosa que possam retratar reminiscências do passado de um lugar para melhor compreender transformações, fruto do decorrer do tempo, pelo olhar de um morador que empresta sua voz para a releitura literária (como nas memórias), contemplar facetas do cotidiano pela lupa de um aluno(a)-cronista (como nas crônicas) e mesmo problematizar questões locais de relevância social, a partir da argumentação em defesa de um ponto de vista (como nos artigos de opinião), as SDs convocam professores(as), alunos(as) e a comunidade ao exercício reflexivo e investigativo de explicação e interpretação crítica da realidade do lugar onde vivem.

No que se refere às habilidades anunciadas na BNCC nos segmentos do EF e EM, cabe aqui uma parada reflexiva para ilustrar o vínculo com as propostas de ensino de SDs dos Cadernos Docentes. Para tanto, vale salientar que a explicitação das habilidades orienta-se por **práticas de linguagem** realizadas em diferentes **campos de atuação**, o que assegura um trabalho contextualizado e significativo.

Os campos de atuação, contemplados nos segmentos do EF e EM, estão assim organizados na BNCC (Brasil, 2018, p. 501):

| ENSINO FUNDAMENTAL                      |   | ENSINO MÉDIO                            |
|---|---|---|
| ANOS INICIAIS                           | ANOS FINAIS                             |   |
| Campo da vida cotidiana                 |   | Campo da vida pessoal                   |
| Campo artístico-literário               | Campo artístico-literário               | Campo artístico-literário               |
| Campo das práticas de estudo e pesquisa | Campo das práticas de estudo e pesquisa | Campo das práticas de estudo e pesquisa |
| Campo da vida pública                   | Campo jornalístico-midiático            | Campo jornalístico-midiático            |
|   | Campo de atuação na vida pública        | Campo de atuação na vida pública        |

Quando pensamos nos gêneros discursivos que são foco das SDs, percebemos ser possível destacar: nos anos iniciais do EF, a relação entre o gênero poema e o campo de atuação artístico-literário, assim como o gênero memórias literárias, nos anos finais do EF; ainda nos anos finais do EF, o gênero crônica, que pode transitar por diferentes campos de atuação, tais como o artístico-literário e o jornalístico-midiático e, finalmente, o gênero artigo de opinião no EF, que pode circular por campos variados, como jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública.

## Campos de atuação e habilidades nas SDs

Em meio ao percurso aqui trilhado a partir de alguns exemplos (que não esgotam a discussão, mas iluminam reflexões) e, ainda, considerando ênfases no trabalho com os gêneros discursivos propostos nos Cadernos Docentes, é possível conferir a existência de imbricadas relações entre habilidades anunciadas na BNCC e dois campos de atuação, a saber, **artístico-literário** (no caso do EF, anos iniciais e finais, para os gêneros poema, memórias literárias, biografia e crônica) e **jornalístico-midiático** (o para o gênero artigo de opinião).

No trabalho com a SD do Caderno “Poetas da Escola”, encontramos propostas norteadas por diferentes objetivos, explorando práticas de linguagem atreladas a habilidades que encontram morada na BNCC, de modo a retratar: na prática de leitura/escuta, a habilidade envolvida é *apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido*; na prática de produção de textos, a habilidade (escrita autônoma) é *ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros* e, na prática de oralidade, a habilidade em jogo é *declamar poemas com entonação, postura e interpretação adequadas* (Brasil, 2018, p. 132–133).

No que diz respeito às propostas apresentadas nos Cadernos “Se bem me lembro...” (memórias literárias) e “A ocasião faz o escritor” (crônica), a análise dos objetivos de diferentes oficinas torna evidente a aderência a práticas de linguagem diretamente vinculadas a habilidades da BNCC, dentre elas: no eixo da leitura (reconstrução das condições de produção, circulação e recepção), *inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção*; no eixo da produção de textos, *engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário*; no eixo da análise linguística/semiótica, (...) *analisar os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo* (Brasil, 2018, p. 156–161).

Tal competência vincula-se, entre outras habilidades, a: *conhecer e analisar diferentes projetos editoriais – institucionais, privados, públicos, financiados, independentes etc – , de forma a ampliar o repertório de escolhas possíveis de fontes de informação e opinião, reconhecendo o papel da mídia plural para a consolidação da democracia; analisar os diferentes graus de parcialidade/imparcialidade (no limite, a não neutralidade) em textos noticiosos, comparando relatos de diferentes fontes e analisando o recorte feito de fatos/dados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas realizadas pelo autor do texto, de forma a manter uma atitude crítica diante dos textos jornalísticos e tornar-se consciente das escolhas feitas pelo produtor* (Brasil, 2018, p. 521), sendo exploradas em várias oficinas no estudo de textos do gênero artigo de opinião.

Como palavras finais, cabe retomar o questionamento inicial – *Afinal, os cadernos docentes do Programa Escrevendo o Futuro são um trabalho a mais, para além do currículo que temos de dar conta na escola? –*, para, finalmente, afirmar que, dada a íntima conexão e o amplo alcance em relação aos dizeres da BNCC, os cadernos são um trabalho curricular do(a) docente, é o currículo vivo e em ação. Em síntese, corrobora o processo de (re)significação de experiências de estudantes, professores(as) e comunidade com a palavra, gerando efeitos (trans)formadores na trajetória escolar de “nossos” meninos e meninas, adolescentes e jovens e, portanto, uma potente aliada ao objetivo, expresso na BNCC, de *assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a todos e a todas*.



# Introdução ao gênero



## O que é crônica?

Antes de começar... Vamos conhecer alguns segredos de uma boa crônica!

Um dos prazeres da vida é abrir o jornal num domingo preguiçoso, pular as seções de política e economia e ler, sem compromisso, uma crônica, que pode nos emocionar, fazer rir, pensar... e às vezes até fazer as pazes com certos desastres da vida. Mas o que é uma crônica?

- 📌 Um ensaio?
- 📌 Um tipo de conto?
- 📌 Seria literatura?
- 📌 Ou apenas jornalismo com toque de poesia?

Difícil definir? [Não para Ivan Ângelo](#). Cansado de ver as crônicas que escreve serem confundidas com artigos ou contos, [Ivan Ângelo](#) ele resolveu nos fazer pensar sobre elas.

Assim como muitas(os) outras(os) cronistas, a escritora Cidinha da Silva reflete sobre esse gênero no texto “Cronista analógica de um tempo digital”:

A crônica é, assim, um jogo de inversões que atribui valor e sentido a aspectos desprezados, ignorados ou pouco perceptíveis do cotidiano. E a tudo, ou a quase tudo, empresta um pouco de graça, poesia, ironia, amor. Tudo junto e misturado ou em laivos surpreendentes de lirismo, humor e acidez. Via conta-gotas ou em doses cavalares. Tudo a

dependem do calor do acontecimento, da necessidade homeopática e dos humores ou calundus da cronista.

In: O homem azul do deserto. Rio de Janeiro: Malê, 2018.

Confira no vídeo a seguir a leitura da crônica na íntegra:

<https://www.youtube.com/watch?v=dumefAfJNqY>

### **História das crônicas**

A palavra “crônica”, em sua origem, está associada ao vocábulo “khrónos” (grego) ou “chronos” (latim), que significa “tempo”. Para os antigos romanos a palavra “chronica” designava o gênero que fazia o registro de acontecimentos históricos, verídicos, na ordem em que aconteciam, sem pretender se aprofundar neles ou interpretá-los (MOISÉS, 2004). Com esse sentido ela foi usada nos países europeus.

A crônica contemporânea brasileira, também voltada para o registro jornalístico do cotidiano, surgiu por volta do século XIX, com a expansão dos jornais no país, conforme aponta Antonio Candido:

“No Brasil ela tem uma boa história, e até poderia dizer que sob vários aspectos é um gênero brasileiro, pela naturalidade com que se acimatou aqui e a originalidade com que aqui se desenvolveu. Antes de ser crônica propriamente dita foi ‘folhetim’, ou seja, um artigo de rodapé sobre as questões do dia, – políticas, sociais, artísticas, literárias.” (CANDIDO, 2003, p. 89).

Nessa época, importantes escritores, como José de Alencar e Machado de Assis, começam a usar as crônicas para registrar de modo ora mais literário, ora mais jornalístico, os fatos corriqueiros de seu tempo. É interessante observar que as primeiras crônicas brasileiras são dirigidas às mulheres e publicadas como folhetins, em geral na parte inferior da página de um jornal.

### **Um olhar atento sobre o cotidiano**

A crônica 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.

Ao escrever, as(os) cronistas buscam emocionar e envolver seus leitores, convidando-os a refletir, de modo sutil, sobre situações do cotidiano, vistas por meio de olhares irônicos, sérios ou poéticos, mas sempre agudos e atentos.

## Os muitos tons da crônica no Brasil

A crônica é um gênero que retrata os acontecimentos da vida em tom despretenso, ora poético, ora filosófico, muitas vezes divertido. Nossas crônicas são bastante diferentes daquelas que circulam em jornais de outros países. Lá são relatos objetivos e sintéticos, comentários sobre pequenos acontecimentos, e não costumam expressar sentimentos pessoais da(o) autora(or). As(Os) cronistas brasileiras(os) exprimem vivências e sentimentos próprios do universo cultural do país. Em relação à linguagem, crônicas costumam se aproximar da oralidade e da coloquialidade, por estarem profundamente ligadas aos acontecimentos do cotidiano.

No Brasil, há vários modos de escrevê-las. Algumas delas adotam o tom da poesia, o autor produzindo uma **prosa poética**, como é o caso de algumas crônicas escritas por Paulo Mendes Campos e Clarice Lispector. Mas elas podem ser escritas de uma forma mais próxima ao **ensaio**, como as de Lima Barreto ou Ivan Ângelo. Além disso, podem ser mais **narrativas**, como algumas de Fernando Sabino e de Cidinha da Silva. As crônicas podem ser **engraçadas** e provocar, puxando a reflexão por meio do humor do leitor pelo jeito humorístico, como as de Moacyr Scliar, ou adotar um tom **sério**. Outras podem se aproximar de **comentários**, como as crônicas esportivas ou políticas. A diversidade de estilos e abordagens é o que torna as crônicas um gênero literário tão fascinante e versátil.

### De gênero jornalístico a gênero literário

Nem todas as crônicas resistem ao tempo. Publicadas em jornais e revistas, são lidas apenas uma vez e, em geral, esquecidas pelo leitor. A crônica literária, no entanto, tem longa duração e é sempre apreciada pelo estilo de quem a escreve e pelo tema abordado.

A produção de crônicas literárias é muitas vezes tarefa “encomendada” a escritoras(es) já reconhecidas(os) pela publicação de outras obras, como contos e romances. São essas(es) autoras(es) que, usando recursos literários e estilo pessoal, fazem seus textos perdurarem e serem apreciados apesar da passagem do tempo. Para conseguir esse efeito, as(os) escritoras(es) não destacam os fatos em si, mas a interpretação que fazem deles, dando-lhes características de “retrato” de situações humanas atemporais. Os temas geralmente são ligados a questões éticas, de relacionamento humano, de relações entre grupos econômicos, sociais e políticos.

Em geral, na crônica a narração capta um 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.

## O que é uma crônica?

Retomando a pergunta inicial deste texto: o que é uma crônica? Ela se assemelha a um ensaio? Poderia ser considerada um tipo de conto? Seria literatura? Ou simplesmente jornalismo com toque de poesia? Considerando tudo o que foi discutido anteriormente, quais são os aspectos comuns das crônicas? Abaixo, no box, resumimos essas características:

**Suporte:** crônicas geralmente são textos breves publicados em livros, jornais, revistas e na internet.

**Linguagem:** coloquial, espontânea e descontraída, estabelecendo uma conversa direta com o leitor.

**Subjetividade:** a(o) autora(or) da crônica expressa suas opiniões, sentimentos, visões e experiências pessoais, criando uma conexão íntima com o leitor.

**Foco narrativo:** primeira pessoa e autor-personagem ou terceira pessoa e autor-observador.

**Tom:** muitas vezes, a crônica adota um tom humorístico, utilizando ironia e sarcasmo para comentar situações cotidianas, expondo contradições e ridicularizando comportamentos. Também pode apresentar um tom poético ou reflexivo.

**Temas:** acontecimentos e situações do dia a dia, trivialidades, observações pessoais e reflexões sobre a vida cotidiana ou sobre a sociedade, costumes, valores, políticas e questões relevantes do contexto em que é escrita.

**Estrutura:** a crônica não possui uma estrutura fixa, podendo variar em extensão e formato. Pode ser curta ou longa, apresentar diálogos, descrições, fragmentos de memórias, entre outros elementos narrativos, proporcionando flexibilidade criativa.

Para saber mais sobre a origem da crônica e suas características, veja também o vídeo “A crônica como produto cultural”.

<https://www.youtube.com/watch?v=lik3bl7QR6I>

# Oficina 1

Primeiras linhas



## Objetivos

-  Apresentar o objetivo geral da proposta de trabalho
-  Produzir a primeira escrita de uma crônica.
-  Elaborar diagnóstico da turma, identificando o que já sabem e o que precisam aprender.



### Prepare-se:

-  Você bem sabe que aulas significativas não são dadas por acaso: é preciso investir tempo e definir o que se quer e o que se pretende alcançar ao final de cada aula. Assim, reflita sobre esta oficina de avaliação diagnóstica e prepare o material necessário.

**Número de aulas:** 3 a 4

## Na BNCC

A seleção de **habilidades** da Base Nacional Comum Curricular, trabalhadas na Oficina 1, **privilegiou o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental**. No entanto, dada a natureza de algumas habilidades, esta Oficina pode ser adaptada e desenvolvida com todo o Ensino Fundamental II.

### **Campo artístico-literário:**

**(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

**(EF89LP35)** Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

As habilidades aqui listadas estão relacionadas ao desenvolvimento das **competências 3 e 7**. Clique [aqui](#) para ler suas descrições apresentadas no texto introdutório do caderno.

## Uma classe motivada

### A importância de participar

Do seu entusiasmo vai depender o bom êxito da sua proposta de trabalho. Esse entusiasmo vai contagiar as(os) estudantes se você compartilhar uma visão clara do convite para a escrita de crônicas.

Lembre-se de que as atividades deste Caderno foram planejadas para abordar alguns dos conteúdos de ensino de língua portuguesa. Toda a turma deve participar das oficinas, pois poderão desenvolver suas habilidades de produção textual.

### Atividades

1. Comece falando sobre o objetivo da proposta: aprender a escrever crônicas sobre as pessoas, os costumes e a vida do lugar onde moramos.
2. Apresente as oficinas, mostrando o que a turma vai estudar, o que será feito e o que é esperado que alcancem.
3. Explique que todos os textos produzidos nas últimas oficinas vão se transformar em material de leitura para outras pessoas, dentro da escola e fora dela. Nesse ponto você pode perguntar à turma: “O que fazer para que outras pessoas possam ler o que vocês vão escrever, aqui na sala de aula, sobre a nossa cidade?”. Ouça as respostas. Talvez surjam ideias como: produzir um livro com as crônicas para ficar disponível na biblioteca ou em versão virtual ([livro digital](#)); publicar periodicamente os textos nos jornais do bairro, da cidade ou no site da escola. Você também pode sugerir a criação de um blog colaborativo ou uma página em uma rede social.

## Avaliação diagnóstica

A primeira produção propicia um diagnóstico dos conhecimentos e das dificuldades de cada estudante. Esses dados darão pistas para que você possa planejar as intervenções necessárias no desenvolvimento de cada oficina do trabalho. Ajude a turma a escolher um tema, um assunto sobre o que escrever e o tom que vão usar. E um empurrãozinho é essencial para que vençam o medo do papel em branco!

### Atividades

1. Na etapa anterior, você já alinhou com a turma a proposta de trabalho, agora é o momento de propor uma primeira produção para avaliação diagnóstica.

2. Explique que essa produção não irá prejudicar a turma. Pelo contrário, ela servirá para direcionar a criação de propostas e atividades mais eficazes de acordo com as necessidades da classe.

3. Em vez de simplesmente ler ou ouvir a definição de crônica que está no dicionário, as(os) alunas(os) vão pensar e dizer o que acham que é esse gênero. Comece fazendo perguntas e, sem emitir comentários, aguarde um tempo para ouvir as respostas.

👉 O que é uma crônica?

👉 Quem costuma ler crônicas em jornais, revistas ou em blogs da internet?

👉 Já leram alguma crônica na escola?

👉 Quem já ouviu crônicas em programas de rádio ou televisão?

👉 De que assuntos tratam essas crônicas?

4. Explique brevemente que uma crônica é um gênero literário breve e flexível, que combina elementos narrativos, descritivos e reflexivos para retratar situações cotidianas de forma sensível e autêntica. Geralmente escrita em tom informal, busca capturar momentos da vida, explorar sentimentos e refletir sobre a sociedade, com liberdade criativa para abordar temas variados e despertar a empatia do leitor. Normalmente são publicadas em livros, jornais, revistas e na internet.

5. Peça que pensem em suas vivências, nos lugares que frequentam, nas pessoas com as quais convivem, nos assuntos que estão circulando na cidade, em algo que tenha ocorrido no dia a dia e chamado a atenção. É dessa simples observação que cada pessoa da turma escreverá uma crônica.

6. Em seguida, incentive a classe a compartilhar com o grupo a situação que identificaram mentalmente.

7. À medida que as(os) estudantes falam, anote os fatos lembrados. Terminada a lista, mostre que todas(os) elas(es) conseguiram agir como verdadeiros cronistas.

Olharam os fatos corriqueiros da cidade e escolheram um episódio a respeito do qual querem escrever, individualmente, uma crônica.

8. Em seguida, peça a cada pessoa que escreva uma crônica considerando o que viram até aqui e os seus conhecimentos prévios sobre o gênero. Lembre a turma de que essa crônica é ainda uma primeira versão, que será lida apenas por você. O objetivo é fazer uma avaliação inicial do que já sabem e do que precisam aprender sobre como escrever uma crônica.

9. Durante a produção, acompanhe as(os) alunas(os), encaminhe dúvidas que surgirem e anote todas as questões e dificuldades que aparecerem, pois esses registros podem fazer parte do diagnóstico.

10. Finalizada a escrita, recolha os textos. Caso haja tempo, proponha uma conversa coletiva sobre os desafios dessa primeira produção.

## Análise da primeira produção

É importante dar uma devolutiva personalizada para cada estudante. Neste primeiro momento, é mais relevante focar em aspectos estruturais de uma crônica, já que haverá outras oportunidades para falar sobre aspectos gramaticais, ortográficos, coesão e coerência.

Abaixo há o exemplo de uma produção inicial que poderá ajudar você na avaliação dos textos e a planejar os próximos passos do trabalho. Confira também uma breve análise desse texto e um exemplo de bilhete incentivando a aluna.

### Texto da aluna

“O dia que a Vai-Vai ganhou”

O dia que a Vai-Vai foi campeã foi uma festa imensa foi tudo de graça e faz mais de cinco anos que eu saio e o ano que vem eu vou desfilhar na ala Show porque eu saía na ala das crianças.

A Vai-vai faz mais de 30 anos que desfila. Eu saio com várias crianças e a fantasia é linda e a gente ensaia de quinta a domingo na Vai-vai. Minha mãe desfila na bateria tem mais de 20 anos. Todo mundo acha a bateria da Vai-vai nota mil.

Eu amo a Vai-vai e eu não vou sair de lá tão cedo. Eu canto assim eu nunca vou te abandonar Vai-vai porque te amo.

Alguns aspectos que podem ser observados no texto da aluna:

- Mariana escolheu um tema próximo de sua realidade. Parece que ela já conseguiu definir “o que dizer” e o foco narrativo (autor-personagem).
- Contudo, é perceptível que a crônica ainda se assemelha a um relato de experiência pessoal, que apenas descreve o acontecimento.
- Será fundamental auxiliá-la a compreender as peculiaridades de uma crônica. Com o desenvolvimento dos próximos passos, como a leitura de crônicas e atividades de escrita, Mariana terá a oportunidade de exercitar o “como dizer”.
- O texto apresenta também problemas de pontuação. É um aspecto fundamental para a oficina posterior ao desenvolvimento do tema e a estrutura do texto.

### Bilhete

Mariana,

Quer dizer que temos uma sambista na nossa classe? Adorei saber que você gosta de desfilhar na avenida, deve ser muito emocionante mesmo! Parabéns pela sua crônica! Você conseguiu transmitir a empolgação da vitória e o sentimento especial de fazer parte dessa escola de samba tão querida. Sua

narração pessoal adiciona um toque autêntico à crônica, e isso é maravilhoso. Vou te dar algumas dicas que podem enriquecer ainda mais suas futuras produções.

1. Você pode considerar adicionar uma introdução que capte a atenção do leitor. Que tal compartilhar uma breve história ou reflexão sobre a Vai-Vai, preparando o terreno para o emocionante momento da vitória?
2. Que tal enriquecer a sua crônica com detalhes sensoriais? Descreva as cores vibrantes das fantasias, os sons dos tambores da bateria e até mesmo os aromas que envolvem o desfile. Isso ajudará os leitores a se sentirem ainda mais imersos na sua narrativa.
3. Também vale explorar uma transição mais suave entre os eventos. Tente criar uma conexão mais harmoniosa entre o ano em que você desfilou na ala das crianças e a empolgação de participar da ala Show no próximo ano. Isso poderia enriquecer ainda mais o seu texto.

Nas próximas aulas, continuaremos explorando a arte de escrever crônicas. E, melhor ainda, tenho certeza de que você vai escrever belas crônicas. Continue com esse entusiasmo contagiante e saiba que suas palavras têm o poder de emocionar!

É muito importante acompanhar o progresso de cada estudante ao longo das oficinas. Para isso, você pode criar uma ficha ou tabela personalizada. Essa ferramenta também pode ser utilizada no momento da estruturação do diagnóstico da turma na próxima etapa. Abaixo, encontra-se um exemplo de tabela que pode ser adaptada de acordo com as suas necessidades. Observe que já incluímos as anotações referentes ao texto de Mariana:

| CRITÉRIOS            |  |   |   |  |  |  |   |
|----------------------|--|---|---|--|--|--|---|
| Adequação ao gênero  |  |   |   |  |  |  | Convenções da escrita   |
| Adequação discursiva |  |   | Adequação linguística   |  |  |  |   |
|                      | O texto traz algum detalhe do cotidiano a partir de uma perspectiva pessoal? | O fato narrado foi descrito de maneira interessante e instigante? | A forma de dizer é construída como a de alguém que comenta algo que lhe chamou a atenção ou o fez pensar? | A situação que gerou o texto foi narrada de maneira clara? | Os recursos linguísticos selecionados (vocabulário, figuras de linguagem, etc.) contribuem para a construção do tom escolhido (irônico, divertido, lírico, crítico, etc.)? | O texto é coeso? Os articuladores textuais são utilizados adequadamente? | A crônica atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação)? |
| Mariana              | Parcialmente   | Não   | Não   | Não  | Não  | Não  | Parcialmente  |
| Gabriela             | Não  | Não   | Sim   | Sim  | Não  | Parcialmente   | Parcialmente  |

|          |              |              |              |              |              |              |              |
|----------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Fernando | Não          | Parcialmente | Parcialmente | Parcialmente | Parcialmente | Parcialmente | Parcialmente |
| William  | Parcialmente | Parcialmente | Sim          | Sim          | Parcialmente | Não          | Não          |
| Raphaela | Sim          | Parcialmente | Parcialmente | Sim          | Parcialmente | Sim          | Sim          |
| Miriam   | Parcialmente | Não          | Sim          | Sim          | Sim          | Parcialmente | Parcialmente |
| Daniel   | Sim          | Parcialmente | Parcialmente | Não          | Parcialmente | Parcialmente | Parcialmente |

Esse primeiro texto também é importante para que as(os) alunas(os) avaliem a própria escrita. Com sua ajuda, serão capazes de perceber o que é preciso melhorar e poderão envolver-se de maneira mais ativa nas atividades. Além disso, a comparação entre essa produção inicial e as que serão feitas ao longo do trabalho possibilitará a percepção dos avanços alcançados, consolidando um processo de avaliação contínua.

## Diagnóstico da turma

Com as anotações sobre os textos da turma em mãos, você pode compreender o que as(os) estudantes já sabem sobre o gênero e obter pistas para intervir de maneira eficaz no processo de aprendizagem. Assim, você poderá selecionar as oficinas deste Caderno que melhor se adequam ao desenvolvimento das habilidades, ajustando o tempo dedicado a cada uma delas e personalizando as atividades conforme necessário ou mesmo criando novas propostas. Você pode organizar essas informações em uma tabela, como no exemplo a seguir.

| Diagnóstico da turma (30 estudantes)   |   |   |   |  |   |
|--|---|---|---|--|---|
| Gênero – Adequação discursiva  |   | Gênero – Adequação linguística  |   | Convenções da escrita  |   |
| Diagnóstico  | Encaminhamentos   | Diagnóstico   | Encaminhamentos   | Diagnóstico  | Encaminhamentos   |
| A maioria da turma (26 estudantes) demonstra dificuldade em compreender as características específicas de uma crônica. Muitos dos textos se assemelham a relatos pessoais descritivos. | Apresentar uma série de crônicas de autoras(es) consagradas(os) para proporcionar um melhor entendimento do gênero.<br><br>Dedicar um tempo maior à Oficina 2 do Caderno. | 22 estudantes tiveram dificuldades em narrar as situações desencadeadoras das crônicas e não empregaram recursos linguísticos adequados que contribuíssem com o tom da crônica.<br><br>Além disso, 26 estudantes não utilizaram articuladores textuais de maneira adequada. | Estudar os diferentes tipos de tons da crônica.<br><br>Abordar figuras de linguagem e oferecer crônicas que demonstrem o uso eficaz de recursos linguísticos que contribuam com o tom escolhido.<br><br>Aumentar o foco nas questões linguísticas envolvidas na escrita de crônicas (incluindo coesão e coerência). | Metade da turma apresenta dificuldades com as convenções da escrita, sobretudo em relação à pontuação. | Dedicar aulas a escrita coletiva de crônicas, com foco especial na pontuação e construção das frases. |

### Sugestões de próximos passos:

- Após devolver os textos para as(os) estudantes e finalizar a avaliação diagnóstica, você pode apresentar os critérios utilizados na correção e os conteúdos que serão trabalhados com maior ênfase nas próximas aulas.
- É importante elogiar o progresso das(os) estudantes e, ao mesmo tempo, indicar os pontos em que precisam melhorar. Dê dicas para chegar lá.
- Mantenha um ambiente de apoio e motivação. Portanto, nada de deixá-los inseguros, ressaltando erros e problemas. Devolva a primeira crônica com bilhetinhos animadores, como o escrito para Mariana.
- Você pode pinçar exemplos positivos de diferentes trabalhos da classe: pegue o título engraçado de um, destaque o tom humorístico da narrativa de outro, comente a metáfora de um terceiro, e assim por diante.

# Oficina 2

Balaio de crônicas



## Objetivos

-  Aproximar a turma do gênero crônica.
-  Possibilitar que identifiquem a diversidade de estilo e de linguagem entre autorias de épocas diferentes.
-  Distinguir o tom de lirismo, ironia, humor ou reflexão em diferentes crônicas.
-  Favorecer a percepção de que tudo pode caber em uma crônica – como em um grande balão.



### Prepare-se:

-  Leia previamente os textos indicados e registre suas impressões sobre cada um.
-  Observe as categorias de análise propostas e, caso deseje, insira outras.
-  Caso deseje, você pode escolher para esta oficina os que achar mais interessantes e acrescentar outros que goste.
-  Providencie cópias impressas dos textos para os grupos de estudantes.

**Número de aulas:** 4 a 5

## Na BNCC

A seleção de **habilidades** da Base Nacional Comum Curricular, trabalhadas na Oficina 2, **privilegiou o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental**. No entanto, dada a natureza de algumas habilidades, esta Oficina pode ser adaptada e desenvolvida com todo o Ensino Fundamental II.

### **Campo artístico-literário:**

**(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

**(EF69LP46)** Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

**(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e

expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(EF67LP28 e EF89LP33)** Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

As habilidades aqui listadas estão relacionadas ao desenvolvimento das **competências 1, 3, 7 e 9**. Clique [aqui](#) para ler suas descrições apresentadas no texto introdutório do caderno.

## A arte da crônica

A melhor forma de aprender a fazer alguma coisa é observar uma(um) mestra(e) no assunto em ação. Por isso, nesta e em outras oficinas, as(os) estudantes vão ler crônicas de grandes escritoras(es) brasileiras(os). Elas estão neste Caderno e também em sites na web, como o [Portal da Crônica Brasileira](#).

Nesta primeira oficina, o mestre será Tiago Germano. Sugerimos um roteiro para trabalhar a crônica desse autor, que você poderá seguir nas outras oficinas, a cada nova(o) cronista apresentada(o).

### Atividades

1. Pergunte o que a turma já sabe sobre o autor.
2. Depois de ouvi-los, apresente algumas informações sobre quem é Tiago Germano. O quadro abaixo poderá ajudar.

#### Tiago Germano

O escritor Tiago Germano nasceu na cidade de Picuí, localizada na região Seridó do estado da Paraíba, em 1982. Ele é jornalista, formado pela Universidade Federal da Paraíba, e foi no jornalismo que iniciou sua escrita de crônicas, desde que se formou, no ano de 2005.

Germano foi o vencedor do Prêmio Sesc de Crônicas Rubem Braga (2017), com o texto intitulado “Óculos Ray-Ban”, escrito em homenagem ao pai. Esta crônica se soma a tantas outras que se encontram reunidas no livro *Demônios Domésticos*.

Para o escritor paraibano, o cotidiano é um tema que sempre aparece em seus textos, e por isso ele sempre procura não somente anotar aquilo que lhe chama atenção no dia a dia, mas também segue pesquisando, para no momento em que for escrever se sentir mais preparado: “É um aprendizado e treinamento constante, temos que trabalhar muito pela inspiração. Picasso dizia muito isso, que a inspiração existe, mas ela tem que te achar trabalhando”.

Entrevista com Tiago Germano: [Portal Correio](#)

1. Por meio de perguntas, explore o título “O papa vai ao banheiro?” – isso vai ajudar as(os) alunas(os) a descobrir as características de um bom título e aprender a criá-lo para as crônicas delas(es).
  - a) Esse título chama a atenção do leitor? Por quê?
  - b) O que ele sugere?
  - c) Pelo título dá para imaginar o assunto da crônica?
  - d) Que situação vocês acham que essa crônica vai retratar?
  - e) Peça que leiam “O papa vai ao banheiro?” disponível na coletânea deste Caderno.

f) Pergunte o que mudou sobre a percepção do texto após a leitura. Em seguida, faça comentários sobre essa diferença. Utilize como apoio o texto “Buscando sentido”, disponível abaixo.

### **Buscando sentido**

Para ler um texto, não basta identificar letras, sílabas e palavras; é preciso buscar o sentido, compreender, interpretar, relacionar e reter o que for mais relevante.

Quando lemos algo, temos sempre um objetivo: buscar informação, ampliar conhecimento, meditar, entreter-nos. O objetivo da leitura é o que vai mobilizar as estratégias que o leitor utilizará. Sendo assim, ler um artigo de jornal é diferente de ler um romance, uma história em quadrinhos ou um poema.

Ler textos traz desafios para as(os) alunas(os). Para vencê-los é fundamental a mediação docente, que deve ajudá-los a compreender, gradativamente, diferentes gêneros textuais por meio da leitura individual e autônoma. Algumas estratégias podem facilitar essa conquista: uma delas é a leitura cativante, emocionada, enfática, feita pela(o) professora(or); outra, ouvir os áudios dos textos disponíveis neste Caderno.

Contudo, ouvir textos lidos em voz alta não pode substituir a leitura das(os) estudantes, pois são jeitos diferentes de conhecer um mesmo texto. Além disso, é papel da escola desenvolver habilidades de leitura.

2. Depois de ler e acompanhar a leitura da crônica de Tiago Germano, é hora de questionar o que a crônica provocou na turma:

a) Deixe que falem livremente: se gostaram, se não gostaram, se eles se surpreenderam, ou se emocionaram, ficaram com raiva... Abra espaço, neste momento inicial, para depoimentos livres, bem do campo das sensações mesmo.

b) Alguém já viveu uma situação como a descrita na crônica? Ou conhece outra pessoa que vivenciou algo parecido?

c) Há algo que ficou difícil de entender?

d) Quem gostaria de citar um trecho curioso da crônica?

e) Você consegue identificar no texto os momentos em que o autor utilizou humor?

f) Quais são os personagens que aparecem na história? O autor se faz presente? Sua história compõe parte da crônica? Destaque os trechos que apontam isso.

g) Ofereça a análise do texto abaixo. Assim, a turma poderá compará-la com sua própria interpretação da crônica.

## **Sobre: O papa vai ao banheiro?**

Só pelo título da crônica de Tiago Germano já é possível reconhecer o humor presente nela, ao aproximar a figura de uma autoridade religiosa da prática mais corriqueira de ir ao banheiro. Ao discutir o texto com a turma, é importante mostrar que não se trata de ser ou não religioso, muito menos de ser ou não um seguidor da Igreja da qual o papa é o líder, a Católica. Trata-se de se colocar no ponto de vista do cronista, que recorda um episódio de sua infância e procura mostrar o mundo a partir dessa visão infantil.

Esse traço, o humor do autor, ganha espaço em algumas passagens da crônica. Olhem só este trecho: “Ainda hoje me pego imaginando o Papa no banheiro, as vestes santas despidas do corpo enorme, e rio o riso proibido do catecismo”. O cronista faz aqui aquele exercício de imaginação que todos nós fazemos quando somos crianças e também quando somos adultos. Sem vergonha, sem preocupação de cair no ridículo, sem nenhuma repressão. Muito à vontade, o autor desenha em seu pensamento aquela figura sem roupas, peladão, ali no banheiro, como qualquer um de nós, seres humanos, fazendo xixi, fazendo cocô, escovando os dentes, tomando banho.

Pois então é esse um dos traços mais marcantes nas crônicas, o humor, a ironia, a gozação. É muito natural e corriqueiro as pessoas fazerem comentários divertidos com situações consideradas sagradas. E é justamente esse comentário comum no nosso dia a dia que o autor foi buscar no trecho apontado.

Outro ponto bem importante nessa crônica é a presença da história do autor, que aparece quando ele cita a avó: “A minha avó só não conseguiu me esclarecer por que João Paulo II lia os discursos tão devagar, como se não tivesse passado da alfabetização, ele que, segundo ela, era um dos homens mais inteligentes do mundo, sabia todas as línguas faladas por todos os povos.”

Essa figura feminina que é um dos personagens da crônica é um membro da família, e ela passa a fazer parte da narrativa, da história. E ao integrar a avó para a narrativa, é como se todos nós (o escritor e nós, os leitores) já fôssemos velhos conhecidos. Ao falar de sua avó, o autor permite que nós, seus leitores, imaginemos que a avó estivesse ali, presente, participando da conversa.

Esse é outro recurso que a crônica permite. Trazer pessoas para entrar na roda de conversa, como se estivéssemos numa cena presencial. Mais ou menos assim: a pessoa puxa uma cadeira e entra na conversa.

Outro ponto que vale destacar é a sinceridade que o autor usa para dizer que sentia medo do papa quando era criança. Como neste trecho: “Na verdade, continuei com um medo brutal do Papa. Todos choravam quando se aproximavam dele”. Essa confissão, de que tinha medo daquela figura papal, nos mostra que isso acontece com muitas crianças, que por receio do desconhecido acabam travando uma relação de apreensão, de receio e de medo. Esse é um sentimento que nos toma a todos, jovens, crianças e adultos. Todos somos de carne e osso, somos seres humanos que temos medo de

muita coisa, em particular do que é desconhecido. A crônica dá espaço para esse tipo de revelação/confissão, porque é uma espécie de conversa entre amigos.

### **Há palavras que o vento não leva**

O registro é muito importante para você aperfeiçoar o seu trabalho. Ele nos ajuda a fazer questionamentos e descobrir soluções que nos fazem crescer. Sabemos que é mais uma tarefa, mas precisamos desenvolver essa prática e vencer a falta de tempo.

Você pode utilizar o campo de anotações para registrar as atividades desenvolvidas, suas impressões e dificuldades e as reações do grupo. Como diz a educadora Madalena Freire (1996): “O registrar de sua reflexão cotidiana significa abrir-se para seu processo de aprendizagem”.

## A imensidão que é a crônica

A proposta desta etapa é mergulhar em diversas crônicas, analisando a abordagem de temas, personagens e estilos narrativos. Busque transformar essa experiência em um momento único para sua turma.

### Atividades

1. Divida a classe em pequenos grupos e proponha a leitura de algumas das crônicas sugeridas e disponíveis na coletânea.

 [Catadores de tralhas e sonhos \(Milton Hatoum\)](#)

 [Conduções \(Lilia Guerra\)](#)

 [Regra para uso dos bondes \(Machado de Assis\)](#)

 [Expedição à padaria \(Vanessa Barbara\)](#)

 [O apanhador de acalantos \(Beatriz Pereira Rodrigues\)](#)

 [Tatuapé. O caminho do Tatu \(Daniel Munduruku\)](#)

 [Não as matem! \(Lima Barreto\)](#)

2. A proposta é que cada grupo leia a crônica, comente oralmente e, em seguida faça anotações, seguindo os tópicos:

1. **Tempo cronológico:** é possível reconhecer que cada uma das crônicas está tratando de épocas diferentes? Por quê?

2. **Maneiras de tratar o assunto:** com o auxílio dos comentários, cada grupo terá a oportunidade de confirmar o jeito e o tom que cada um dos autores escolheu para construir o seu texto e expressar suas ideias.

3. Que **sentimentos ou emoções** a crônica nos despertou? Raiva, medo, alegria, impaciência, curiosidade, nostalgia (saudades)?

4. A **linguagem** era atual? Era de difícil compreensão? O que ou em que passagens as ideias e a narrativa não ficaram claras?

5. Qual é o **assunto** central da crônica?

6. Quais **personagens** que aparecem na crônica? Como elas(es) estão construídos no texto? Qual o olhar da(o) cronista para elas(es)?

7. **Quem escreve** fazia parte da situação narrada ou estava apenas observando, de fora? Quais são as marcas no texto que possibilitam essa percepção?

8. Qual é o **assunto** central da crônica? Esses temas ainda são relevantes na contemporaneidade? De que maneira os assuntos tratados se conectam com o que vivemos atualmente?

9. Qual a **personagem ou os personagens** que aparecem na crônica? Como elas(es) estão construídos no texto? Qual o olhar da(o) cronista para elas(es)?

10. **Quem escreve** fazia parte da situação narrada ou estava apenas observando como observador, de fora? Quais são as marcas no texto que possibilitam essa percepção?

A proposta desta etapa é mergulhar em diversas crônicas, analisando a abordagem de temas, personagens e estilos narrativos. Busque transformar essa experiência em um momento único para sua turma.

## Atividades

1. Colabore com os grupos fazendo uma prévia sobre os textos e abordando as(os) diferentes autoras(es), as diferentes épocas e lugares em que viveram. Estamos tratando, por exemplo, objetivamente de Lilia Guerra e Paulo Mendes Campos, Milton Hatoum – autorias de tempos bastante distintos. e os jovens cronistas.

2. Comentários pontuais sobre as diferenças temporais e culturais ajudarão a turma os alunos a entender as múltiplas experiências de escrita e a importância de Machado de Assis como cronista, por exemplo. Como era a época, a cidade e o país em que viveram? Quais são as referências citadas? O que isso revela sobre a tradição brasileira de cronistas?

3. Apresente aos grupos vídeos sobre alguma das autorias indicadas, a fim de contextualizar melhor a produção e variar o formato de apresentação do conteúdo:

 Lima Barreto: [QUEM FOI LIMA BARRETO? – MEUS HERÓIS NEGROS BRASILEIROS #OCUPEACIDADE](#)

 Daniel Munduruku – [Dia dos Povos Indígenas: Entrevista com Daniel Munduruku](#) (1:27 – 5:16)

 Vanessa Bárbara – [Vanessa Bárbara A Páginas Tantas](#) (9:49 – 16:05)

| Autoria           | MACHADO DE ASSIS                       | MILTON HATOUM    | LILIA GUERRA                    | BEATRIZ PEREIRA RODRIGUES | DANIEL MUNDURUKU          | VANESSA BARBARA              | LIMA BARRETO                                      |
|-------------------|--|------------------|---------------------------------|---------------------------|---------------------------|------------------------------|---|
| Ano de publicação | 1883                                   | 2015             | 2022                            | 2019                      | 2004                      | 2020                         | 1915  |
| Tema ou assunto   | Comportamento nos transportes públicos | Vida na rua      | Olhar crítico para a periferia  | Solidão                   | Percepções sobre a cidade | Pandemia e isolamento social | Violência contra a mulher                         |
| Personagem        | Passageiros                            | Carroceiro       | Narradora e moradores do bairro | Narradora, senhor         | Narrador                  | Narradora e sua família      | Homens agressores e mulheres vítimas de violência |
| Tom               | Irônico                                | Lírico / Poético | Crítico                         | Lírico / Poético          | Lírico / Poético          | Lírico / Poético             | Crítico   |

1. Aproveite para dialogar sobre as crônicas apresentadas coletivamente. Ainda que nem toda(os) tenham lido os textos apresentados, busque dialogar com a turma a partir das temáticas. Por exemplo: o texto de Lima Barreto, “Não as matem!”, tem como tema central o feminicídio, assunto muito pertinente na contemporaneidade, ainda que a crônica tenha sido publicada em 1915. Considerando a relevância dessa

causa, leve alguns dados para reforçar a pertinência do debate: segundo o Datafolha, 35 mulheres foram agredidas física ou verbalmente por minuto no Brasil em 2022. Nesse sentido, qual a importância do posicionamento de Lima Barreto já no século XX?

3. Por fim, solicite que, para a próxima aula, cada estudante traga uma crônica que lhe tenha chamado atenção. Você pode organizar uma ida à sala de informática ou biblioteca para colaborar com a pesquisa. Alguns sites que você pode indicar:

 [Domínio Público](#)

 [Portal da Crônica Brasileira](#)

 [Biblioteca Digital de Literatura de Países Lusófonos](#)

 [Biblioteca Digital Brasil – Fundação Biblioteca Nacional](#)

 [Biblioteca Nacional Sem Fronteiras](#)

### Sugestões

Para melhor compreender um texto, é preciso saber em que situação de comunicação ele foi produzido: “De quem é o autor? Qual é o público alvo? Em que veículo a crônica foi publicada (jornal, revista, internet, livro)?

Crie um espaço de leitura convidativo. Que tal deixar sempre disponíveis jornais, revistas e livros de crônicas? Você sabia que muitos livros do Programa Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE) trazem crônicas?

Outra coisa: murais e varais precisam estar sempre atualizados, com indicações de leitura, resenhas de livros, apreciações das crônicas lidas ao longo do trabalho, fotos pitorescas. Sugira que estudantes se voluntariem para se responsabilizar por essa organização!

Para que a turma perceba que a crônica pode divertir, sensibilizar, humanizar e permitir uma convivência íntima com a palavra, é importante que exercitem a leitura.

Uma sugestão é combinar que, no início de cada aula, uma pessoa apresentará uma/um cronista, trazendo fotos, uma pequena biografia e um trecho de crônica, que pode ser colocada no mural / varal.

## Elementos que as crônicas têm em comum

Nas próximas atividades, nossos(as) jovens irão comentar e refletir sobre a autoria, o tom, o cenário e outros elementos-chave das crônicas escolhidas. Com base na pesquisa realizada pela turma, será possível saber como se escreve uma crônica.

### Atividades

1. Peça à turma que comente as crônicas trazidas, de acordo com o combinado anterior e com base nos tópicos abaixo:

- 📌 Dados da(o) autora(or) e tema da crônica.
- 📌 Veículo em que foi publicada e a que tipo de leitor se destinou.
- 📌 O tom da escrita (bem-humorado, poético, irônico, reflexivo, sério).

2. Peça que procurem identificar os elementos que todas as crônicas, por mais diferentes que sejam, têm em comum. Com base nos exemplos extraídos das apresentações anteriores, crie coletivamente um cartaz com os elementos contidos em uma crônica. Também é possível realizar esta atividade por meio da ferramenta [Padlet](#), um mural virtual em que é possível incorporar textos, áudios e vídeos em recados autocolantes digitais. Algumas possibilidades:

- 📌 Título sugestivo.
- 📌 Cenário curioso – ou visto a partir de alguma curiosidade que é destacada pelo cronista.
- 📌 Foco narrativo, ou seja, a(o) autora(or) escolhe o ponto de vista que vai adotar: escreve na primeira pessoa (*eu vi, eu fiz, eu senti*) e se transforma em parte da narrativa – é o autor-personagem; ou fica de fora e escreve na terceira pessoa (*ele fez, eles sentiram*) – é o autor-observador.
- 📌 Uma ou várias personagens, inventadas ou não – a(o) autora(or) pode ser uma delas.
- 📌 Enredo, isto é, narra um momento, um acontecimento, um episódio banal do cotidiano, e a partir daí passa uma ideia, provoca uma emoção.
- 📌 Tom, que pode ser poético, humorístico, irônico ou reflexivo.
- 📌 Linguagem coloquial (uma “conversa” com o leitor).
- 📌 Desfecho.

3. É hora de brincar com os títulos das crônicas! Lembrando que o título é o que o leitor lê primeiro, é a síntese de tudo que está no texto. Vamos elaborar novos títulos para as crônicas que as(os) estudantes trouxeram, tendo em vista que a brincadeira envolve dialogar com outras linguagens, como, por exemplo, letras de músicas, títulos de filmes, expressões e palavras que estão na boca do povo, entre outros.

Que tal começar trazendo alguns exemplos de títulos de textos variados que estão espalhados pelas publicações em papel e também pela internet?

**“Crocodilos reconhecem e reagem ao choro de bebês humanos”**

**“Violência que rouba a saúde”**

**“Estatueta de 35 mil anos de bicho misterioso intriga arqueólogos na Alemanha”**

E, também, títulos de algumas crônicas produzidas na 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa:

**“Do “buteco da Antônia” à Dona Maria”**

**“Manoel e o vendedor de bugigangas”**

**“O sono roubou o tempo”**

**“O dia em que a noite ficou vermelha”**

Sem o uso de verbos:

**“O dilema das redes” (nome do longa-metragem Jeff Orlowski)**

**“SUS em primeiro lugar”**

### **Sobre suportes, olhares e palavras**

Você pode encerrar esta oficina lembrando-lhes a situação de comunicação em que as crônicas costumam ser produzidas, ou seja, com que finalidade, para quem, onde circulam e em que suportes (livros, jornais, revistas, internet) são encontradas.

Destaque para as(os) futuras(os) cronistas que elas(es) têm como tarefa, daqui por diante, desenvolver um olhar atento e sensível aos fatos do dia a dia: um morador de rua solitário na calçada, a forma de o feirante atrair os compradores, um encontro no ônibus, o futebol dos meninos na pracinha, uma notícia de jornal que desperta curiosidade... Tudo isso é material para que se possa, primeiro, refletir criticamente sobre questões sociais, ações, sentimentos e comportamento das pessoas e, depois, usar ao escrever a crônica, trazendo à tona a vida da cidade. Outra dica que você pode dar: cronista escolhe a dedo as palavras. Sua linguagem é simples, espontânea, quase uma conversa ao pé do ouvido com o leitor. Tempera os fatos diários com humor, ironia ou emoção, revelando peculiaridades que as pessoas, em sua correria, deixam de perceber.

# Oficina 3

Histórias do cotidiano



## Objetivos

-  Explorar os elementos constitutivos de uma crônica e os recursos literários utilizados.
-  Compreender e empregar as figuras de linguagem.
-  Ler diferentes crônicas.



### Prepare-se:

-  As atividades desta oficina ajudarão a turma a compreender melhor algumas figuras de linguagem. Ao longo do material, você encontrará alguns boxes de apoio.

**Número de aulas:** 4 a 5

## Na BNCC

A seleção de **habilidades** da Base Nacional Comum Curricular, trabalhadas na Oficina 3, **privilegiou o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental**. No entanto, dada a natureza de algumas habilidades, esta Oficina pode ser adaptada e desenvolvida com todo o Ensino Fundamental II.

### **Campo artístico-literário:**

**(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(EF69LP51)** Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc– e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

**(EF69LP54)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia,

paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

**(EF67LP30)** Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

**(EF89LP35)** Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

#### **Todos os campos de atuação:**

**(EF67LP38)** Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.

**(EF06LP12)** Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (nome e pronomes), recursos semânticos de sinonímia, antonímia e homonímia e mecanismos de representação de diferentes vozes (discurso direto e indireto).

**(EF89LP37)** Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

As habilidades aqui listadas estão relacionadas ao desenvolvimento das **competências 1, 2 e 3**. Clique [aqui](#) para ler suas descrições apresentadas no texto introdutório do caderno.

## Recursos de cronistas

Nesta oficina, a proposta é mostrar para a turma como as figuras de linguagem podem enriquecer as crônicas. Mostre que elas(es) também podem transformar os momentos cotidianos em retratos memoráveis através das palavras.

### Atividades

1. Faça um cartaz bem colorido com as principais figuras de linguagem e afixe-o no mural. Utilize como sugestão o modelo Figuras de Linguagem, disponibilizado a seguir.
2. Explique à turma que as figuras de linguagem são recursos utilizados por autoras(es) para realçar uma ideia. Diga-lhes também que uma(um) boa(bom) cronista tem dois instrumentos básicos: o olhar e a linguagem. Com o olhar ela(e) reconhece o acontecimento, o momento que merece ser preservado, o qual outros nem notam; com a linguagem, retrata a situação, e as figuras de linguagem ajudam a fazer isso com sucesso.

### Figuras de linguagem

**Comparação:** expressão de termo comparativo. Quase sempre acompanhada da conjunção “como”.

*Faço versos como quem chora  
De desalento... de desencanto...*

Manuel Bandeira

**Metáfora:** comparação mental ou abreviada em que prevalece a relação de semelhança. Não aparece a conjunção “como”.

*Na sua mente povoa só maldade.  
Meu coração é um balde despejado.*

**Catacrese:** metáfora que caiu no uso popular, corriqueira, muito comum.

*As pernas da mesa estão bambas.  
Quero morar no coração da cidade.*

**Metonímia:** designação de um pormenor pelo conjunto de que se quer falar.

*Ler Clarice Lispector. (autor pela obra)  
Comer o pão (por alimento) que o diabo  
amassou (por sofrimento).*

**Personificação ou prosopopeia:** atribuição de ações, qualidades ou sentimentos a seres inanimados.

*O tempo passou na janela  
e só Carolina não viu.*  
Chico Buarque de Holanda

**Hipérbole:** afirmação exagerada.

*Falei mil vezes para você!  
Morri de estudar para o vestibular.*

**Sinestesia:** interpretação de planos sensoriais, mistura de sensações de sentidos diferentes. Como na metáfora, relaciona elementos de universos diferentes.

*Senti um cheiro doce no ar.*

**Antítese:** contraposição de uma palavra ou frase a outra de sentido oposto.

*Toda guerra finaliza por onde  
devia ter começado: a paz.*

*Vivo só na multidão.*

**Ironia:** sugestão pela entonação e pelo contexto de algo contrário ao que pensamos, geralmente com intenção sarcástica.

*Eu adoro quando o despertador toca de manhã!  
Sim, é ótimo quando a caneta vaza bem na  
página mais importante do caderno.*

**Eufemismo:** emprego de termos considerados mais leves para suavizar uma expressão considerada cruel ou ofensiva.

*“Foi para o céu”, em vez de “morreu”.  
“Estou recarregando as energias”, em vez de  
“estou muito cansado”.*

## As figuras de linguagem na prática

O novo normal, Antonio Prata 

Condições, Lilia Guerra 

Tatuapé. O caminho do Tatu, Daniel Munduruku 

Nesta etapa, faremos a leitura da crônica “O novo normal” de Antonio Prata, disponível na coletânea deste Caderno, que trata da realidade instaurada pela pandemia do Coronavírus. Também retomaremos outras crônicas já lidas em oficinas anteriores: “Condições”, de Lilia Guerra, e “Tatuapé, o caminho do tatu”, de Daniel Munduruku.

### Atividades

1. Antonio Prata é um cronista que costuma publicar suas crônicas em um grande veículo da imprensa, o jornal Folha de S. Paulo. Peça que a turma pesquise informações a respeito e tragam-nas, para vocês conversarem.

2. Depois, leia com a turma a entrevista concedida pelo escritor clicando aqui.

3. Feita a leitura, destaque fragmentos em que o autor fala especificamente sobre o gênero crônica. Por exemplo:

“Acho que crônica é uma espécie de lupa que você coloca em um assunto. E qualquer assunto que você olhar com uma lupa é interessante.”

“[...] consigo ir puxando esse fio para ver aonde ele leva. A crônica é um exercício livre de escrita. Você não precisa de uma história. Uma das graças de escrever é ver onde aquilo vai dar.”

“Muitas vezes também a crônica não nasce de algo vivido; às vezes eu crio uma situação, um encontro com uma pessoa, um vizinho. A crônica não é um relato fiel, a situação que eu estou dizendo que aconteceu, muitas vezes não aconteceu, é ficção.”

4. Ao debater com a turma, saliente a noção apresentada por Prata sobre a crônica como uma lupa colocada num assunto, destaque o aspecto da liberdade que o gênero possibilita e, ainda, da invenção. É importante que as(os) alunas(os) reconheçam que, na mesma medida em que a crônica abre espaço para o registro do cotidiano, esse cotidiano não precisa ter sido realmente vivido por aquele que a escreve, mas sim pode ser projetado a partir de alguma situação, estendida pela inventividade da(o) escritora(or).

5. Leia a crônica com a turma de maneira coletiva ou individual.

6. Após a leitura, peça para que a turma compartilhe sua interpretação da crônica. Em seguida, ofereça a análise do box abaixo e estabeleça relações com o que as(os) estudantes trouxeram.

### Sobre “O novo normal”

A crônica de Prata é marcada pelo humor, mas uma dose de humor que alcança a ironia. Diante da situação complexa e difícil da pandemia do Coronavírus, o cronista escolheu o caminho do humor ácido.

E é com um tom bastante irônico que ele comenta a chegada desse personagem que está no centro do texto como protagonista, o Novo Normal. Sem saber ao certo de quem se trata, Prata imagina uma festa onde o personagem vai sendo apresentado para as pessoas que estão ali. De forma ficcional, o cronista vai exercitando a reação das pessoas para esse personagem.

Como tudo o que é novo, o Novo Normal causa estranhamento nos primeiros momentos da conversa, mas, com o passar das horas e a convivência com os outros convidados, torna-se uma figura enturmada. Ou seja, a figura que já se tornou natural, comum. E aí encontramos uma visão metafórica sobre a situação da pandemia iniciada no ano de 2020.

A crônica está estruturada em diálogos, os quais, diferentemente de um texto corrido, nos contam uma história por meio de frases que os personagens trocam. É essa troca de falas que vai construindo a sequência dos episódios, até a hora do término da festa, em que todos, já superamigos, saem festejando e cantarolando por uma das principais ruas de São Paulo.

Ao usar palavras comuns às conversas e leituras do dia a dia das pessoas, o texto tem fácil leitura e comunicação, o que nos mostra que o autor escolheu essa seleção de palavras para deixar o texto fácil de ser compreendido, num papo direto e reto com o maior número possível de leitores.

7. Agora vamos fazer o reconhecimento de figuras de linguagem presentes em algumas crônicas, começando pelo texto de Antonio Prata.

#### “O novo normal”, Antonio Prata

“Uma convidada **abandona** (1), discretamente, a taça de vinho sobre uma mesa. Um convidado **dispensa** (1) uma empada num vaso de pacová.”

**1- eufemismo:** no lugar de escrever que a convidada joga a empada fora, o autor ameniza, dizendo que ela “dispensa”. O mesmo com a taça de vinho: no lugar de dizer que a pessoa deixa de lado, diz “abandona”.

Metáfora é uma figura de linguagem que também está presente no texto, pois o autor apresenta o Novo Normal como um personagem, que ganha corpo e vida, como uma metáfora para abordar a situação das restrições e do isolamento social com a pandemia do Coronavírus.

### “Conduções”, de Lilia Guerra

“A carcaça de uma poltrona repousa (1) na esquina da Nascer. Apresenta cicatrices de queimadura.” (1)

“Se divertem assistindo ao balé das labaredas.” (2)

“As ruas daqui são pobretonas. Desvalidas.” (3)

“Tento passar indiferente por essas pessoas jogadas nos colchões úmidos pelos líquidos da madrugada.” (4)

**1- personificação:** a poltrona ganha uma carcaça, que normalmente é um elemento do corpo de um animal, e tem cicatrizes.

**2- personificação:** as labaredas passam a dançar, ou seja assumem uma ação humana.

**3- personificação:** as ruas passam a adquirir qualidades e ações dos seres humanos.

**4- metáfora:** referência a líquidos como urina, chuva e bebidas.

### “Tatuapé, o caminho do tatu”, de Daniel Munduruku

“Ficava muito tempo atrás desse tatu (1), apenas para observar o caminho que ele fazia.”

“É ele que faz o seu caminho, mostra a direção, rasga os trilhos como quem desbrava. É ele que segue levando pessoas para os seus destinos.” (2)

“Pensei também no tempo de antigamente, quando o Tatuapé era um lugar de caça ao tatu.” (3)

“Andando no metrô que seguia rumo ao Tatuapé, fiquei mirando os prédios que ele cortava como se fossem árvores gigantes de concreto.” (4)

**1- metáfora:** o narrador compara o trem a um tatu e busca transmitir a ideia de que ele observava atentamente o trajeto do metrô, assim como alguém que segue de perto a movimentação de um tatu.

**2- personificação:** são atribuídas características humanas ao metrô, destacando o papel ativo do trem na condução das pessoas e na abertura de caminho através dos trilhos.

**3- metonímia:** o termo “Tatuapé” é utilizado para se referir a um lugar específico associado à caça do tatu. Nesse caso, o nome do bairro é utilizado para representar a atividade de caça aos tatus que provavelmente ocorria na região.

**4- comparação:** o autor faz uma comparação entre os prédios e árvores gigantes de concreto, para ressaltar a imponência e a altura dos edifícios, fazendo uma analogia entre elementos naturais (árvores) e elementos construídos pela humanidade (prédios).

No início desta etapa, a turma teve a oportunidade de se familiarizar com o escritor Antonio Prata. Agora, aproveite a ocasião para apresentar Lilia Guerra e Daniel Munduruku, cronistas que escreveram os textos trabalhados acima.

### **Lilia Guerra**

Lilia Guerra nasceu em 1976, na cidade de São Paulo. Ela fez sua estreia literária com o romance *Amor Avenida* em 2014 e, em 2018, publicou sua segunda obra, a coletânea de contos *Perifobia*, finalista do Prêmio Rio de Literatura. Em 2021, lançou o romance *Rua do Larguinho e outros descaminhos* e, no ano seguinte, em 2022, publicou *Crônicas para colorir a cidade* e *Novelas que escrevi para o rádio*, coletânea de novelas em três volumes. Suas histórias costumam abordar o dia a dia de pessoas que habitam as periferias brasileiras.

### **Daniel Munduruku**

Nascido em Belém, no ano de 1964, Daniel Munduruku é professor, escritor e ativista indígena, pertencente ao povo Munduruku. Com uma carreira literária abrangente, o autor publicou mais de 60 livros no Brasil e no exterior, acumulando diversos prêmios em reconhecimento à sua obra. Em seus livros e palestras, costuma destacar o papel das populações indígenas na constituição da sociedade brasileira. Saiba mais sobre o autor no vídeo a seguir.

<https://www.youtube.com/watch?v=8D4RF2CqR68>

## Faça um desafio à turma

Nesta etapa, a sugestão é envolver a turma na escrita de uma nova crônica, explorando acontecimentos interessantes vivenciados ou outros temas atuais que têm gerado discussões. Aproveite essa oportunidade para inspirar a criatividade e o engajamento da classe na produção de suas crônicas.

### Atividades

1. Peça para a turma a escrita de uma nova crônica sobre algum acontecimento interessante vivenciado nos últimos tempos. Também é possível escolher outro tema atual que tem causado muita discussão na escola e fora dela.

2. Retome os elementos importantes que já foram estudados nas oficinas anteriores e peça para que se atentem às características do gênero. Lembrando que, como toda narrativa, a crônica apresenta os elementos esperados: acontecimento a ser narrado, narrador, personagens, desenrolar da narração, ou seja, o enredo, o conflito e uma finalização. Além disso, estimule a turma a utilizar as figuras de linguagem estudadas nesta oficina.

3. Nessa atividade, as(os) alunas(os) poderão escolher a forma de discurso com a qual se sentem mais à vontade: discurso direto, indireto ou indireto livre.

### SAIBA MAIS

#### Tipos de discurso

**Discurso direto:** o narrador reproduz textualmente as palavras, falas e características da personagem. Ao construir o discurso direto, o autor atualiza o acontecimento, tornando viva e natural a personagem, a cena. Como se fosse uma peça teatral, o autor agiliza a narrativa. Usa-se o travessão e certos verbos especiais, que chamamos de verbos “de dizer” ou verbos dicend (falar, dizer, responder, retrucar, indagar, declarar, exclamar).

**Discurso indireto:** o narrador “conta” o que a personagem disse. Conhecemos suas palavras indiretamente. Há uma intensa identidade, quase se misturam narrador e personagem.

**Discurso indireto:** livre ou misto: o narrador incorpora na sua linguagem a fala das personagens e assim nos transmite a essência do pensamento ou do sentimento. No discurso indireto livre existe a inserção sutil da fala da personagem sem as marcas do discurso direto, porém com toda a sua força e vivacidade.

### Estratégia de leitura

Existem alguns modos de mostrar como um texto é estruturado ou apontar determinados recursos linguísticos. Um deles é sublinhar ou circular – de diferentes

cores – os elementos que se quer destacar. Ao longo das oficinas esse recurso será usado algumas vezes.

### **Atenção**

Já escreveu no seu diário hoje? É fundamental avaliar o processo de trabalho, dando continuidade aos seus registros. Como foi o desempenho das(os) estudantes no decorrer das atividades? Foi fácil desenvolvê-las? Houve dúvidas, dificuldades? Quais? Que habilidades de leitura precisam ser retomadas com a turma?

# Oficina 4

Uma prosa bem afiada



## Objetivos

 Conhecer mais a vida e a obra de Machado de Assis.

 Ouvir, ler e analisar uma crônica de Machado de Assis, identificando personagens, cenário, tempo, tom, recursos literários e aspectos linguístico-discursivos e seus efeitos de sentido.



### Prepare-se:

-  É importante que a turma entre em contato com autorias consideradas referências na literatura brasileira. Embora Machado de Assis seja mais conhecido por seus romances, o escritor soube fotografar o cotidiano carioca também em crônicas. Nesta Oficina, você pode apresentar não só sua produção literária como também o contexto social e histórico do Rio de Janeiro.

**Número de aulas:** 2 a 3

## Na BNCC

A seleção de **habilidades** da Base Nacional Comum Curricular, trabalhadas na Oficina 4, **privilegiou o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental**. No entanto, dada a natureza de algumas habilidades, esta Oficina pode ser adaptada e desenvolvida com todo o Ensino Fundamental II.

### **Campo artístico-literário:**

**(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

**(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(EF67LP27)** Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.

**(EF67LP28 e EF89LP33)** Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas,

poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

**(EF89LP32)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

**Todos os campos de atuação:**

**(EF67LP38)** Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.

**(EF89LP37)** Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

As habilidades aqui listadas estão relacionadas ao desenvolvimento das **competências 1, 3, 7 e 10**. Clique [aqui](#) para ler suas descrições apresentadas no texto introdutório do caderno.

## Machado de Assis, o cronista

É importante que a classe leia várias crônicas e possa observar os aspectos que são comuns a todas e aqueles que se diferenciam tendo em vista o tema, o estilo da(o) autora(or), a época em que foi escrita, o suporte de publicação etc. A mediação ao longo do processo – antes, durante e depois da leitura – é fundamental para o êxito do trabalho.

### Lembrete

Procure aprofundar seus conhecimentos antes de trabalhar com as(os) estudantes. Acesse sites que contenham fotos antigas do Rio de Janeiro, como o do [Instituto Moreira Salles](#) e o blog "[O Rio de Antigamente](#)". Veja também a sequência didática "[A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas](#)", disponível ao final desta publicação.

### Atividades

1. Após caminhar pelos mais variados estilos, o estudo agora se concentra nas crônicas de Machado de Assis. Por meio de perguntas, explore o que a classe já sabe sobre o autor.
2. Depois de ouvir a turma, se for necessário, forneça mais informações sobre quem foi Machado:

### Para saber mais

#### Joaquim Maria Machado de Assis

Rio de Janeiro (RJ), 21/6/1839 – Rio de Janeiro (RJ), 29/9/1908

Filho de um pintor de paredes e de uma lavadeira, Joaquim Maria Machado de Assis era negro, nasceu pobre, no subúrbio carioca, e tornou-se o mais importante dos escritores brasileiros. Publicou poemas, crônicas, contos e romances em capítulos nos jornais para os quais trabalhou. A vivência nos jornais transformou o garoto de subúrbio num homem da cidade. O grande tema de toda a sua obra foi justamente a vida na cidade (no caso, o Rio de Janeiro, na época capital política e cultural do Brasil), as reflexões sobre seu dia a dia e sobre a alma de seus moradores. Um verdadeiro historiador do cotidiano! Todos os acontecimentos da cidade mereciam seus escritos: espetáculos artísticos, disputas políticas, fatos econômicos, relações afetivas, sociais – tudo era registrado por sua pena.

Os acontecimentos em si, na verdade, não foram o cerne de seus textos. O que importava era a reflexão profunda que os acontecimentos suscitavam em

Machado e o modo como ele conseguia passá-la para os leitores. As crônicas de Machado, escritas ao longo de quarenta anos, são sempre atuais. Muitas delas serviram como espaço de denúncia da escravidão e de outras graves questões da época. Embora os conteúdos políticos e sociais estivessem sempre presentes em seus escritos, Machado não lhes dava um tom trágico, como faziam muitos autores seus contemporâneos. Ele refletia sobre esses acontecimentos históricos e provocava os leitores com uma “arma” literária eficaz, que manjava muito bem: a ironia.

Embora sua obra fosse reconhecida pelos jornais, editoras de livros e seu público, Machado não conseguia viver de seus escritos. Foi funcionário público, como muitos autores radicados no Rio de Janeiro daquela época. Como capital política do país num tempo em que muitos dos empregos públicos eram de natureza burocrática, de “meio expediente”, a estrutura do funcionalismo público permitia que os escritores ocupassem parte de seu tempo na produção literária. No caso de Machado, somente no fim da vida os recursos provenientes de sua obra tornaram-se suficientes para provê-lo.

Assista ao vídeo a seguir para saber mais sobre o autor.

<https://www.youtube.com/watch?v=XfpupVqIHnO>

## O confronto título-texto

### Um caso de burro, Machado de Assis



Primeiro vamos explorar o título da crônica e escutar o seu áudio para, na próxima etapa, fazer a leitura do texto.

### Atividades

Trabalhar com o título da crônica, como já vimos, ajuda a classe a criar bons títulos. É uma ótima forma também de motivar a audição da crônica.

1. Apresente o título do texto: “Um caso de burro”. Peça à turma que anote sua opinião acerca desse título para conferi-la após ouvirem a crônica.
2. Por meio de perguntas, explore um pouco esse título.
  - Esse título desperta a atenção? 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?
3. Leia para as/os estudantes a crônica.

## O que Machado queria mesmo dizer?

### Um caso de burro, Machado de Assis



Por meio de perguntas, você vai ajudar a turma a “ouvir” melhor o autor da crônica. As(Os) estudantes vão começar a se relacionar com o texto como futuras(os) escritoras(es).

### Atividades

1. Depois da audição da crônica, organize um bate-papo coletivo.
2. Em seguida, divida a classe em grupos e peça que leiam “Um caso de burro”, disponível na coletânea deste Caderno, e respondam por escrito a algumas questões:
  - O texto correspondeu às 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 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 personificação?
3. Você também pode explorar a análise da crônica com as(os) alunas(os) de forma individual. Peça-lhes que leiam silenciosamente o texto, com os seguintes objetivos:
  - Identificar o assunto da crônica e suas personagens;
  - O conflito da narrativa;
  - As situações em que o narrador acentua o tom irônico;
  - O desfecho.
4. Se quiserem, poderão anotar as conclusões no caderno. O importante é que tenham a oportunidade de expor para a classe o que pensaram.
5. Ao esclarecer a situação comunicativa, lembre à turma que essa crônica, hoje, faz parte do livro *Obras completas de Machado de Assis* (Rio de Janeiro: Nova Aguilar, v. 4), mas foi originalmente escrita para ser publicada no jornal *Gazeta de Notícias*, em 1892. Machado escrevia para leitores adultos, moradores de um Rio de Janeiro entre o final do Império e o início da República, em uma época de escassa democracia – a escravidão havia sido abolida recentemente – e em que a maioria da população era excluída de todos os direitos civis. Esse será o momento de mostrar imagens antigas da cidade do Rio de Janeiro (os tálburis, meios de transporte parecidos com charretes, e os bondes puxados por cavalos e burros), como alguns disponíveis no blog [O Rio de Antigamente](#). Desafie a turma os alunos a descobrir o sentido de palavras e expressões familiares aos leitores da época ou que estão em português de Portugal ou latim, como “passadiço”, “patuscos”; “qualquer que seja o regime, ronca o pau”, “requiescat in pace”. Para tanto, você pode inseri-las em contextos familiares,

como: “Aqueles garotos que esconderam os óculos da vovó gostam de fazer graça – são uns patuscos”.

6. Agora compare as ideias da turma com a análise que fizemos da crônica machadiana, lembrando que essa é apenas uma possibilidade.

### **Sobre “Um caso de burro”**

Machado inicia o texto nomeando como crônica aquilo que escreve. Dirige-se explicitamente ao leitor, indicando que conversa com ele. Esse preâmbulo leva o leitor a se sentir considerado e, por isso mesmo, a aceitar o convite para ler a crônica.

Logo no parágrafo seguinte o autor conta quem é a personagem central, um burro como tantos outros. Apresenta também o conflito que move a narrativa: uma cena de quase morte. Mas observe como ele apresenta tudo isso: diz que ali não seria um lugar para descanso, indicando certa recriminação: “O que faz esse burro aqui?”. Ele, no entanto, não faz a recriminação explicitamente. A recriminação implícita introduz um tom levemente irônico ao texto.

“O burro não comeu do capim, nem bebeu da água; estava já para outros capins e outras águas, em campos mais largos e eternos.” Essa frase acentua o tom irônico do texto, jogando com a oposição entre elogio e recriminação. Precede o elogio com uma frase em que aparecem palavras recriminatórias: diz que o burro “não foi abandonado inteiramente”, isto é, foi abandonado, ainda que não de todo; emprega “alguma piedade” para dizer da quase ausência desse sentimento. Além desse jogo, usa eufemismos para falar da morte: “em campos largos e eternos”, reforçando o tom irônico.

O tom irônico continua quando aponta para aquilo que o menino faria, mas não fez (enquanto o cronista estava presente; nada garante que não tenha feito depois), e quando exagera o valor da descoberta: poucos minutos valeram uma, duas horas, um século! E, mais que isso, a experiência vivida foi exageradamente importante, o que vale como matéria de reflexão para os sábios! Como se vê, o exagero também é um recurso para a construção da ironia.

O burro é o símbolo da ignorância, daí o inédito (irônico) de estar meditando. Essa situação servirá para que o cronista/narrador faça uma reflexão. Começa comparando-se com Champollion (o sábio francês que decifrou a escrita egípcia), exagerando sua própria importância: decifrar os últimos pensamentos do burro – que só medita porque está morrendo, não o fazendo enquanto viveu. E quando usa o ditado popular “por pensar morreu um burro” leva o leitor a aproximar-se de certo tipo humano.

E para confirmar essa aproximação Machado prossegue a narrativa, dando

voz ao próprio burro, que fala de si como se fosse humano. “Por mais que vasculhe a consciência, não acho pecado que mereça remorso.” A metáfora do burro vai se delineando: diz respeito a um tipo humano, que se ajusta, aceita o destino, pensa de maneira simplista e moralista.

Ao continuar a confissão, o animal prossegue indicando as ações que o aproximam de muitos humanos. A transposição de elementos da esfera do humano para a do animal irracional é um recurso de distanciamento usado pelo autor, que leva o leitor a perceber melhor a crítica feita ao tipo de humano que valoriza a submissão e a conformidade. A crítica do autor a esse tipo de vida se evidencia ainda mais na filosofia expressa pelo burro, a única que ele pode ensinar: a valorização do porte grave e do controle dos sentidos, ou seja, sua filosofia tem a profundidade das aparências.

Depois da confissão do burro, o cronista começa a se despedir do leitor. “Não percebi o resto, e fui andando.” Continua seu caminho, abandonando o bicho à sua sorte, mas ainda ironizando: diz-se triste ao ver morrer tão bom pensador, mas isso é um pretense elogio, pois até então não fez mais que depreciar o modo de vida do animal. Nota-se o tom de lástima assumido pelo cronista quando considera que outros burros continuariam a viver.

Ao final do parágrafo, apresenta sua grande pergunta, aquela que foi delineada no início da crônica: por que não se investigar o moral do burro? Fica implícita uma exagerada e, por isso, falsa convocação: “Sábios, estudem o moral do bicho!”.

Na sexta-feira, ao passar pelo mesmo local, o cronista encontrou o animal já morto. A marcação do tempo cotidiano define o gênero da narrativa, a crônica. O narrador deixa claro que seu texto foi escrito com base na observação dos lugares que se percorre cotidianamente, os lugares familiares que se transformam conforme o momento: na quinta à tarde o burro agoniza; na sexta pela manhã está morto; na sexta à tarde, nem cadáver havia. Eis aqui o material da crônica.

O autor finaliza o texto retomando sua reflexão a respeito da natureza do animal: nem inventou a pólvora, nem seu sucedâneo mais terrível na época, a dinamite, e o despacha: que descanse em paz!

**7.** A análise acima está mais ligada à interpretação da crônica, então também é importante explorar com a classe os aspectos linguístico-discursivos do texto e seus efeitos de sentido:

Vocabulário: O autor faz uso de um vocabulário rico e variado, incluindo termos específicos relacionados ao tema central, como “capim”, “trilhos de bondes” e “anca do burro”. Isso contribui para a criação de um ambiente mais detalhado e realista.

Uso de pronomes: O autor utiliza pronomes pessoais, como “eu” e “ele”, para criar uma conexão direta com o leitor e tornar a narrativa mais envolvente.

Uso de adjetivos e advérbios: O autor faz uso de adjetivos e advérbios para descrever e qualificar os elementos da crônica. Ele utiliza esses recursos para fornecer detalhes sensoriais e criar uma imagem vívida dos eventos e personagens.

Tempos verbais: O autor emprega predominantemente o tempo verbal no pretérito perfeito (“vi”, “determinei”, “achou”), que indica ações passadas e cria um tom narrativo. No entanto, também há o uso do presente do indicativo (“agora”, “receio”, “parecerá”), que traz uma sensação de atualidade e envolvimento do leitor. Além disso, a mudança entre tempos verbais indica a alternância entre a observação dos fatos passados e a reflexão atual do narrador.

Verbos modais e auxiliares: Machado faz uso de verbos modais e auxiliares, como “poderia”, “deveriam” e “seriam”, para expressar possibilidades, obrigações e condicionalidade. Isso contribui para a construção de argumentos ao longo da crônica.

Discurso direto e indireto: O autor mescla o discurso direto e indireto ao incorporar os pensamentos e reflexões do burro. O discurso direto é usado quando o narrador reproduz as falas do burro consigo mesmo, enquanto o discurso indireto é utilizado para expressar as reflexões e considerações mais profundas do animal.

Estruturação textual: A crônica de Machado de Assis segue uma estrutura bem definida, com início, meio e fim. O autor organiza os parágrafos de forma a conduzir o leitor pelos eventos e reflexões, construindo um argumento progressivo.

# Oficina 5

Trocando em miúdos



## Objetivos

-  Refletir sobre a diferença entre notícia e crônica.
-  Identificar os recursos de estilo e linguagem numa crônica de Moacyr Scliar.



### Prepare-se:

-  Muitas vezes as(os) estudantes têm dificuldade em ir além da descrição do fato, ou da simples narração, ao escrever uma crônica. Você deverá reunir características das notícias e compará-las com as das crônicas para ajudá-los a superar esse empecilho.

**Número de aulas:** 3 a 4



### Na BNCC

A seleção de **habilidades** da Base Nacional Comum Curricular, trabalhadas na Oficina 5, **privilegiou o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental**. No entanto, dada a natureza de algumas habilidades, esta Oficina pode ser adaptada e desenvolvida com todo o Ensino Fundamental II.

### **Campo das práticas de estudo e pesquisa:**

**(EF69LP34)** Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, produzir marginais (ou tomar notas em outro suporte), sínteses organizadas em itens, quadro sinóptico, quadro comparativo, esquema, resumo ou resenha do texto lido (com ou sem comentário/análise), mapa conceitual, dependendo do que for mais adequado, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações e um posicionamento frente aos textos, se esse for o caso.

### **Campo artístico-literário:**

**(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(EF69LP53)** Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos

necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

**(EF69LP54)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliteraões, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

**(EF67LP28 e EF89LP33)** Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

**(EF89LP32)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

As habilidades aqui listadas estão relacionadas ao desenvolvimento das **competências 1 e 3**. Clique [aqui](#) para ler suas descrições apresentadas no texto introdutório do caderno.

## Da notícia à crônica

Cobrança, Moacyr Scliar 

Nesta etapa buscaremos compreender os aspectos que unem crônicas e notícias, a partir dos conceitos apreendidos até então.

### Atividades

1. Há várias formas de apresentar Moacyr Scliar ao grupo, mas talvez você possa começar lendo para a turma a manchete de uma notícia publicada no jornal Folha de S. 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, 10/9/2001.)

1. Retome com o grupo o principal objetivo de textos como esse: relatar o fato ocorrido de maneira o mais impessoal possível, evitando a ambiguidade, e faça um pequeno levantamento de ideias para transformar essa notícia em crônica.
2. Conversem sobre que aspectos podem ser comuns às crônicas e às notícias, assim como os que as diferenciam.
3. A partir disso, faça um pequeno levantamento de ideias para o que seria preciso para transformar essa notícia em crônica.
4. Apresente o autor Moacyr Scliar e pergunte se alguém conhece a ele ou a suas crônicas baseadas em notícias.

### Para saber mais

#### Moacyr Jaime Scliar

Porto Alegre (RS), 23/3/1937 – Porto Alegre (RS), 27/2/2011

Formou-se em medicina em 1962. Especialista em saúde pública e doutor em ciências pela Escola Nacional de Saúde Pública, Moacyr Scliar exerceu a profissão no Serviço de Assistência Médica Domiciliar e de Urgência (Samdu). Seu primeiro livro publicado foi *Histórias de médicos em formação*, contos baseados em sua experiência como estudante. Em 1968 publica *O carnaval dos animais*, também livro de contos, que Scliar considera de fato sua primeira obra. É autor de mais de setenta obras, entre romances, ensaios, contos, ficções e infantojuvenis, dos quais muitos traduzidos para vários idiomas. As crônicas de Scliar têm como temática os fatos do cotidiano, noticiados em jornais ou ouvidos na rua. Elas se caracterizam pelo humor fino e ágil, pela preferência por temas sociais e pelas tensões dos relacionamentos humanos próprias da vida contemporânea. Foi membro da Academia Brasileira de Letras de 2003 a 2011. Um dos escritores mais representativos e premiados da literatura brasileira contemporânea.

## Da notícia à crônica

Nesta etapa, conheceremos a produção de Moacyr Scliar mais a fundo, entendendo a maneira com que o autor une textos jornalísticos e literários.

### Atividades

1. Apresente o título do texto: “Cobrança”. Faça um jogo de livre associação pedindo à turma que diga rapidamente o que lhes vem à cabeça ao ouvir a palavra “cobrança”.
2. Divida o grupo em trios e leiam coletivamente o texto “Cobrança”, disponível na coletânea deste Caderno. A leitura deve começar pela exploração do título.
3. Fale sobre a situação de comunicação em que a crônica “Cobrança” foi produzida: o veículo inicial foi o jornal, só depois foi publicada no livro *O imaginário cotidiano*.
4. Se possível, exiba o vídeo do Moacyr Scliar falando sobre o processo de escrita de crônicas a partir de notícias em outro livro, “Deu no jornal”: [Lançamento do livro “Deu no jornal”](#)
5. Após a leitura coletiva e a exibição do vídeo, com a ajuda de um projetor, projete o texto e resalte os elementos desse gênero e os recursos linguísticos utilizados pelo autor, grifando-os com cores e da seguinte forma:

## Recursos discursivos e linguísticos

O objetivo desta etapa é analisar os recursos linguísticos utilizados para construir a crônica, sobretudo a partir do olhar para o cotidiano.

### Atividades

1. Proponha oralmente questões que propiciem ao grupo analisar os recursos discursivos e linguísticos utilizados pelo cronista, bem como determinar o tom predominante. Busque garantir a fala do maior número de estudantes possível.

- 📌 O autor é observador ou personagem (foco narrativo)?
- 📌 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?
- 📌 O texto encontra-se no discurso direto, ou seja, há a representação do que cada um das personagens falou. Qual o impacto no texto da presença das falas das personagens?
- 📌 Lembre à turma que a crônica é um texto curto que narra episódios corriqueiros e às vezes banais. O tom da narrativa é o da conversa, do bate-papo informal. Há poucas personagens e o fato ocorre em um tempo breve (minutos, algumas horas, período do dia). O lugar onde o episódio ocorre geralmente é um só, bem determinado.

2. Peça-lhes que releiam o texto para apreender o tom irônico do autor e o uso de expressões típicas do discurso familiar para revelar as desavenças na vida do casal. Depois, proponha-lhes ensaiar o diálogo em voz alta: uma pessoa fará o papel do narrador e as outras duas, das personagens; planejem a entonação de voz, pausa, gestos, para expressar o diálogo estabelecido entre o marido e a mulher.

3. Proponha que ouçam essa crônica, disponível na aba Áudios. Comente com a turma que várias são as possibilidades de leitura em voz alta, pois a entonação influencia o modo como o leitor interpreta o texto.

4. Para enriquecer a análise da crônica de Moacyr Scliar, você poderá compartilhar o texto abaixo.

### Sobre “Cobrança”

Observe que o cronista escreve num tom jocoso. Como narrador, não faz rodeios; logo no título vai direto ao tema: trata-se de uma cobrança.

No primeiro parágrafo, de forma também concisa e direta, introduz as personagens: cobrador e devedora inadimplente. Não as caracteriza, não diz nada a respeito delas. Indica algumas ações e onde elas ocorrem – o essencial para que quem lê visualize a cena. Ele também estabelece um diálogo entre ambas, explicitando ligeiramente a situação.

Em seguida o cronista introduz um elemento surpresa: quem lê, agora, já não está na frente de um cobrador, mas de um marido cobrador, o Aristides. A mulher, que não ganha um nome, já não é uma mulher qualquer, mas a mulher do cobrador! Essa revelação altera as previsões da leitura e, por isso mesmo, surpreende; estamos perante uma situação aparentemente inusitada, o que nos obriga a mudar o curso de pensamento.

Utilizando-se do recurso do desdobramento dos papéis (marido/mulher; cobrador/devedora), o cronista viabiliza uma reflexão quando apresenta os diferentes papéis que o sujeito social exerce, que muitas vezes são conflitantes. Com isso, o inédito da situação fica mais acentuado e a narrativa pode continuar, agora enriquecida de um novo aspecto.

Neste momento, entra com maior força o cotidiano – elemento tão fundamental e caracterizador do gênero. O autor do texto apresenta o cerne da questão que a crônica aborda: mulher gastadeira, marido que adverte, mulher que não liga para a advertência e as possíveis consequências disso. Quantos das(os) leitoras(es) não ouviram falar disso ou mesmo já não viveram situação parecida? O diálogo é pontuado por um narrador lacônico que constrói a cena e indica o essencial do estado psicológico da personagem, por exemplo, irritada. Ele interrompe duas vezes o diálogo e indica dados essenciais para que seja possível visualizar a cena e compreender a história. Ao final, fecha o texto, concisamente, retomando o texto inicial.

Assim, essa crônica, como muitas outras, refere-se a um tipo de comportamento humano, um comportamento atemporal, o que, por um lado, facilita a identificação de quem lê e, por outro, estabelece a atualidade do assunto. Além disso, o cronista a escreve com recursos bastante interessantes, de forma que a crônica deixa de ser “descartável”, adquirindo um sabor literário.

5. Para reforçar os aspectos de construção linguística da crônica “Cobrança”, você pode abrir a aula seguinte com uma atividade escrita. Divida a turma em duplas, assim podem trocar sobre as questões.

Atividade de Análise Linguística da Crônica:

Identificação dos elementos de coesão textual:

a) Identifique três elementos de coesão utilizados na crônica e explique como eles contribuem para a estruturação do texto.

\*Elementos de coesão ajudam a estruturar o texto, estabelecendo relações entre as partes e conferindo fluidez à narrativa.

Análise dos recursos expressivos:

a) Identifique um exemplo de ironia presente na crônica e explique qual é o efeito gerado por esse recurso.

\*Destaque que a ironia contribui para criar uma atmosfera de tensão e humor na interação entre os personagens.

Identificação dos tempos verbais:

a) Identifique três tempos verbais diferentes utilizados na crônica e explique em que contexto são empregados.

\*Incentive a turma a observar em que contextos os diferentes tempos verbais – presente, passado, futuro, subjuntivo – são empregados e como eles contribuem para a narrativa, seja na descrição de ações passadas, no relato de fatos presentes ou na expressão de expectativas futuras.

Caracterização dos personagens:

a) Descreva as características principais dos dois personagens presentes na crônica, com base em suas falas e ações.

\*Peça que observem traços de personalidade, papéis sociais, motivações e conflitos dos personagens, e relacionem essas características com o desenrolar da trama.

Análise do estilo de linguagem:

a) Identifique pelo menos um recurso estilístico utilizado na crônica (por exemplo, metáfora, hipérbole, personificação) e explique o uso no texto.

\*Relembre como esses recursos contribuem para a expressividade do texto, como podem enfatizar sentimentos, criar imagens vívidas ou estabelecer uma conexão emocional com o leitor.

### **SUGESTÃO DE GABARITO PARA AS QUESTÕES:**

Identificação dos elementos de coesão textual:

a) Elementos de coesão utilizados na crônica são: “Ela”, “ele”, “claro que”, “nada”, “já usei”, “falei”, “expliquei”, “avisei”, entre outros. Esses pronomes e expressões coesivas estabelecem uma conexão entre as falas dos personagens, ajudando a manter a coerência e a estruturação do texto.

Análise dos recursos expressivos:

a) Exemplo de ironia: “Você está preocupada com minha saúde, pague o que deve.” Nessa fala, o personagem utiliza a ironia para enfatizar a sua indignação com a falta de pagamento da dívida.

Identificação dos tempos verbais:

a) Tempos verbais diferentes utilizados na crônica são: “abriu” (pretérito perfeito do

indicativo), “estava” (pretérito imperfeito do indicativo), “caminhando” (gerúndio). Esses tempos verbais são empregados para descrever ações passadas e em andamento na narrativa.

Caracterização dos personagens:

Ela: A personagem demonstra preocupação com as consequências das ações do marido e tenta persuadi-lo a interromper o protesto. Ela argumenta e busca alternativas para resolver a situação, mostrando uma postura mais conciliadora.

Ele: O personagem se coloca como um cobrador profissional, insistindo na cobrança da dívida e utilizando o protesto como forma de pressionar a esposa. Ele demonstra determinação em fazer valer suas responsabilidades, mesmo que isso signifique criar conflitos na relação.

Análise do estilo de linguagem:

Recursos estilísticos utilizados na crônica:

a) Ironia: O uso da ironia contribui para criar um contraste entre as palavras ditas pelos personagens e seus verdadeiros sentimentos. Isso gera um efeito cômico e aumenta a tensão na narrativa.

b) Repetição: A repetição de expressões como “você não pagou”, “problema seu” e “devedora inadimplente” enfatiza a insistência do personagem em cobrar a dívida, criando intensidade na argumentação.

Lembrando que essas são apenas sugestões de respostas para as questões. Você pode acrescentar suas próprias questões, análises e justificativas com base na interpretação do texto da crônica.

# Oficina 6

Merece uma crônica



## Objetivos

- ✈ Retomar as crônicas trabalhadas até o momento e analisar tema, situação escolhida, tom do texto e foco narrativo.
- ✈ Definir os elementos da narrativa que comporão a primeira escrita.
- ✈ Escrever uma crônica como exercício preparatório à realização do produto final.



### Prepare-se:

- Esta será a primeira oficina de produção individual de uma crônica. É importante encorajar as(os) estudantes a escreverem sem grandes preocupações. Sabemos que o processo de escrita pode ser desafiador, envolve vergonha, inseguranças, apreensões. Por isso, afirme que, neste momento, a nota não deve ser a preocupação, mas o planejamento do texto e a compreensão dos elementos da narrativa.

**Número de aulas:** 2 a 3

## Na BNCC

A seleção de **habilidades** da Base Nacional Comum Curricular, trabalhadas na Oficina 6, **privilegiou o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental**. No entanto, dada a natureza de algumas habilidades, esta Oficina pode ser adaptada e desenvolvida com todo o Ensino Fundamental II.

### **Campo das práticas de estudo e pesquisa:**

**(EF69LP32)** Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impressas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.

### **Campo artístico-literário:**

**(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

**(EF67LP28 e EF89LP33)** Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

**(EF67LP30)** Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

**(EF89LP35)** Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

**Todos os campos de atuação:**

**(EF67LP38)** Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras.

**(EF89LP37)** Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

As habilidades aqui listadas estão relacionadas ao desenvolvimento das **competências 2, 3 e 10**. Clique [aqui](#) para ler suas descrições apresentadas no texto introdutório do caderno.

## A notícia como fonte

Nesta oficina, convidamos você a inspirar sua turma a explorar a riqueza das crônicas a partir de acontecimentos do cotidiano. A classe terá a oportunidade de elaborar seus próprios parágrafos iniciais e essa jornada despertará a habilidade de transformar fatos em crônicas cativantes, promovendo a criatividade.

### Atividades

1. Falamos por várias vezes que cronista é aquela pessoa que vive uma experiência, que imagina uma cena a partir de depoimentos, de conversas com outras pessoas. Mas muitas vezes essa(e) cronista vai buscar inspiração lendo fatos e notícias que acontecem pelo mundo afora. Fatos e fotos podem, sim, ajudar na busca do tema que estamos procurando.

2. Para a crônica não tem tema proibido. Na crônica cabe tudo. Cachorro andando de ônibus e sentado na janelinha? Ah... isso pode. Confira com a turma notícia reproduzida abaixo e originalmente publicada na internet para comprovar que assunto puxa assunto.



Vídeo disponibilizado em G1: <https://globoplay.globo.com/v/11601636/>

### **Cachorro é flagrado ‘pegando carona’ em ônibus de Campinas a Monte Mor – 09/05/2023**

O vídeo de um cachorro andando sozinho de ônibus viralizou nas redes sociais. Nas imagens, o cãozinho aparece sentado em uma das poltronas do transporte coletivo. Cena foi registrada na segunda-feira (8), por volta das 17h30. Cão teria embarcado no ponto de ônibus do bairro Campos Dourados. A cena chamou a atenção dos internautas e virou notícia no jornal local.

3. Depois de realizar a leitura dessa notícia curiosa, é o momento de conversar livremente, na esfera das informações, das ideias, das sensações e das emoções. Divida a turma em pequenos grupos (trios ou duplas) e peça que respondam oralmente as seguintes questões:

- a) quais são os dados e informações que aparecem no texto?
- b) por que o fato gerou tanta repercussão?
- c) como você reagiria se presenciasse a cena?

4. Circule entre os grupos e instigue que reflitam sobre a excepcionalidade da situação. Que outras histórias poderiam emergir a partir do fato descrito na notícia?

5. Após a finalização desta oficina, mas ainda em grupos, pergunte quais elementos seriam necessários para transformar esta notícia numa crônica, e qual o título que escolheriam? Registre as respostas no quadro.

6. A partir desta conversa, oriente uma primeira escrita sobre a notícia do cachorro andando de ônibus. Retome os elementos centrais da crônica e diga que não devem se preocupar com o tamanho do texto, apenas em buscar adequar o gênero textual. Sugira a escrita apenas do parágrafo inicial, dando destaque para o ambiente da narrativa: personagens, espaço, tempo e conflito inicial. Você pode propor que seja uma atividade para casa ou realizar presencialmente na aula seguinte.

7. Na aula seguinte, peça que quem se sentir confortável leia o texto produzido. Destaque que essa é apenas uma primeira tentativa de produção de crônica e que não devem se preocupar com minúcias sobre o texto.

8. A partir das leituras do grupo, construam coletivamente um parágrafo na lousa, adotando os elementos apontados que forem adequados ao gênero, e ajustando outros que não tenham sido.

### **Exemplos:**

Era um dia comum na cidade, mas algo incomum aconteceu. O vídeo de um cachorro viajando sozinho de ônibus se espalhou rapidamente pelas redes sociais, deixando os internautas encantados com a cena inusitada. Sentado calmamente em uma das poltronas do transporte coletivo, o cãozinho parecia estar totalmente à vontade, como se soubesse exatamente para onde estava indo.

Enquanto o ônibus seguia seu trajeto, as pessoas ao redor não conseguiam conter a surpresa e alegria ao ver o cachorro desfrutando da aventura sobre rodas. Um homem, que estava filmando a cena, não escondia a incredulidade. “Eu fui pegar o carro, olha quem entrou e sentou aqui. Tem condição? Se eu falar, a pessoa fala que é mentira”, compartilhou, entre risos, a experiência inusitada.

OU

Naquela manhã ensolarada, um acontecimento inusitado surpreendeu os passageiros

de um ônibus. Enquanto todos se acomodavam em seus assentos, um cachorro adentrou o veículo e, para espanto de todos, escolheu uma poltrona para si. O animalzinho, de pelagem caramelo e olhar curioso, parecia completamente à vontade no transporte coletivo.

Rapidamente, o vídeo da cena peculiar começou a circular pelas redes sociais, conquistando a atenção dos internautas. Compartilhamentos e comentários surgiram em um ritmo frenético, tornando-se um verdadeiro sucesso viral. O autor do vídeo, um homem incrédulo com o que estava presenciando, expressou sua surpresa e brincou: “Eu fui pegar o carro, olha quem entrou e sentou aqui. Tem condição? Se eu falar, a pessoa fala que é mentira”.

- Finalizada a primeira experiência com escrita, peça que cada estudante leve, na próxima aula, uma notícia para inspirar a produção de uma crônica.

## O começo da produção individual

A partir do intrigante caso do cachorro que passeia de ônibus, as(os) estudantes terão a oportunidade de exercitar sua imaginação, compartilhando suas visões particulares desse acontecimento, criando textos únicos.

### Atividades

1. Após a experiência de produção individual e coletiva do primeiro parágrafo, sugira a produção do restante do texto iniciado em grupo. Este é o momento de incentivar o aprofundamento da visão pessoal delas(es) sobre o fato, usando imaginação, inventividade, lirismo e humor.

2. Dê à turma alguns minutos para planejar a escrita da crônica. A ideia é seguir tendo a notícia do cachorrinho passeando de ônibus como disparador da narrativa, mas é possível criar a partir dos outros elementos. Peça que, antes da escrita, planejem a crônica respondendo para si as seguintes perguntas:

- 📌 Qual o foco narrativo?
- 📌 Quem são as personagens?
- 📌 Qual o enredo, como, onde e quando vai se desenrolar a narrativa?
- 📌 Vou narrar em tom humorístico, lírico, irônico ou crítico?
- 📌 Existe um elemento surpresa?
- 📌 Como será o desfecho? Aberto ou conclusivo?

3. Marque um tempo para a produção da crônica. Quando estiverem prestes a terminar, lembre-lhes a importância de um bom título.

4. Assim que a escrita ficar pronta, incentive a turmas a trocar os textos entre duplas. Peça-lhes que leiam e comparem as diversas formas de contar sobre um mesmo fato disparador (como o caso foi narrado, a intenção de quem escreve, os outros elementos adicionados e o efeito causado em quem lê.). E, mais importante, comentem e apontem o que acharam mais difícil para escrever uma crônica.

5. A primeira escrita do texto completo é um momento muito importante. Busque garantir a possibilidade da leitura individual de cada texto e faça bilhetes orientadores para cada estudante, reforçando os aspectos positivos do texto em primeiro lugar, como a criatividade, a coragem em escrever, a escolha de personagens, etc. Em seguida, num tom convidativo, elenque os pontos que podem ser aprimorados, evidenciando a possibilidade da reescrita, e não encerrando o processo ali.

# Oficina 7

Olhos atentos no dia a dia



## Objetivos

- ✈ Apurar o olhar para o lugar onde se vive.
- ✈ Esclarecer dúvidas a respeito de como iniciar uma crônica e do foco narrativo.
- ✈ Apreender as semelhanças entre o ato de escolher um assunto para uma foto e a ação de escolher um tema para ser retratado em uma crônica.



### Prepare-se:

- 📌 Nesta oficina você pedirá à turma que fotografe pessoas, cenas e situações do dia a dia que possam ser narradas em uma crônica. Antes da escrita, é muito importante que você ajude a classe a definir o foco narrativo.

**Número de aulas:** 5 a 7

## Na BNCC

A seleção de **habilidades** da Base Nacional Comum Curricular, trabalhadas na Oficina 7, **privilegiou o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental**. No entanto, dada a natureza de algumas habilidades, esta Oficina pode ser adaptada e desenvolvida com todo o Ensino Fundamental II.

### **Campo artístico-literário:**

**(EF69LP51)** Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

**(EF67LP28 e EF89LP33)** Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

**(EF67LP30)** Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

**(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no

discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(EF89LP32)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

**(EF89LP35)** Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

As habilidades aqui listadas estão relacionadas ao desenvolvimento das **competências 2, 3 e 10**. Clique [aqui](#) para ler suas descrições apresentadas no texto introdutório do caderno.

## A notícia como fonte

A janela e o passarinho, Cidinha da Silva 

O cajueiro, Rubem Braga 

A bola, Luis Fernando Verissimo 

Talvez um dos grandes desafios encontrados pela turma na oficina anterior tenha sido o de iniciar o texto. Para apoiar a classe a vencer esse desafio, sugerimos as atividades abaixo.

### Atividades

1. Para exercitar a escrita do começo de crônicas, peça que a turma dê continuidade ao texto de cronistas consagradas(os). Mostre apenas o início de algumas crônicas já publicadas. Peça que se coloquem no lugar da(o) cronista e completem, de forma coerente, o texto iniciado por ela(e). Para tanto sugerimos abaixo os parágrafos de abertura de três crônicas, que estão disponíveis na íntegra na coletânea deste Caderno.

#### A janela e o passarinho

Cidinha da Silva

Na sala tinha um daqueles jardins suspensos de prédio chique, admirado pelo motoboy quando ia entregar documentos. Pessoal maneiro trabalhava ali, arquitetos e urbanistas descolados.

Absorto, ele mirava o jardim quando ouviu um barulho seco vindo do janelão de vidro, mas não conseguiu perceber o acontecido. Na saída do prédio viu um passarinho estatelado na calçada. Compreendeu tudo. Inconformado, foi até lá e moveu o bichinho para os lados, mexeu no bico, ameaçou uma massagem cardíaca com o fura-bolo e o pai-de-todos, mas o coitado não respirava mais.

In: *O homem azul do deserto*. Rio de Janeiro: Malê, 2018.

#### O cajueiro

Rubem Braga

O cajueiro já devia ser velho quando nasci. Ele vive nas mais antigas recordações de minha infância: belo, imenso, no alto do morro atrás da casa. Agora vem uma carta dizendo que ele caiu.

Eu me lembro do outro cajueiro que era menor e morreu há muito tempo. Eu me lembro dos pés de pinha, do cajá-manga, da grande touceira de espadas-

de-são-jorge (que nós chamávamos simplesmente “tala”) e da alta saboneteira que era nossa alegria e a cobiça de toda a meninada do bairro porque fornecia centenas de bolas pretas para o jogo de gude.

**In: *Cem crônicas escolhidas*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1956.**

### **A bola**

**Luis Fernando Verissimo**

O pai deu uma bola de presente ao filho. Lembrando o prazer que sentira ao ganhar a sua primeira bola do pai. Uma número 5 sem tento oficial de couro. Agora não era mais de couro, era de plástico. Mas era uma bola.

O garoto agradeceu, desembulhou a bola e disse “Legal!”. Ou o que os garotos dizem hoje em dia quando gostam do presente ou não querem magoar o velho. Depois começou a girar a bola, à procura de alguma coisa.

**In: *Comédias para ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.**

2. Depois que as(os) alunas(os) completarem esses textos você pode projetá-los na íntegra, e retomar as marcas próprias da crônica e os recursos linguísticos utilizados pela autora ou autor.
3. Feito isso, proponha que identifiquem e anotem as semelhanças ou diferenças entre o que elas(es) escreveram e as crônicas disponibilizadas.
4. Para apresentar os autores e a autora trabalhados nesta etapa, sugerimos os seguintes materiais:
  - a) [Cidinha da Silva](#)
  - b) [Rubem Braga](#)
  - c) [Luis Fernando Veríssimo](#)

## Definindo o foco narrativo de uma crônica

É possível que nas oficinas anteriores você tenha percebido que algumas pessoas da turma ainda têm sérias dificuldades com foco narrativo. Nesta oficina você vai poder ajudá-las.

### Atividades

1. Leia, com a turma, o começo de duas crônicas em que alguém narra um fato: uma de Luis Fernando Veríssimo e outra de Joel Rufino dos Santos.

A) “Eu sabia fazer pipa e hoje não sei mais. Duvido se hoje pegasse uma bola de gude conseguisse equilibrá-la na dobra do dedo indicador sobre a unha do polegar, quanto mais jogá-la com a precisão que tinha quando era garoto. Outra coisa: acabo de procurar no dicionário, pela primeira vez, o significado da palavra “gude”. Quando era garoto nunca pensei nisso, eu sabia o que era gude, gude era gude...”

Luis Fernando Verissimo. Comédias para se ler na escola.

Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

B) Vivi gostava de aula de história, mas para guardar data era uma tristeza. A professora:

— Dom Pedro proclamou a Independência em 1822.

Daí a um minuto perguntava:

— Em que ano foi a Independência do Brasil?

Vivi não sabia.

A prima, Isabel, lhe contou como foi o Descobrimento do Brasil:

— Isso aqui era coberto por uma lona enorme, de circo. Pedro Álvares chamou os filhos, cada um pegasse numa ponta. Contou: um, dois, três... Já! Levantaram ao mesmo tempo. Estava descoberto o Brasil.

Joel Rufino dos Santos. Crônicas para ler na escola.

Rio de Janeiro: Objetiva, 2013.

2. Peça à turma que observe as palavras (verbos e pronomes) destacadas no texto A e respondam:

- Em que pessoas estão empregadas as formas verbais e os pronomes?
- O autor participa da história como personagem?

3. Agora, peça que vejam no texto B os verbos e os pronomes sublinhados e respondam:

- Em que pessoas estão as formas verbais e os pronomes sublinhados?
- O autor participa dos fatos? Ele também é personagem da crônica?

4. Peça que reescrevam o texto abaixo transformando a autora-personagem em autora-observadora. Depois discuta coletivamente as escolhas feitas pela classe.

“Naquele dia um calafrio me madrugou. Os ponteiros luminosos do despertador em silêncio marcavam exatamente 5 horas. Coloquei meus pés para fora da rede, visto um casaco, saí do quarto e, no corredor, o calafrio foi ficando ainda mais frio, arrepiando todos os pelos do meu corpo.

Fui até a cozinha, preparei um copo de achocolatado bem quentinho. Antes de tomá-lo, abri a porta de saída para o quintal, sentei no batente e por segundos aspirei o cheiro da fumaça que saía do copo, olhando para a imensidão das posses do meu vizinho dos fundos, o Rio Amazonas. E apesar do achocolatado quentinho e do calor amazônico de sempre, o calafrio continuava comigo.”

Yanca Fragata dos Santos, vencedora da 5ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa.  
“O amanhecer (num dia ‘inqualquer’)”

## Entre fatos e fotos

**História de pescador, Gean Fabrício de Araújo Motta (estudante finalista)**



Nesta oficina, a turma será convidada a analisar fotos de lugares populares em sua cidade e a examinar elementos como cenário, objetos, cores e expressões faciais, bem como a fazer seus próprios registros. Essa proposta tem o objetivo de preparar o olhar para as oficinas seguintes.

### Atividades

1. Instigue os grupos a debater as questões abaixo e depois compartilhar as descobertas com a classe.

-  [Walter Firmo. Cerro, 1976, por Giselda Perê](#)
-  [Walter Firmo. Rio de Janeiro, 1992, por Giselda Perê](#)
-  [Luiz Braga. O vendedor de amendoim, 1990, por Alexandre Araújo Bispo](#)
-  [Barbara Wagner. sem título \(da série Brasília Teimosa\), 2005, por Alexandre Araújo Bispo](#)

Chame a atenção da turma para como uma simples fotografia pode contar histórias e suscitar reflexões profundas. Isso pode servir como um excelente exercício para estimular a apreciação artística e a capacidade de interpretação das(os) estudantes.

2. Após a audição, distribua uma foto, em branco e preto ou colorida, para cada equipe (duplas ou trios) e peça que identifiquem se a foto é antiga ou atual e observem os elementos nela presentes: cenário, objetos, cores, forma, luminosidade, ângulo, movimento, semblante das pessoas. O que elas contam? Que impressões, reações e sentimentos despertam?

3. Instigue os grupos a debater as questões abaixo e depois compartilhar as descobertas com a classe.

- a. O que você vê nesta foto? O que lhe chama a atenção?
- b. Quando e onde foi produzida? Como é o ambiente?
- c. O que a cena sugere?
- d. Quem são as personagens?
- e. Qual elemento se encontra em primeiro plano, em destaque?
- f. Que outros detalhes você observa nesta foto?
- g. Coloque-se no lugar de quem fez a fotografia. Que ângulo foi escolhido para ser fotografado?
- h. Que influências a pessoa que fotografou pode ter sofrido para a definição do ângulo?

4. Traga para a sala de aula fotografias de lugares de sua cidade (ou bairro) em que as pessoas costumam se encontrar, bater papo, caminhar, praticar esportes, passear. Combine com as(os) estudantes que elas(es) também terão a oportunidade de sair para tirar suas próprias fotos, mas que antes disso é necessário se preparar.

5. Para auxiliá-las(los) a fazer boas fotos, assista ao vídeo abaixo com a turma.

<https://www.youtube.com/watch?v=E3h1KNZHPol>

6. Também é importante mostrar exemplos de boas fotografias que possam servir de inspiração e referência. Você pode pesquisar museus que oferecem exposições virtuais de fotografias ou acessar redes sociais de fotógrafas(os) profissionais. Algumas sugestões:

a. [André Guajajara](#)

b. [Cassio Vasconcellos](#)

c. [Fotografica](#)

d. [Juh Almeida](#)

e. [Luisa Dörr](#)

f. [Marcela Bonfim](#)

g. [Pí Suruí](#)

h. [Sebastião Salgado](#)

i. [Thiago Yawanawá](#)

j. [Wendy Andrade](#)

7. Por fim, anime a turma a sair a campo em busca de fotos instigantes: cenas da cidade; fatos do dia a dia; situações pitorescas; imagens que retratam a vida, os valores culturais e estéticos das pessoas da comunidade. Diga aos alunos que essas imagens serão o ponto de partida para a escrita de uma crônica.

Veja um exemplo de crônica escrita a partir de uma imagem: [“História de pescador”](#), escrita por Gean Fabrício de Araújo Motta, finalista da 3ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa, a partir de fotos tiradas durante um encontro de estudantes.

## Planejamento e escrita da crônica

### Atividades

1. Com as fotografias em mãos, instigue a turma a pensar em como trazer a vida retratada na imagem para a crônica.

2. Peça a cada estudante que faça um esboço da crônica que irá escrever com base na fotografia.

📌 **Foco narrativo** (autor-observador ou autor-personagem).

📌 **Personagens.**

📌 **Tom da narrativa** (humorístico, irônico, lírico, crítico).

📌 **Enredo** (o elemento surpresa, que pode ser tanto uma personagem quanto a descoberta de uma situação inusitada).

📌 **Espaço** (em que parte da cidade, em que cenário, ocorreu a situação).

📌 **Tempo** (lembre que geralmente a crônica se passa em um curto espaço de tempo – minutos, horas).

📌 **Desfecho:** pode ser aberto, conclusivo, surpreendente. No desfecho aberto o leitor é instigado a pensar, criar sua solução, dar continuidade à narrativa, os leitores viram coautores da história.

3. Depois de o texto ter sido planejado, estipule um prazo para que as(os) alunas(os) desenvolvam o esquema que criaram e escrevam uma crônica que chame a atenção e que envolva o leitor.

4. Finalizada a escrita, organize uma roda para que a turma possa compartilhar a leitura dos textos e das fotos.

5. Faça perguntas que ajudem a estabelecer relações entre as decisões e ações da(o) fotógrafa(o) e as da(o) cronista.

📌 Por que você tirou essa foto?

📌 Como escolheu esse ângulo?

📌 Por que esse objeto está iluminado e esse outro não?

# Oficina 8

Cronicar em parceria:  
inspiração e transpiração



## Objetivos

✈️ Produzir coletivamente uma crônica, inspirando-se na leitura, discussão e análise de uma crônica, uma música e um exercício com mapa, para, a partir disso, escolher uma perspectiva própria para a escrita.

✈️ Analisar a produção coletiva em relação às características do gênero crônica e aos efeitos de sentido pretendidos.

✈️ Reescrever coletivamente o texto produzido para aperfeiçoá-lo.



### Prepare-se:

- A escrita coletiva – o fazer junto – possibilita à turma uma experiência modelar, que vai ajudá-la na elaboração da escrita individual. Sua orientação é essencial. Leia as sugestões desta Oficina e planeje detalhadamente como fará isso.

**Número de aulas:** 3 a 4

## Na BNCC

A seleção de **habilidades** da Base Nacional Comum Curricular, trabalhadas na Oficina 8, **privilegiou o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental**. No entanto, dada a natureza de algumas habilidades, esta Oficina pode ser adaptada e desenvolvida com todo o Ensino Fundamental II.

### **Campo artístico-literário:**

**(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

**(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(EF69LP51)** Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

**(EF69LP54)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e

de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

**(EF67LP30)** Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

**(EF89LP35)** Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

As habilidades aqui listadas estão relacionadas ao desenvolvimento das **competências 2, 3 e 7**. Clique [aqui](#) para ler suas descrições apresentadas no texto introdutório do caderno.

## Leitura de uma crônica para trocar ideias e inspirar-se para a escrita coletiva

### Tatuapé. O caminho do Tatu, Daniel Munduruku



A partir da leitura da crônica “Tatuapé”, de Daniel Munduruku, conheceremos um pouco do olhar do narrador para a cidade de São Paulo. O objetivo é instigar o olhar da turma para as maneiras de narrar os espaços.

Escrever crônicas envolve conhecer possibilidades, ler diferentes pessoas, prestando atenção no que escrevem e em como escrevem. Requer experimentar e praticar, em conjunto e individualmente, a escrita da sua própria versão de uma crônica que você leu e de novas crônicas. Implica em compartilhar ideias e alternativas e tomar decisões e, desse modo, construir a sua própria voz de cronista.

A escrita coletiva possibilita que estudantes vivenciem, de maneira coletiva e colaborativa, a prática de buscar o gancho para a escrita, de pensar no que gostariam de dizer, de organizar ideias por escrito, pensar em modos de dizer e seus possíveis efeitos de sentido, de aguçar o olhar para detalhes do texto, de reescrever para aprimorar. Escrevendo juntas(os), irão conhecer os movimentos e os desafios da escrita, compartilhar dúvidas e soluções e saber que podem contar com a ajuda de colegas para aprender e construir o seu próprio texto. Nesta oficina sugerimos a construção de um texto coletivo a partir da leitura da crônica “Tatuapé”, disponível na coletânea deste Caderno, de Daniel Munduruku. Confira as sugestões de leitura e de escrita colaborativa e planeje a sua aula.

### Atividades

1. Organize a turma em semicírculo para facilitar a interação e a participação de todo mundo na discussão da leitura, na análise da crônica e na negociação de escrita coletiva do texto.
2. Explique que lerão uma crônica e a analisarão para depois escrever um texto colaborativamente.
3. Discuta com a classe suas expectativas de leitura a partir do título “Tatuapé”. Levante hipóteses sobre o que a palavra significa. Ao final, conte que se trata de um bairro da Zona Leste de São Paulo.
4. Peça que a turma leia em silêncio o primeiro e o segundo parágrafos e discuta:
  - Qual é a situação apresentada no texto?
  - De que modo as características atribuídas ao narrador contribuem para essa situação? Que reflexões poderiam ser feitas a partir da situação levantada?
  - De que modo o fato de o narrador ser um sujeito indígena afeta seu olhar sobre a cidade?

5. Siga lendo o texto até o final do sexto parágrafo e discuta:
  - Que informações são apresentadas para trazer diferentes perspectivas sobre o tema?
  - Relembre-se das figuras de linguagem trabalhadas nas oficinas anteriores e reflita: de que maneira elas colaboram para a construção da narrativa?
  
6. Convide a turma a ler os últimos parágrafos e expressar seus entendimentos, reações e opiniões:
  - Que lembranças e referências o narrador evoca para finalizar o texto?
  
7. Instigue uma conversa sobre a maneira como o narrador descreve a cidade.
  - Qual o principal elemento que impacta o narrador em sua visita à cidade?
  - Qual espaço e elemento são apresentados em oposição à cidade e ao “tatu metálico”?
  - Mostre para a turma uma imagem do mapa do metrô de São Paulo e pergunte quantos conhecem esse meio de transporte: <https://www.metrocptm.com.br/veja-o-mapa-de-estacoes-do-metro-e-cptm/>
  - Se possível, exiba um trecho do vídeo Estação Tatuapé (CPTM) – Movimentação de Trens #01 (10:22 – 12:05), assim a turma consegue visualizar os elementos descritos por Munduruku em sua crônica.
  - Para você, quais elementos impactam as pessoas que chegam, pela primeira vez, na sua cidade?
  - Que elementos você utilizaria para descrevê-la numa crônica?
  - Que título você daria para a crônica sobre a sua cidade?
  - Você usaria um tom poético, crítico ou bem humorado?
  
8. Analise com o grupo a construção da voz na crônica (em primeira pessoa: autor-personagem).
  
9. Observe com a turma a organização de parágrafos e os efeitos de sentido de tempos verbais.
  
10. Que marcas textuais constroem a voz do texto (quem escreve)? Como a identidade do narrador impacta seu olhar para a cidade?
  
11. Ressalte como, na crônica, a construção da voz no texto é essencial para que o diálogo com o leitor seja estabelecido, a partir da presença das memórias do narrador se fazendo presentes para construir a conversa. O pacto de leitura leva em conta que a crônica é um gênero que pode reunir características de realidade e de ficção.

[...] nas crônicas de inscrição subjetiva, há uma voz textual recíproca à identidade do autor empírico, o que verificamos por meio de indícios textuais, entre eles informações biográficas, nome do autor, entre outros. Esse enunciador fala sobre sua identidade, sobre sua trajetória, como acontece em gêneros biográficos – autobiografia, cartas, diários etc. Ao falar de si, o cronista cria uma persona, uma imagem, quase uma personagem [...]. Dessas imprecisões, bem como dos discursos assumidos, pode surgir uma autoficção, um “dizer a si mesmo” que não se aprisiona ao factual, que é, também, criação. (BECKER, 2013a, p. 46)

[...] por definição [a crônica] não pretende ser ficcional in toto, e portanto [é] um texto da ordem da dissertação no sentido de ser um depoimento de uma voz real, de alguma pessoa real. (FISCHER, 2009, p. 82)

**12.** Registre na lousa o quadro a seguir, para analisar o propósito de cada parágrafo e os tempos verbais utilizados. Complete as informações sobre o primeiro parágrafo com a turma, para dar um exemplo, e peça que, em duplas, completem as informações sobre os demais parágrafos. Após, discuta as respostas com a turma.

| Tempo verbal e função  | Exemplo  |
|--|--|
| Presente – descrever fluxo de pensamento atual.                  | “ <b>Penso</b> no homem da floresta, acostumado com o silêncio da mata, com o canto dos pássaros ou com a paciência constante do rio que segue seu fluxo rumo ao mar. <b>Penso</b> nos povos da floresta.”                             |
| Presente – apresentar situações rotineiras e fatos corriqueiros. | “Os índios <b>sempre ficam</b> encantados com a agilidade do grande tatu metálico.” / “O tatu da floresta <b>tem</b> uma característica muito interessante: ele <b>corre</b> para sua toca quando se vê acuado pelos seus predadores.” |
| Passado – referir-se a uma ação já ocorrida.                     | “ <b>Ficava</b> muito tempo atrás desse tatu, apenas para observar o caminho que ele fazia.”   |
| Passado – Retomar memórias e situações antigas.                  | <b>Pensei</b> também no tempo de antigamente, quando o Tatuapé <b>era</b> um lugar de caça ao tatu.  |

**13.** Com base nas atividades a seguir, explique os efeitos de sentido do uso do presente histórico, contrastando-o com o uso dos verbos no passado. Confira se a turma percebe como o uso do presente histórico confere vivacidade ao texto, convidando quem lê a se colocar na cena descrita como se tivesse presenciando os acontecimentos, acompanhando o fluxo de pensamento do narrador.

-  expressar a mudança de opinião da narradora, por exemplo, com expressões referenciais opostas (substantivos e adjetivos); orações justapostas ou subordinadas para marcar o antes e o agora; uma narrativa de ter feito uma tatuagem e o que o corpo dizia antes e diz agora;
-  finalizar a crônica, por exemplo, expressando um sentimento, formulando uma pergunta, marcando uma nova voz para o autor do texto.

## Explorando a Identidade Cultural Através da Música e da Geografia

Nesta etapa, vamos embarcar em uma jornada para entender como a música e o lugar onde vivemos estão intrinsecamente ligados. O objetivo é inspirar a turma, a partir da canção de Arlindo Cruz e de uma viagem via Google Maps, a conhecer diferentes lugares e maneiras de narrá-lo.

Nesta oficina, iniciaremos com a música “Meu Lugar”, do talentoso Arlindo Cruz, e descobrir como ela nos leva a uma viagem pelo bairro de Madureira, no Rio de Janeiro. Esta atividade nos ajudará a perceber como a música pode nos contar histórias sobre nosso ambiente e cultura.

### Passo 1: Escutando “Meu Lugar”

Assista ao vídeo disponível no link: [Arlindo Cruz – Meu Lugar Video Oficial](#). Preste atenção ao vídeo, à letra e à melodia, pois elas têm muito a nos dizer sobre o lugar que Arlindo Cruz chama de seu.

### Passo 2: Explorando o Significado

Após ouvir a música, pergunte:

- ✓ Alguém já conhecia essa música antes?
- ✓ Vocês já ouviram falar do bairro de Madureira, no Rio de Janeiro?
- ✓ É possível fazer conexões entre a música e o lugar onde vocês moram?
- ✓ Como Arlindo Cruz narra a história do bairro onde vive?

Foquemos nos primeiros versos: “O meu lugar é caminho de Ogum e Iansã / Lá tem samba até de manhã / Uma ginga em cada andar.” Nestes versos, o Arlindo Cruz nos apresenta a rotina e a atmosfera do bairro de Madureira, nos transportando para lá em poucas palavras. Ele menciona a religiosidade do lugar, saudando os orixás Ogum e Iansã, e também nos leva à vida noturna do bairro através do samba. O último verso nos faz pensar na forma única como as pessoas se movem pelo bairro – isso é a “ginga”. Todos esses elementos fazem parte da vida cotidiana, da identidade e da história não apenas de Madureira, mas de muitos outros lugares no Brasil.

### Passo 3: Explorando Novos Lugares

Agora, exploraremos um pouco mais e entender como diferentes cidades têm suas próprias histórias e características únicas.

1. Vamos usar o recurso Street View, do aplicativo Google Maps, para fazer um passeio virtual por uma cidade que você escolher ou que os alunos gostariam de “visitar”.
2. Se possível, vá à sala de informática ou projete na sala de aula os locais a partir de indicação de estudantes.

3. Durante o percurso, busque elencar que cheiros imaginam ter aquele lugar, quais sons, texturas. Quem são as pessoas que costumam circular por ali? Todos esses aspectos são importantes para narrar um lugar, como foi possível observar na música de Arlindo Cruz. Lembre-se, cada lugar tem sua própria melodia, sua própria história, e a música é uma maneira incrível de nos conectar com essas histórias.

## Geração de ideias

Nesta etapa, o objetivo é instigar a turma a reconhecer aspectos que podem compor o início de uma crônica, tomando como exemplo os materiais apresentados até aqui.

### Atividades

1. A partir do trabalho com a crônica “Tatuapé”, a música “Meu lugar” e o exercício de visita às cidades via Google Maps, busque levantar com a turma ideias sobre que lugares gostariam de escrever sobre, buscando o que mais se aproxima dos desafios identitários do grupo, para que possam falar sobre os lugares onde vivem e de modo autoral.

2. Escreva na lousa a primeira frase da crônica lida: “Uma das mais intrigantes invenções humanas é o...” e peça que a turma dê sugestões para completá-la com algo inusitado para eles, anotando-as na lousa. Você também pode preparar saquinhos diferentes com várias opções e distribuí-los para grupos de alunos, para que conversem sobre as sugestões e levantem outras ideias. Por exemplo: ... a vacina, a internet, a inteligência artificial...

3. Peça às(aos) estudantes que selecionem das frases que elaboraram duas que consideram interessantes para escrever uma crônica, instigando-as(os) a conectar as ideias com a relação que hoje possuem com a cidade. Por exemplo: “a internet é intrigante, pois apesar de viver numa cidade pequena do recôncavo baiano, posso conhecer museus de Nova York.” Escreva-as na lousa em colunas e peça para as(os) estudantes levantarem ideias que poderiam desenvolver. Você pode instigá-las(os) com perguntas e ir anotando na lousa as ideias.

- 📌 Por que essa invenção gera curiosidade?
- 📌 De que maneira ela afeta a sua vida hoje?
- 📌 Como esse comportamento se relaciona à construção da identidade de sua geração e de sua própria identidade no lugar onde vive?
- 📌 Conversando com pessoas de outras gerações, imaginam que as respostas seriam as mesmas?

## A escrita coletiva

É hora de começar o trabalho coletivo! Nesta etapa, você conduzirá a produção coletiva a partir do que foi trabalhado até então, tendo como foco da produção o lugar onde vivem.

### Atividades

1. Considerando as conversas realizadas nos últimos encontros, proponha para a turma iniciar o planejamento do texto.
2. Relembre-as(os) dos elementos fundamentais para a construção de crônicas e busque partir de um elemento em comum, a exemplo do bairro onde vivem ou mesmo a escola.
3. A ideia é que vocês construam um texto coletivo na lousa. Todas(os) contribuem, opinam, organizam, refletem sobre a seleção de recursos expressivos e seus efeitos de sentido, reescrevem, revisam.
4. Releia com o grupo as ideias levantadas e construa um esquema para planejar a escrita, fazendo anotações sobre:

- Como construir o primeiro parágrafo? Como apresentar a situação?
- Que palavras, frases, sentimentos, imagens querem usar? Como esses elementos podem contribuir para criar a voz e o tom do texto?
- Considerando que o tema envolverá o lugar onde habitam, que elementos não podem deixar de estar presentes? O que guiará a narrativa?
- Quantos parágrafos o texto terá? Qual será o propósito de cada parágrafo? Como eles se relacionam para construir a unidade do texto?
- Como será o parágrafo final? O que ele deverá retomar para construir a unidade do texto?
- O que não pode faltar?

5. Inicie a escrita do texto. Vá coordenando a prática de tomada de decisões e a monitoração da produção escrita, adequando as ideias apresentadas oralmente para o discurso escrito. Nesse momento, a ideia é construir um texto inicial, focalizando a voz do texto, a fluência das ideias, a organização de parágrafos, para ter uma noção do todo.

6. Releia com as(os) estudantes o que elas(es) escreveram, atentando para que os parágrafos estejam organizados em torno do tópico e para que eles se relacionem de modo a construir a coesão do texto como um todo.

7. Sugira alternativas de palavras e construções frasais para que a turma possa ir decidindo o que considera mais adequado para construir os efeitos de sentido desejados. Na construção da autoria do texto, é fundamental lidar com alternativas possíveis, selecionar e compreender a razão das escolhas feitas. Você pode instigar essa oficina da escrita com perguntas e sugestões:

- 📌 Este trecho contribui para construir a voz do texto? Que estratégias podem ser usadas para tornar a voz do texto mais clara para o leitor?
- 📌 Esta palavra contribui para construir o tom do texto? Que outra palavra poderia ser usada?
- 📌 Este trecho poderia ficar mais vívido? Que outro jeito de dizer poderia transportar o leitor para a cena narrada?
- 📌 Este trecho poderia ficar mais interessante? Quem conhece uma metáfora para expressar o sentido desse comportamento na perspectiva do narrador?
- 📌 A leitura está fluente? O ritmo está bom? Seria melhor usar conectores neste trecho?
- 📌 Quem sabe aqui uma comparação, uma sequência pergunta-resposta ou causa-consequência?

# Oficina 9

Ofício de cronista



## Objetivos

-  Retomar os elementos constitutivos da crônica.
-  Escrever, individualmente, a primeira versão de uma crônica.



### Prepare-se:

-  Agora as(os) alunas(os) produzirão individualmente a crônica que será aperfeiçoada na próxima oficina. Mostre que todas as pessoas são capazes de escrever uma crônica. Incentive-as(os) a transformar ideias em literatura.

**Número de aulas:** 2 a 3

## Na BNCC

A seleção de **habilidades** da Base Nacional Comum Curricular, trabalhadas na Oficina 9, **privilegiou o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental**. No entanto, dada a natureza de algumas habilidades, esta Oficina pode ser adaptada e desenvolvida com todo o Ensino Fundamental II.

### **Campo artístico-literário:**

**(EF69LP30)** Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma, crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto.

**(EF69LP51)** Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

**(EF89LP35)** Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

As habilidades aqui listadas estão relacionadas ao desenvolvimento das **competências 1, 2 e 3**. Clique [aqui](#) para ler suas descrições apresentadas no texto introdutório do caderno.

## Refletindo um pouco mais sobre o gênero

Você preparou muito bem a turma para chegar até aqui. Antes da escrita da primeira versão do texto final, vamos aproveitar para trabalhar ainda mais com os contornos do gênero crônica.

### Atividades

1. O primeiro passo é criar um clima acolhedor que prepare a turma para a escrita da primeira versão do texto final.
2. Em seguida, convide a classe a levantar nomes de cronistas que foram lidas(os) nas oficinas anteriores e de outras(os) que a turma teve contato, dentro ou fora da escola.
3. Conforme os nomes surgirem, registre quais são as características das crônicas dessas(es) autoras(es). Se sentir necessidade, você pode solicitar que pesquisem na internet quem são as pessoas citadas. Com isso, você possibilita que a turma relembra que o gênero crônica pode assumir diferentes formas e estilos, e que se trata de um gênero que se situa entre a literatura e o jornalismo.
4. Como maneira de sistematizar as características do gênero crônica, você pode retomar o cartaz produzido na Oficina 2, complementando-o com os aprendizados obtidos ao longo do percurso. Também é possível compartilhar as informações do box abaixo.

**Suporte:** crônicas geralmente são textos breves publicados em livros, jornais, revistas e na internet.

**Linguagem:** coloquial, espontânea e descontraída, estabelecendo uma conversa direta com o leitor.

**Subjetividade:** a(o) autora(or) da crônica expressa suas opiniões, sentimentos, visões e experiências pessoais, criando uma conexão íntima com o leitor.

**Foco narrativo:** primeira pessoa e autor-personagem ou terceira pessoa e autor-observador.

**Tom:** muitas vezes, a crônica adota um tom humorístico, utilizando ironia e sarcasmo para comentar situações cotidianas, expondo contradições e ridicularizando comportamentos. Também pode apresentar um tom poético ou reflexivo.

**Temas:** acontecimentos e situações do dia a dia, trivialidades, observações pessoais e reflexões sobre a vida cotidiana ou sobre a sociedade, costumes, valores, políticas e questões relevantes do contexto em que é escrita.

**Estrutura:** a crônica não possui uma estrutura fixa, podendo variar em extensão e formato. Pode ser curta ou longa, apresentar diálogos, descrições, fragmentos de memórias, entre outros elementos narrativos, proporcionando flexibilidade criativa.

## Escrevendo a crônica

Essa é a hora de lembrar a situação de comunicação: cada aluna(o) vai escrever uma crônica sobre situações do lugar onde vive para colegas, professoras(es) familiares e moradores da cidade.

### Atividades

1. Reserve um tempo para a turma planejar a crônica antes de escrevê-la.
2. Valorize as aprendizagens conquistadas e tranquilize a classe: todo mundo trabalhou bastante para esse momento e pode sentir-se confiante para escrever a crônica. O incentivo da(o) professora(or), como sempre, é decisivo.
3. Agora, só resta desejar boa escrita para a turma!

### Lembrete

O mais importante é que todas as crônicas produzidas – depois de revisadas e aprimoradas – sejam publicadas, no site ou no blog da escola, no jornal da cidade ou do bairro, ou reunidas num livro que ficará na biblioteca da escola para apreciação de todas as pessoas.

# Oficina 10

Assim fica melhor



## Objetivos

-  Fazer o aprimoramento e a reescrita do texto.
-  Contribuir com o aprimoramento do texto de colegas.
-  Elaborar versão final de uma crônica.



### Prepare-se:

-  Você irá selecionar uma das crônicas escritas na oficina anterior para ser reescrita de maneira coletiva nesta oficina. Antes de prosseguir, certifique-se de obter a autorização da(o) aluna(o) responsável pelo texto, permitindo que o trabalho seja analisado pelo grupo. Durante os momentos de reescrita individual, sempre que possível, prepare orientações personalizadas que ajudem as(os) estudantes a aprimorar seu próprio texto.

**Número de aulas:** 5 a 7

## Na BNCC

A seleção de **habilidades** da Base Nacional Comum Curricular, trabalhadas na Oficina 10, **privilegiou o 8º e 9º anos do Ensino Fundamental**. No entanto, dada a natureza de algumas habilidades, esta Oficina pode ser adaptada e desenvolvida com todo o Ensino Fundamental II.

### **Campo artístico-literário:**

**(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(EF69LP51)** Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

**(EF69LP54)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais

como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

**(EF67LP28 e EF89LP33)** Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

As habilidades aqui listadas estão relacionadas ao desenvolvimento das **competências 2 e 3**. Clique [aqui](#) para ler suas descrições apresentadas no texto introdutório do caderno.

## Aprimoramento coletivo

Como vimos anteriormente, quando você ajudou o grupo a aperfeiçoar a crônica escrita coletivamente, o aprimoramento e reescrita do texto é primordial, mas um pouco trabalhoso.

Antes de propor a cada estudante que reveja e refine o seu texto, individualmente, convém repetir o trabalho realizado na Oficina 8 e apurar um texto coletivamente, reescrevendo-o. A diferença é que antes todas(os) estavam aperfeiçoando uma crônica escrita pelo grupo. Dessa vez, o processo se repete, mas com a crônica de uma(um) das(os) colegas, que foi consultada(o) anteriormente e permitiu que seu texto fosse usado para o enriquecimento de todas(os).

Para exemplo, foi escolhido o texto da aluna Mariana.

### Atenção

Essa atividade, em que o texto de uma(um) estudante é analisado e aperfeiçoado por todas(os), exige o consentimento dela(e) para tal e pressupõe um grupo onde exista respeito mútuo e cooperação. Caso ninguém da turma autorize o aprimoramento do texto coletivamente, utilize o exemplo deste Caderno.

#### Texto final da aluna

##### Samba no pé

A Bela Vista estava em festa. A alegria contagiava todo o povo do bairro. A escola de samba Vai-Vai foi campeã do carnaval paulista. Pela 13ª vez nossa escola foi vitoriosa.

Meu coração quase saiu pela boca de tanta emoção, mas meus pés continuavam sambando. Faz cinco anos que desfilo na ala das crianças, mas ano que vem serei promovida para a ala Show. Não vejo a hora!

O toque da bateria convidou a comunidade a entrar na folia. Ninguém resistiu! Marcelinho estava todo suado, pingando. O bumbo não parava de fazer bum-bum-bum! Meu coração bateu no mesmo ritmo. Marcelinho nem olhava para mim, só enxergava as meninas da ala Show.

O bum-bum-bum não parava, contagiava a todos. Nossa bateria é nota mil, todo ano ela é muito aplaudida. Mas meu coração já não batia do mesmo jeito, por causa do olhar do Marcelinho para a ala Show. Mas meus pés continuaram sambando e a minha cabeça pensando: Ano que vem será diferente, me aguarde!

### Atividades

1. Prepare as perguntas com antecedência. Você deve adaptá-las caso o texto escolhido seja o de alguém da turma. Note que o título é o último tópico a ser mexido.

- 📌 Como podemos reescrever esse texto para que as frases não sejam tão explicativas, mas sugiram a emoção da autora, despertando a imaginação, envolvendo o leitor?
- 📌 Como é a Bela Vista? É preciso ampliar um pouco as referências locais.
- 📌 Há passagens que se repetem e podem ser modificadas, ou as repetições são necessárias?
- 📌 Alguns trechos podem ser reagrupados?
- 📌 As onomatopeias são precisas, adequadas? Poderíamos fazer uso do samba-enredo da escola?
- 📌 O título mostra que o texto falará sobre uma escola de samba, ou sobre o carnaval, mas instiga a imaginação do leitor? Faz referência ao episódio central da crônica?

Observação: Adapte as questões aqui sugeridas para o texto que será aperfeiçoado pelo grupo.

Depois de cada pergunta, espere as(os) alunas(os) se manifestarem. Ouça as contribuições e só então as materialize, escrevendo a nova versão do texto.

### **Texto aprimorado coletivamente**

#### **A levada do meu samba vai te enlouquecer**

Ao lado de uma das principais avenidas de São Paulo, conhecido por seus cortiços, teatros e cantinas, encontra-se o famoso bairro da Bela Vista.

Assim que chega fevereiro nada disso importa, todo mundo é Vai-Vai. Por onde se passa o som é um só: “Desperta gigante, é novo amanhecer. A levada do meu samba, vai te enlouquecer...”.

Neste ano, pela 13ª vez nossa escola foi vitoriosa. O esquidum, dum, dum marcava o ritmo de milhares de pés. A bateria convidava a comunidade a cair na folia.

Pela última vez eu desfilava na ala das crianças, mal posso esperar minha passagem à ala Show!!! Farei 13 anos e já sou uma sambista de verdade! Olhe só, minha mãe desfila na bateria há mais de vinte anos, não poderia ser diferente... “Esbanja talentos musicais, herança de gênios imortais”.

Puxando o samba, pingando suor, Marcelinho só tinha olhos para as colombinas da ala Show. Esquidummm, dum... Meu coração derretia de ciúmes, o compasso da bateria foi esmorecendo dentro de mim. Continuei sambando, era dia de festa e meus pés não conseguiam parar! Vi minha prima dançando, vestida de colombina. E me lembrei de que sou poucos meses mais nova, mas sambo muito melhor! Ano que vem será diferente. Marcelinho, me aguarde!

2. Essa é uma sugestão, mas há outras formas de fazer a reescrita coletiva. Depois da análise de alguns textos, escolha trechos que precisam ser revisados e reescritos e fragmentos de produções que apresentam o mesmo tipo de problema e faça atividades de reflexão sobre a língua portuguesa com elas(es). Você, por certo, vai encontrar sua própria forma de realizar essa oficina.

3. É preciso ver o texto da(o) estudante como um instrumento para ela(e) comunicar o que quer, e não como um espaço em que se procuram erros, lacunas, falhas. Se entenderem que a escrita é um processo, cheio de “vai e vem”, em que reformulamos também ideias e pensamentos, além de fazer correções gramaticais e ortográficas, fica muito mais fácil. Essa é uma importante tarefa da escola!

## Reescrita individual

Agora é o momento em que cada estudante deve se concentrar em seu próprio texto.

### Atividades

1. Proponha às(aos) estudantes que leiam novamente a crônica que escreveram, agora com olhar crítico. O roteiro do box no final da página poderá orientá-las(os) na revisão e no aprimoramento.
2. Peça que usem marcador de texto ou lápis de outra cor para assinalar tudo o que pretendem modificar.
3. Fique atento, pois algumas pessoas vão precisar de atenção especial para o aprimoramento do texto. Nesse caso, sente-se ao lado da(o) estudante e faça algumas perguntas, leia o texto em voz alta para que ela(e) perceba o que não ficou claro, onde estão os problemas.
4. Também, sempre que possível, prepare um bilhete com observações individualizadas, que orientem as(os) alunas(os) a rever e aperfeiçoar o texto. Encoraje a classe a superar mais esse desafio.

#### Roteiro para a 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 por você? Há um modo peculiar de dizer?
- Você organiza a narrativa em primeira ou terceira pessoa?
- As marcas de tempo e lugar que revelam fatos cotidianos estão presentes?
- Que tom você usa ao escrever: irônico, humorístico, lírico, crítico?
- Você 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?
- Você faz uso de 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?

## Seu olhar melhora o meu

A proposta desta oficina é que as(os) estudantes trabalhem em dupla e troquem suas crônicas para contribuir com o aprimoramento dos textos das(os) colegas. Além disso, elas(es) irão colaborativamente construir uma grade de avaliação que servirá como referência para a revisão das crônicas.

### Atividades

1. Proponha que a turma construa uma grade de avaliação colaborativa. Com base nas aprendizagens das oficinas e atividades anteriores, as(os) estudantes devem discutir e registrar os critérios que consideram importantes para avaliar as crônicas. É possível incluir aspectos como adequação ao gênero, clareza de ideias, criatividade, coerência, coesão, uso adequado da linguagem, entre outros. Se houver necessidade, você pode sugerir alguns critérios para estimular a discussão. Reproduziremos a seguir a tabela utilizada na avaliação diagnóstica da Oficina 1, pois ela contém critérios que podem ser mobilizados neste momento.

| CRITÉRIOS DE CORREÇÃO  |   |   |  |  |  |   |
|--|---|---|--|--|--|---|
| Adequação ao gênero  |   |   |  |  |  | Convenções da escrita   |
| Adequação discursiva   |   |   | Adequação linguística                                      |  |  |   |
| O texto traz algum detalhe do cotidiano a partir de uma perspectiva pessoal? | O fato narrado foi descrito de maneira interessante e instigante? | A forma de dizer é construída como a de alguém que comenta algo que lhe chamou a atenção ou o fez pensar? | A situação que gerou o texto foi narrada de maneira clara? | Os recursos linguísticos selecionados (vocabulário, figuras de linguagem, etc.) contribuem para a construção do tom escolhido (irônico, divertido, lírico, crítico, etc.)? | O texto é coeso? Os articuladores textuais são utilizados adequadamente? | A crônica atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação)? |

Saiba mais sobre esse tema na página do Instagram Na aula de português.

2. Divida a turma em duplas e peça às(aos) estudantes que troquem seus textos entre si. Cada aluna(o) deverá analisar e fazer contribuições para o aprimoramento do texto da(o) colega utilizando a grade de avaliação. Encoraje-as(os) a oferecer sugestões construtivas e positivas, respeitando a individualidade de cada pessoa.

3. Incentive as duplas a discutirem as sugestões de aprimoramento e a fazerem as revisões necessárias nos textos, levando em consideração as contribuições da(o) colega. Também é importante que cada aluna(o) faça uma autoavaliação do próprio texto.

4. Enquanto as(os) alunas(os) estiverem trabalhando, circule pela sala, oferecendo orientações e auxiliando no aperfeiçoamento dos textos. O objetivo é promover a troca de ideias, a colaboração entre as(os) estudantes e o desenvolvimento das habilidades de revisão, análise crítica e autoavaliação.

5. Ao final da atividade, promova um momento de compartilhamento com a turma, em que as duplas apresentem as principais descobertas e aprendizados obtidos durante o processo colaborativo.

## Revisão final

Nesta oficina, as(os) alunas(os) entregarão as novas versões dos textos para você, docente, que será responsável por fazer a correção e fornecer devolutivas. Assim, as(os) estudantes chegarão à versão final de suas crônicas.

### Atividades

1. Receba os textos revisados da turma e reserve um tempo adequado para analisá-los individualmente.
2. Faça a correção das questões formais da língua, como erros gramaticais, ortográficos e de pontuação, indicando-os de forma clara e compreensível para as(os) estudantes.
3. Além das correções, ofereça devolutivas destacando os pontos fortes dos textos, as melhorias feitas pelas(os) autoras(es) e os aspectos que ainda podem ser aprimorados.
4. Utilize bilhetes ou comentários escritos diretamente no texto para compartilhar suas observações e sugestões de forma personalizada para cada estudante, valorizando suas conquistas e incentivando o desenvolvimento contínuo.
5. Ao devolver os textos corrigidos, incentive a classe a revisar novamente suas produções, levando em consideração suas correções e as devolutivas recebidas.
6. Lembre-se de valorizar o esforço das(os) estudantes em revisar e aprimorar seus textos, reconhecendo o progresso individual e coletivo alcançado ao longo dessa oficina.
7. Pronto! Com todos os textos finalizados, a oficina final será a publicação e a divulgação das crônicas da turma.

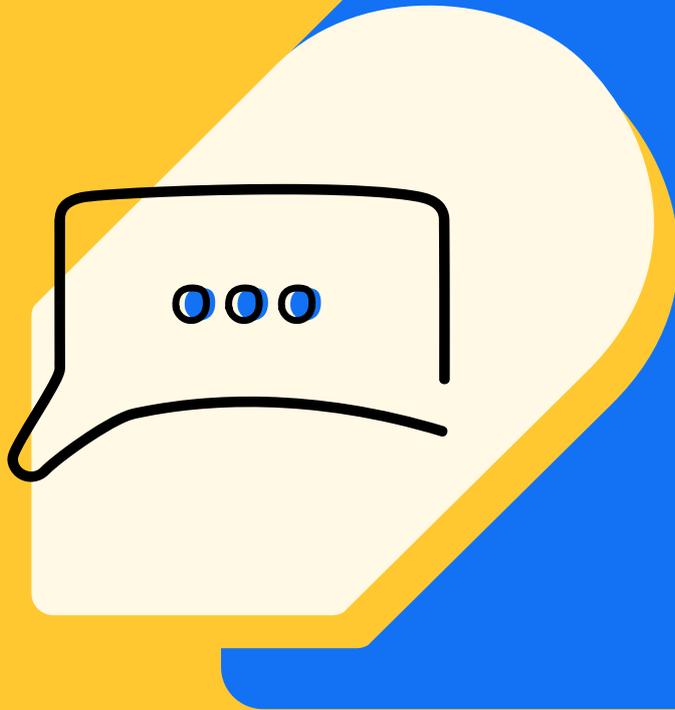
## Exposição ao público

Depois de um intenso trabalho, é importante fazer uma avaliação do percurso realizado junto com a turma e celebrar os avanços conquistados. Enalteça os textos produzidos e discuta as opções de publicação e apresentação à comunidade escolar.

Aqui estão algumas sugestões para organizar a publicação e a divulgação dos textos produzidos:

- **Coletânea ou e-book:** considere a possibilidade de reunir as crônicas das(os) estudantes em uma coletânea ou criar um e-book com as produções. Isso permitirá que os textos sejam compartilhados e disponibilizados de forma mais ampla.
- **Envio para jornais locais:** selecione algumas crônicas para enviar aos jornais da cidade. Entre em contato com as editorias de cultura ou educação e explique o projeto desenvolvido pela turma. Essa é uma ótima maneira de divulgar o trabalho das(os) estudantes para um público externo.
- **Blog, site ou rede social:** crie um blog, site ou rede social dedicado à publicação das crônicas da turma. Isso proporcionará um espaço virtual para que os textos sejam compartilhados com outras pessoas, incluindo familiares e amigos.
- **Podcast:** considere a possibilidade de gravar um podcast em que as(os) alunas(os) leiam suas crônicas e/ou falem sobre elas. Isso permite que a voz e a expressividade de cada pessoa sejam transmitidas, proporcionando uma experiência única.
- **Evento de encerramento:** organize um evento de encerramento do projeto e convide familiares, professoras(es) e outras turmas. Durante o evento, as(os) estudantes poderão apresentar suas crônicas por meio de leituras ou exposições. Isso cria um ambiente de valorização e reconhecimento pelo trabalho realizado.

Essas são apenas algumas sugestões. Encoraje as(os) alunas(os) a compartilharem suas próprias ideias e opiniões sobre como desejam publicar e divulgar suas crônicas. Juntos, elaborem um plano de ação para concretizar as propostas selecionadas. Parabéns pelo trabalho realizado!



## Referências

ARRIGUCCI JUNIOR, Davi. “Fragmentos sobre crônica”, in: *Enigma e comentários*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti de; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco; DOLZ, Joaquim. Itinerários didáticos: um novo caminho para sequenciar atividades de leitura e produção a partir de gêneros textuais. Portal Escrevendo o Futuro, 2021.

BUNZEN, Clecio. Produção textual nos anos finais do Ensino Fundamental: a importância da avaliação diagnóstica para o planejamento docente. Portal Escrevendo o Futuro, 2023.

CANDIDO, Antonio. “A vida ao rés do chão”, in: *Para gostar de ler – Crônicas*. Volume 5. São Paulo: Ática, 2003.

DOLZ, Joaquim; OLLAGNIER, Edmée (orgs.). *O enigma da competência em educação*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DOLZ, Joaquim; PASQUIER, Auguste. Um decálogo para ensinar a escrever. Portal Escrevendo o Futuro, 1996.

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

FREIRE, Madalena. *Observação, registro e reflexão*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

GOLDBERG, Natalie. *Escrevendo com a alma – liberte o escritor que há em você*. Trad. Camila Lopes Campolino. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.

GUIMARÃES, Florianete; GUIMARÃES, Margaret. *A Gramática Lê O Texto*, São Paulo: Editora Moderna, 1997.

MACHADO, Anna Rachel.; ABREU-TARDELLI, Lília Santos; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (orgs.). *Linguagem e educação – O ensino e a aprendizagem de gêneros textuais*. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Linguística do texto: o que é, como se faz*. Recife: UFPE, 1983.

MADI, Sonia. Sequência didática: por que trilhar o caminho proposto. *Revista Na Ponta do Lápis*. São Paulo: CENPEC Educação, nº23, dezembro, 2013, pp. 16–21.

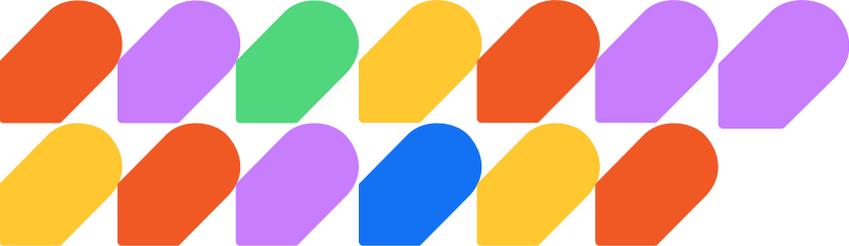
MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 2004.

NASCIMENTO, Elvira Lopes (org.). *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. São Carlos: Claraluz, 2009.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

coletânea

# A ocasião faz o escritor



## A bola, Luis Fernando Verissimo

Luis Fernando Verissimo

O pai deu uma bola de presente ao filho. Lembrando o prazer que sentira ao ganhar a sua primeira bola do pai. Uma número 5 sem tento oficial de couro. Agora não era mais de couro, era de plástico. Mas era uma bola.

O garoto agradeceu, desembulhou a bola e disse “Legal!”. Ou o que os garotos dizem hoje em dia quando gostam do presente ou não querem magoar o velho. Depois começou a girar a bola, à procura de alguma coisa.

— Como e que liga? — perguntou.

— Como, como é que liga? Não se liga.

O garoto procurou dentro do papel de embrulho.

— Não tem manual de instrução?

O pai começou a desanimar e a pensar que os tempos são outros. Que os tempos são decididamente outros.

— Não precisa manual de instrução.

— O que é que ela faz?

— Ela não faz nada. Você é que faz coisas com ela.

— O quê?

— Controla, chuta...

— Ah, então é uma bola.

— Claro que é uma bola.

— Uma bola, bola. Uma bola mesmo.

— Você pensou que fosse o quê?

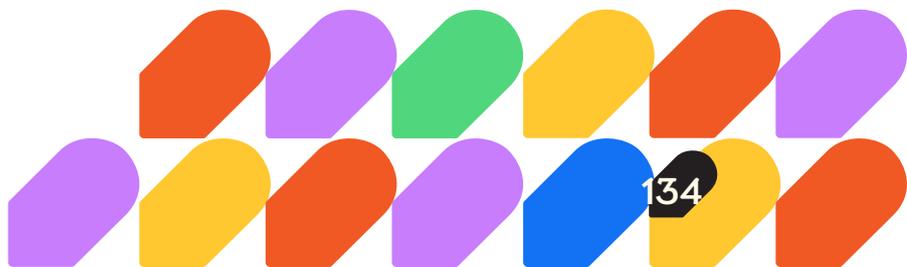
— Nada, não.

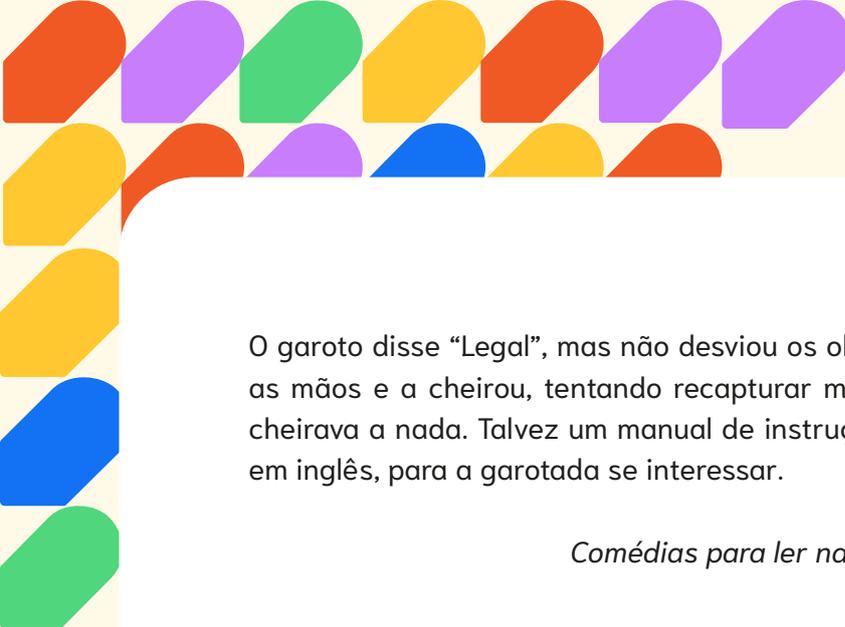
O garoto agradeceu, disse “Legal” de novo, e dali a pouco o pai o encontrou na frente da tevê, com a bola nova do lado, manejando os controles de um videogame. Algo chamado Monster Baú, em que times de monstros disputavam a posse de uma bola em forma de bip eletrônico na tela ao mesmo tempo que tentavam se destruir mutuamente.

O garoto era bom no jogo. Tinha coordenação e raciocínio rápido. Estava ganhando da máquina.

O pai pegou a bola nova e ensaiou algumas embaixadas. Conseguiu equilibrar a bola no peito do pé, como antigamente, e chamou o garoto.

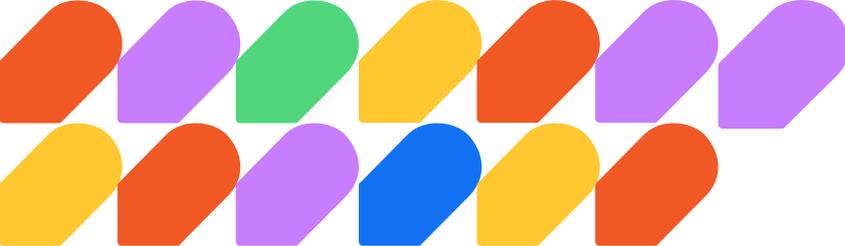
— Filho, olha.





O garoto disse “Legal”, mas não desviou os olhos da tela. O pai segurou a bola com as mãos e a cheirou, tentando recapturar mentalmente o cheiro de couro. A bola cheirava a nada. Talvez um manual de instrução fosse uma boa ideia, pensou. Mas em inglês, para a garotada se interessar.

*Comédias para ler na escola.* Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.



## A janela e o passarinho, Cidinha da Silva

Cidinha da Silva

Dentro da sala tinha um daqueles jardins suspensos de prédio chic que o motoboy admirava sempre que ia entregar documentos. Pessoal maneiro trabalhava ali, arquitetos e urbanistas descolados.

Absorto, ele mirava o jardim quando ouviu um barulho seco vindo do janelão de vidro, mas não conseguiu perceber o acontecido. Desceu ao finalizar a coleta de assinaturas e viu o passarinho estatelado na calçada. Compreendeu tudo. Inconformado foi até lá e moveu o bichinho para os lados, mexeu no bico, ameaçou uma massagem cardíaca com o indicador e o fura-bolo, mas o coitado não respirava mais.

Maldisse a necessidade de ostentação de riqueza que enganava os passarinhos, ainda mais com aquele verde e aquelas flores coloridas na parte de dentro da rica parede de vidro.

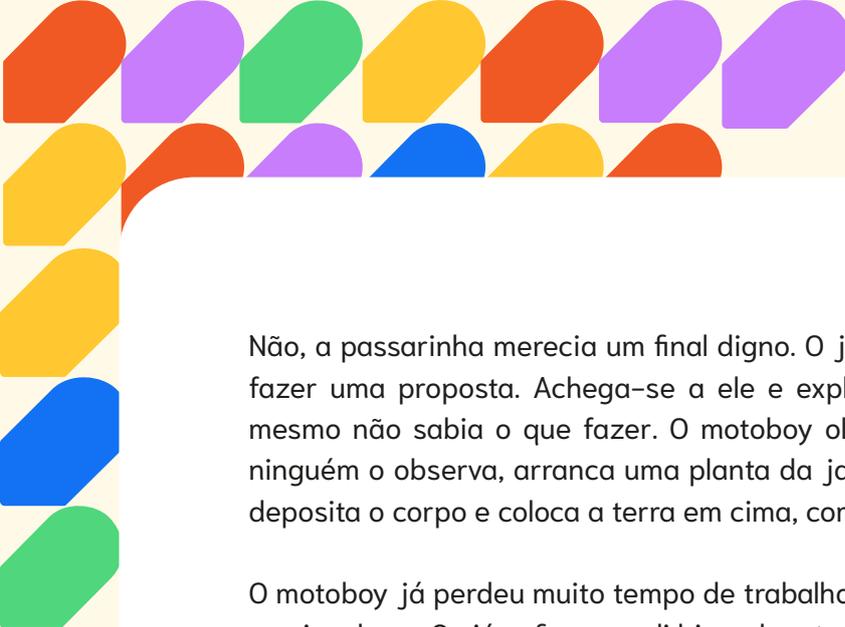
O motoboy estava desnorreado. Ia embora e deixava o corpo ali ou o levava no bolso para enterrar no caminho de casa, à noite? Precisava resolver rápido porque já era hora de voltar ao corre, ainda tinha cinco tarefas a cumprir antes do almoço.

Decide levá-lo para um enterro digno. Quando o toca pela segunda vez, enquanto estuda a melhor forma para carregá-lo no bolso, recebe uma bicada leve na mão. Ele sorri e se lembra da crônica de Drummond lida na escola, quando o passarinho ressuscitava.

Qual nada, por aquela ele não esperava. A bicada partiu de um pássaro tristonho que velava o corpo. A bichinha não era sozinha na vida, o que por um lado era bom, mas, e se tivesse uma ninhada e o companheiro, presume que é um macho pelo tamanho do peito e do bico, estivesse ali pensativo, sentindo a dor da perda, mas também ruminando o futuro dos filhotes desamparados?

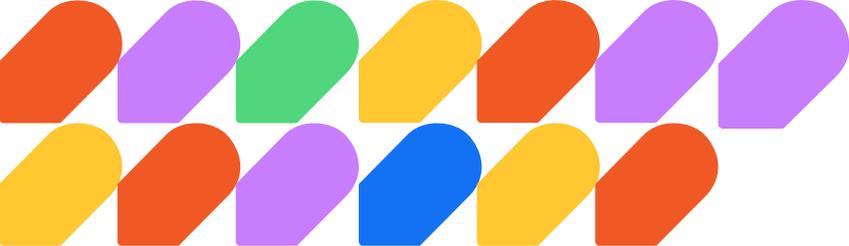
Homem feito, o rapaz abraça o capacete da moto e desaba num choro doído. São muitas as lágrimas, quase tantas quanto os colegas perdidos em acidentes de trânsito.

Acorda das lembranças quando pingos grossos de chuva espetam-lhe o rosto. E quem continua ali, de guarda? O passarinho, aparente viúvo. O motoboy decide que não seria justo levar o corpo dali. Também não pode deixá-lo na calçada porque seria chutado ou esmagado por pés desatentos, ou mesmo varrido pela limpeza urbana e triturado junto com o lixo.



Não, a passarinha merecia um final digno. O jeito era explicar a situação ao viúvo e fazer uma proposta. Achege-se a ele e explica. O viúvo aquiesce, grato, pois ele mesmo não sabia o que fazer. O motoboy olha para os lados, certifica-se de que ninguém o observa, arranca uma planta da jardineira mais próxima, faz um buraco, deposita o corpo e coloca a terra em cima, com o máximo zelo permitido pela pressa.

O motoboy já perdeu muito tempo de trabalho, limpa a mão na calça, acelera a moto e vai embora. O viúvo fica por ali bicando a terra, ensaiando outro buraco.



## Alegrias, José Falero

José Falero

Pouca gente sabe, mas entre todos os tipos de trabalho que já tive, um deles foi o de palhaço, ou clown, como alguns preferem dizer. De nariz vermelho e tudo, eu tocava violão no espetáculo “João Jiló”, do grupo TIA de teatro. Apresentávamos principalmente para crianças das escolas de Canoas. Aquele período da minha vida me rendeu o apelido de Krusty, porque o Marcelo e a Mariana, do TIA, me achavam parecido com o célebre palhaço fumante e beberrão dos Simpsons. E, pensando bem, talvez tenha sido por isso — por acreditar que eu precisava de uma fonte de alegria mais saudável do que o tabaco e o álcool — que eles compartilharam comigo as canções de um cara que eu não conhecia, mas que eles imaginavam que eu iria gostar bastante. Copiei as músicas num pendrive, se não me engano, e prometi escutar assim que estivesse de volta em casa, depois da nossa pequena temporada de apresentações do “João Jiló” em Canoas, durante a qual fiquei no apartamento deles, para economizar passagens de ônibus e de trem. E aconteceu que, finda a temporada, no retorno a Porto Alegre, vinha eu caminhando pela BR até a estação de trem mais próxima, com as canções a serem experimentadas no bolso, quando, de repente, me percebi com grande fome. Na mesma hora, os meus olhos ficaram atentos às fachadas, procurando qualquer tipo de anúncio de comida, e, não demorou muito, achei uma lanchonete, logo adiante. Ao chegar mais perto, verifiquei que estava fechada, mas, para a minha sorte — ou para o meu azar, nunca se sabe —, um cara resolveu sair dali no exato instante em que eu passava. Aí, num impulso, movido pela fome, me fiz de louco e aproveitei a entrada momentaneamente aberta para invadir o lugar, passando espremido por entre o cara e o umbral, rápido que nem flecha. Agora que eu já tinha entrado, era mais fácil me venderem logo alguma coisa do que ficarem me explicando que a lanchonete ainda não estava aberta — foi o que pensei, otimista. Só que o cara plantado lá atrás do balcão me lançou um olhar estranho. Um olhar que não consegui decifrar muito bem, cheio de algum tipo de surpresa. Não a simples surpresa de quem vê alguém adentrar o seu estabelecimento antes da hora; outro tipo de surpresa, mais bicuda, mais ofendida.

— Tem pastel, mano? Ele só fez que não com a cabeça

— E bolinho de batata, tem?

Ele só fez que não com a cabeça.

— Enroladinho de salsicha, então?

Ele só fez que não com a cabeça. Fui obrigado a rir.



— Pô, e o que que tem, então? Pela primeira vez, ele se dignou a falar.

— Tem nada pra ti aqui, magrão.

Teimoso, na esperança de provar que o sujeito estava enganado, olhei ao redor, procurando qualquer coisa de comer. Um salgadinho desses com gosto de isopor, uma bolacha recheada dessas que dão dor de barriga, umas balas de hortelã dessas que cortam todo o céu da boca, qualquer coisa. Não achei nada. Ele parecia ter razão. Os mostruários do balcão estavam todos vazios. Não existiam prateleiras, nem baleiros, nem freezers para bebidas. Nada.

Só o que havia, à minha esquerda, lá junto à parede, era uma mesa enorme, com alguns caras sentados em volta. Imediatamente percebi que eles tinham interrompido algum trabalho para ficar me olhando, e um segundo depois me dei conta de que o trabalho em questão era embalar aquele montão de cocaína que estava em cima da mesa.

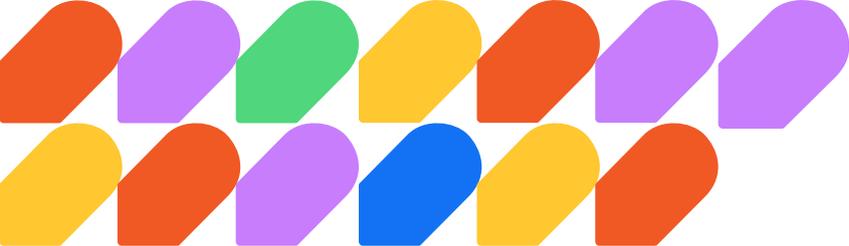
Agradei ao balconista com um aceno de cabeça e fui me retirando de fininho. E só então notei que o cara que estava de saída e que tinha aberto a porta, possibilitando a minha passagem forçada, permanecia até agora imóvel à entrada, com os olhos cravados em mim, a mão na cintura por baixo da camisa. Mas me deixou passar e ir embora.

Quando a gente passa por uma experiência de quase-presunto como essa, uma voz que passou a vida toda calada resolve gritar forte, lá no fundo, dentro da gente:

— *Não! Agora não! Ainda não! Por favor, só mais uma chance!*

É uma súplica. Não sei a quem, não sei a o quê, mas é uma súplica. Uma súplica por mais uma chance. E, depois de sair ileso daquela lanchonete, me atrevi a perguntar a mim mesmo: só mais uma chance para quê? Qual era, afinal, esse meu objetivo tão precioso, que me levava a considerar inaceitável o fim? O que, afinal, me fazia tão apegado à existência, por mais dura que fosse?

Com surpresa, notei que muitas coisas podiam responder a essa pergunta. E, com mais surpresa ainda, percebi que nem uma dessas coisas era grandiosa. O sorriso da minha mãe no meio da maior adversidade. O vento fresco no meio da tarde mais quente. A conversa leve no meio do trabalho mais pesado. O pão sem nada no meio da maior fome. A marquise oportuna no meio da maior chuva. O carinho no cachorro no meio da maior desesperança.



Alegrias. Alegrias simples. Alegriazinhas bestas.

Naquele dia, depois da minha experiência de quase-presunto, caminhei pelas ruas com a clara percepção de que a rotina é uma farsa. Porque os dias são todos inéditos, sabia? Não importa se todo dia a gente vai para o mesmo trabalho pelo mesmo caminho depois de dormir na mesma cama e tomar café à mesma mesa. Não importa. Os dias são inéditos. As horas são inéditas. Esses minutos e minutos a se desenrolar vertiginosamente bem debaixo do nosso nariz possuem cada qual o seu próprio segredo, cada qual a sua própria alegria escondida.

Como a alegria de chegar em casa são e salvo para escutar as músicas do cara desconhecido. Fui logo espetando o pendrive no computador. E a primeiríssima faixa que escutei, por incrível que possa parecer, começava com um pequeno diálogo:

— Cartola, manda aquele teu samba “Alegria”.

— É verdade! Me lembrei! Vou cantar esse samba!

Um arpejo leve no violão, um acorde avulso de cavaquinho, e daí por diante o tal de Cartola seguiu cantando:

*Alegria!*

*Era o que faltava em mim!*

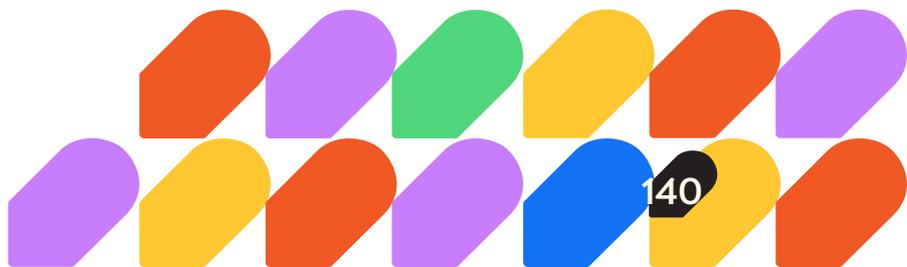
*Uma esperança vaga!*

*Eu já encontrei!*

Pois é. Foi assim que conheci o Cartola. E, como não sou louco, nem quero ficar, nunca mais parei de escutar as suas canções. Recorro ao Mestre sempre, sempre, sempre, especialmente quando tudo parece tão... impossível.

Sei bem que um dia vou entrar numa lanchonete para nunca mais sair. Uma lanchonete sem nada. Só espero poder escutar bastante Cartola até lá.

**Vila Sapo. [S.I.]: Venas Abiertas, 2019.**



## As locutoras da quarentena, Vanessa Barbara

Vanessa Barbara

Tenho enorme admiração por esses tenores que cantam ópera nas janelas para entreter os vizinhos durante a quarentena. Há ainda aquelas pessoas que tocam instrumentos musicais (“Ode à Alegria”, de Beethoven, é uma opção comum), dão aulas de ginástica, projetam filmes nas fachadas, parabenizam coletivamente os aniversariantes e cantam bingo (aconteceu na Espanha).

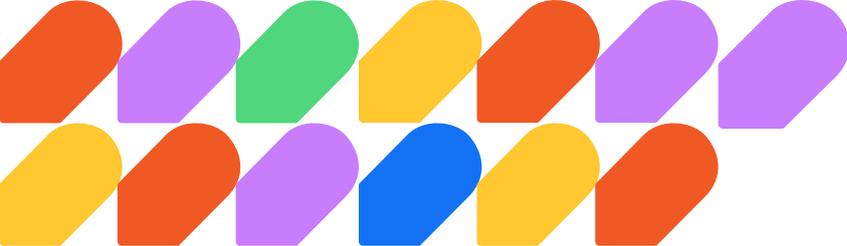
Meus vizinhos – coitados – não têm tanta sorte. Só o que eles ouvem a tarde toda é minha voz sem graça narrando, da varanda, acontecimentos absolutamente prosaicos para minha filha, Mabel, de quase 2 anos. (É o que dá ser vizinho de escritora.)

Outro dia, por exemplo, devem ter acompanhado com desânimo minha arrastada descrição de uma moça de blusa azul descendo a escadaria da rua: “Ela vai descer devagarzinho, olha só, segurando no corrimão... Que cuidadosa! Ela está carregando uma sacola? Ou é uma bolsa? Para onde será que está indo?” Observamos em silêncio o percurso da mulher, que agora caminha pela calçada. “Ela vai trazer bolo para a Mabel”, responde a minha filha depois de pensar um pouco. Acho essa hipótese bastante digna.

Desviamos a atenção para um senhor que passeia com os cachorros. “Olha! Acho que é o Francesco!”, eu grito, com excessiva alegria, referindo-me a um golden retriever do nosso prédio. Mabel não dá muita bola e começa a brincar de achatar o nariz no vidro.

Peço sinceras desculpas aos vizinhos, mas estamos fazendo o possível para nos entreter nesta quarentena. Conversar é o que há de mais prático em nosso limitado arsenal de distrações, sobretudo quando as respostas podem ser tão engraçadas. Minha expertise na função de cronista de varandas veio bem a calhar. Quando o tempo está bom, passamos um sem-número de horas nesse espaço exíguo observando o (pouco) movimento e nos alimentando de qualquer migalha de agitação registrada nas redondezas. Um ponto alto da nossa tocaia ocorreu duas semanas atrás, quando uma menina disparou a correr pela rua até alcançar uma amiga, que seguia bem à frente.

“Corre muito!”, reparou minha filha, com verve de comentarista de olimpíada. Foi eletrizante o reencontro. “Será que elas vão pegar o trenzinho juntas?”, especulei, apontando para a estação de metrô. “O coronavírus está na cola dela”, disse Mabel, do nada. Passamos dias rememorando o episódio. Os vizinhos já devem ter ouvido dezenas de elegias ao ocorrido, todas caudalosas feito parágrafos proustianos sem sombra de ponto-final.



O vizinho da frente, aliás, continua acendendo as luzinhas de Natal toda noite. (Já passamos da Páscoa.) Nós fazemos o mesmo, naquilo que eu não sei mais se é uma competição acirrada ou um solidário meneio de cabeça. Outro vizinho acena de vez em quando para nós. Ele fica sentado na varanda por longos períodos e deve observar com curiosidade a nossa dupla sapateando, pulando e fazendo movimentos aleatórios de ioga. Às vezes, Mabel usa a minha barriga como tambor. Ou então ficamos brincando com as sombras, abrindo e fechando as cortinas, catando fios de cabelo no chão, contando quantos carros vermelhos passam na rua. Até os sinos da igreja servem de tópico para as nossas histórias.

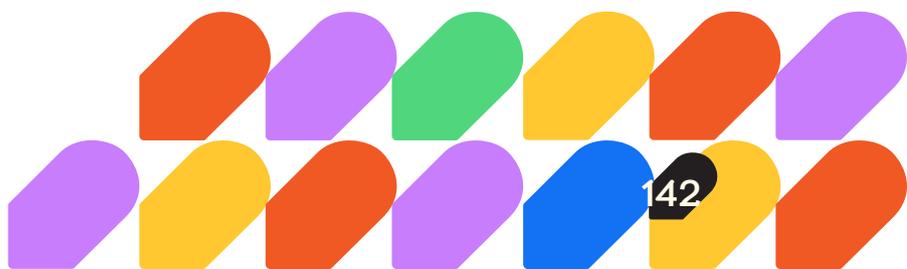
Por uma dessas tristes ironias, moramos perto de um estacionamento de ambulâncias do Hospital Sancta Maggiore. Um de nossos passatempos mais recorrentes hoje em dia é acompanhar o movimento das ambulâncias subindo e descendo a ladeira do estacionamento. Ficamos imaginando que os veículos são amigos e trabalham o dia todo levando pessoas ao hospital, mas sempre voltam para descansar e compartilhar as novidades. As sirenes são seus gritos agudos, as luzes vermelhas são um recado de que vão voltar.

Um dia apareceu no chão da varanda um enorme besouro morto, já meio seco. Cantamos uma música para ele e ficamos conversando baixinho sobre a vida de aventuras que ele teria levado. Em outra ocasião, acompanhamos a saga de uma aranha tentando subir pela parede e caindo repetidas vezes. Juro que não fiz nenhuma analogia de autoajuda. O vento é outro fenômeno que serve de assunto para nossas infinitas confabulações: basta soprar uns balões e deixá-los na varanda para que comecem a dançar para lá e para cá.

Quando venta forte, temos assunto. Quando o ar está parado, idem. Comentamos o cheiro de sopa, de bife à milanesa e de pipoca que vem das outras janelas. Compramos ovos imaginários para os vizinhos e saímos distribuindo a todos os interessados. (Para Mabel, não há quem resista a um bom prato de ovos mexidos.)

E temos também a Lua, as estrelas e o planeta Vênus; a estação espacial internacional e os satélites Starlink; as nuvens carregadas e os pedaços de céu azul. Poucos. Mas suficientes.

**Fonte:** <https://www.itaucultural.org.br/secoes/colunistas/brechas-urbanas/locutoras-quarentena>



## Catadores de tralhas e sonhos, Milton Hatoum



Fonte: MorgueFile

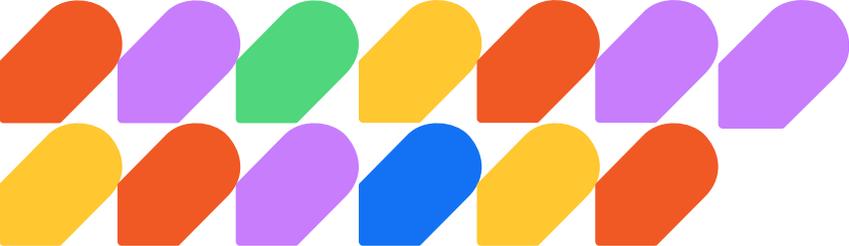
São centenas, talvez milhares os catadores de papel nessa megalópole. Puxam ou empurram carroças e catam objetos no lixo ou nas calçadas. É um museu de tralhas variadas: restos de materiais para construção, papel, caixas de papelão, embalagens de inúmeros produtos, e até mesmo objetos decorativos, alguns belos e antigos, desprezados por algum herdeiro.

Há carroças exóticas, pintadas com desenhos de figuras pop, seres mitológicos, nuvens, pássaros e vampiros. Em Santana, vi uma carroça que lembrava um jinriquixá, só que maior do que o veículo asiático.

Era puxada por um velho e transportava uma avó e seu netinho, sentados em pilhas de papel. Perguntei ao carroceiro quanto ele cobrava pelo transporte de passageiros. “Depende... Pra perto daqui, cinco reais. Pra fora do bairro, cobro 15 ou 12, depende do passageiro e do dia. Não gasto gasolina, nem nada, é só força mesmo, amigo.”

E haja força, leitor. Mas esse meio de transporte é raro na metrópole. Quase todas as carroças só carregam quinquilharias, uma e outra exibem aforismos, poemas, ditados. Vi carroças líricas, políticas, filosóficas, cômicas, moralistas, anarquistas. Numa delas se lia:

“A verdade é uma desordem... Alguém tem dúvida?”.



Noutra, pintada de verde e amarelo: “Aqui só carrego bagunça, mas sou homem de paz”. A que mais me chamou atenção foi uma carroça linda, com uma pintura geométrica que lembra um quadro de Mondrian. Na lateral, estava escrito: “Carrego todo tipo de tralha, e carrego um sonho dentro de mim”.

Era uma carroça mineira, pois ostentava uma bandeira de Minas. Conversei um pouco com esse carroceiro de São João del-Rei. Acho que perdeu a desconfiança nas ruas paulistanas, pois não se esquivou de mim, e ainda me mostrou uma luminária de aço, fabricada em Manchester (1946). Esse objeto havia sido abandonado numa caixa de papelão e recolhido pelo caprichoso carroceiro de Minas.

Especulei a origem da luminária e me indaguei: quantas páginas esse belo objeto tinha iluminado em noites do pós-guerra?

Depois o carroceiro abriu uma caixa e me mostrou livros velhos, em língua alemã. Disse que tinha encontrado tudo numa mesma calçada do Jardim Europa, e agora ia vender os livros para um sebo. Ele me olhou e acrescentou:

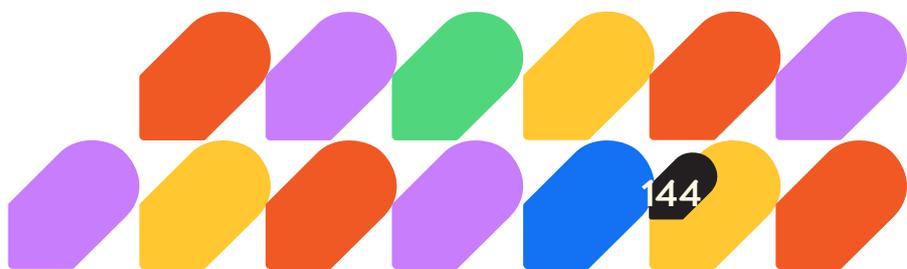
“Ando solto, não gosto de ser botado preso dentro de curral. A gente encontra cada coisa por aí... Só não encontra o que a gente sonha”.

Comprei a luminária desse filósofo ambulante, mas não me interessei pelos livros, que talvez sejam relidos por algum germanófilo de São Paulo.

Sei que não é fácil encontrar um sonho nas ruas; mas encontrei carroceiros simpáticos e um assunto para escrever esta crônica

Caderno 2 do Jornal O Estado de São Paulo, em 27 de março de 2015

<https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/paginas-literarias/artigo/1858/catadores-de-tralhas-e-sonhos>



## Cobrança, Moacyr Scliar

Moacyr Scliar

Ela abriu a janela e ali estava ele, diante da casa, caminhando de um lado para outro. Carregava um cartaz, cujos dizeres atraíam 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.

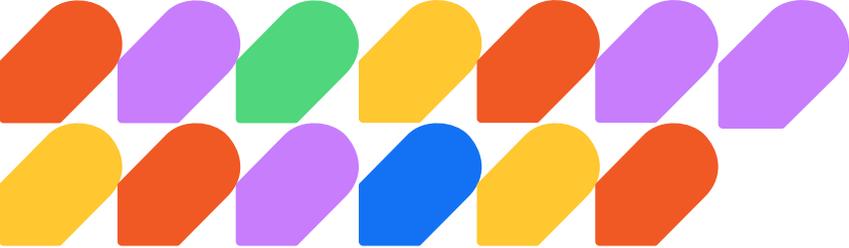
Ela agora estava irritada:

— 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.



## Conduções, Lilia Guerra

Lilia Guerra

### Pernas

Ando sem vontade de passar perfume e penteando o cabelo de qualquer jeito. Encostei o quarteto de sombras Aurora Boreal que comprei no catálogo e guardei minha boneca porta-brincos no fundo do armário. A bonequinha que tem um espaço na barriga e que batizei de Bertoleza. Sinto que não sou eu mesma sem perfume e sem brincos. Então, não sei quem está guiando meu corpo pela rua.

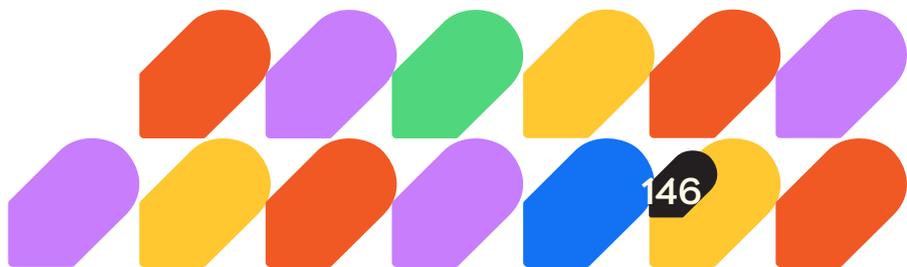
Os fones me garantem alguma intimidade. Quem passa por mim, não sabe o que estou ouvindo.

### Ele é filho de Zambi

#### Ô, São Benedito, tenha dó

Coisa que me aborrece é tropeçar em monturos de lixo. São muitos os que encontro a caminho do ponto. Pela manhã, creio ser ainda mais indigesto. A carcaça de uma poltrona repousa na esquina da Nascer. Apresenta cicatrizes de queimadura. Ontem, quando passei voltando do trabalho, um povo cirandava em volta dela. Em noites frias costumam atear fogo em qualquer traste. Em noites quentes também. Se divertem assistindo ao balé das labaredas. O tempo é quem se encarrega de destruir os restos incendiados que ninguém recolhe. Há muitas carcaças se decompondo. Móveis do cenário de outros balés. O processo é lento. Chuvas e sóis pra desgastar o material, até que se deteriore e desapareça. Ninguém nota.

As ruas daqui são pobretonas. Desvalidas. Tenho a sensação de que, todos os dias, enfeiam um pouco mais. Não bastassem os cabos embaraçados nos postes, um emaranhado de condutores atracados com restos de rabiola, agora, alguns fios ficam pendurados, tocando o chão. Outro dia, ouvi a senhora que vende tapioca na feira comentando com os vizinhos de barraca que os vagabundos arrancam os fios e desencapam pra vender o cobre. Zumbis fazem mesmo correrias desse tipo. Na fissura, vendem até o liquidificador da mãe. Quem recepta, quase sempre, banca o desentendido. Faz de conta que acredita que o liquidificador pertence mesmo a quem está se desfazendo dele a troco de bagatela. Assim como o ferro elétrico, da semana anterior. A frigideira. O motor da máquina de lavar, o relógio de parede. O doente aplica que tá vendendo baratinho, precisando do dinheiro pra pagar condução. Entrevista de emprego. O cidadão solidário se convence de que o motivo é nobre. Nem tinha interesse na peça, mas se dispõe a fazer caridade. Torcendo pra que, da próxima vez,



o fissurado descole uma televisão. Quem sabe, até uma geladeira em bom estado. Nem sempre é preciso aplicar. Tem gente que se aproveita da situação sem pudor. Há quem desvie material hospitalar. Quem desencaminhe caminhão de merenda. Há até quem saqueie creches e escolas. E quem recepte objetos oferecidos nessas circunstâncias.

— Vagabundo também é o infeliz que compra o cobre, ciente de que é produto de roubo, minha tia!

O menino da banca de temperos respondeu assim.

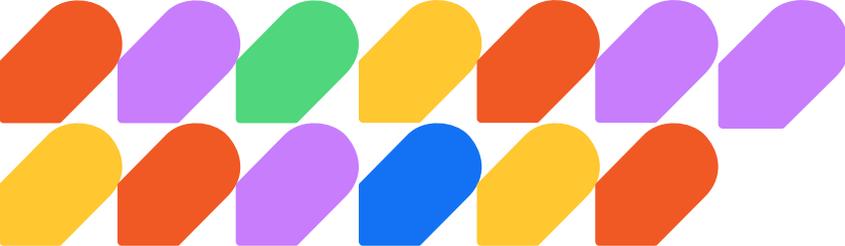
A dona da barraca de verduras concordou:

— As companhias de fornecimento cobram o prejuízo da reposição dos fios nas tarifas. A gente acaba pagando o pato. Mas, se não tivesse quem comprasse, eles não tinham esse trabalho todo, não. Ladrão também é quem paga pelo material. Quem adquire peça de carro desmontado, sabendo que um coitado ficou ainda com o carnê da grossura de uma bíblia pra quitar. Isso quando não desligam a pessoa. Quando não finalizam o sujeito a troco de um monte de lata. Quase tiraram a vida do meu genro por causa de um carro.

Viajei no assunto, enquanto escolhia tomates. Enxerguei uma oficina escura. Os receptadores avaliando os produtos. Um barbudo careca gesticulando, alegando que as seguradoras cobrem os transtornos causados às vítimas. O barbudo falava alto dentro da minha cabeça: “se não podem pagar seguro, que não se metam a ter carro! As coisas precisam funcionar redondinho. Cada um que se vire. Quem não tem competência, nem condição, não se estabelece”. A conversa, regada a aperitivos, entre uma piada preconceituosa e uma expressão fascista corria solta. Acontece sempre assim comigo. Começo a analisar uma coisa e desembesto desvairada, num divagar sem fim. Acho que é isso o que está me deixando tão cansada. Já não tenho mais vinte anos. Nem trinta. Essas divagações me esgotam. Tento passar indiferente por essas pessoas jogadas nos colchões úmidos pelos líquidos da madrugada. Amontoadas nessa morte temporária causada pelo efeito do entorpecente. Desfrutando o sono reconfortante, resultado da garrafa de pinga entornada pra aquecer. Esquecer. Eu não queria reparar que a pele lisa desses pés inchados vai estourar em feridas logo, logo. As feridas que já nasceram estão infectadas. Eu queria me ater às palavras que meus fones reproduzem.

*Deixe-me ir*

*Preciso andar*



Empreendo passar pela moça que dorme embrulhada na colcha esfarrapada sem imaginá-la de banho tomado, cabelo penteado e dentes escovados, vestida num jeans de promoção. Carregando uma bolsa comprada na baciada, contendo um guarda-chuva, uma garrafa com água congelada, carteira, batom, marmita e um bilhete único. Apenas passar por essa moça que dorme com o corpo exposto, freio de baba maquiando o rosto, dominada pela droga, sem enxergá-la na minha mente folheando um catálogo em seu horário de almoço. A marmita vazia e o cigarro queimando, junto ao copo de café. Solzinho visitando o uniforme. Dez minutos faltando ainda pra tocar o sinal de retorno à sessão. A caneta desenhando seu nome sobre a foto do frasco de perfume que a revendedora topou parcelar em duas vezes. Dia cinco e dia vinte. É tão gostoso comprar por catálogo. Rabiscar as folhas e ficar esperando com ansiedade a chegada dos produtos. Sentir o cheiro, conferir a cor. Na minha fantasia, a moça que dorme no chão, sonhando sabe-se lá com quem, vai ao supermercado na saída do trabalho. Escolhe umas maçãs. Põe um litro de leite no cestinho, duas latinhas. Ovos, uma esponja nova para a pia. Um quilo de filé de frango da promoção para presentear a mãe, que ela pretende visitar no dia seguinte. Um sábado. A moça paga as compras com seu vale-alimentação e sai carregando a sacola. O segurança a cumprimenta com um olhar travesso. Ela sorri, concluindo que o quarteto de sombras Aurora Boreal a torna, de fato, irresistível. Encaixa os fones de ouvido e se requebra involuntariamente.

*Os bóias-frias*

*Quando tomam umas biritas*

*Espantando a tristeza*

*Sonham com bife-a-cavalo, batata-frita*

*E a sobremesa*

*É goiabada cascão com muito queijo*

*Depois café, cigarro e um beijo*

*De uma mulata chamada*

*Leonor ou Dagmar*

**Fonte:** <https://www.matinaljornalismo.com.br/parentese/cronica/conducoes/>

## Expedição à padaria, Vanessa Barbara

Vanessa Barbara

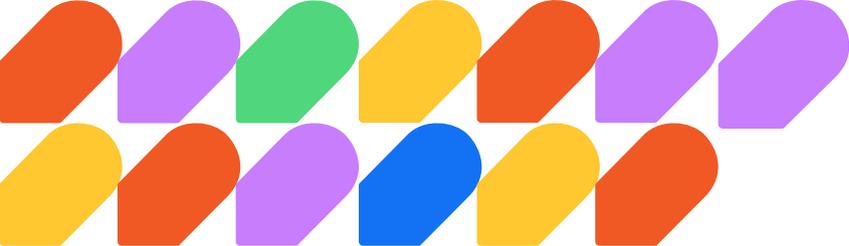
Na segunda-feira dia 6 de abril, depois de 14 dias de total isolamento, saí de casa para comprar pão. Com o coração acelerado e o passo meio trôpego, percorri os 290 metros que separam minha residência da padaria da esquina. Pensei imediatamente em Charles Darwin singrando os mares a bordo do HMS Beagle, em James Cook mapeando terras desconhecidas, em Amelia Earhart com o vento no rosto enquanto sobrevoava o oceano e em Buzz Aldrin fazendo xixi na Lua. Quase chorei na fila do pão. Por pouco não pedi a quantidade errada de bisnagas.

A expedição durou no máximo 15 minutos e me senti inspirada para compor uma versão estendida de Os Lusíadas em dodecassílabos parnasianos. Pensei também em fazer uma transmissão ao vivo para emocionar os amigos em suas respectivas quarentenas. Mas acabei desistindo porque achei que podia parecer ostentação. Antes de sair, botei o álcool em gel na bolsa e vesti uma máscara de tecido, mas quase sofri um bloqueio criativo quando fui escolher a roupa. Esqueci como a gente se vestia quando saía de casa. Parece que eu tinha um par de calças jeans. Onde mesmo que eu costumo guardar os sapatos?

Em meados do mês passado, entrei para os casos suspeitos da covid-19. Tive febre baixa, dor de garganta, perda de olfato, enjoo e uma dor de cabeça forte. Depois de um exame clínico que descartou infecção bacteriana, a médica me mandou para casa e estipulou o isolamento pelo período de duas semanas. (Ela marcou no meu atestado: “Z29.0”, o que me pareceu coisa de espião, mas era apenas a classificação da Organização Mundial de Saúde para isolamento em casos de doenças transmissíveis.)

Respeitei a prescrição médica e não saí nem para pegar as revistas deixadas no capacho. Meu marido fazia as compras semanais no mercado e ia buscar pão de vez em quando. Eu tentava me recuperar na medida do possível. Ao final dos 14 dias, e depois de receber o resultado negativo do exame da covid-19, eu me ofereci para singrar as calçadas rumo à padaria.

Foi mais bonito do que eu sonhava. O céu estava azul, havia pássaros nos postes e um fétido chorume emanando dos sacos de lixo empilhados no meio-fio. (O olfato parecia feliz em ter voltado.) Troquei enigmáticas elevações de sobrancelha com transeuntes que passavam do outro lado da rua e que também estavam parcialmente ocultos em suas máscaras. Tentei sorrir com os olhos para os atendentes da padaria, que perguntaram como estava a minha filha e comentaram que o dia estava lindo demais para ficar em casa. Respondi: “Paciência!” e tentei dizer algo engraçado.

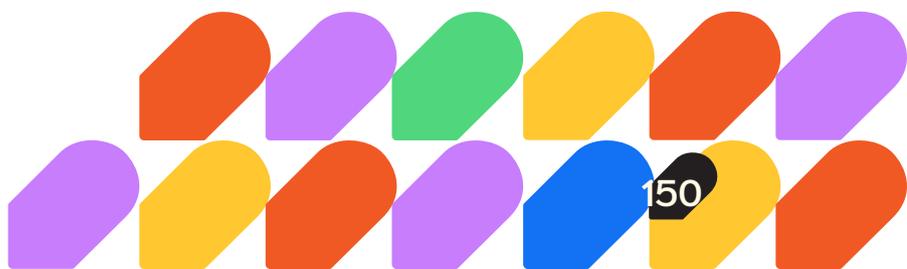


Descobri que boa parte da comunicação se dá por meio da expressão do rosto e de sorrisos, e que é muito difícil ser irônico atrás de uma máscara. Gesticulei amplamente, como se falasse uma língua estrangeira a dez metros de distância. Esquadrinhei a mesa de bolos caseiros como se estivesse diante de uma caverna de tesouros. Desisti de abraçar todo mundo. Botei as compras na minha sacola de pano, paguei a comanda e voltei para casa sob a nuvem diáfana do maravilhamento. “A Terra é azul. Como é maravilhosa. Ela é incrível!”, posso ter dito ao chegar em casa, parafraseando certo cosmonauta.

Em tempos de quarentena, a saudade de circular pela cidade chega a doer. Até descer com o lixo parece uma aventura extraordinária, que só efetuamos uma vez a cada três dias. Sair para ir à padaria, então, é um feito mais cobiçado que escalar os Sete Cumes. Não sei quando minha jornada se repetirá, já que o isolamento doméstico permanece – e deve se intensificar daqui para a frente. Só sei que agora toda breve saída é passível de se tornar uma epopeia em versos a ser narrada para a próxima geração: “Cesse tudo o que a Musa antiga canta,/ que outro valor mais alto se alevanta”, já dizia o velho Camões.

Minha filha, de 1 ano e 9 meses, não sai de casa há mais de 30 dias. Uma das nossas atividades favoritas agora é relembrar, juntas, todos os detalhes dos nossos piqueniques no parque, as tardes de Carnaval, os passeios de ônibus, as voltas no quarteirão e as viagens de metrô. Como se fossem épicas expedições a uma civilização que não deve ser esquecida.

**Fonte:** <https://www.itaucultural.org.br/secoes/columnistas/brechas-urbanas/expedicao-a-padaria>



## Face a face, Mário Viana

Mario Viana

Telefonar voltou à moda. Depois de uma temporada intensa de e-mails, posts, voice-mails, memes e emojis, a quarentena nos fez redescobrir o prazer de ver os amigos – nem que seja pelo distanciamento social da chamada de vídeo. Quando o rosto conhecido surge na telinha do celular, falando de verdade com você, é como se um novo mundo antigo se descortinasse.

Chamadas de vídeo lembram as festas de Natal de nossa infância, na parte em que a madrinha chegava carregando um presente bem vistoso. Só depois de adultos é que fomos descobrir as arapucas ocultas em cada rabanada. Na infância, bastava um pacote embrulhado em papel colorido pra coisa ficar excitante.

Em tempos de isolamentos e rostos cobertos por máscaras, tem de haver um jeito de se sentir sócio do clube. A tecnologia tem dado conta do recado, com limites. Grupos de trabalho e debates, como os dos aplicativos Zoom e Team, são ótimos pra resolver problemas e esclarecer dúvidas, mas não suprem nossa carência de humanidade.

Como disse um amigo esta semana, os aplicativos são os terrenos onde praticamos pequenos monólogos. Dificilmente alguém interrompe quem está falando. Falta a incompletude do diálogo, que só o telefonema permite.

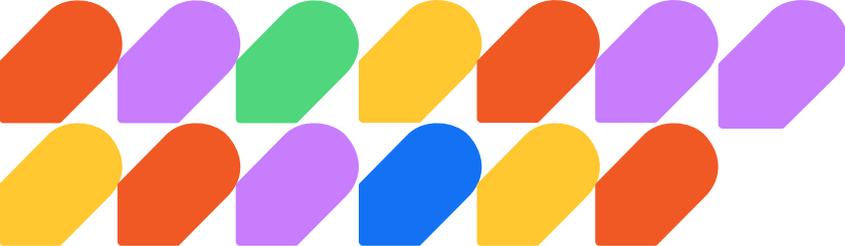
Quantas frases interrompidas, quantos assuntos deixados pela metade, quantos temas que mudam como o vento! Que delícia tudo isso! Tem nada melhor que desligar e bater na testa, esqueci de falar tal coisa. Ligação boa sempre deixa um rabicho de fora, desculpa esfarrapada pra outro telefonema – que, muitas vezes, não será dado.

Na chamada de vídeo, ninguém fica esplendoroso. O bom é que ninguém também fica assustador – exceto os casos perdidos, claro. Alguns de nós ficam sem saber pra onde dirigir o olhar e outros se atrapalham com os ruídos corporais que podem atravessar o espaço através do celular.

Sempre checamos nossa imagem, na pequena telinha que aparece como encarte. O cabelo está bom? Não, mas é o que temos para o momento. A roupa, a voz, parece até que vamos corrigir alguma coisa. Mas quando a conversa engata, esquecemos desses detalhes bestas – assim como na vida real.

Muitas vezes, o melhor vem no fim, quando a conversa termina. Sobra um sorriso meio bobo na cara, aquela euforia de quem passou um dia gostoso na praia. A sensação de ter vivido um momento de prazer é o melhor efeito colateral dessas micro-televisões só nossas.

Fonte: <https://vianices.wordpress.com/2020/07/26/face-a-face/>



## História de pescador, Gean Fabrício de Araújo Motta (estudante finalista)

Gean Fabrício de Araújo Motta  
EEEFM Senador José Gaudêncio  
Serra Branca / PB



De vez em quando vou à praia. Um bom lugar para pensar, ficar em paz longe da parte violenta e lotada do nosso cotidiano. Geralmente vou quando está ficando noite, quando tem menos gente.

De todas as histórias que por ali aconteciam, a única que senti vontade de conhecer foi a do “pescador”, um velhinho que passava todo dia remando em seu barquinho, solitário. Naquele vai e vem incansável, nunca falei com ele.

Numa noite de sexta-feira, fui à praia. Me sentei na areia, ouvindo as ondas. Eu vejo à distância um ponto preto. É ele, o pescador. Procurando inspiração para minha crônica, resolvi falar com ele. Acenei com os braços, ao que ele respondeu com um assovio.

Ele aproximou seu barquinho da praia, deixando-o na areia. Desceu e me mandou subir, após um aperto de mão. Seu nome era Joaquim. Ele falou:

- Sobre o que quer conversar?
- Queria que me falasse sobre você. — respondi — Me conte uma história sua.
- Está bem, vamos lá. Eu sou aposentado há tempos, e venho para o mar todo dia. Eu amo o mar, essa imensidão azul...
- Mas e os peixes? — interrompi — O que o senhor pesca?
- Nada!
- Como assim, nada?
- Não pesco nada!

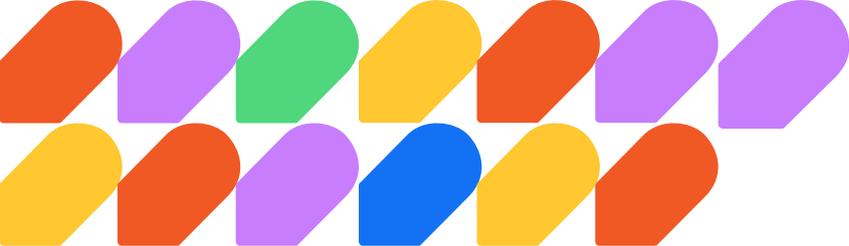
Eu achei muito estranho. Como ele não pescava nada? E a vara de pescar? E a rede que estava no barco? Decidi esclarecer os fatos.

- Se o senhor não pesca nada, por que vem até aqui trazendo tanto peso? O senhor não está na idade de passar o dia remando, e pra nada!
- Meu jovem, nada mais devo a esta vida. O tanto que trabalhei, o tanto que lutei... Eu sempre quis a minha vida, no mar.
- Mas e a vara de pescar? E a rede? E as caixas?
- Meu filho coloca essas coisas achando que venho pescar. Ele nunca me deixaria vir até aqui para fazer nada.
- Mas ele não suspeita do fato de você voltar para casa sem nenhum peixe?
- Só porque não pesco não quer dizer que deixe de levar a “pesca” para casa. Eu compro dois ou três todo dia. Ele acha que eu que peguei. Foi bom conversar com você. Até logo.

Eu desci do barco e voltei à areia. Fiz uma última pergunta:

- Por que o senhor faz isso, afinal?
- Liberdade, meu jovem, liberdade!

Ele sai e some com seu barco no horizonte.



## Imaginação, Joel Rufino

Joel Rufino

Vivi gostava de aula de história, mas para guardar data era uma tristeza. A professora:

— Dom Pedro proclamou a Independência em 1822.

Daí a um minuto perguntava:

— Em que ano foi a Independência do Brasil?

Vivi não sabia.

A prima, Isabel, lhe contou como foi o Descobrimento do Brasil:

— Isso aqui era coberto por uma lona enorme, de circo. Pedro Álvares chamou os filhos, cada um pegasse numa ponta. Contou: um, dois, três... Já! Levantaram ao mesmo tempo. Estava descoberto o Brasil.

Não acreditou. Como haveria lona para cobrir de São Paulo a Dores do Indaiá, onde nascera o pai? Manaus, onde morava a avó, nem se fala.

Em 1556, contou outra professora, os índios caetés fizeram uma barbaridade.

Uma sombra passou pelos olhos da menina. Não gostava da palavra barbaridade. Vira numa história em quadrinhos rasparem à força a barba de um velho. Legenda: “Barbaridade.”

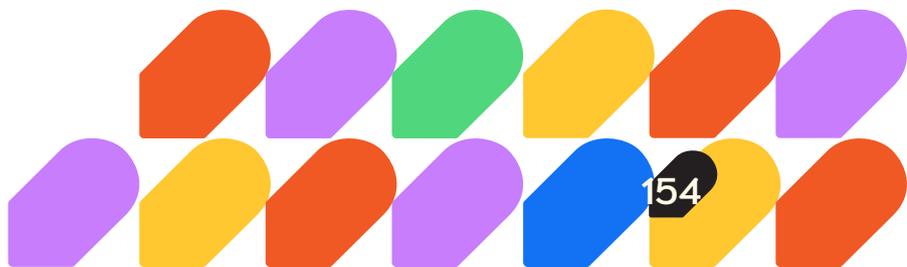
O bispo dom Pero Fernandes Sardinha voltava para Portugal quando o navio afundou em Alagoas. Nadava bem, chegou à praia, se alimentou de pitangas e uns peixinhos pequenos. Apareceram os índios. Sem qualquer respeito comeram o bispo.

— Como chamava ele, dona Juliana?

— Sardinha.

A prima Isabel a puxou de lado:

— Foi assim que se inventou esse peixe.



Vivi imaginou o bispo trancado em lata de azeite. Os caetés em volta da latinha retangular:

— Está inventada a sardinha!

Tinha medo de ir e voltar da escola.

Na esquina havia sempre um despacho de umbanda: alguidar, cachaça, velas, galinha preta. Ela, Isabel, Eduardo e Raphael, fazendo o mesmo caminho, pulavam pra outra calçada.

— No Egito — contou a professora —, quando morria um faraó, enterravam ele na pirâmide. De lado, botavam comidas, bebidas e objetos.

— Que objetos?

— Imagine. Pulseiras, caixas de joias, brinquedos de quando o morto era criança.

— E velas, e galinha morta, e cachaça?

— Cachaça não se conhecia, vela não sei. Botavam cerveja, com certeza.

— Pra quê?

A professora embatucou:

— Eram inteligentes, mas acreditavam que no outro mundo o morto fosse comer, beber, luxar e brincar.

— Se eram inteligentes, como iam acreditar nessa barbaridade?

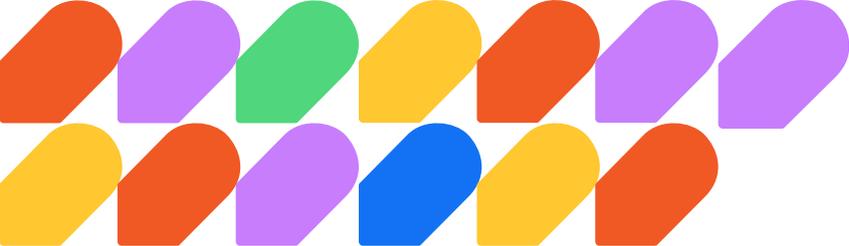
— Pois é, ninguém sabe. Muitos povos acreditavam em despacho. Açam que devemos devolver à natureza o que gastamos dela.

Em casa, Vivi perguntou ao tio, que lia em outras línguas. Ele explicou:

— A religião dos faraós era uma espécie de macumba. Veja só, Victoria.

A professora de geografia mandou desenharem a Terra. Trabalho de casa.

Victoria botou uma lata de ervilha na folha branca, foi contornando com a caneta. A mãe disse que estava errado:



— A Terra não é bem redonda. Parece mais tangerina.

— Como tangerina?

— Bergamota, mexerica. Não é redonda. É achatada.

Consertou. Lá estava o planeta do jeito que é. Pôs os continentes em cor de abóbora. Os mares azuis. Os polos deixou na cor branca do papel.

Descobriu que o nome do planeta está errado:

— Devia se chamar água.

Nunca deixava de admirar o que fizera. Olhou de perto, de longe, com um olho só, pôs os óculos da mãe pra aumentar. Nunca fizera uma coisa assim. Colou a maravilha numa cartolina dura. Recortou. Enfiou um lápis no meio, começou a girar o planeta. Passeava de lá pra cá. Levou a obra ao quintal, mostrou ao cachorro, entrou no galinheiro dando aula às galinhas:

— É aqui que vivemos. Se vocês tivessem cérebro iam compreender.

Quando alguém era teimoso, a mãe dizia:

— Cérebro de titica.

Devia ser o caso das galinhas e seus parentes.

O irmão, com inveja, notou uma coisa:

— O seu planeta Terra ficou bonito. Mas o Brasil está de cabeça pra baixo.

A menina deu uma volta completa no lápis. O Brasil ficou certo, a parte mais larga pra cima.

A professora explicou:

— Olha, no espaço não tem lado de cima nem lado de baixo. O Brasil pode ficar de cabeça pra baixo ou de cabeça pra cima. O freguês escolhe.

Victoria não entendeu.



— Explico melhor. Imagine que você é um ET. Vem voando pra nos visitar. Como vai aparecer o Brasil? Depende do lado que você vem.

Victoria continuou na mesma. A professora coçou a cabeça. Era boa de explicação:

— Esquece o ET. Imagine então que você é aquela mosca ali no teto. Está olhando pra nós aqui embaixo. Você está vendo a gente em cima, certo?

— Mas quem está em cima é a mosca.

— Você começou a entender. Pra mosca nós estamos em cima, pra nós a mosca é que está em cima.

Em casa, Victoria ficou girando o planeta de cartolina. Ora o Brasil ficava de cabeça pra baixo, ora não ficava.

Tio Nelson trouxe de viagem um chapeuzinho e um poncho de alpaca. Victoria vestiu os presentes e saiu imitando a moça que viu na televisão:

— Sou uma *cholita boliviana*.

O vendedor de cuscuz, que passava toda tarde, deu um muxoxo. Exigiu explicação.

O tio socorreu a menina:

— *Cholita*, naquelas bandas, quer dizer moça bonita. Nem branca, nem índia. Moreninha. E de trança por baixo do chapeuzinho. Nunca viu?

— E este capote? perguntou o vendedor.

— Não é capote, seu Adão. Por favor.

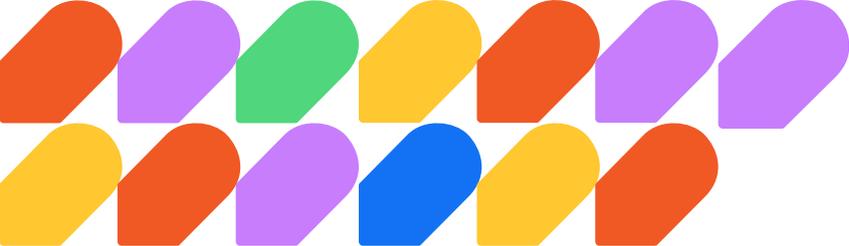
O tio de Victoria via tudo no dicionário:

— É poncho. Capa quadrangular de lã grossa com uma abertura no meio por onde se enfia a cabeça. Não está vendo?

Victoria, exibida, sacudia as pontas do poncho:

— Esse meu é de alpaca.

Vendo que ninguém dera importância à informação, o tio informou:



— Alpaca é um animal que vive no Peru e na Bolívia. Parente distante do camelo.

— Já sei — disse o cuscuzeiro. —É o mesmo que lhama. E a Bolívia fica na Ásia.

Victoria hesitou:

— Quer dizer... Fica e não fica...

Se despediu e entrou em casa, batendo os saltos. Procurou o dicionário. Alpaca é lhama? E onde fica a Bolívia?

Procurou na letra “b”. Nada. Procurou de novo, marcando com o dedo. Não queria pedir socorro ao tio.

— Mãe! O dicionário não tem Bolívia. Bem falei que este não presta.

Dona Teresa explicou que dicionário não tem nomes próprios, nem de países. Consultasse o atlas.

Victoria não acreditou no que leu. Então um país que fala três línguas, as mulheres usam poncho de alpaca e chapeuzinho redondo é menor que a Bahia?



## Não as matem, Lima Barreto

Lima Barreto

Esse rapaz que, em Deodoro, quis matar a ex-noiva e suicidou-se em seguida, é um sintoma da revivescência de um sentimento que parecia ter morrido no coração dos homens: o domínio, quand même, sobre a mulher.

O caso não é único. Não há muito tempo, em dias de carnaval, um rapaz atirou sobre a ex-noiva, lá pelas bandas do Estácio, matando-se em seguida. A moça com a bala na espinha veio a morrer, dias após, entre sofrimentos atrozes.

Um outro, também, pelo carnaval, ali pelas bandas do ex-futuro Hotel Monumental, que substituiu com montões de pedras o vetusto Convento da Ajuda, alvejou a sua ex-noiva e matou-a.

Todos esses senhores parece que não sabem o que é a vontade dos outros.

Eles se julgam com o direito de impor o seu amor ou o seu desejo a quem não os quer. Não sei se se julgam muito diferentes dos ladrões à mão armada; mas o certo é que estes não nos arrebatam senão o dinheiro, enquanto esses tais noivos assassinos querem tudo que é de mais sagrado em outro ente, de pistola na mão. O ladrão ainda nos deixa com vida, se lhe passamos o dinheiro; os tais passionais, porém, nem estabelecem a alternativa: a bolsa ou a vida. Eles, não; matam logo.

Nós já tínhamos os maridos que matavam as esposas adúlteras; agora temos os noivos que matam as ex-noivas.

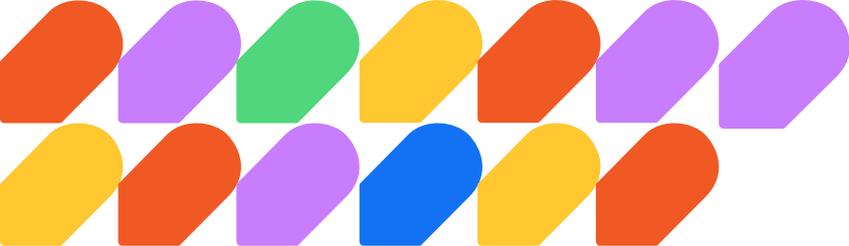
De resto, semelhantes cidadãos são idiotas. É de supor que, quem quer casar, deseje que a sua futura mulher venha para o tálamo conjugal com a máxima liberdade, com a melhor boa vontade, sem coação de espécie alguma, com ardor até, com ânsia e grandes desejos; como e então que se castigam as moças que confessam não sentir mais pelos namorados amor ou coisa equivalente?

Todas as considerações que se possam fazer, tendentes a convencer os homens de que eles não têm sobre as mulheres domínio outro que não aquele que venha da afeição, não devem ser desprezadas.

Esse obsoleto domínio à valentona, do homem sobre a mulher, é coisa tão horrorosa, que enche de indignação. O esquecimento de que elas são, como todos nós, sujeitas, a influências várias que fazem flutuar as suas inclinações, as suas amizades, os seus gostos, os seus amores, é coisa tão estúpida, que, só entre selvagens deve ter existido. Todos os experimentadores e observadores dos fatos morais têm mostrado a inanidade de generalizar a eternidade do amor. Pode existir, existe, mas, excepcionalmente; e exigi-la nas leis ou a cano de revólver, é um absurdo tão grande como querer impedir que o sol varie a hora do seu nascimento.

Deixem as mulheres amar à vontade.

Não as matem, pelo amor de Deus!



## O amanhecer (num dia inqualquer), Yanca Fragata dos Santos

Yanca Fragata dos Santos

Todo dia pode ter um traço singular, e geralmente tem. Isso é comum. Mas às vezes esse momento singular é composto de um simples instante muito especial, feito crônicas que revelam a grandeza que há numa pequena cena, a poesia nas coisinhas do dia a dia.

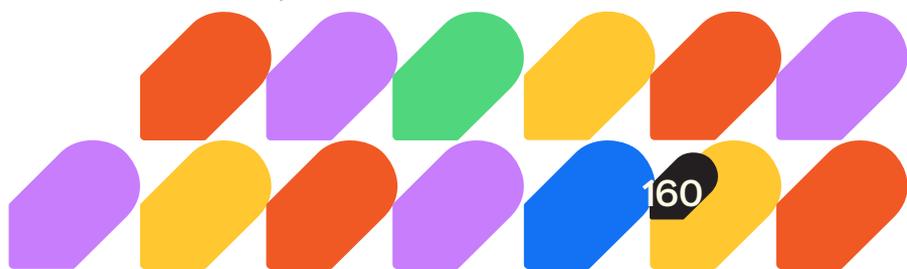
Naquele dia um calafrio me madrugou. Os ponteiros luminosos do despertador em silêncio marcavam exatamente cinco horas. Pus meus pés para fora da rede, visto um casaco, saio do quarto e no corredor, o calafrio foi ficando ainda mais frio, arrepiando todos os pelos do meu corpo.

Fui até a cozinha, preparei um copo de achocolatado bem quentinho. Antes de tomá-lo, abri a porta de saída para o quintal, sentei no batente e por segundos aspirei o cheiro da fumaça que saia do copo, olhando para a imensidão das posses do meu vizinho dos fundos, o Rio Amazonas. E apesar do achocolatado quentinho e do calor amazônico de sempre, o calafrio continuava comigo.

Algo entristecia meu coração, fazendo-o bater devagar e forte ao mesmo tempo. Algo difícil de compreender. Naquele instante, quis ler meu livro preferido ao pé da Mangueira da pracinha ao lado de casa, então fui, e o calafrio comigo.

Quando abri o livro, foi como se libertasse dele um forte vento de prenúncio do amanhecer daquele dia. Depois de muitas páginas lidas, desço a escadaria da pracinha, ponho minhas mãos na água e sinto a correnteza do maior rio do mundo. Ventania gostosa, mas algo me entristecia por dentro. O calafrio de alguma forma me acompanhava para onde eu fosse. De repente, sinto o toque de uma mão amaciando meus cabelos. E mesmo sem falar nada, logo percebi que era a minha mãe. Quando a olhei, me deu um leve sorriso. Sentamos lado a lado no passeio do muro de arrimo, com nossos pés dentro d'água. Ela segurou minha mão como se nunca mais fosse soltar, olhando-me com os olhos úmidos. Naquele instante tudo que eu consegui fazer for lhe dar um forte abraço. E ali, envolvida em meus braços, senti suas lágrimas caírem em minha costa. Foi como se os papéis tivessem se invertido: eu era a pessoa que a protegia e a consolava; e ela, uma criança aos prantos, que precisava de ajuda.

O abraço já durava minutos. E com os primeiros raios solares espelhando nas águas barrentas do Amazonas, no toldo do barco que passa singrando o rio, na copa das samaumeiras soberanas na outra margem, nos bandeirões dos currais dos Bois Bumbas Garantido e Caprichoso, nos telhados das casas da nossa encantada ilha de Parintins, nos cabelos de minha mãe e na minha alma, expulsando o calafrio, disse-lhe: “Feliz Dia dos Pais, Mamãe!”



## O Apanhador de acalantos, Beatriz Pereira Rodrigues

Beatriz Pereira Rodrigues

O sol estava dando um bom dia tímido nas primeiras horas daquela manhã de terça. Estávamos a caminho da feira da cidade. Meus colegas e minha professora já discutiam os assuntos, sabores e cores que encontraríamos lá

O ônibus mal parou e eles já estavam na porta esperando ansiosamente para sair. A feira é pequena, típica do tamanho da cidade, situada abaixo da prefeitura. Ao seu lado, fica a linha do trem, margeada por quaresmeiras, uma ao lado da outra, num abraço roxo e rosa sem fim, cismando em querer dar boas-vindas ao trem que passa carregando nossas riquezas minerais, entre elas, o famoso nióbio.

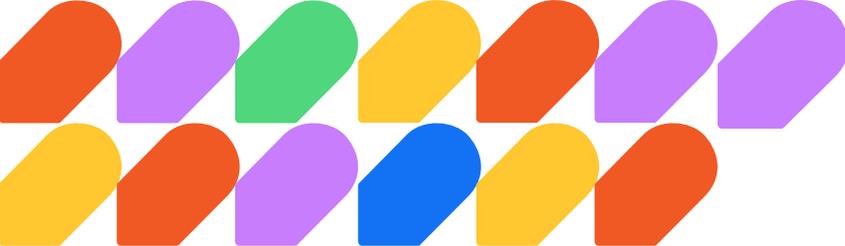
A manhã estava fria. Via-se o vaivém das pessoas. A feira estava lotada e era difícil caminhar pelos estreitos corredores formados pelas barracas e pelo congestionamento dos passantes, cada qual com suas sacolas. Alguns colegas estavam tirando fotos, outros degustando e descobrindo sabores e eu, observando as pessoas. Ao longe, a igreja branca em cima do Morrinho do São João, nosso cartão-postal, parecia abençoar o nosso dia.

Entre todas as pessoas, comecei a observar um senhorzinho, bem mais velho, daqueles que usam o chapéu para sair de casa, que ia de barraca em barraca, parava em todos os grupos de conversa para puxar assunto, observava as frutas, mas nada comprava. Eu, ali, fisgada por algum encantamento vindo daquela figura magra e simpática, passei a observá-lo mais de perto, chegando a ouvir suas risadas e conversas. Às vezes, pegava uma laranja e cheirava:

— As de hoje não têm mais aquele perfume... “Sassinhora”! Que saudade!

Parecia querer encontrar ali um cheiro que o transportasse à infância, à mocidade, à felicidade! Dali a pouco, ajudava algum feirante a colocar frutas na sacola de um cliente; ora entrava em grupo de conversas e falava sobre a política da cidade, sobre suas dores, sobre os netos que já estavam grandes e não o visitavam mais; ora falava sobre o tempo... ah, o tempo... o que ele fez àquele senhor?

Percebi que ali na feira, ele estava em busca de algo, não para saciar sua fome, mas para acalantar seu coração solitário: atenção, carinho, risos, sentimento de ainda pertencer ao lugar e de ter com quem conversar. Fiquei imaginando o quanto as pessoas mais velhas podem se sentir sozinhas no vazio de suas casas. Em muitas famílias, os adultos saem para trabalhar, os jovens para estudar e os idosos ficam à mercê de ver o tempo passar. Solitários, muitos já perderam seus contemporâneos e não reconhecem mais o mundo vazio em que vivem.



Talvez por isso, aquele senhorzinho, tão velhinho, parecia tão feliz e tão acolhido quando encontrava alguém para conversar. Reparei que não era só ele. Ali, havia muitos outros, também mais velhos, sem sacolas nas mãos.

Na hora de ir embora, de longe, fiz um tchau para ele, que me respondeu abanando o chapéu, com um largo sorriso que me fez mais feliz.

Ao chegar em casa, fui para o meu quarto e, como de costume, acessei a internet para entrar em minhas redes sociais. Ali, fiquei horas, postei fotos, comentei com minha professora as impressões do passeio, ouvi minhas músicas... tudo na solidão do meu quarto.

Já era noite e, por mais que eu tentasse, não tirava o velhinho da minha cabeça. Fiquei imaginando ele levantando cedo, tomando seu café, arrumando-se e escolhendo seu chapéu de passeio para ir ao encontro do carinho das pessoas e, talvez, compensar a ausência dos filhos e netos.

Então percebi que, assim como ele, também me encontro numa grande solidão. Estamos o tempo todo conectados, sabemos tudo uns dos outros, em tempo real (mesmo no isolamento de nossos quartos), mas perdemos muito do “olho no olho”, do abraço, do toque, do sorriso verdadeiro que emana felicidade. Aquele velhinho, perdido num mundo tão diferente, e eu, perdida num mundo de indiferenças! Éramos cúmplices!

De uma certa forma, seu exemplo me move a mudanças. Onde será que encontro um chapéu?

**Professora Vânia Rodrigues Ribeiro**  
EM Nilda Margon Vaz, Catalão-GO



## O cajueiro, Rubem Braga

Rubem Braga

O cajueiro já devia ser velho quando nasci. Ele vive nas mais antigas recordações de minha infância: belo, imenso, no alto do morro atrás da casa. Agora vem uma carta dizendo que ele caiu.

Eu me lembro do outro cajueiro que era menor e morreu há muito tempo. Eu me lembro dos pés de pinha, do cajá-manga, da grande touceira de espadas-de-são-jorge (que nós chamávamos simplesmente “tala”) e da alta saboneteira que era nossa alegria e a cobiça de toda a meninada do bairro porque fornecia centenas de bolas pretas para o jogo de gude. Lembro-me da tamareira, e de tantos arbustos e folhagens coloridas, lembro-me da parreira que cobria o caramanchão, e dos canteiros de flores humildes, “beijos”, violetas. Tudo sumira; mas o grande pé de fruta-pão ao lado da casa e o imenso cajueiro lá no alto eram como árvores sagradas protegendo a família. Cada menino que ia crescendo ia aprendendo o jeito de seu tronco, a cica de seu fruto, o lugar melhor para apoiar o pé e subir pelo cajueiro acima, ver de lá o telhado das casas do outro lado e os morros além, sentir o leve balanceio na brisa da tarde.

No último verão ainda o vi; estava como sempre carregado de frutos amarelos, trêmulo de sanhaços. Chovera: mas assim mesmo fiz questão de que Carybé subisse o morro para vê-lo de perto, como quem apresenta a um amigo de outras terras um parente muito querido.

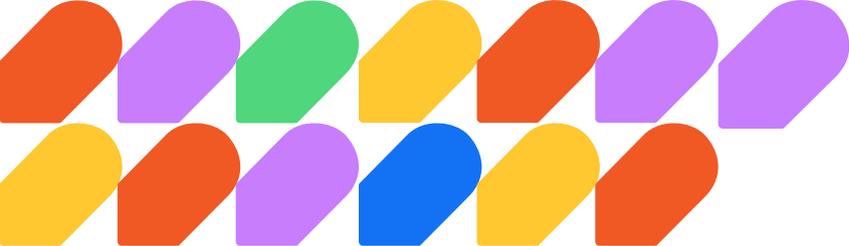
A carta de minha irmã mais moça diz que ele caiu numa tarde de ventania, num fragor tremendo pela ribanceira; e caiu meio de lado, como se não quisesse quebrar o telhado de nossa velha casa.

Diz que passou o dia abatida, pensando em nossa mãe, em nosso pai, em nossos irmãos que já morreram. Diz que seus filhos pequenos se assustaram; mas foram brincar nos galhos tombados.

Foi agora, em fins de setembro. Estava carregado de flores.

Setembro, 1954.

Cem crônicas escolhidas. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1956.



## O novo normal, Antonio Prata

Antonio Prata

Primeira festa pós-quarentena. O anfitrião, ansioso, passa de roda em roda entretendo os convidados. Ao lado da janela avista, sozinho, um desconhecido.

— Oi, tudo bem? Você é o...?

— Novo Normal.

— Não acredito! Você é o Novo Normal?!

— Eu mesmo.

— Rapaz! Você chegou, finalmente! Faz um ano que só falam de você! Ah, o Novo Normal vai ser assim, o Novo Normal vai ser assado! Posso te dar um abraço?

O Novo Normal recua.

— Ah, claro! Contágio, né? Óbvio! Gente, gente! Vem cá! Esse aqui é o Novo Normal!

Uma meia dúzia se aproxima, uns estendem as mãos, outros já se espicham pra um beijo.

— Péra, pessoal, o Novo Normal é sem abraço, beijo ou aperto de mão, certo, Novo? Pode chamar de Novo?

— Prefiro Novo Normal, pra não confundir com o partido.

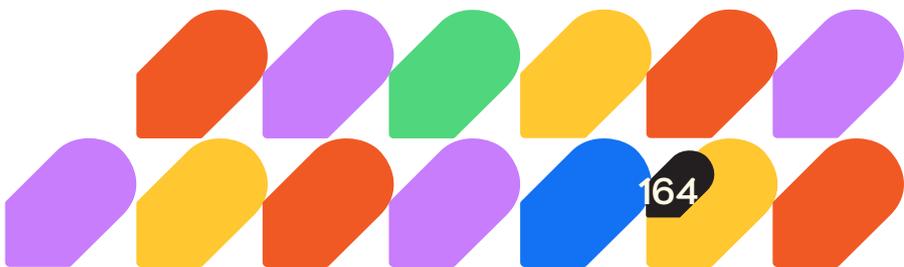
Uma convidada o olha, curiosa.

— Não sei por que, mas confesso que eu te esperava baixo, gordinho e careca.

— Muita gente me imagina assim. Acho que é o nome, né? Novo Normal, muito “o”, lembra ovo... Mas durante a quarentena o pessoal comeu muito, o Novo Normal é alto.

— Escuta, cê aceita uma bebida? Uma comida?

— Obrigado, eu engordei 7 kg durante a quarentena e bebi demais. Os hábitos do Novo Normal agora são comida saudável e zero álcool.



Uma convidada abandona, discretamente, a taça de vinho sobre uma mesa. Um convidado dispensa uma empada num vaso de pacová. Um outro puxa papo.

— Fala mais de você. O Novo Normal gosta de sair? De ir no cinema? No teatro? Em show?

— Não. Nada disso rola com o Novo Normal. Com a quarentena, as relações à distância se estabeleceram pra ficar.

Uma convidada, decepcionada, toma a dianteira:

— E aquela previsão de que o Carnaval pós-quarentena ia ser tão louco que faria Sodoma e Gomorra ficarem parecendo Aparecida do Norte?

— Deu chabu. O Novo Normal é saudável, cauteloso, precavido. O carnaval pós pandemia será pelo Zoom. Quem quiser anotar aí, aliás: [www.telecotech.ziriguizoom.med](http://www.telecotech.ziriguizoom.med).

— Ponto med?!

— É. O Carnaval agora é organizado pelo Ministério da Saúde. E o Carnaval de rua, pelo Ministério da Ciência e Tecnologia, porque é todo dentro do Minecraft.

— Que horror! Eu tô solteira! Como eu vou arrumar um namorado, assim?

— Uma das coisas que a quarentena provou é que todo mundo pode viver sem sexo, contanto que o Pornhub e o Redtube liberem o acesso.

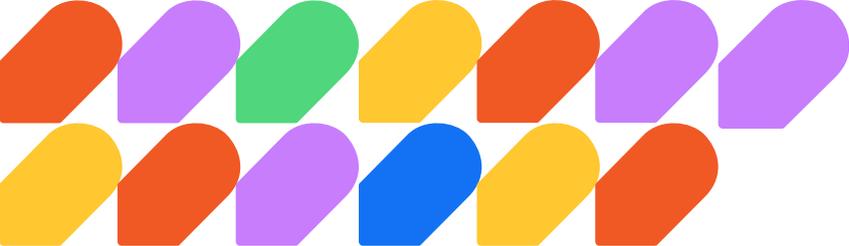
— Você não tem namorada?

— Presencialmente, não.

Deprimido com o Novo Normal, o anfitrião sai da roda discretamente e vai tomar uma água na cozinha. Ali encontra uma galera aglomerada, morrendo de rir de uma história contada por um gordinho, baixinho, careca, uma versão gente fina de um George Costanza, com uma cerveja numa mão e um cigarro na outra. O anfitrião cutuca uma amiga por ali:

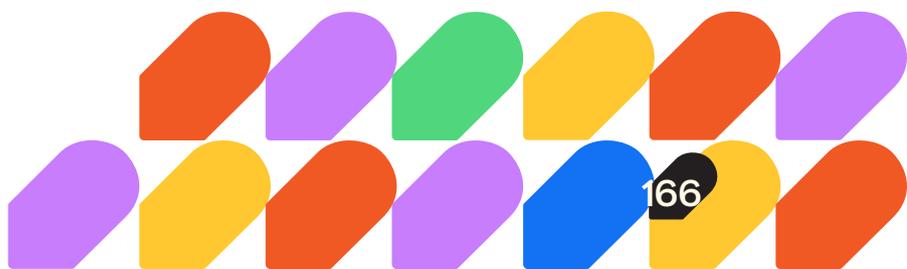
— Quem é o figura?!

— Não tá reconhecendo? É o Velho Normal! Saindo daqui a gente vai pra um caraoquê na Liberdade e vamos terminar a noite comendo uma bisteca no Sujinho. Topa?



Quatro e meia da manhã, abraçados, todos sobem a Consolação pulando e cantando:  
“Ooooo! Velho Normal voltô ô ô! Velho Normal voltô ô ô! Velho Normal voltôôôô oooo!”.

**Fonte:** <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/antonioprata/2020/06/o-novo-normal.shtml>



## O papa vai ao banheiro?, Tiago Germano

Tiago Germano

No terceiro mês do catecismo, o padre nos deu a chance esperada: depois de doze semanas de aulas e de leituras bíblicas, tão pouco frequentadas quanto pouco entendidas, podíamos perguntar o que quiséssemos.

Fui o primeiro a erguer o braço. O padre, encanecido, pediu que eu me levantasse. Com a coragem que hoje, nos eventos de que participo, procuro, mas não acho, arranquei do fundo da alma a dúvida atordoante: “Padre, o Papa vai ao banheiro?”

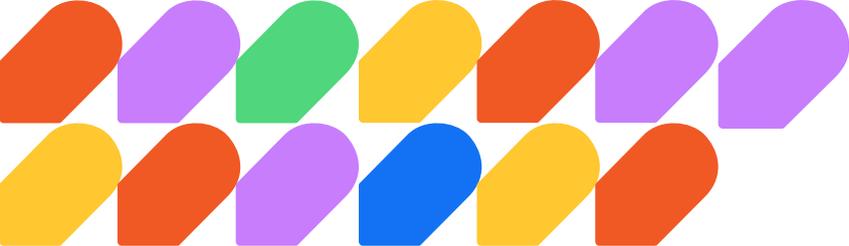
A morte de João Paulo II, em meio à comoção mundial gerada pelo seu funeral, em 2005, me trouxe de volta essa lembrança distante. Junto com ela, o medo que eu sentia na infância daquele homem, do quadro que minha avó conservava pendurado ao lado da imagem de Jesus.

Eu não sabia a diferença entre Jesus e Deus. Minha avó tentou me explicar que Jesus não era Deus, mas que também podia ser. Que foi humano por 33 anos, mas que depois que morreu virou uma pomba. Nesse dia, descobri que o Papa tinha um papamóvel (o que fazia dele quase um herói de história em quadrinho) e que, se o Papa comia, ele também tinha que ir obrigatoriamente ao banheiro. A minha avó só não conseguiu me esclarecer por que João Paulo II lia os discursos tão devagar, como se não tivesse passado da alfabetização, ele que, segundo ela, era um dos homens mais inteligentes do mundo, sabia todas as línguas faladas por todos os povos. Na verdade, continuei com um medo brutal do Papa. Todos choravam quando se aproximavam dele.

Nunca imaginei, por exemplo, o Papa jovem, até que vi uma foto dele um pouco mais novo do que eu era naquela época. Careca, como sempre. Branco, como sempre. Mas humano, sem a aura de santidade que tanto me assombrava. Décadas depois, quando o vi ali, morto, estendido aos olhos da multidão, compreendi que a humanidade do Papa estava muito além das minhas cogitações infantis.

Ainda hoje me pego imaginando o Papa no banheiro, as vestes santas despidas do corpo enorme, e rio o riso proibido do catecismo. A última imagem que guardarei do Papa João Paulo II, o único e verdadeiro Papa da minha geração, é a de sua dor, que o igualou a cada ser humano neste planeta. Uma dor como a de Jesus, que era humano mas que também era Deus. E que talvez também fosse ao banheiro, mas só de vez em quando.

**Demônios domésticos. [S. l.]: Le Chien, 2017.**



## Regra para uso dos bondes, Machado de Assis

Machado de Assis

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

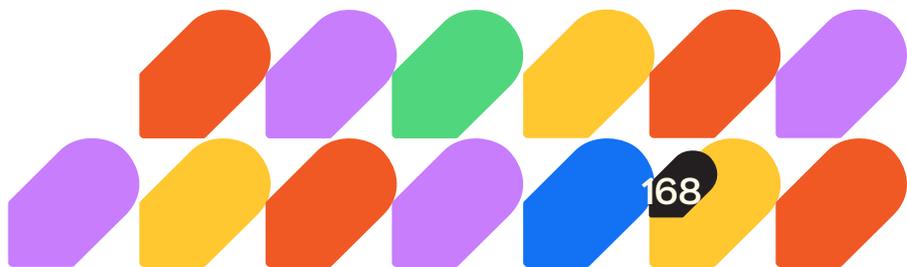
ART. I – Dos encatarroados Os encatarroados podem entrar nos bondes com a condição de não tossirem mais de três vezes dentro de uma hora, e no caso de pigarro, quatro. Quando a tosse for tão teimosa, que não permita esta limitação, os encatarroados têm dois alvitre: – ou irem a pé, que é bom exercício,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

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

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

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

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



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

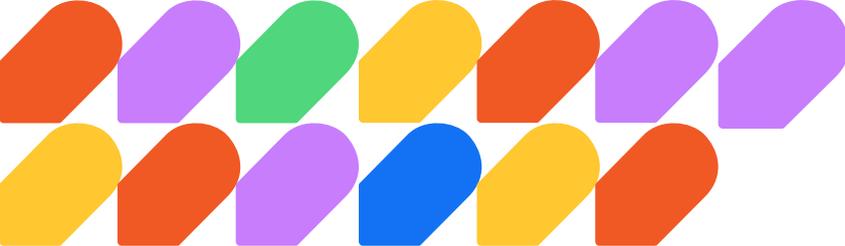
ART. VII – Das conversas Quando duas pessoas, sentadas a distância, quiserem dizer alguma coisa em voz alta, terão cuidado de não gastar mais de quinze ou vinte palavras, e, em todo caso, sem alusões maliciosas, principalmente se houver senhoras.

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

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

ART. X – Do pagamento Quando o passageiro estiver ao pé de um conhecido, e, ao vir o condutor receber as passagens, notar que o conhecido procura o dinheiro com certa vagareza ou dificuldade, deve imediatamente pagar por ele: é evidente que, se ele quisesse pagar, teria tirado o dinheiro mais depressa.

**Publicado originalmente na Gazeta de Notícias, Rio de Janeiro, 04/07/1883.**



## São Paulo: as pessoas de tantos lugares, Milton Hatoum

Milton Hatoum

À primeira vista, São Paulo assusta. Aos poucos, o susto cede ao fascínio, à surpresa da descoberta de muitos lugares escondidos ou ocultados numa metrópole da qual a natureza parece ter sido banida. Isto só em parte é verdade. Há vários parques e jardins — Aclimação, Villa-Lobos, Burle Marx, Água Branca e tantos outros —, sem contar o Ibirapuera, que simboliza uma promessa de urbanismo mais civilizado, ou de um processo urbano mais humanizado, interrompido pela ganância das construtoras e da especulação imobiliária em conluio com o poder público municipal.

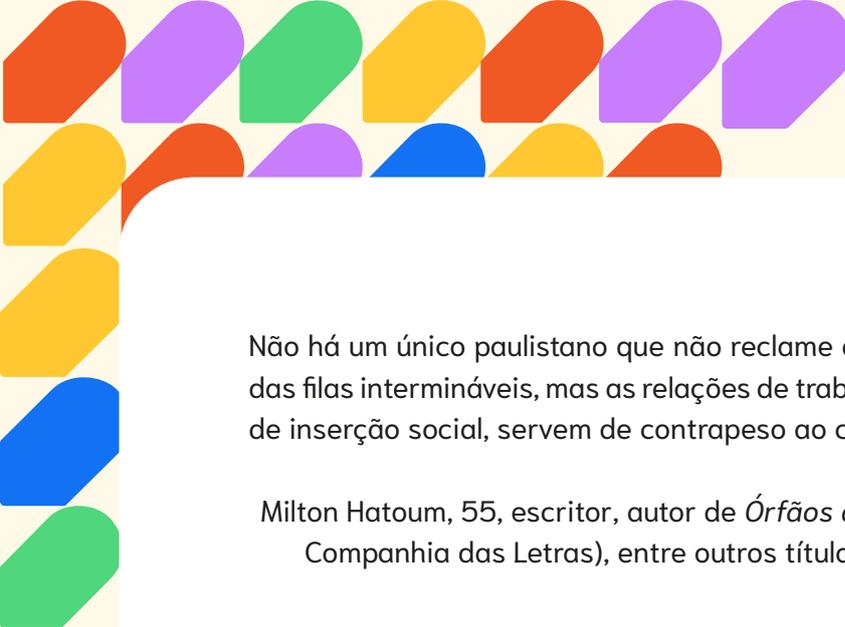
Esse urbanismo desastroso e desumano é uma das características das cidades brasileiras, em que os bons arquitetos não participam da intervenção na paisagem urbana. Apesar das adversidades, um morador de São Paulo aprende a gostar da metrópole. Já quase não se vê o céu de Sampa, mas há bairros que são pequenas cidades, há ruas com um casario de uma outra época, com um ritmo de vida próprio, como se outro tempo resistisse ao cerco dos arranha-céus horrorosos e ao mundo das finanças e do consumo desenfreado.

Gosto de passear pelo Cambuci, Belenzinho, Penha; Brás, Mooca, Tatuapé e Santana ainda revelam muitos encantos, assim como a Estação da Luz e o Mercado Municipal. No mundo grandioso da metrópole, pode-se descobrir uma série de recantos: pequenas praças, um recorte de paisagem, um beco, um conjunto de casas neoclássicas, uma antiga vila operária, um boteco ou restaurante. Recantos que encerram um outro modo de vida, como se a metrópole fosse um palimpsesto a ser descoberto em cada andança. O oposto disso são edifícios dotados de clube e shopping centers, que separam seus moradores do resto da cidade, gerando uma nova forma de segregação do espaço, ainda mais radical que os condomínios.

Há pouco tempo, uma amiga carioca me disse que gostava cada vez mais de São Paulo. Quis saber por que. Porque fiz boas amizades na metrópole vizinha, ela disse.

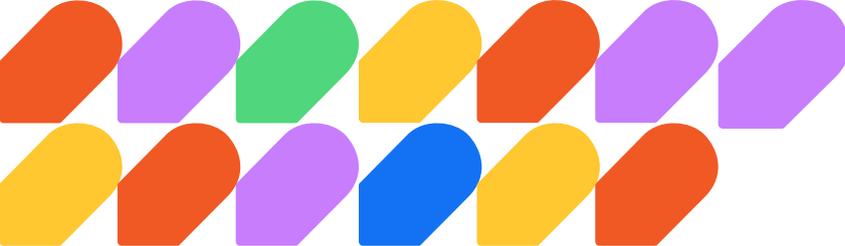
Senti isso quando me mudei para cá em 1970. Morei num quarto de pensão na Liberdade. Um dos colegas dessa pensão era outro migrante, um rapaz de Londrina que passava o dia estudando música e que se tornou, além de um grande músico, um grande amigo: Arrigo Barnabé.

Entendi que São Paulo era uma meca para onde confluíam pessoas de todos os quadrantes, as latitudes e as origens; talvez seja este o maior encanto desta metrópole que une o culto ao trabalho com promessas de amizade. A diversidade étnica de São Paulo reitera a mestiçagem brasileira, uma das nossas maiores riquezas.



Não há um único paulistano que não reclame do trânsito, da poluição, da violência e das filas intermináveis, mas as relações de trabalho e afeto, que são formas poderosas de inserção social, servem de contrapeso ao caos e aos males da metrópole.

Milton Hatoum, 55, escritor, autor de *Órfãos do Eldorado* e *Dois irmãos* (ambos pela Companhia das Letras), entre outros títulos. Texto publicado na Revista da Folha, 25/05/2008.



## Sobre a crônica, Ivan Ângelo

Ivan Ângelo

Uma leitora se refere aos textos aqui publicados como “reportagens”. Um leitor os chama de “artigos”. Um estudante fala deles como “contos”. Há os que dizem: “seus comentários”. Outros os chamam de “críticas”. Para alguns, é “sua coluna”.

Estão errados? Tecnicamente, sim – são crônicas –, mas... Fernando Sabino, vacilando diante do campo aberto, escreveu que “crônica é tudo o que o autor chama de crônica”.

A dificuldade é que a crônica não é um formato, como o soneto, e muitos duvidam que seja um gênero literário, como o conto, a poesia lírica ou as meditações à maneira de Pascal<sup>1</sup>. Leitores, indiferentes ao nome da rosa, dão à crônica prestígio, permanência e força. Mas vem cá: é literatura ou é jornalismo? Se o objetivo do autor é fazer literatura e ele sabe fazer...

Há crônicas que são dissertações, como em Machado de Assis; outras são poemas em prosa, como em Paulo Mendes Campos; outras são pequenos contos, como em Nelson Rodrigues; ou casos, como os de Fernando Sabino; outras são evocações, como em Drummond e Rubem Braga; ou memórias e reflexões, como em tantos. A crônica tem a mobilidade de aparências e de discursos que a poesia tem – e facilidades que a melhor poesia não se permite.

Está em toda a imprensa brasileira, de 150 anos para cá. O professor Antonio Candido observa: “Até se poderia dizer que sob vários aspectos é um gênero brasileiro, pela naturalidade com que se aclimatou aqui e pela originalidade com que aqui se desenvolveu”.

Alexandre Eulálio, um sábio, explicou essa origem estrangeira: “É nosso familiar essay<sup>2</sup>, possui tradição de primeira ordem, cultivada desde o amanhecer do periodismo nacional pelos maiores poetas e prosistas da época”. Veio, pois, de um tipo de texto comum na imprensa inglesa do século XIX, afável, pessoal, sem-cerimônia e, no entanto, pertinente.

Por que deu certo no Brasil? Mistérios do leitor. Talvez por ser a obra curta e o clima, quente.

A crônica é frágil e íntima, uma relação pessoal. Como se fosse escrita para um leitor, como se só com ele o narrador pudesse se expor tanto. Conversam sobre o momento, cúmplices: nós vimos isto, não é, leitor?, vivemos isto, não é?, sentimos isto, não é? O narrador da crônica procura sensibilidades irmãs.

Se é tão antiga e íntima, por que muitos leitores não aprenderam a chamá-la pelo nome? É que ela tem muitas máscaras. Recorro a Eça de Queirós, mestre do estilo antigo. Ela “não tem a voz grossa da política, nem a voz indolente do poeta, nem a voz doutoral do crítico; tem uma pequena voz serena, leve e clara, com que conta aos seus amigos tudo o que andou ouvindo, perguntando, esmiuçando”.

A crônica mudou, tudo muda. Como a própria sociedade que ela observa com olhos atentos. Não é preciso comparar grandezas, botar Rubem Braga diante de Machado de Assis. É mais exato apreciá-la desdobrando-se no tempo, como fez Antonio Candido em “A vida ao rés do chão”: “Creio que a fórmula moderna, na qual entram um fato miúdo e um toque humorístico, com o seu quantum satis<sup>3</sup> de poesia, representa o amadurecimento e o encontro mais puro da crônica consigo mesma”. Ainda ele: “Em lugar de oferecer um cenário excelso, numa revoada de adjetivos e períodos candentes, pega o miúdo e mostra nele uma grandeza, uma beleza ou uma singularidade insuspeitadas”.

Elementos que não funcionam na crônica: grandiloquência, sectarismo, enrolação, arrogância, prolixidade. Elementos que funcionam: humor, intimidade, lirismo, surpresa, estilo, elegância, solidariedade. Cronista mesmo não “se acha”. As crônicas de Rubem Braga foram vistas pelo sagaz professor Davi Arrigucci como “forma complexa e única de uma relação do Eu com o mundo”. Muito bem. Mas Rubem Braga não se achava o tal. Respondeu assim a um jornalista que lhe havia perguntado o que é crônica:

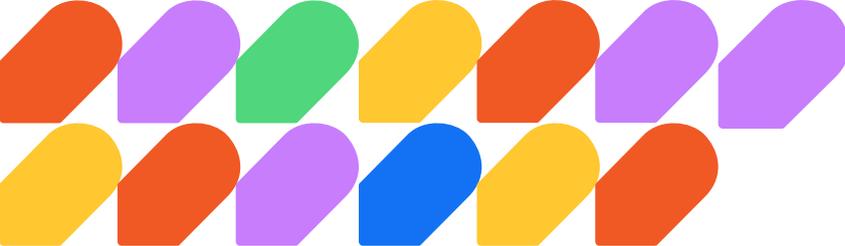
— Se não é aguda, é crônica.

Ivan Ângelo. Veja São Paulo, 25/4/2007.

<sup>1</sup> Blaise Pascal (1623–1662), matemático, filósofo e teólogo francês, autor de Pensamentos.

<sup>2</sup> “Ensaio familiar.” Ensaio é um gênero inaugurado por Michel de Montaigne (1533–1592); vem da palavra francesa *essayer* (“tentar”). Um ensaio é um texto onde se encadeiam argumentos, por meio dos quais o autor defende uma ideia.

<sup>3</sup> Em latim, “a quantidade necessária”.



## Tatuagem para todos, Carol Bensimon

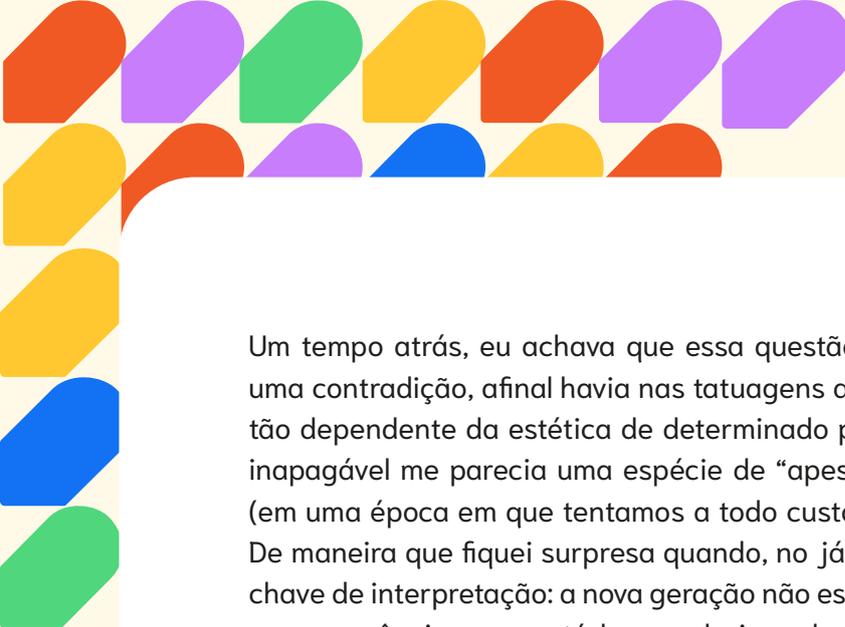
Carol Bensimon

Sou o último ser humano que se imaginava com uma tatuagem – a tela em branco entre os amigos, a pessoa que não muda tanto assim, mas que tem medo do aspecto permanente da tinta. Um belo dia, no entanto, começo a pensar em carregar para sempre no braço um tipo específico de árvore, que simbolizaria uma experiência x, muito importante na minha vida, e blá blá blá. Instantes depois, estou falando sobre essa vontade no Facebook. Estou pedindo opiniões. Estou recebendo incontáveis incentivos. Um conhecido me passa o contato de uma tatuadora que está com a agenda cheia pelos próximos 10 meses. Por que agora todo o tipo de gente, de todas as idades, quer rosas, nomes de filho, frases em alemão ou robôs guerreiros na pele?

Começo a pensar sobre a popularização da tatuagem e deixo minha árvore meio de lado. Melhor ter certeza. Sinto que apenas isso – “um tempo para amadurecer a ideia” – já me coloca anos-luz distante do pessoal de vinte e poucos anos, que normalmente não frita a cabeça refletindo sobre o desenho perfeito, o mais significativo entre todas as opções cogitadas, ou se ele vai fazer sentido depois de uma década ou mais. Segundo uma pesquisa realizada nos Estados Unidos em 2014, 36% dos jovens norte-americanos de 18 a 25 anos tinham ao menos uma tatuagem.

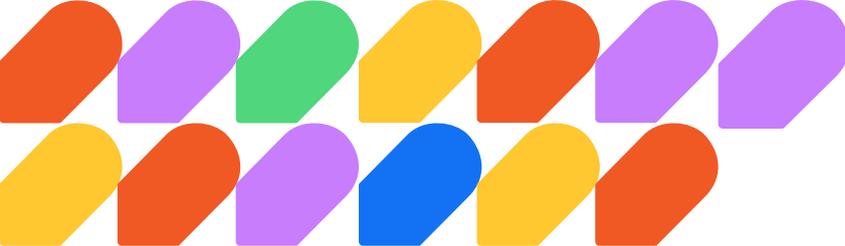
Quando falamos em tatuagem, não há dúvida de que estamos falando da construção e da exposição de uma identidade. Nessa segunda metade do século 21, além de querermos nos sentir muito especiais e únicos, parece que precisamos estampar o que somos em praça pública – ou na arena virtual – o mais rápido possível, já que quase ninguém tem tempo ou paciência para se conhecer de fato. Nesse sentido, etiquetas facilitam e likes são muito bem-vindos. Em texto para a revista *The Atlantic* sobre tatuagens, o escritor Chris Weller resume muito bem essa ideia: “A modernidade nos leva a declarar nossa identidade com convicção, quer já a tenhamos encontrado ou não.”

Weller acredita, além disso, que o ato de tatuar-se não se relaciona simplesmente com a busca por esse “eu”; a narrativa que vai se construindo na pele é a própria identidade. Ler esse acúmulo de desenhos e frases como uma narrativa da vida de alguém, aliás, pode explicar o fato de que a maioria dos tatuados consegue lidar com marcas do passado que talvez não façam tanto sentido hoje, algo semelhante a “essa cicatriz aqui foi de quando sofri um acidente de moto”. Uma parte de nossa história, em resumo, para o bem ou para o mal. Ainda assim, segundo uma pesquisa divulgada pelo *The Guardian*, 23% dos adultos britânicos se dizem arrependidos de ter feito uma tatuagem.



Um tempo atrás, eu achava que essa questão da permanência era de certa forma uma contradição, afinal havia nas tatuagens algo de tão instantâneo, tão transitório, tão dependente da estética de determinado período, que o fato de elas serem algo inapagável me parecia uma espécie de “apesar”. O mesmo para a dor do processo (em uma época em que tentamos a todo custo evitar dores, físicas ou psicológicas). De maneira que fiquei surpresa quando, no já citado texto, Weller oferece uma outra chave de interpretação: a nova geração não está fugindo de um senso de estabilidade e permanência, mas está buscando isso desesperadamente. Faz sentido. Ela está dizendo que não quer que o mundo gire tão rápido. Que precisa se definir, ser e ter alguma coisa, no meio desse turbilhão. Soma-se a isso o fato de que, diferente das anteriores, essa é uma geração que ainda não conquistou coisas concretas (e alguns deles simplesmente não estão interessados nisso). Se não há carros, casas, carreiras sólidas, relacionamentos de décadas, há então tatuagens. Algo que dure. Precisamos todos de algo que dure.

Uma estranha na cidade. [S. l.]: Dublinense, 2016.



## Tatuapé. O caminho do Tatu, Daniel Munduruku

Daniel Munduruku

Uma das mais intrigantes invenções humanas é o metrô. Não digo que seja intrigante para o homem comum, acostumado com os avanços tecnológicos. Penso no homem da floresta, acostumado com o silêncio da mata, com o canto dos pássaros ou com a paciência constante do rio que segue seu fluxo rumo ao mar. Penso nos povos da floresta.

Os índios sempre ficam encantados com a agilidade do grande tatu metálico. Lembro de mim mesmo quando cheguei a São Paulo. Ficava muito tempo atrás desse tatu, apenas para observar o caminho que ele fazia.

O tatu da floresta tem uma característica muito interessante: ele corre para sua toca quando se vê acuado pelos seus predadores. É uma forma de escapar ao ataque deles. Mas isso é o instinto de sobrevivência. Quem vive na floresta sabe, bem lá dentro de si, que não pode se permitir andar desatento, pois corre um sério perigo de não ter amanhã.

O tatu metálico da cidade não tem esse medo. É ele que faz o seu caminho, mostra a direção, rasga os trilhos como quem desbrava. É ele que segue levando pessoas para os seus destinos. Alguns sofrem com a sua chegada, outros sofrem com a sua partida.

Voltei a pensar no tatu da floresta, que desconhece o próprio destino mas sabe aonde quer chegar.

Pensei também no tempo de antigamente, quando o Tatuapé era um lugar de caça ao tatu. Índios caçadores entravam em sua mata apenas para saber onde estavam as pegadas do animal. Depois eles ficavam à espreita daquele parente, aguardando pacientemente sua manifestação. Nessa hora – quando o tatu saía da toca – eles o pegavam e faziam um suculento assado que iria alimentar os famintos caçadores .

Voltei a pensar no tatu da cidade , que não pode servir de alimento, mas é usado como transporte, para a maioria das pessoas poder encontrar o seu próprio alimento. Andando no metrô que seguia rumo ao Tatuapé, fiquei mirando os prédios que ele cortava como se fossem árvores gigantes de concreto. Naquele itinerário eu ia buscando algum resquício das antigas civilizações que habitaram aquele vale. Encontrei apenas urubus que sobrevoavam o trem que, por sua vez, cortava o coração da Mãe Terra como uma lâmina afiada. Vi pombos e pombas voando livremente entre as estações. Vi um gavião que voava indiferente por entre os prédios. Não vi nenhum tatu e isso me fez sentir saudades de um tempo em que a natureza imperava nesse pedaço de São Paulo habitado por índios Puris. Senti saudades de um ontem impossível de se tornar hoje novamente.

Pensando nisso deixei o trem me levar entre Itaquera e o Anhangabaú. Precisava levar minha alma ao princípio de tudo.

In: Crônicas de São Paulo: um olhar indígena. Callis Editora, 2ª edição, 2010, pp,15-17.

## Um caso de burro, Machado de Assis

Machado de Assis

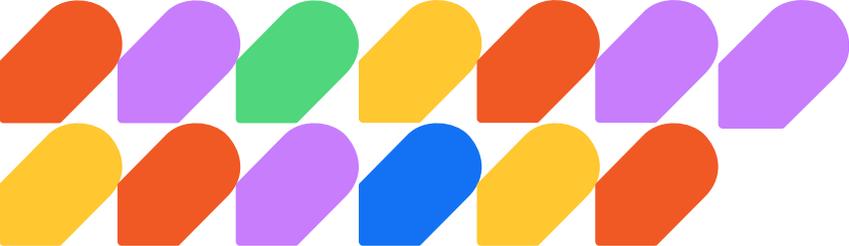
Quinta-feira à tarde, pouco mais de três horas, vi uma coisa tão interessante, que determinei logo de começar por ela esta crônica. Agora, porém, no momento de pegar na pena, receio achar no leitor menor gosto que eu para um espetáculo, que lhe parecerá vulgar, e porventura torpe. Releve a importância; os gostos não são iguais.

Entre a grade do jardim da Praça Quinze de Novembro e o lugar onde era o antigo passadiço, ao pé dos trilhos de bondes, estava um burro deitado. O lugar não era próprio para remanso de burros, donde concluí que não estaria deitado, mas caído. Instantes depois, vimos (eu ia com um amigo), vimos o burro levantar a cabeça e meio corpo. Os ossos furavam-lhe a pele, os olhos meio mortos fechavam-se de quando em quando. O infeliz cabeceava, mais tão frouxamente, que parecia estar próximo do fim.

Diante do animal havia algum capim espalhado e uma lata com água. Logo, não foi abandonado inteiramente; alguma piedade houve no dono ou quem quer que seja que o deixou na praça, com essa última refeição à vista. Não foi pequena ação. Se o autor dela é homem que leia crônicas, e acaso ler esta, receba daqui um aperto de mão. O burro não comeu do capim, nem bebeu da água; estava já para outros capins e outras águas, em campos mais largos e eternos. Meia dúzia de curiosos tinha parado ao pé do animal. Um deles, menino de dez anos, empunhava uma vara, e se não sentia o desejo de dar com ela na anca do burro para espertá-lo, então eu não sei conhecer meninos, porque ele não estava do lado do pescoço, mas justamente do lado da anca. Diga-se a verdade; não o fez – ao menos enquanto ali estive, que foram poucos minutos. Esses poucos minutos, porém, valeram por uma hora ou duas. Se há justiça na Terra valerão por um século, tal foi a descoberta que me pareceu fazer, e aqui deixo recomendada aos estudiosos.

O que me pareceu, é que o burro fazia exame de consciência. Indiferente aos curiosos, como ao capim e à água, tinha no olhar a expressão dos meditativos. Era um trabalho interior e profundo. Este remoque popular: por pensar morreu um burro mostra que o fenômeno foi mal entendido dos que a princípio o viram; o pensamento não é a causa da morte, a morte é que o torna necessário. Quanto à matéria do pensamento, não há dúvidas que é o exame da consciência. Agora, qual foi o exame da consciência daquele burro, é o que presumo ter lido no escasso tempo que ali gastei. Sou outro Champollion, porventura maior; não decifrei palavras escritas, mas ideias íntimas de criatura que não podia exprimi-las verbalmente.

E diria o burro consigo:

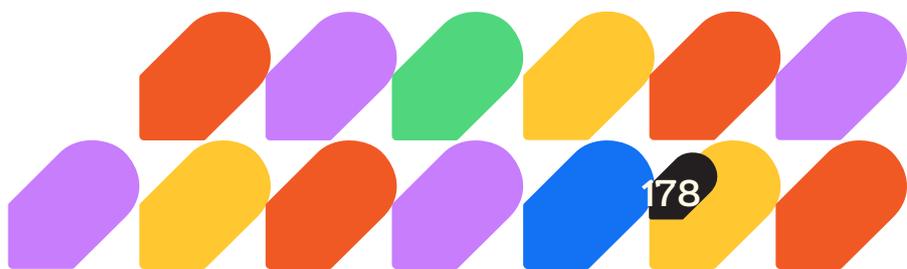


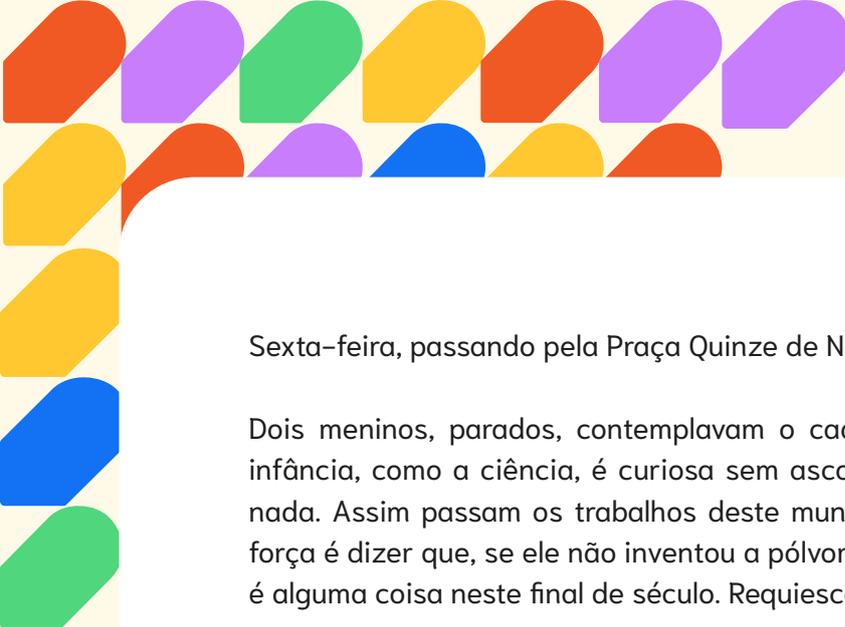
“Por mais que vasculhe a consciência, não acho pecado que mereça remorso. Não furtei, não menti, não matei, não caluniei, não ofendi nenhuma pessoa. Em toda a minha vida, se dei três coices, foi o mais, isso mesmo antes haver aprendido maneiras de cidade e de saber o destino do verdadeiro burro, que é apanhar e calar. Quando ao zurro, usei dele como linguagem. Ultimamente é que percebi que me não entendiam, e continuei a zurrar por ser costume velho, não com ideia de agravar ninguém. Nunca dei com homem no chão. Quando passei do tílburí ao bonde, houve algumas vezes homem morto ou pisado na rua, mas a prova de que a culpa não era minha, é que nunca segui o cocheiro na fuga; deixava-me estar aguardando autoridade.”

“Passando à ordem mais elevada de ações, não acho em mim a menor lembrança de haver pensado sequer na perturbação da paz pública. Além de ser a minha índole contrária a arruaças, a própria reflexão me diz que, não havendo nenhuma revolução declarado os direitos do burro, tais direitos não existem. Nenhum golpe de estado foi dado em favor dele; nenhuma coroa os obrigou. Monarquia, democracia, oligarquia, nenhuma forma de governo, teve em conta os interesses da minha espécie. Qualquer que seja o regime, ronca o pau. O pau é a minha instituição um pouco temperada pela teima que é, em resumo, o meu único defeito. Quando não teimava, mordida o freio dando assim um bonito exemplo de submissão e conformidade. Nunca perguntei por sóis nem chuvas; bastava sentir o freguês no tílburí ou o apito do bonde, para sair logo. Até aqui os males que não fiz; vejamos os bens que pratiquei.”

“A mais de uma aventura amorosa terei servido, levando depressa o tílburí e o namorado à casa da namorada – ou simplesmente empacando em lugar onde o moço que ia ao bonde podia mirar a moça que estava na janela. Não poucos devedores terei conduzido para longe de um credor importuno. Ensinei filosofia a muita gente, esta filosofia que consiste na gravidade do porte e na quietação dos sentidos. Quando algum homem, desses que chamam patuscós, queria fazer rir os amigos, fui sempre em auxílio deles, deixando que me dessem tapas e punhadas na cara. Em fim...”

Não percebi o resto, e fui andando, não menos alvoroçado que pesaroso. Contento da descoberta, não podia furtar-me à tristeza de ver que um burro tão bom pensador ia morrer. A consideração, porém, de que todos os burros devem ter os mesmos dotes principais, fez-me ver que os que ficavam não seriam menos exemplares do que esse. Por que se não investigará mais profundamente o moral do burro? Da abelha já se escreveu que é superior ao homem, e da formiga também, coletivamente falando, isto é, que as suas instituições políticas são superiores às nossas, mais racionais. Por que não sucederá o mesmo ao burro, que é maior?





Sexta-feira, passando pela Praça Quinze de Novembro, achei o animal já morto.

Dois meninos, parados, contemplavam o cadáver, espetáculo repugnante; mas a infância, como a ciência, é curiosa sem asco. De tarde já não havia cadáver nem nada. Assim passam os trabalhos deste mundo. Sem exagerar o mérito do finado, força é dizer que, se ele não inventou a pólvora, também não inventou a dinamite. Já é alguma coisa neste final de século. Requiescat in pace.

Disponível em <https://www.recantodasletras.com.br/cronicas/5252213/>.

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

[Público-alvo] Estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Pode ser adaptada para a 1ª série do Ensino Médio.

[Número de aulas] 15 a 20

[Alinhamento à BNCC]

6 competências

9 habilidades

### Introdução

A obra de Machado de Assis é tão grande quanto o escritor e, por isso, existem inúmeras possibilidades de leitura e abordagem. Nesta sequência didática de leitura literária, trabalhamos com contos e crônicas do autor a partir de uma perspectiva negra, ou seja, compreendemos que Machado de Assis é um escritor negro que compõe seus textos a partir desse ponto de vista. Para saber mais sobre isso, leia o texto [“Machado de Assis, um escritor negro”](#)<sup>1</sup>(Anexo I).

Além disso, esta sequência didática foi construída tendo em vista os seguintes pontos:

- a) Literatura afro-brasileira como uma possibilidade de promover uma educação antirracista. Para aprofundar o conhecimento sobre a temática, confira o texto [“Unindo o discurso à prática: não basta ser antirracista. É preciso ler o que as autoras e autores negros escrevem.”](#)<sup>2</sup>, (Anexo 2) de Bel Santos Mayer, publicado na revista Na Ponta do Lápis, edição 39.
- b) Prática de ensino de literatura e formação de leitores literários que mobilize aspectos técnicos, teóricos, críticos e historiográficos, bem como possibilite que tenham lugar a subjetividade dos leitores e a fruição estética. Sobre esse assunto, leia o texto [“A literatura, os jovens e a escola: caminhos para a leitura literária e a formação de leitores”](#)<sup>3</sup> (Anexo 3), de Esdras Soares e Lara Rocha, publicado na revista Na Ponta do Lápis, edição 35.

<sup>1</sup> Este texto encontra-se integralmente na seção ANEXO ao final desta publicação.

<sup>2</sup> Este texto encontra-se integralmente na seção ANEXO ao final desta publicação.

<sup>3</sup> Este texto encontra-se integralmente na seção ANEXO ao final desta publicação.



## **A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas**

### **Recursos materiais necessários**

- Multimídia (projetor, sala de informática, televisão, etc.);
- Cópias impressas dos textos sugeridos;
- Celulares ou câmeras para gravação de vídeos.

### **BNCC**

#### **Competências Específicas de Língua Portuguesa:**

##### **Competência específica nº 3**

Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo.

##### **Competência específica nº 6**

Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.

##### **Competência específica nº 7**

Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.

##### **Competência específica nº 8**

Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### Competência específica nº 9

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.

### Competência específica nº 10

Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

### Práticas de linguagem / Objetos do conhecimento:

- **Leitura**

#### **Objetos de Conhecimento:**

1. Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção;
2. Apreciação e réplica;
3. Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos;
4. Adesão às práticas de leitura;
5. Relação entre textos;
6. Estratégias de leitura.

#### **Habilidades:**

**(EF69LP44)** Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

**(EF69LP46)** Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, *slams*, canais de *booktubers*, redes



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro, música), *playlists* comentadas, *fanfics*, fanzines, *e-zines*, fanvídeos, fanclipes, *posts* em fanpages, *trailer* honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

**(EF69LP47)** Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

**(EF69LP49)** Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

**(EF89LP32)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, *trailer* honesto, vídeos-minuto, *vidding*, dentre outros.

**(EF89LP33)** Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense,



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

### ● Produção de textos

#### Objeto de conhecimento:

1. Estratégias de produção

#### Habilidade:

**(EF69LP37)** Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (*vlog* científico, vídeo-minuto, programa de rádio, *podcasts*) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.

### ● Análise linguística/semiótica

#### Objetos de Conhecimento:

1. Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários;
2. Figuras de linguagem.

#### Habilidades:

**(EF69LP54)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

**(EF89LP37)** Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.

### Objetivos gerais:

1. Reconhecer Machado de Assis como um dos pilares da literatura brasileira, destacando sua identidade racial negra e sua contribuição para o país.
2. Desenvolver habilidades de leitura e interpretação, explorando textos dos gêneros crônica e conto de Machado de Assis e identificando suas características.
3. Analisar a produção literária de Machado de Assis, observando a importância da temática racial em suas obras e sua relevância para a compreensão do passado e do presente.

### Roteiro de atividades

#### 1ª Etapa: Conhecendo o maior escritor brasileiro (1 aula)

##### Objetivos:

- Reconhecer Machado de Assis como um dos maiores escritores brasileiros, destacando sua identidade racial negra.
- Relacionar a biografia de Machado de Assis com a sua produção literária, ressaltando a relevância da temática racial em suas obras.

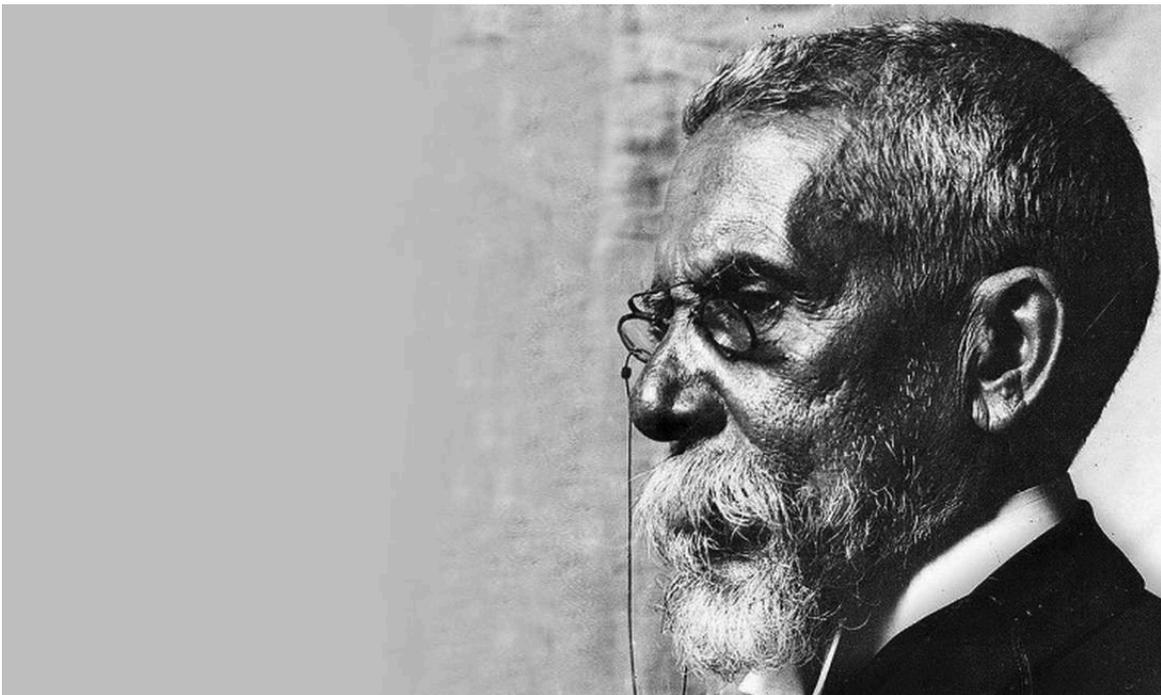


## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### Atividades:

1. Recomendamos que você inicie o trabalho com um bate-papo com a turma e diga que vão ler textos do maior escritor brasileiro de todos os tempos, mas que primeiro terão que adivinhar de quem se trata. Pode ser que algumas das pessoas já saibam que estamos falando de Machado de Assis. De uma maneira ou de outra, pergunte como elas(es) imaginam que é esse escritor e quais são suas características físicas. Provavelmente a turma vai dizer que se trata de um homem de meia-idade ou idoso e branco. Dialogue com as questões que surgirem e, quando sentir que a discussão e as tentativas se esgotaram, mostre algumas imagens de Machado de Assis que revelem o seu fenótipo negro. Algumas sugestões:

### Imagem 1:

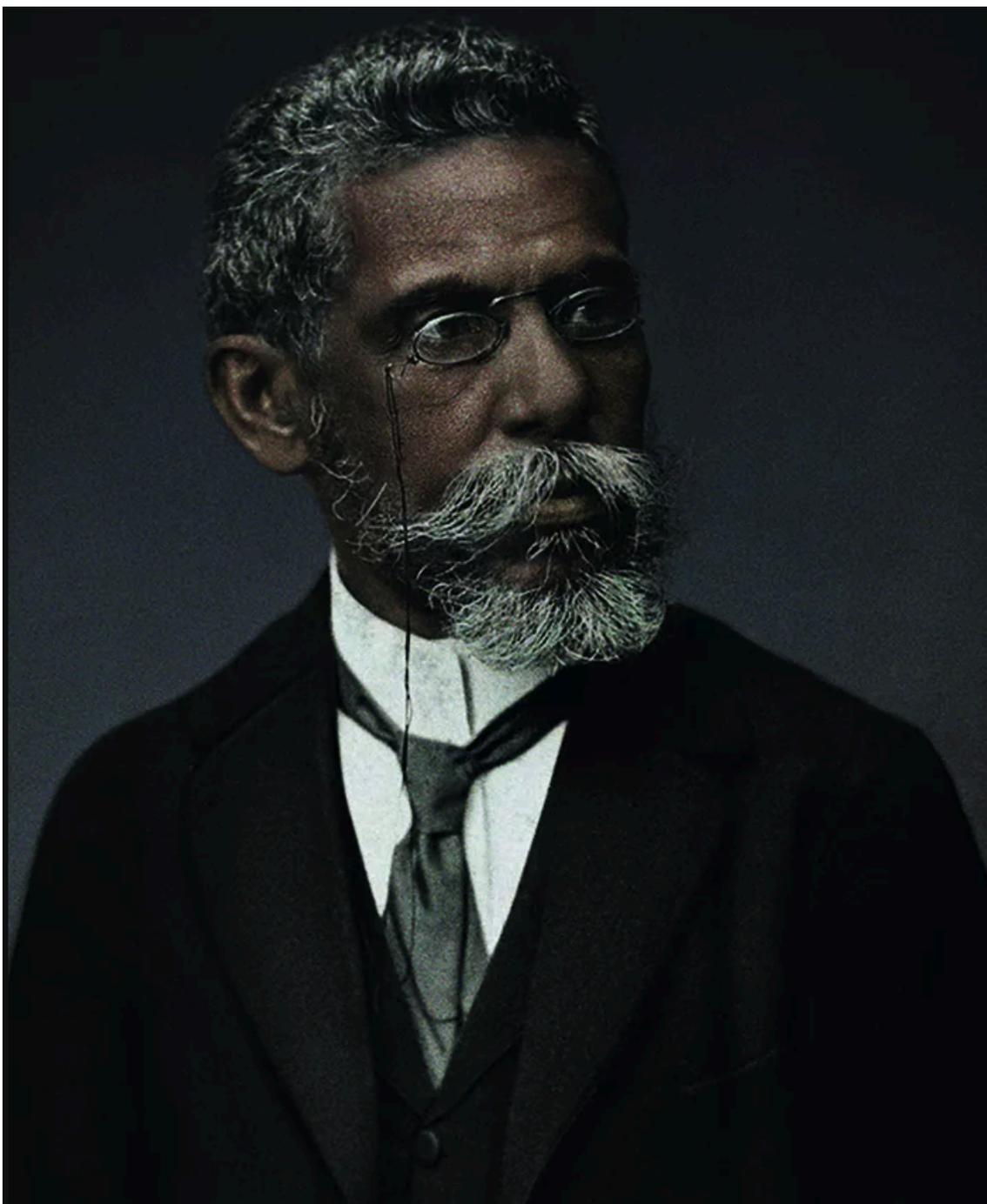


(Fonte: Arquivo Nacional – Domínio Público)



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Imagem 2:



(Fonte: Projeto Machado de Assis Real)

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Imagem 3:



(Fonte:

[https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/93/Machado\\_de\\_Assis\\_Poss%C3%ADvel\\_%C3%9Altima\\_Foto\\_Revista\\_Argentina\\_Caras\\_y\\_Caretas\\_Janeiro\\_de\\_1908.png](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/93/Machado_de_Assis_Poss%C3%ADvel_%C3%9Altima_Foto_Revista_Argentina_Caras_y_Caretas_Janeiro_de_1908.png))



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Faça perguntas provocadoras para as(os) estudantes que as(os) levem a refletir sobre a razão de pensarem que o maior escritor brasileiro de todos os tempos era diferente das fotos apresentadas. É uma oportunidade para refletir sobre o fato de haver mais visibilidade de obras literárias publicadas por homens brancos, além de Machado ter sido atravessado por um processo de branqueamento. Para saber mais sobre esse assunto, acesse o texto “Machado de Assis, um escritor negro”, indicado na introdução dessa sequência didática e presente como Anexo I ao final desta publicação.

2. Em seguida, é possível apresentar a biografia de Machado de Assis. Para isso, você pode utilizar a [biografia disponibilizada no Portal Literafro](#)<sup>4</sup> ou o vídeo do canal PhCôrtex, disponibilizado no link: <https://youtu.be/XfpupVqIHn0>.

É importante não esquecer de ressaltar o pertencimento racial negro de Machado e o seu engajamento na questão racial, bem como destacar que essa temática faz parte da sua obra literária.

### 2ª etapa: Como era o Brasil na época de Machado de Assis? (2 a 3 aulas)

#### Objetivos:

- Compreender o panorama histórico e social da segunda metade do século XIX no Brasil.
- Reconhecer as diferentes formas de resistência à escravidão, destacando personagens importantes desse período.

#### Atividades:

1. Apresente uma breve contextualização do panorama histórico e social da segunda metade do século XIX no Brasil, abordando a escravidão, as lutas por liberdade e a Abolição da Escravatura.

É importante destacar as várias formas de resistência à escravidão, como os quilombos, as revoltas e levantes, fugas, ataques a fazendas escravocratas e o Movimento Abolicionista. Também recomendamos a apresentação de heroínas e heróis negros do período, como Zumbi dos Palmares, Dandara dos Palmares, Luis Gama, Maria Felipa,

---

<sup>4</sup> Disponível no link:

[https://www.google.com/url?q=http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/163-machado-de-assis&sa=D&source=docs&ust=1727883564877942&usg=AOvVaw18\\_cJCWx2JwPiBDoSVTyil](https://www.google.com/url?q=http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/163-machado-de-assis&sa=D&source=docs&ust=1727883564877942&usg=AOvVaw18_cJCWx2JwPiBDoSVTyil)



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Maria Firmina dos Reis, Francisco José do Nascimento, André Rebouças e José do Patrocínio. Isso pode ser feito em um trabalho interdisciplinar com professoras(es) de História.

Também é viável, em parceria com professoras(es) de Sociologia, explorar correntes científicas desse momento histórico, como a Teoria da evolução, o Determinismo e o Positivismo, bem como o Darwinismo racial e as Teorias raciais.

Outra estratégia interessante é envolver a turma em um trabalho de pesquisa, em que ela é convidada a fazer pesquisas na sala de informática, em seus celulares, na biblioteca da escola ou como tarefa de casa.

2. Explique a importância de compreender o contexto no qual Machado de Assis viveu para uma melhor compreensão de sua obra. Informe que nas próximas aulas serão lidos textos literários muito interessantes que de alguma maneira estão relacionados às discussões feitas nesta etapa.

**Atenção:** a escravidão é um tema fundamental de ser estudado na escola, mas é necessário fazer isso de maneira apropriada e sem estereótipos racistas, apoiando-se em estudos e pesquisas sérias. Além disso, é importante que a história da população negra brasileira e mundial não seja resumida à escravidão, dor e sofrimento. É necessário, também, abordá-la de maneira positiva, destacando suas contribuições fundamentais à ciência, ao desenvolvimento das civilizações, arte, cultura, entre outros aspectos.

### 3ª etapa: Leitura da primeira crônica - Explorando a ironia (2 a 3 aulas)

#### Objetivos:

- Explorar o gênero crônica, observando suas características e situação de produção.
- Utilizar estratégias de leitura, ampliando a compreensão dos textos.
- Identificar a ironia presente na obra de Machado de Assis, levantando conhecimentos prévios sobre essa figura de linguagem.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

1. Nesta etapa, iniciaremos a leitura de textos selecionados de Machado de Assis, começando com o trecho de uma crônica de 1864. Antes da leitura, é importante relembrar o contexto da escravidão abordado nas aulas anteriores. Como é a primeira vez, nesta sequência didática, que a turma lerá um texto literário, é interessante que seja feita uma leitura coletiva. É possível lançar mão da *leitura protocolada*, fazendo pausas e perguntas durante a leitura, acionando conhecimentos prévios, antecipando o que virá a seguir e explicando o significado de palavras desconhecidas. Trata-se de uma excelente maneira de mediar a leitura e viabilizar que as(os) estudantes ampliem a compreensão da crônica e se familiarizem com os textos machadianos. Devido ao tema da escravidão, isso adquire ainda mais relevância, pois é uma oportunidade de refletir adequadamente acerca de assuntos complexos.

2. Com o texto em mãos ou projetado, busque levantar os conhecimentos prévios da turma sobre o gênero crônica. Pergunte se já leram ou escreveram alguma, se sabem quais são suas características, em que lugar normalmente são publicadas e de quais assuntos normalmente elas falam. Quando sentir que a turma está pronta, é possível iniciar a leitura, buscando fazer articulações com o que as(os) estudantes levantaram e compartilhar informações importantes que não tenham sido mencionadas.

### Crônica de 25 de julho de 1864, publicado no jornal *Diário do Rio de Janeiro*

Era um leilão de escravos. Na fileira dos infelizes que estavam ali de mistura com os móveis, havia uma pobre criancinha abrindo olhos espantados e ignorantes para todos. Todos foram atraídos pela tenra idade e triste singeleza da pequena. Entre outros, notei um indivíduo que, mais curioso que compadecido, conjecturava a meia voz o preço por que se venderia aquele semovente.

Travamos conversa e fizemos conhecimento; quando ele soube que eu manejava a enxadinha com que agora revolvo estas terras do folhetim, deixou escapar dos lábios uma exclamação:

— “Ah!”

Estava longe de conhecer o que havia neste — Ah! — tão misterioso e tão significativo.

Minutos depois começou o pregão da pequena. O meu indivíduo cobria os lanços, com incrível desespero, a ponto de pôr fora de combate todos os pretendentes, exceto um que lutou ainda por algum tempo, mas que afinal teve de ceder.

O preço definitivo da desgraçadinha era fabuloso. Só o amor à humanidade podia explicar aquela luta da parte do meu novo conhecimento; não perdi de vista o comprador, convencido



### A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

de que iria disfarçadamente ao leiloeiro dizer-lhe que a quantia lançada era aplicada à liberdade da infeliz. Pus-me à espreita da virtude.

O comprador não me desiludiu, porque, apenas começava a espreitá-lo, ouvi-lhe dizer alto e bom som:

— “É para a liberdade!”

O último combatente do leilão foi ao filantropo, apertou-lhe as mãos e disse-lhe:

— “Eu tinha a mesma intenção”.

O filantropo voltou-se para mim e pronunciou baixinho as seguintes palavras, acompanhadas de um sorriso:

— “Não vá agora dizer lá na folha que eu pratiquei este ato de caridade”.

Satisfiz religiosamente o dito do filantropo, mas nem assim me furtei à honra de ver o caso publicado e comentado nos outros jornais.

Deixo ao leitor a apreciação daquele airoso duelo de filantropia.

3. Na crônica de 1864, publicada no Diário do Rio de Janeiro, Machado de Assis descreve um leilão de escravizados, destacando a disputa entre dois homens por uma jovem menina. O autor critica o egoísmo dos participantes, revelando a falta de verdadeira caridade, sugerindo que o “duelo” só aconteceu porque eles sabiam que havia jornalistas presentes. Ele também aborda o papel da imprensa nessa situação, demonstrando preocupação com a forma como os eventos são retratados. No final, o narrador ressalta a importância da liberdade, convidando as(os) leitores a refletirem sobre essa questão. Como suas crônicas eram publicadas em jornais de grande circulação, Machado expõe o embate entre a verdadeira e a falsa filantropia, utilizando a imprensa como uma ferramenta para sensibilizar as pessoas e denunciar aqueles que se aproveitam de causas sociais para benefício pessoal.

4. Uma das características mais marcantes de Machado de Assis é a ironia. É possível que as(os) estudantes já tenham se dado conta disso e que essa constatação já tenha sido exposta durante a leitura. Assim, é importante explorar o uso desse recurso, considerando que essa é uma constante na obra do autor.

Pergunte para a turma o que é ironia e anote na lousa tudo o que for surgindo, para que o sentido seja construído aos poucos. Convide as(os) estudantes a pensar em pessoas irônicas, como familiares, colegas ou pessoas famosas. A turma pode, e você também, dar exemplos de frases e expressões irônicas. Algumas sugestões: "Que coisa boa pegar um ônibus lotado. Eu adoro!", "Com certeza, porque eu adoro acordar cedo", "Ah, sim,



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

porque lavar a louça é a minha tarefa preferida”, “Que sorte! Quando chegou a minha vez de fazer o pedido, o pão acabou.”. Lembre a turma de que a ironia muitas vezes é transmitida por meio de uma expressão facial, tom de voz ou contexto, portanto, esses exemplos podem não parecer tão irônicos por escrito.

Por fim, você pode compartilhar a definição de ironia. Disponibilizamos uma sugestão a seguir:

Ironia é uma figura de linguagem que consiste em expressar o contrário do que se quer realmente dizer, ou seja, falar uma coisa quando na verdade você quer falar outra, de maneira sutil e muitas vezes divertida. Pode ser utilizada para criticar, ridicularizar ou provocar reflexão sobre determinado assunto. A ironia pode ser utilizada tanto de forma escrita quanto falada, e é comumente encontrada em textos literários, piadas e conversas do dia a dia.

5. Com o conceito de ironia compreendido, é possível voltar à crônica e perguntar à turma porque o narrador é irônico e quais são as marcas presentes no texto. É uma oportunidade para explicar que a ironia é bastante presente nos textos de Machado de Assis e que, inclusive, ele a utiliza para criticar a escravidão e a hipocrisia das classes dominantes de maneira bastante sofisticada. Na obra desse autor, é como se a ironia expressasse duas realidades: uma que é falada literalmente e outra que está nas entrelinhas, de maneira mais ou menos explícita, portanto precisa ser decifrada e compreendida. Um ótimo exemplo disso é a última frase do texto, porque é como se o narrador nos olhasse e desse uma piscada ao dizer “Deixo ao leitor a apreciação daquele airoso duelo de filantropia”.

6. A própria turma pode comparar como seria a crônica se Machado não utilizasse a ironia, discutindo as diferenças e o impacto. Por exemplo: “O autor falaria que as pessoas que participaram do leilão, na verdade, não estavam preocupadas com a liberdade da criança, mas apenas queriam aparecer no jornal como pessoas muito boas”. Esse exercício serve tanto para o aprofundamento dessa figura de linguagem quanto para maior compreensão dos sentidos do texto.

### Saiba mais:

- **Leitura protocolada**



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Leia o artigo “Ensinar leitura lendo” (Anexo 4)<sup>5</sup>, publicado na revista Na Ponta do Lápis, edição 22 e conheça essa estratégia que pode contribuir para o desenvolvimento da prática leitora de sua turma.

- **Ironia**

Assista ao vídeo “O que é ironia e como funciona” para aprofundar seus conhecimentos sobre essa figura de linguagem, disponível no link:

[https://youtu.be/YQDjQBhc\\_zM](https://youtu.be/YQDjQBhc_zM)

### Outras possibilidades:

- Caso você planeje fazer um trabalho mais focado no gênero crônica, há um ótimo texto do próprio Machado para incluir: [“O nascimento da crônica”](#)<sup>6</sup>.
- Considere propor que a turma crie diários de leitura, um excelente recurso para formação de leitoras(es) autônomas(os) e que pode contribuir com experiências bastante significativas com a literatura. Saiba mais no artigo [Diário de leituras: caminhos de mediação do texto literário no cotidiano escolar](#) (Anexo 5)<sup>7</sup>, de Maria Coelho Gomes .

### 4ª etapa: Mergulhando nas crônicas de Machado de Assis (3 a 4 aulas)

<sup>5</sup> Este texto encontra-se integralmente na seção ANEXO ao final desta publicação.

<sup>6</sup> Disponível no link

[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4028654/mod\\_folder/content/0/O%20NASCIMENTO%20DA%20CR%C3%94NICA%20Machado%20de%20Assis.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4028654/mod_folder/content/0/O%20NASCIMENTO%20DA%20CR%C3%94NICA%20Machado%20de%20Assis.pdf).

<sup>7</sup> Este texto encontra-se integralmente na seção ANEXO ao final desta publicação.

<sup>8</sup> Disponível no link [https://escrevendoofuturo.org.br/caderno\\_docente/cronica/sumario/](https://escrevendoofuturo.org.br/caderno_docente/cronica/sumario/).



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### Objetivos:

- Explorar o gênero crônica, observando suas características e situação de produção.
- Relacionar as crônicas de Machado de Assis ao contexto histórico do século XIX, destacando a Abolição e o Pós-abolição.
- Compreender o uso de pseudônimos por Machado de Assis, refletindo sobre as possíveis razões motivadoras dessa prática.

### Atividades:

1. Nesta etapa, vamos ler mais uma crônica que expõe a hipocrisia e a falsa benevolência das classes dominantes daquele momento histórico, assim como a crônica anterior. O texto foi publicado em 19 de maio de 1888, poucos dias após a Abolição da Escravatura.

2. Diferente da proposta da etapa anterior, inicialmente as(os) estudantes podem ler a crônica de maneira individual para depois lê-la coletivamente. É recomendável criar um glossário colaborativo, que pode ser registrado na lousa, nos cadernos ou de maneira digital.

3. Antes ou depois da leitura, é possível explorar ainda mais a situação de produção do gênero crônica no século XIX: trata-se de textos que eram publicados em jornais, o principal meio de comunicação da época e muito presente entre a população letrada. Aqui, há uma oportunidade de chamar a atenção sobre a diferença com os dias atuais, em que crônicas são publicadas em suportes variados, como blogs, jornais impressos e digitais, revistas, livros e redes sociais.

Compartilhe com as(os) estudantes que Machado de Assis utilizava esses textos para estar mais próximo de suas(seus) leitoras(es) e isso atendia a um projeto antigo do autor de colaborar com o debate público e estimular o envolvimento da população com a política. Tendo isso em vista, é possível buscar essas marcas em suas crônicas.

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### Crônica de 19 de maio de 1888, publicado no jornal *Gazeta de Notícias*

Bons dias!

Eu pertenço a uma família de profetas *après coup, post factum*, depois do gato morto, ou como melhor nome tenha em holandês. Por isso digo, e juro se necessário for, que toda a história desta Lei de 13 de Maio estava por mim prevista, tanto que na segunda-feira, antes mesmo dos debates, tratei de alforriar um molecote que tinha, pessoa de seus dezoito anos, mais ou menos. Alforriá-lo era nada; entendi que, perdido por mil, perdido por mil e quinhentos, e dei um jantar.

Neste jantar, a que meus amigos deram o nome de banquete, em falta de outro melhor, reuni umas cinco pessoas, conquanto as notícias dissessem trinta e três (anos de Cristo), no intuito de lhe dar um aspecto simbólico.

No golpe do meio (*coup du milieu*, mas eu prefiro falar a minha língua), levantei-me eu com a taça de champanha e declarei que acompanhando as idéias pregadas por Cristo, há dezoito séculos, restituía a liberdade ao meu escravo Pancrácio; que entendia a que a nação inteira devia acompanhar as mesmas idéias e imitar o meu exemplo; finalmente, que a liberdade era um dom de Deus, que os homens não podiam roubar sem pecado.

Pancrácio, que estava à espreita, entrou na sala, como um furacão, e veio abraçar-me os pés. Um dos meus amigos (creio que é ainda meu sobrinho) pegou de outra taça, e pediu à ilustre assembléia que correspondesse ao ato que acabava de publicar, brindando ao primeiro dos cariocas. Ouvi cabisbaixo; fiz outro discurso agradecendo, e entreguei a carta ao molecote. Todos os lenços comovidos apanharam as lágrimas de admiração. Caí na cadeira e não vi mais nada. De noite, recebi muitos cartões. Creio que estão pintando o meu retrato, e suponho que a óleo.

No dia seguinte, chamei o Pancrácio e disse-lhe com rara franqueza:

— Tu és livre, podes ir para onde quiseres. Aqui tens casa amiga, já conhecida e tens mais um ordenado, um ordenado que...

— Oh! meu senhô! fico.

— ... Um ordenado pequeno, mas que há de crescer. Tudo cresce neste mundo; tu cresceste imensamente. Quando nasceste, eras um pirralho deste tamanho; hoje estás mais alto que eu. Deixa ver; olha, és mais alto quatro dedos...

— Artura não qué dizê nada, não, senhô...

— Pequeno ordenado, repito, uns seis mil-réis; mas é de grão em grão que a galinha enche o seu papo. Tu vales muito mais que uma galinha.

— Justamente. Pois seis mil-réis. No fim de um ano, se andares bem, conta com oito. Oito ou sete.

Pancrácio aceitou tudo; aceitou até um peteleco que lhe dei no dia seguinte, por me não escovar bem as botas; efeitos da liberdade. Mas eu expliquei-lhe que o peteleco, sendo um impulso natural,

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

não podia anular o direito civil adquirido por um título que lhe dei. Ele continuava livre, eu de mau humor; eram dois estados naturais, quase divinos.

Tudo compreendeu o meu bom Pancrácio; daí para cá, tenho-lhe despedido alguns pontapés, um ou outro puxão de orelhas, e chamo-lhe besta quando lhe não chamo filho do Diabo; coisas todas que ele recebe humildemente, e (Deus me perdoe!) creio que até alegre.

O meu plano está feito; quero ser deputado, e, na circular que mandarei aos meus eleitores, direi que, antes, muito antes de abolição legal, já eu, em casa, na modéstia da família, libertava um escravo, ato que comoveu a toda a gente que dele teve notícia; que esse escravo tendo aprendido a ler, escrever e contar, (simples suposição) é então professor de filosofia no Rio das Cobras; que os homens puros, grandes e verdadeiramente políticos, não são os que obedecem à lei, mas os que se antecipam a ela, dizendo ao escravo: *és livre*, antes que o digam os poderes públicos, sempre retardatários, trôpegos e incapazes de restaurar a justiça na terra, para satisfação do Céu.

Boas noites.

4. Em boa parte das suas crônicas, Machado de Assis retrata os tipos sociais influentes da época. Isso também se aplica à crônica acima, em que o narrador parece ter relações sociais privilegiadas e deseja ser deputado. Assim como já foi visto antes, o narrador desta história é cínico e busca fama e reconhecimento.

É importante destacar que, após o fim da escravidão, a população liberta não recebeu apoio do governo para se integrar ao mercado de trabalho e à sociedade, conforme aparece durante a “negociação” entre o senhor de escravos e Pancrácio. Para que a turma tenha dimensão do quão pouco valia 6 mil-réis na época, uma camisa custava cerca de 3 mil-réis e o aluguel de uma casa comum custava por volta de 35 mil-réis por mês (GLEDSON, 1990). Essa é uma oportunidade adicional para estudar de forma mais detalhada o contexto histórico e social daquele período, sobretudo o pós-abolição.

Também é importante destacar que a escolha do nome “Pancrácio” é repleta de significados, conforme aponta Eduardo de Assis Duarte (2009, p. 51-52): *“O nome do escravo remete ao adolescente Pancrácio, um dos mártires e primeiros santos do catolicismo, torturado e decapitado no dia 12 de maio (!) do ano 304, por ordem do imperador Diocleciano. Na Espanha, São Francisco Pancrácio é considerado o padroeiro dos trabalhadores. O campo semântico do nome está ainda vinculado ao substantivo grego 'pankratíon', que designava uma espécie de luta livre, considerada a modalidade mais violenta do atletismo grego, em que se permitia o uso de mãos e pés a fim de vencer o adversário. Escusado dizer que, em sua conformação fonética no português, o nome está em consonância com “pancada”... Sua escolha, portanto, nada tem de casual ou inocente”*.

5. Após a leitura, peça para que as(os) estudantes compartilhem com o restante da turma o que sentiram ao ler a crônica: É engraçada? Sentiram-se revoltados com a “cara de



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

pau” do narrador? Como perceberam que o narrador diz justamente o contrário do que diz defender? Perceberam a ironia? Como ela aparece? Quais são as marcas presentes no texto? Acontece algo semelhante hoje em dia? Caso vocês tenham organizado um diário de leitura, também é possível registrar esses comentários nele.

6. Por fim, é relevante explicar para a turma que Machado, assim como outros escritores e jornalistas do período, usavam pseudônimos para assinar suas crônicas. Explique o que é esse recurso e provoque a sala para que levantem hipóteses sobre a razão de o escritor assinar suas crônicas com outros nomes. É interessante que a turma perceba que um dos motivos para Machado fazer isso é que era uma maneira de se proteger de possíveis ataques e represálias, pois era uma atitude bastante arriscada um homem negro criticar e ridicularizar escravocratas.

7. Se houver tempo, é possível ler e discutir outras crônicas de Machado. Algumas sugestões:

- [Crônica de 15 de junho de 1877](#)<sup>9</sup>;
- [Crônica de 11 de maio de 1888](#)<sup>10</sup>.

### Outras possibilidades:

As crônicas lidas aqui mostram narradores cínicos e hipócritas, assim como o narrador do romance *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. Assim, pode ser muito interessante ler esses textos em conjunto, estabelecendo relações.

## 5ª etapa: Explorando os contos de Machado de Assis (3 a 4 aulas)

### Objetivos:

- Explorar o gênero conto, observando suas características e situação de produção.
- Analisar contos de Machado de Assis, destacando suas temáticas e denúncias sociais.

<sup>9</sup> Disponível do link

[https://machadodeassis.ufsc.br/obras/cronicas/CRONICA,%20Historia%20de%20quinze%20dias,%201876.htm#c15\\_06\\_1877](https://machadodeassis.ufsc.br/obras/cronicas/CRONICA,%20Historia%20de%20quinze%20dias,%201876.htm#c15_06_1877).

<sup>10</sup> Disponível no link

<https://machadodeassis.ufsc.br/obras/cronicas/CRONICA,%20Bons%20dias,%201888.htm>.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

- Discutir os contos lidos em grupo, compartilhando percepções, dúvidas e reflexões sobre a relação desses textos com a atualidade.
- Compreender o fenômeno da atemporalidade dos textos literários e sua relevância na contemporaneidade.

### Atividades:

1. Após a leitura das crônicas, é hora de conhecer alguns contos de Machado de Assis. Antes disso, é interessante refletir sobre as características desse gênero e levantar os conhecimentos prévios das(os) estudantes. Como apoio, utilize o vídeo a seguir, bastante oportuno porque explora as diferenças entre conto e crônica: <https://youtu.be/cGJ7pcgr0C8>.

2. Iniciaremos a leitura com um dos contos mais conhecidos de Machado, “O caso da vara”, publicado em 1899. Como se trata de um texto mais extenso, faremos apenas a leitura individual.

### O caso da vara

Damião fugiu do seminário às onze horas da manhã de uma sexta-feira de agosto. Não sei bem o ano; foi antes de 1850. Passados alguns minutos parou vexado; não contava com o efeito que produzia nos olhos da outra gente aquele seminarista que ia espantado, medroso, fugitivo. Desconhecia as ruas, andava e desandava; finalmente parou. Para onde iria? Para casa, não; lá estava o pai que o devolveria ao seminário, depois de um bom castigo. Não assentara no ponto de refúgio, porque a saída estava determinada para mais tarde; uma circunstância fortuita a apressou. Para onde iria? Lembrou-se do padrinho, João Carneiro, mas o padrinho era um moleirão sem vontade, que por si só não fazia cousa útil. Foi ele que o levou ao seminário e o apresentou ao reitor:

– Trago-lhe o grande homem que há de ser, disse ele ao reitor.

– Venha, acudiu este, venha o grande homem, contanto que seja também humilde e bom. A verdadeira grandeza é chã. Moço...

Tal foi a entrada. Pouco tempo depois fugiu o rapaz ao seminário. Aqui o vemos agora na rua, espantado, incerto, sem atinar com refúgio nem conselho; percorreu de memória as casas de parentes e amigos, sem se fixar em nenhuma. De repente, exclamou:

– Vou pegar-me com Sinhá Rita! Ela manda chamar meu padrinho, diz-lhe que quer que eu saia do seminário... Talvez assim...

Sinhá Rita era uma viúva, querida de João Carneiro; Damião tinha umas ideias vagas dessa situação e tratou de aproveitar. Onde morava? Estava tão atordoado, que só daí a alguns minutos é que lhe acudiu a casa; era no Largo do Capim.

– Santo nome de Jesus! Que é isto? bradou Sinhá Rita, sentando-se na marquesa, onde estava reclinada.

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Damião acabava de entrar espavorido; no momento de chegar à casa, vira passar um padre, e deu um empurrão à porta, que por fortuna não estava fechada a chave nem ferrolho. Depois de entrar espiou pela rótula, a ver o padre. Este não deu por ele e ia andando.

– Mas que é isto, Sr. Damião? bradou novamente a dona da casa, que só agora o conhecera. Que vem fazer aqui!

Damião, trêmulo, mal podendo falar, disse que não tivesse medo, não era nada; ia explicar tudo.

– Descanse, e explique-se.

– Já lhe digo; não pratiquei nenhum crime, isso juro, mas espere.

Sinhá Rita olhava para ele espantada, e todas as crias, de casa, e de fora, que estavam sentadas em volta da sala, diante das suas almofadas de renda, todas fizeram parar os bilros e as mãos. Sinhá Rita vivia principalmente de ensinar a fazer renda, crivo e bordado. Enquanto o rapaz tomava fôlego, ordenou às pequenas que trabalhassem, e esperou. Afinal, Damião contou tudo, o desgosto que lhe dava o seminário; estava certo de que não podia ser bom padre; falou com paixão, pediu-lhe que o salvasse.

– Como assim? Não posso nada.

– Pode, querendo.

– Não, replicou ela abanando a cabeça, não me meto em negócios de sua família, que mal conheço; e então seu pai, que dizem que é zangado!

Damião viu-se perdido. Ajoelhou-se-lhe aos pés, beijou-lhe as mãos, desesperado.

– Pode muito, Sinhá Rita; peço-lhe pelo amor de Deus, pelo que a senhora tiver de mais sagrado, por alma de seu marido, salve-me da morte, porque eu mato-me, se voltar para aquela casa.

Sinhá Rita, lisonjeada com as súplicas do moço, tentou chamá-lo a outros sentimentos. A vida de padre era santa e bonita, disse-lhe ela; o tempo lhe mostraria que era melhor vencer as repugnâncias e um dia... Não nada, nunca! redarguiu Damião, abanando a cabeça e beijando-lhe as mãos, e repetia que era a sua morte. Sinhá Rita hesitou ainda muito tempo; afinal perguntou-lhe por que não ia ter com o padrinho.

– Meu padrinho? Esse é ainda pior que papai; não me atende, duvido que atenda a ninguém...

– Não atende? interrompeu Sinhá Rita ferida em seus brios. Ora, eu lhe mostro se atende ou não...

Chamou um moleque e bradou-lhe que fosse à casa do Sr. João Carneiro chamá-lo, já e já; e se não estivesse em casa, perguntasse onde podia ser encontrado, e corresse a dizer-lhe que precisava muito de lhe falar imediatamente.

– Anda, moleque.

Damião suspirou alto e triste. Ela, para mascarar a autoridade com que dera aquelas ordens, explicou ao moço que o Sr. João Carneiro fora amigo do marido e arranjará-lhe algumas crias para ensinar. Depois, como ele continuasse triste, encostado a um portal, puxou-lhe o nariz, rindo:

– Ande lá, seu padreco, descance que tudo se há de arranjar.

Sinhá Rita tinha quarenta anos na certidão de batismo, e vinte e sete nos olhos. Era apessoada, viva, patusca, amiga de rir; mas, quando convinha, brava como diabo. Quis alegrar o rapaz, e, apesar da situação, não lhe custou muito. Dentro de pouco, ambos eles riam, ela contava-lhe anedotas, e pedia-lhe outras, que ele referia com singular graça. Uma destas, estúrdia, obrigada a trejeitos, fez rir a uma das crias de Sinhá Rita, que esquecera o trabalho, para mirar e escutar o moço. Sinhá Rita pegou de uma vara que estava ao pé da marquesa, e ameaçou-a:

– Lucrécia, olha a vara!

A pequena abaixou a cabeça, aparando o golpe, mas o golpe não veio. Era uma advertência; se à noitinha a tarefa não estivesse pronta, Lucrécia receberia o castigo do costume. Damião olhou para

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

a pequena; era uma negrinha, magricela, um frangalho de nada, com uma cicatriz na testa e uma queimadura na mão esquerda. Contava onze anos. Damião reparou que tossia, mas para dentro, surdamente, a fim de não interromper a conversação. Teve pena da negrinha, e resolveu apadrinhá-la, se não acabasse a tarefa. Sinhá Rita não lhe negaria o perdão... Demais, ela rira por achar-lhe graça; a culpa era sua, se há culpa em ter chiste.

Nisto, chegou João Carneiro. Empalideceu quando viu ali o afilhado, e olhou para Sinhá Rita, que não gastou tempo com preâmbulos. Disse-lhe que era preciso tirar o moço do seminário, que ele não tinha vocação para a vida eclesiástica, e antes um padre de menos que um padre ruim. Cá fora também se podia amar e servir a Nosso Senhor. João Carneiro, assombrado, não achou que replicar durante os primeiros minutos; afinal, abriu a boca e repreendeu o afilhado por ter vindo incomodar "pessoas estranhas", e em seguida afirmou que o castigaria.

– Qual castigar, qual nada! interrompeu Sinhá Rita. Castigar por quê? Vá, vá falar a seu compadre.

– Não afianço nada, não creio que seja possível...

– Há de ser possível, afianço eu. Se o senhor quiser, continuou ela com certo tom insinuativo, tudo se há de arranjar. Peça-lhe muito, que ele cede. Ande, Senhor João Carneiro, seu afilhado não volta para o seminário; digo-lhe que não volta...

– Mas, minha senhora...

– Vá, vá.

João Carneiro não se animava a sair, nem podia ficar. Estava entre um puxar de forças opostas. Não lhe importava, em suma, que o rapaz acabasse clérigo, advogado ou médico, ou outra qualquer cousa, vadio que fosse; mas o pior é que lhe cometiam uma luta ingente com os sentimentos mais íntimos do compadre, sem certeza do resultado; e, se este fosse negativo, outra luta com Sinhá Rita, cuja última palavra era ameaçadora: "digo-lhe que ele não volta". Tinha de haver por força um escândalo. João Carneiro estava com a pupila desvairada, a pálpebra trêmula, o peito ofegante. Os olhares que deitava a Sinhá Rita eram de súplica, mesclados de um tênue raio de censura. Por que lhe não pedia outra cousa? Por que lhe não ordenava que fosse a pé, debaixo de chuva, à Tijuca, ou Jacarepaguá? Mas logo persuadir ao compadre que mudasse a carreira do filho... Conhecia o velho; era capaz de lhe quebrar uma jarra na cara. Ah! Se o rapaz caísse ali, de repente, apoplético, morto! Era uma solução — cruel, é certo, mas definitiva.

– Então? Insistiu Sinhá Rita.

Ele fez-lhe um gesto de mão que esperasse. Coçava a barba, procurando um recurso. Deus do céu! Um decreto do papa dissolvendo a Igreja, ou, pelo menos, extinguindo os seminários, faria acabar tudo em bem. João Carneiro voltaria para casa e ia jogar os três-setes. Imaginai que o barbeiro de Napoleão era encarregado de comandar a batalha de Austerlitz... Mas a Igreja continuava, os seminários continuavam, o afilhado continuava cosido à parede, olhos baixos esperando, sem solução apoplética.

– Vá, vá, disse Sinhá Rita dando-lhe o chapéu e a bengala.

Não teve remédio. O barbeiro meteu a navalha no estojo, travou da espada e saiu à campanha. Damião respirou; exteriormente deixou-se estar na mesma, olhos fincados no chão, acabrunhado. Sinhá Rita puxou-lhe desta vez o queixo.

– Ande jantar, deixe-se de melancolias.

– A senhora crê que ele alcance alguma coisa?

– Há de alcançar tudo, redarguiu Sinhá Rita cheia de si. Ande, que a sopa está esfriando.

Apesar do gênio galhofeiro de Sinhá Rita, e do seu próprio espírito leve, Damião esteve menos alegre ao jantar que na primeira parte do dia. Não fiava do caráter mole do padrinho. Contudo,

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

jantou bem; e, para o fim, voltou às pilhérias da manhã. A sobremesa, ouviu um rumor de gente na sala, e perguntou se o vinham prender.

– Hão de ser as moças.

Levantaram-se e passaram à sala. As moças eram cinco vizinhas que iam todas as tardes tomar café com Sinhá Rita, e ali ficavam até o cair da noite.

As discípulas, findo o jantar delas, tornaram às almofadas do trabalho. Sinhá Rita presidia a todo esse mulherio de casa e de fora. O sussurro dos bilros e o palavrear das moças eram ecos tão mundanos, tão alheios à teologia e ao latim, que o rapaz deixou-se ir por eles e esqueceu o resto. Durante os primeiros minutos, ainda houve da parte das vizinhas certo acanhamento; mas passou depressa. Uma delas cantou uma modinha, ao som da guitarra, tangida por Sinhá Rita, e a tarde foi passando depressa. Antes do fim, Sinhá Rita pediu a Damião que contasse certa anedota que lhe agradara muito. Era a tal que fizera rir Lucrecia.

– Ande, senhor Damião, não se faça de rogado, que as moças querem ir embora. Vocês vão gostar muito.

Damião não teve remédio senão obedecer. Malgrado o anúncio e a expectativa, que serviam a diminuir o chiste e o efeito, a anedota acabou entre risadas das moças. Damião, contente de si, não esqueceu Lucrecia e olhou para ela, a ver se rira também. Viu-a com a cabeça metida na almofada para acabar a tarefa. Não ria; ou teria rido para dentro, como tossia.

Saíram as vizinhas, e a tarde caiu de todo. A alma de Damião foi-se fazendo tenebrosa, antes da noite. Que estaria acontecendo? De instante a instante, ia espiar pela rótula, e voltava cada vez mais desanimado. Nem sombra do padrinho. Com certeza, o pai fê-lo calar, mandou chamar dous negros, foi à polícia pedir um pedestre, e aí vinha pegá-lo à força e levá-lo ao seminário. Damião perguntou a Sinhá Rita se a casa não teria saída pelos fundos; correu ao quintal e calculou que podia saltar o muro. Quis ainda saber se haveria modo de fugir para a Rua da Vala, ou se era melhor falar a algum vizinho que fizesse o favor de o receber. O pior era a batina; se Sinhá Rita lhe pudesse arranjar um rodaque, uma sobrecasaca velha... Sinhá Rita dispunha justamente de um rodaque, lembrança ou esquecimento de João Carneiro.

– Tenho um rodaque do meu defunto, disse ela, rindo; mas para que está com esses sustos? Tudo se há de arranjar, descanse.

Afinal, à boca da noite, apareceu um escravo do padrinho, com uma carta para Sinhá Rita. O negócio ainda não estava composto; o pai ficou furioso e quis quebrar tudo; bradou que não, senhor, que o peralta havia de ir para o seminário, ou então metia-o no Aljube ou na presiganga. João Carneiro lutou muito para conseguir que o compadre não resolvesse logo, que dormisse a noite, e meditasse bem se era conveniente dar à religião um sujeito tão rebelde e vicioso. Explicava na carta que falou assim para melhor ganhar a causa. Não a tinha por ganha, mas no dia seguinte lá iria ver o homem, e teimar de novo. Concluía dizendo que o moço fosse para a casa dele.

Damião acabou de ler a carta e olhou para Sinhá Rita. Não tenho outra tábua de salvação, pensou ele. Sinhá Rita mandou vir um tinteiro de chifre, e na meia folha da própria carta escreveu esta resposta: "Joãozinho, ou você salva o moço, ou nunca mais nos vemos". Fechou a carta com obreia, e deu-a ao escravo, para que a levasse depressa. Voltou a reanimar o seminarista, que estava outra vez no capuz da humildade e da consternação. Disse-lhe que sossegasse, que aquele negócio era agora dela.

– Hão de ver para quanto presto! Não, que eu não sou de brincadeiras!

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Era a hora de recolher os trabalhos. Sinhá Rita examinou-os; todas as discípulas tinham concluído a tarefa. Só Lucrécia estava ainda à almofada, meneando os bilros, já sem ver; Sinhá Rita chegou-se a ela, viu que a tarefa não estava acabada, ficou furiosa, e agarrou-a por uma orelha.

– Ah! malandra!

– Nhanhã, nhanhã! pelo amor de Deus! por Nossa Senhora que está no céu.

– Malandra! Nossa Senhora não protege vadias!

Lucrécia fez um esforço, soltou-se das mãos da senhora, e fugiu para dentro; a senhora foi atrás e agarrou-a.

– Anda cá!

– Minha senhora, me perdoe!

– Não perdoo, não.

E tornaram ambas à sala, uma presa pela orelha, debatendo-se, chorando e pedindo; a outra dizendo que não, que a havia de castigar.

– Onde está a vara?

A vara estava à cabeceira da marquesa, do outro lado da sala. Sinhá Rita, não querendo soltar a pequena, bradou ao seminarista:

– Sr. Damião, dê-me aquela vara, faz favor?

Damião ficou frio... Cruel instante! Uma nuvem passou-lhe pelos olhos. Sim, tinha Jurado apadrinhar a pequena, que por causa dele, atrasara o trabalho...

– Dê-me a vara, Sr. Damião!

Damião chegou a caminhar na direção da marquesa. A negrinha pediu-lhe então por tudo o que houvesse mais sagrado, pela mãe, pelo pai, por Nosso Senhor...

– Me acuda, meu sinhô moço!

Sinhá Rita, com a cara em fogo e os olhos esbugalhados, instava pela vara, sem largar a negrinha, agora presa de um acesso de tosse. Damião sentiu-se compungido; mas ele precisava tanto sair do seminário! Chegou à marquesa, pegou na vara e entregou-a a Sinhá Rita.

**3.** No conto, acompanhamos a história de Damião, um jovem branco que foge de um seminário; Sinhá Rita, mulher branca que acolhe o rapaz em sua casa; e Lucrécia, uma menina negra escravizada.

Embora a descrição da menina seja breve, as marcas de tortura evidenciam a crueldade de Sinhá Rita e as duras condições de vida da criança. Apesar disso, Lucrécia é capaz de rir e se divertir com a situação de Damião. O jovem, por sua vez, se sente culpado, pois sabe que está atrapalhando o ritmo de trabalho da menina. Os momentos de descontração são interrompidos pelas ameaças de Sinhá Rita. Mesmo sentido, receoso de perder o apoio de Sinhá Rita, Damião acaba entregando a vara para a senhora, que a usa como instrumento de castigo para a menina. Por meio dos personagens e de suas ações, Machado, mais uma vez, denuncia a crueldade da escravidão, as desigualdades sociais, o egoísmo e a hipocrisia das classes dominantes. Explore essas questões com a turma, instigando-os a trazerem novas leituras, percepções e sentimentos.

**4.** Na próxima rodada de leitura, a turma poderá escolher qual conto gostaria de ler entre os três a seguir:



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

- [Mariana](#)<sup>11</sup>;
- [Pai contra mãe](#)<sup>12</sup>;
- [O espelho: esboço de uma nova teoria da alma humana](#)<sup>13</sup>

Compartilhe com a turma os títulos de cada um dos contos, juntamente com um breve resumo, de maneira que as(os) estudantes se interessem pela leitura. A ideia é dividir a sala em três grupos iguais, que chamaremos de “Grupo de Especialistas”, para que cada um deles leia um dos textos. Uma vez que os grupos estejam formados e todas as pessoas saibam qual texto vão ler, sugerimos a seguinte dinâmica:

- Cada estudante lerá um conto individualmente, de acordo com o seu grupo. Durante ou após a leitura, devem anotar a resposta para a seguinte pergunta provocadora: “Qual é a relação desse texto com os dias atuais?”.
- Após a leitura individual, as(os) estudantes deverão se reunir com seu Grupo de especialistas para discutir partes do texto que não compreenderam bem, compartilhar os aspectos que mais chamaram a sua atenção e socializar as respostas para a pergunta provocadora.
- Depois, o Grupo de especialistas deve discutir e escolher qual é a resposta que mais o representa, podendo até criar uma nova resposta a partir da discussão coletiva. Em seguida, o grupo deve eleger uma dupla de representantes que deverá apresentar um resumo do conto e sua relação com os dias atuais para a turma inteira.
- Por fim, organize as apresentações das duplas de representantes.

A proposta de relacionar textos antigos com questões atuais é uma maneira de oportunizar uma reflexão subjetiva sobre o sentido dos textos para cada indivíduo, bem como reconhecer o caráter atemporal dos textos literários. Essa proposta também está presente na última etapa, em que a turma será convidada a produzir um vídeo para as redes sociais.

---

<sup>11</sup> Disponível no link

<https://www.machadodeassis.ufsc.br/obras/contos/avulsos/CONTO.%20Mariana.%201871.htm>.

<sup>12</sup> Disponível no link <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000245.pdf>.

<sup>13</sup> Disponível no link

[https://www.machadodeassis.ufsc.br/obras/contos/CONTO,%20Papeis%20Avulsos,%201882.htm#o\\_espelho\\_abaixo](https://www.machadodeassis.ufsc.br/obras/contos/CONTO,%20Papeis%20Avulsos,%201882.htm#o_espelho_abaixo).



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### Saiba mais:

- Assista ao vídeo [“O que é um conto, como surgiu e dicas para escrever”](#)<sup>14</sup> para saber mais sobre as características dos contos contemporâneos e dicas para a escrita de um bom texto.

### Outras possibilidades:

- Experimente explorar as conexões entre os contos de Machado de Assis e outras obras literárias de autoria negra do século XIX, como Maria Firmina dos Reis, Luiz Gama e Cruz e Sousa, assim como escritoras e escritores negros contemporâneos.
- Também é muito interessante e potente promover o diálogo entre os contos de Machado de Assis e outras produções contemporâneas, como a música e as artes visuais. Para se inspirar, assista ao [vídeo](#)<sup>15</sup> em que um educador narra sua experiência ao relacionar Machado de Assis, Racionais MC's e Tarsila do Amaral.

## 6ª etapa: Machado de Assis nas redes sociais! (4 a 5 aulas)

### Objetivos:

- Construir sentidos para textos de Machado de Assis, refletindo sobre a relação deles com os dias atuais.
- Criar vídeos curtos para serem publicados nas redes sociais, explorando recursos digitais e tecnológicos.
- Compartilhar as aprendizagens, estimulando outras pessoas a lerem a obra de Machado de Assis.

<sup>14</sup> Disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=Z7XEnhVJdRk&t=1s>.

<sup>15</sup> Disponível no link <https://youtu.be/JETajePH8O8?t=431>.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### Atividades:

1. Como forma de encerrar esta sequência didática, propomos que a turma crie vídeos curtos para serem publicados em plataformas como o TikTok ou o Instagram. A ideia é que os vídeos abordem Machado de Assis e sua relevância atual. Essa é uma maneira de construir sentidos a textos do século XIX, que são lidos por estudantes atualmente. Além disso, é uma ótima forma de celebrar o término do trabalho, compartilhar o aprendizado e despertar o interesse de outras pessoas pelos textos de Machado.

Inicialmente, divida a sala em grupos de 4 a 6 estudantes. Explique a proposta e escolham se gostariam de gravar vídeos para o TikTok ou para o Reels do Instagram. Em seguida, mostre alguns vídeos selecionados que tenham relação com o universo educacional para inspirar as(os) estudantes. Algumas sugestões de perfis e *hashtags*:

- [Simone Porfíria](#)<sup>16</sup>;
- [Sandro Curió](#)<sup>17</sup>;
- [Débora Aladim](#)<sup>18</sup>;
- [#aprendanotiktok](#)<sup>19</sup>;
- [#estudandotiktok](#)<sup>20</sup>;
- [#estudos](#)<sup>21</sup>.

2. É possível que você encontre bastante heterogeneidade na turma, havendo estudantes que não estejam familiarizados ou não tenham acesso a esses recursos, enquanto outros possam utilizá-los com facilidade, interagindo e produzindo conteúdo com frequência. Assim, as(os) estudantes que têm mais facilidade podem oferecer uma oficina sobre o TikTok/Instagram, explicando o funcionamento dessas redes e dando dicas para a criação de vídeos interessantes.

3. O próximo passo é compartilhar o tema que deve orientar as produções. O objetivo é gravar vídeos sobre Machado de Assis e a sua relevância nos dias atuais. Para isso, sugerimos a seguinte pergunta mobilizadora: “Qual é a relação dos textos de Machado de Assis com hoje em dia?”. Entre os muitos caminhos que as(os) estudantes podem escolher, destacamos alguns:

- Resumir e apresentar os textos.

<sup>16</sup> Disponível no link <https://www.tiktok.com/@simoneporfiria>.

<sup>17</sup> Disponível no link <https://www.tiktok.com/@matematicasandrocurio>.

<sup>18</sup> Disponível no link <https://www.tiktok.com/@dedaaladim>.

<sup>19</sup> Disponível no link <https://www.tiktok.com/tag/aprendanotiktok>.

<sup>20</sup> Disponível no link <https://www.tiktok.com/tag/estudandotiktok>.

<sup>21</sup> Disponível no link <https://www.tiktok.com/tag/estudos>.



### A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

- Encenar como seria uma história de Machado de Assis se passando na atualidade.
- Relacionar textos do autor a questões ou situações atuais. Por exemplo, como Machado de Assis denunciaria o racismo nos dias de hoje?
- Explorar a faceta crítica do autor em relação ao racismo.
- Realizar uma entrevista fictícia com um dos personagens dos textos lidos.
- Falar sobre características da escrita de Machado, como a ironia, por exemplo.

**Atenção:** como os textos lidos na sequência didática tratam de escravidão, é necessária uma mediação bastante atenta e ativa para evitar comportamentos racistas, reprodução de estereótipos e *bullying*. Por exemplo, caso os grupos desejem interpretar personagens dos contos e crônicas, é preciso ter cuidado para que estudantes negras(os) não sejam colocados para interpretar escravizados, pois seria uma situação degradante e desnecessária, podendo causar grande sofrimento.

4. Com os grupos formados, agora é necessário criar roteiros simples para a gravação dos vídeos. Se necessário, disponibilizamos um modelo abaixo.

| <b>Roteiro do vídeo</b>               |  |
|---------------------------------------|--|
| Tema                                  |  |
| Duração                               |  |
| Formato (entrevista, encenação, etc.) |  |
| Participantes                         |  |
| Tópicos abordados                     |  |

Uma possibilidade de enriquecer a construção do roteiro consiste em propor que cada grupo apresente a primeira versão para outro, recolher sugestões e aprimorá-lo com base nas contribuições das(os) colegas.

5. Com os roteiros finalizados em mãos, os grupos passam à etapa de gravação dos vídeos. Como são curtos, eles podem refazer a gravação algumas vezes, se necessário, até alcançarem o resultado desejado. Por fim, é chegada a hora de publicar. Vocês podem criar um perfil no TikTok/Instagram para o projeto e publicar todas as produções nele, ou as(os) estudantes podem utilizar suas próprias contas e usar uma mesma *hashtag* para identificar os vídeos.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

6. Agora é só divulgar na escola e nas redes, acompanhando as curtidas, comentários e interações!

### **Dica:**

Para avaliar as produções, é possível criar uma rubrica com critérios que sejam construídos coletivamente antes do início da produção dos vídeos. Saiba mais na página do Instagram [Na aula de português](#)<sup>22</sup>.

### **Outras possibilidades:**

Se preferir organizar um trabalho mais focado em produção textual, é possível dar uma profundidade maior no processo de escrita dos roteiros.

Uma alternativa interessante é organizar a produção de *podcasts*. Saiba mais nos links abaixo:

- [Planejando um podcast a partir do conto clássico - Nova Escola](#)<sup>23</sup>;
- [Gravando podcasts a partir do conto clássico - Nova Escola](#)<sup>24</sup>;
- [Edição de podcasts a partir do conto clássico - Nova Escola](#)<sup>25</sup>.

<sup>22</sup> Disponível no link [https://www.instagram.com/p/CESTIXSntb2/?utm\\_source=ig\\_web\\_copy\\_link](https://www.instagram.com/p/CESTIXSntb2/?utm_source=ig_web_copy_link).

<sup>23</sup> Disponível no link <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/9ano/lingua-portuguesa/planejando-um-podcast-a-partir-do-conto-classico/4293>.

<sup>24</sup> Disponível no link <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/9ano/lingua-portuguesa/gravando-podcasts-a-partir-do-conto-classico/4292>.

<sup>25</sup> Disponível no link <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/9ano/lingua-portuguesa/edicao-de-podcasts-a-partir-do-conto-classico/4291>.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### Referências bibliográficas

BRASIL-MEC/SEPPPIR. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

DUARTE, Eduardo de Assis. Estratégias de Caramujo. In: **Machado de Assis: afro-descendente - escritos de caramujo** [antologia]. Rio de Janeiro / Belo Horizonte: Pallas / Crisálida, 2009.

GLEDSOON, John. Introdução. In: **Bons Dias!:** crônicas (1888-1889). São Paulo: HUCITEC: Editora da Unicamp, 1990.

ROUXEL, Annie. A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade. In: **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013, p. 151-164.

### Sobre o autor

**Esdras Soares** é mestre, licenciado e bacharel em Letras (USP), com pesquisa sobre literatura e educação das relações étnico-raciais. Contato: [esdras.soa@gmail.com](mailto:esdras.soa@gmail.com).



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### ANEXO I

Aqui você encontra o artigo indicado na **Introdução**, da sequência didática **A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas**.

#### **Machado de Assis, um escritor negro**

Esdras Soares

Joaquim Maria **Machado de Assis** nasceu em 1839, no Morro do Livramento, Rio de Janeiro. A casa em que viveu era próxima ao Valongo, região de desembarque de africanos escravizados entre os séculos XVIII e XIX. Machado era negro, neto de pessoas escravizadas que haviam conquistado a liberdade e filho de Francisco José de Assis e de Maria Leopoldina Machado da Câmara.

O escritor não teve acesso à educação formal e quem lhe ensinou as primeiras letras foi sua madrasta, Maria Inês, que o criou após a morte da sua mãe, ainda na infância. Quando ele tinha 12 anos de idade, seu pai também faleceu, e ele passa a ajudar a madrasta vendendo doces nas ruas. Aos 16 anos, começa a trabalhar como aprendiz na Imprensa Nacional e, mais tarde, vai para a Livraria Paula Brito, um importante local de encontro entre jornalistas e escritores da época. Depois, ingressa no funcionalismo público, setor onde fez carreira.

Machado inicia sua trajetória como escritor publicando crônicas em jornais. Depois, publica contos e romances que o levaram a um amplo reconhecimento ainda em vida. Hoje, o fundador da Academia Brasileira de Letras (ABL), considerado o maior escritor brasileiro, é o expoente máximo do Realismo no país e é conhecido internacionalmente, tendo publicado dezenas de obras, entre romances, contos, crônicas, poemas, dramaturgia e crítica literária e teatral. Por isso, está sempre presente nos materiais didáticos e nas propostas de leitura literária nas escolas.

O que nem todas as pessoas sabem é que Machado de Assis era um homem negro. Ao perguntar a uma turma de estudantes, por exemplo, a respeito da imagem que inicialmente lhes vem à cabeça ao pensarem em Machado (ou sobre o “maior escritor brasileiro”), provavelmente surgirá a figura de um homem branco<sup>1</sup>. Isso acontece porque há uma predominância de obras literárias publicadas por homens brancos, mas também porque o autor passou por um processo de branqueamento ao longo do tempo.

Nas próximas linhas, vamos explorar as origens históricas dessa questão, discutir sobre porque é relevante saber que Machado era um escritor negro e refletir



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

sobre como podemos adotar essa perspectiva para elaborar propostas de leitura das suas obras.

### As representações de Machado de Assis

Na segunda metade do século XIX, chegaram ao Brasil diversas *teorias raciais*, também chamadas de *darwinismo racial*, que diziam que havia diferenças inatas entre brancos e não-brancos, inclusive do ponto de vista biológico. Essas teorias eram predominantes nas ciências sociais, na biologia e na medicina, servindo de base para a *eugenia*, que defendia a separação e o isolamento das populações, estimulando a reprodução da branca, tida como superior, e buscando o extermínio da negra e da indígena, consideradas inferiores.

A eugenia, por sua vez, fundamentou a *teoria do branqueamento*, que afirmava que o Brasil se tornaria um país totalmente branco no futuro. Isso seria possível por meio de uma política de imigração implementada pelo governo brasileiro, que trouxe milhões de europeus para o Brasil com a intenção de que se misturassem à população negra, que desapareceria gradualmente. Os seguidores dessas ideias racistas acreditavam que o país se fortaleceria com características europeias e que a miscigenação era a chave para tornar o Brasil uma nação branca, tanto em seu fenótipo quanto na sua cultura.

Assista aos vídeos da professora Lilia Schwarcz sobre a entrada das teorias raciais no Brasil e as teorias do branqueamento que orientaram as políticas de imigração do governo brasileiro e seus reflexos na atualidade.

- A entrada das teorias raciais no Brasil  
(disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=93f7nkbD7tY>)
- Teorias do branqueamento no passado e no presente  
(disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=RS7OGC8fZBo>)

Além da estratégia de imigração, o branqueamento se manifesta, também, na representação de pessoas negras como brancas, como é o caso de Machado de Assis (a começar por seu atestado de óbito, que dizia que ele era de “cor branca”). Um dos episódios mais conhecidos é o que envolve o historiador e crítico literário José Veríssimo e o político e jurista Joaquim Nabuco<sup>2</sup>. Em 1908, logo após a morte de Machado, Veríssimo escreveu um artigo para o *Jornal do Comércio* elogiando as qualidades do escritor e o chamando de “mestiço” e “mulato”. O artigo obteve bastante

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

repercussão e Nabuco lhe deu uma resposta enfática, em uma carta pessoal, afirmando que Machado era branco.

**Olympio da Silva Pereira**  
OFFICIAL DO REGISTRO CIVIL

E  
ESCRIVÃO VITALICIO DA 6ª PRETORIA DO DISTRITO FEDERAL

Em 19 de Setembro de 1908

Certifico que do livro de registro de obitos sob n. 53 consta a fl. 63 e v. o registro de obito de Joaquim Maria Machado de Assis

Idade sessenta e nove annos

Estado vivo

Natural desta Capital Federal

Profissão de funcionario publico

Filho de

Cor branca

Fallecido de arterio esclerose generalizada, 5<sup>1/2</sup> horas da manhã dia 29 de Setembro de 1908

Residencia Rua Comendador Nunes numero dezaitis

Deixou testamento? Deixou

Nome(s) do(s) declarante(s) Rodrigo C. Langgaard Jensen e Paulo Vasconcelos

Medico attestante Dr. Jaime Smith de Vasconcelos

Numero do Registro Antecedido e novata e unico

Lugar do enterramento, Cemiterio de

O referido e verdade; dou fé.

O ESCRIVÃO  
Olympio da Silva Pereira  
Rio de Janeiro, 19 de Setembro 1908

Fonte: <https://www.flickr.com/photos/arquivonacionalbrasil/48632106826>.

Embora isso tenha acontecido no passado, o branqueamento de Machado ainda é visto hoje, como mostra o caso da propaganda da Caixa Econômica Federal exibido em 2011. O objetivo da publicidade era destacar seu vínculo com a história brasileira, como o primeiro banco do país, apontando que Machado era um de seus clientes. No vídeo, o ator que representa Machado era branco. Após inúmeras críticas, a Caixa pediu



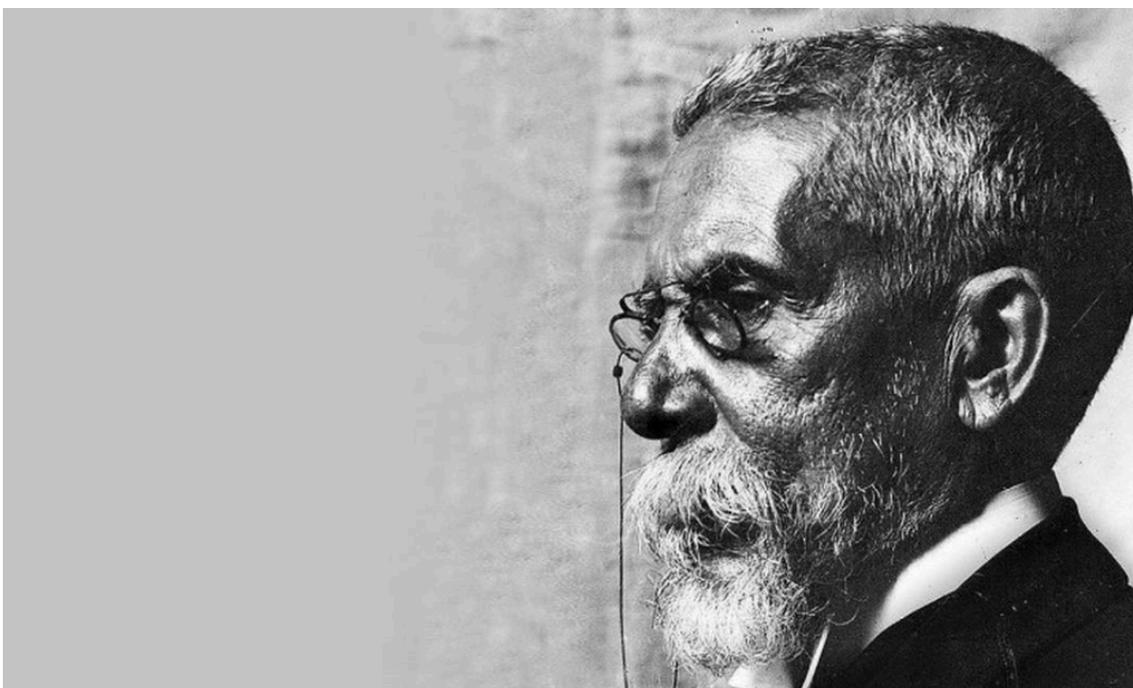
### A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

desculpas à sociedade e refez o comercial, desta vez com um ator negro, com um tom de pele mais próximo ao que teria o escritor.

Assista ao vídeo comercial da Caixa Econômica representando Machado de Assis como um homem branco e ao relançamento do mesmo comercial com um ator negro representando o escritor:

- Caixa relança propaganda com personagem de Machado de Assis (disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=idaAFaYXnAM>)

Da mesma forma, ainda é relativamente comum ver materiais didáticos, livros e textos na internet retratando Machado como um homem branco. Ao mesmo tempo, poucas pessoas conhecem imagens diferentes desse tipo de representação. Na imagem abaixo, por exemplo, vemos um exemplo significativo. A fotografia, sem identificação de data e autor, foi trazida a público inicialmente pelo biógrafo Raymundo Magalhães Júnior, em 1957. A imagem mostra um Machado com traços negros e pele escura.



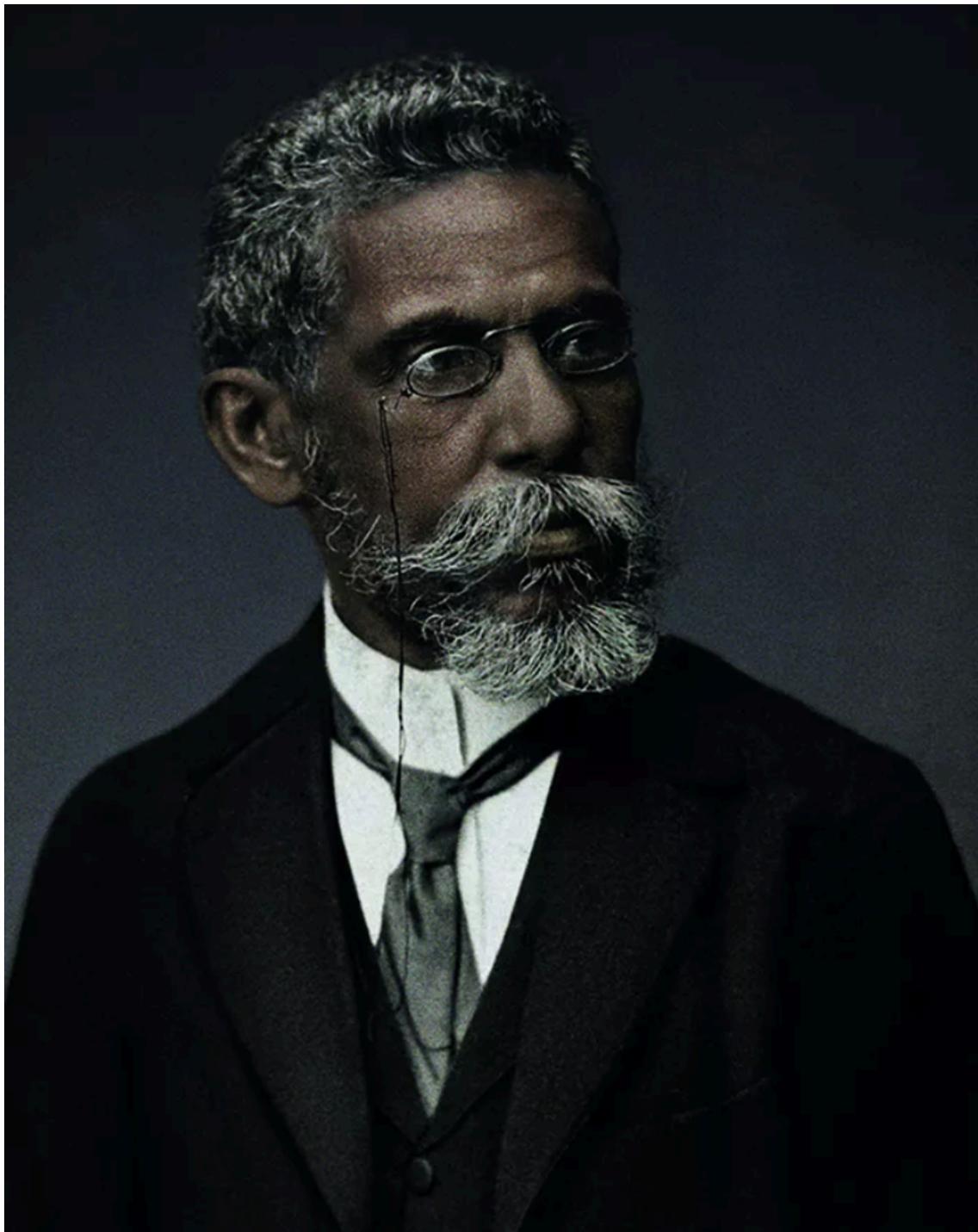
Fonte: Acervo do Museu Nacional de Belas Artes

Tendo em vista essa questão das imagens do escritor, em 2019 a Faculdade Zumbi dos Palmares lançou a campanha Machado de Assis Real<sup>3</sup>, colorindo uma



### A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

imagem de 1893, disponível abaixo. Para os organizadores da campanha, trata-se de uma “errata histórica feita para impedir que o racismo na literatura seja perpetuado”.



Fonte: <http://www.machadodeassisreal.com.br/>



## **A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas**

### **As relações raciais na obra de Machado de Assis**

Além do branqueamento do fenótipo de Machado de Assis, há outro de igual ou maior intensidade: o branqueamento de sua atuação política e de sua literatura. Por muito tempo, o escritor foi visto como alguém que compactuava com as classes dominantes da época, além de não se posicionar contra a escravidão e ignorar a realidade da população negra no Brasil, embora essa lhe tocasse diretamente.

No entanto, nas últimas décadas, vem ganhando força uma leitura que considera, entre outras questões, sua condição de homem negro, livre, letrado e politicamente atuante em uma sociedade escravocrata. O escritor era um homem público e costumava dar seus passos sempre com muita cautela. Assim, Eduardo de Assis Duarte, professor da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), caracteriza Machado como um escritor que utiliza “estratégias de caramujo”, optando sempre pelo confronto às escondidas: “Machado nunca opta pelo confronto aberto. Ao contrário, vale-se da ironia, do humor, da diversidade de vozes, e de outros artifícios para inscrever seu posicionamento” (DUARTE, 2009, p. 253).

Dessa forma, embora não esteja presente em sua obra literária uma voz assumidamente negra (ao contrário de outros escritores negros que foram seus contemporâneos, como Luiz Gama e Cruz e Sousa), Machado não aderiu ao discurso da branquitude e não reproduziu a desumanização da população negra que havia na época. O autor, assim, rompia o círculo perverso de reprodução de preconceitos em relação a esse grupo.

A literatura de Machado de Assis é conhecida e reconhecida por mergulhar de forma crítica, complexa e aprofundada nas relações sociais do Brasil. E faz isso a partir de uma perspectiva muito particular, pois sua produção não deixa dúvidas de onde o autor fala: trata-se de um homem negro, de origem pobre e nascido em uma sociedade escravocrata; e esta condição se manifesta na sua produção literária.

### **Possibilidades de leitura de Machado de Assis na escola**

Considerando a perspectiva que temos explorado até aqui sobre Machado de Assis e tendo em vista que o autor era consciente de seu protagonismo na cultura e na sociedade brasileira, é possível lançar um olhar mais apurado para os seus textos que levamos para a escola. Geralmente, ao abordar a obra machadiana, fala-se sobre o trabalho com a linguagem, a ironia, o sarcasmo, o cinismo, o humor, a crítica à burguesia, entre outros aspectos.

De fato, as características elencadas acima são marcantes em sua obra e, por isso mesmo, são constantemente mobilizadas pelo autor ao abordar a temática racial e criticar ferozmente a escravidão e a desumanização de pessoas negras. Exemplos disso não faltam em suas obras literárias.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Entre seus romances, podemos destacar: *Memorial de Aires* (1908), *Memórias póstumas de Brás Cubas* (1880), *Iaiá Garcia* (1878), *Helena* (1876) e *Ressurreição* (1872). Nessas obras, têm lugar os problemas vivenciados pelas pessoas negras e, embora ocupem papéis secundários, elas são representadas com traços de humanidade – diferente de outras obras literárias do período, como dissemos anteriormente.

Em seus contos, a condição das pessoas negras é tratada de maneira mais explícita e são denunciados os horrores da escravidão. São inúmeros os exemplos de contos que tratam dessa temática, inclusive bastante conhecidos, como “Pai contra mãe” (1906), “O caso da vara” (1899), “O Espelho” (1882), “Mariana” (1871) e “Virginius” (1864).

Por fim, destacamos que foi na crônica que Machado criticou de maneira mais contundente a escravidão e a podridão da elite escravista. Vale ressaltar que esses textos eram publicados em grandes jornais, sendo que eles eram o principal meio de comunicação da época e contavam com grande circulação entre a população letrada.

Dessa forma, levando em conta os textos indicados acima, é possível desenvolver propostas de leitura das obras de Machado de Assis que o entendam como um escritor negro que aborda em seus textos as tensões raciais brasileiras e a escravidão.

## NOTAS

1. Leia a entrevista [“Quem é e sobre o que escreve o autor brasileiro”](#)<sup>26</sup>, com a professora Regina Dalcastagnè, sobre um estudo realizado pelo Grupo de Estudo em Literatura Brasileira Contemporânea da Universidade de Brasília (UnB) que busca traçar o perfil do romancista no Brasil.
2. Leia o artigo [“A Caixa Econômica Federal, a política do branqueamento e a poupança dos escravos”](#)<sup>27</sup>, de Ana Maria Gonçalves, sobre o episódio envolvendo as personalidades José Veríssimo e Joaquim Nabuco e o processo de branqueamento sofrido pelo escritor Machado de Assis.

---

<sup>26</sup> Disponível no link

<https://revistacult.uol.com.br/home/quem-e-e-sobre-o-que-escreve-o-autor-brasileiro/>.

<sup>27</sup> Disponível no link

<https://www.geledes.org.br/caixa-economica-federal-politica-branqueamento-e-poupanca-dos-escravos-por-ana-maria-goncalves-2/>.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

3. Leia mais acessando a notícia [“Campanha recria foto clássica de Machado de Assis e mostra o escritor negro: ‘Racismo escondeu que ele era’”<sup>28</sup>](#), publicada no Portal Geledés.

### Referências

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2014.

CUTI. Literatura Negro-Brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DUARTE, Eduardo de Assis. Estratégias de Caramujo. In: Machado de Assis: afro-descendente - escritos de caramujo [antologia]. Rio de Janeiro / Belo Horizonte: Pallas / Crisálida, 2009.

OLOPES, Elisângela Aparecida. Machado de Assis. In: Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVIII ao XX. Rio de Janeiro: Pallas, p. 61-65, 2014.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

### Sobre o autor

Esdras Soares é bacharel, licenciado e mestre em Letras pela Universidade de São Paulo (USP), com pesquisa sobre literatura e educação das relações étnico-raciais. Contato: [esdras.soa@gmail.com](mailto:esdras.soa@gmail.com).

---

<sup>28</sup> Disponível no link

<https://www.geledes.org.br/campanha-recria-foto-classica-de-machado-de-assis-e-mostra-escritor-negro-racismo-escondeu-quem-ele-era/>.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### ANEXO II

Aqui você encontra o artigo indicado na **Introdução**, da sequência didática **A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas**.

#### **Unido o discurso à prática: não basta ser antirracista. É preciso ler o que as autoras e autores negros escrevem**

Bel Santos Mayer

Este artigo propõe uma breve reflexão sobre o lugar ocupado pela literatura no enfrentamento do racismo e na promoção da igualdade racial. É um convite para educadoras e educadores refletirem sobre a presença (ou a ausência) da literatura de autoria negra no acervo da escola, na programação de suas aulas e em seu repertório leitor.

Repito para nós a pergunta do coletivo Mulheres Negras na Biblioteca: “Quantas autoras negras você já leu”? Com o objetivo de incentivar o conhecimento de escritoras negras, a leitura de suas obras e sua inclusão nos acervos das bibliotecas, esse coletivo promove encontros e atividades culturais relacionadas ao tema. À sua pergunta poderíamos acrescentar: Quantas autoras(es) negras(os) você já indicou em suas aulas? Quantos livros de autoria negra você já leu com as(os) estudantes? O que isso representa dentro do número de obras indicadas por você?

Seja qual for sua resposta, ela nos leva à reflexão sobre a presença e a ausência de obras de autoria negra nas escolas, livrarias, bibliotecas, premiações literárias e outros espaços correlatos. É provável que estejamos próximas(os) do que o Grupo de Estudos em Literatura Brasileira Contemporânea da Universidade de Brasília, coordenado pela Profa. Dra. Regina Dalcastagnè, vem pesquisando desde 2003. Ao analisar 692 romances publicados por grandes editoras, escritos por 383 autoras(es) entre 1965 e 2014, concluíram que, em 43 anos, o perfil do romancista brasileiro se manteve estável: homens brancos, de classe média, moradores do Sudeste, narram histórias de protagonistas e coadjuvantes brancos com poucas variações:

Apesar de bastante homogêneos, os dados mostram um aumento de 12 pontos percentuais na publicação de romances escritos por mulheres – fato que, por sua vez, não produziu um crescimento significativo na quantidade de personagens femininas. O que salta aos olhos – mas não surpreende – é a falta de mulheres e homens negros tanto na posição de autores (2%) como na



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

de personagens (6%). Mulheres negras aparecem como protagonistas em apenas seis ocasiões, e outras duas como narradoras das histórias. Mulheres brancas, por sua vez, ocuparam essas posições 136 e 44 vezes, respectivamente. Os autores vivem basicamente no Rio de Janeiro (33%), São Paulo (27%) e Rio Grande do Sul (9%) (MASSUELA, Amanda, 2018).

Uma representatividade de autoria negra incipiente, que somada à 5ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (2021)<sup>29</sup> pode nos levar à confirmação de que lemos pouco, lemos mal e lemos os mesmos. Será apenas isso? Tem gente nadando contra essa corrente.

### O Brasil que lê!

Em 2020 a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO) e o Centro de Cultura Luiz Freire (CCLF), com o apoio do Instituto C&A e do Itaú Social, realizaram uma pesquisa junto às bibliotecas comunitárias para avaliar dimensões de suas práticas de formação de leitoras(es). Os resultados foram publicados pela Rede Nacional de Bibliotecas Comunitárias e pelo CCLF sob o título: *O Brasil Que Lê: Bibliotecas comunitárias e resistência cultural na formação de leitores*<sup>30</sup>.

No Brasil que lê há bibliotecas comunitárias gestadas especialmente por jovens que algum dia acharam que não gostavam de ler. Em algum lugar estava escrito que a literatura não lhes pertencia. Tinham aprendido que a literatura era luxo ou algo para quem tem tempo sobrando, coisa rara entre as(os) trabalhadoras(es) braçais.

Porém, essas(es) jovens se encontraram com outras(os) jovens que acreditavam na força da palavra para a construção de mundos. Jovens que se juntavam para compartilhamentos literários, que emprestavam palavras para dizer em seus próprios sotaques, para escrever os seus textos. Para elas e eles, a literatura foi virando espelho para se ver, para olhar para trás e conhecer quem veio antes, para refletir o caminho para quem chegou depois. A literatura em suas vidas, mesmo sem intenção, virou espaço de autoconhecimento, de conhecimento e reconhecimento de histórias que lhes foram escondidas.

Jovens negras(os), jovens periféricas(os), construindo e ocupando bibliotecas comunitárias nas bordas do país, passaram a contribuir ativamente para que os livros continuassem vivos e revelando autoras(es) colocadas(os) à margem. Contrariando as perspectivas mais pessimistas sobre o fim dos livros físicos e da espécie de “jovens

---

<sup>29</sup> A íntegra da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* pode ser acessada cadastrando-se no site <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>.

<sup>30</sup> Publicação disponível em: <http://cclf.org.br/project/o-brasil-que-ler-bibliotecas-comunitarias-e-resistencia-cultural-na-formacao-de-leitores/>.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

leitores” com a imaginária presença maciça dos celulares em suas mãos, vemos o crescimento dos saraus e dos slams, das editoras independentes e das livrarias de rua. Qual seria o segredo?

O editor e livreiro Alexandre Martins Fontes<sup>31</sup>, indagado sobre os livros continuarem existindo apesar do avanço da tecnologia, apresentou dados sobre o aumento do número, da qualidade da produção gráfica e da diversidade dos lançamentos, apesar da crise desencadeada pela pandemia da covid-19. Segundo Alexandre, embora o processo criativo seja cada vez mais digital e virtual, o livro físico continua sendo um objeto de arte insubstituível. Para explicar a emoção de se ter um livro físico em mãos, ele recorre à imagem da ultrassonografia de uma gestante: por mais impressionante que seja a qualidade da imagem, nada se compara à emoção de se ter a(o) filha(o) no colo no nascimento. Parece difícil discordar dessa metáfora.

Um outro fator para o fracasso do decreto de morte dos livros, arriscamos dizer, seriam os livros-espelhos; livros que possibilitam ver-se no que lê. Quando a(o) leitora(or) encontra narrativas, personagens e palavras que descem ao chão que ela ou ele pisa, tudo faz mais sentido. Quando empresta seus olhos e voz para ler as memórias das e dos que vieram antes, para conhecer as histórias omitidas por meio de romances, crônicas, contos, poesias, Histórias em Quadrinhos que dão nome a suas dores e aos seus sonhos, percebe que não está sozinha(o) no mundo. Essa literatura que acolhe e aconchega, também convoca. Ler passa a ser um ato poético, educativo e político.

### Negras histórias: a memória como âncora ou vela

A história da escravização de pessoas negras de origem africana no Brasil é marcada por sequestros, coisificação de corpos, violência física, exploração, hierarquização de saberes, tentativa de destruição do pensamento negro. Um perverso processo de apagamento e distorção das memórias da escravidão fez com que, por muito tempo, o legado da escravidão fosse depositado nos ombros de descendentes de escravizadas(os), deixando a descendentes de escravizadores um certo orgulho por ter abolido a escravidão e esquecido o passado. Algo está fora da ordem nessa história. E os movimentos negros sabem bem disso. Por esse motivo reivindicaram a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil (Lei 9.394/1996) para a inclusão da História e Cultura da África e das(os) afro-brasileiras(os) no currículo escolar: o que foi conquistado com a Lei 10.639/2003<sup>32</sup>, visando superar os muitos silêncios sobre a presença negra no Brasil.

---

<sup>31</sup> Alexandre Martins Fontes foi recebido por Jair Marcatti no programa Café com repertório #12 - 31 de agosto de 2022. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=aCRRrj10QxE>.

<sup>32</sup> A Lei 10.639/2003 acrescenta os artigos 26-A, 79-A e 79-B à Lei no 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. A íntegra está disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm).



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Os caminhos para romper o silêncio sobre as relações raciais no Brasil suscita a inquietante pergunta: “a memória é vela ou âncora?”<sup>33</sup>. Para algumas pessoas, falar da escravização de pessoas negras africanas em nossas terras nos deixaria fixadas(os) ao passado. Para outras, recuperar essas memórias e histórias é o que pode nos lançar para navegarmos por outros mares. Nesse breve artigo, não temos espaço para uma análise mais profunda sobre a escravidão. Recomendamos, caso não conheça, visitar o *Projeto Querino*: “um projeto que mostra como a História explica o Brasil de hoje”<sup>34</sup>.

Falar de memória para as pessoas negras é falar de uma história de silêncios impostos e de silêncios escolhidos como forma de sobrevivência. Quantas tataravós, bisavós, avós negras esconderam seus saberes ancestrais por medo de discriminação, numa cultura que impõe a vergonha por ter cabelo crespo e pele escura, por ser do campo ou conhecer ervas que curam, por professar a fé em religiões de matriz africana?

O contato de filhas(os), netas(os) e bisnetas(os) com essas lembranças transformam a memória em vela. Se num primeiro momento as memórias são âncora que levam à profundidade dos mares onde muitos corpos negros tombaram, em outros a memória é vela que avança ao mar<sup>35</sup>.

Se no passado negras(os) tiveram que omitir suas autorias por terem “um defeito de cor”<sup>36</sup>, hoje, é preciso narrar em primeira pessoa. Trata-se do direito humano à memória, a grafar novas palavras e levá-las para os livros sem pedir licença ou desculpas. É uma forma de garantir “o direito de escrever o vivido, de ressuscitar o que parecia sepultado, gravar o ainda por fazer, de preservar o passado e promover rupturas”(QUEIRÓS, 2007, p. 36). A leitura de autoria negra é uma forma de preencher os vazios deixados pela ausência dessa narrativa, que representa mais da metade da população do país, e contribuir para que as gerações atuais e futuras se reconheçam como construtoras de pensamentos e capazes de sonhar e realizar seus destinos.

### Por que a literatura?

Para a biblioteconomista colombiana Silvia Castrillón (2011), “ler pode ser um meio para melhorar as condições de vida e as possibilidades de ser, de estar e de atuar no mundo”. É certo que a leitura literária sozinha não fará isso, mas sem ela pode ser mais difícil construir um lugar no mundo.

---

<sup>33</sup> Pergunta feita por Eric Nepomuceno no programa Sangue Latino e que deu título a evento de reflexão sobre os 200 anos da independência do Brasil e centenário da Semana de Arte Moderna, promovido pela Pró-reitora de Cultura e Extensão da USP (PRCEU/ USP) em 14/09/2021.

<sup>34</sup> Disponível em <https://projetoquerino.com.br/>.

<sup>35</sup> Referência a fala realizada por Bel Santos Mayer no evento virtual 3X22/ Memória é vela ou âncora?, promovido pela PRCEU/USP em 14/09/2021.

<sup>36</sup> Um decreto no período colonial exigia que pessoas negras interessadas em ingressar no clero ou no serviço militar pedissem “licença” de seu “defeito de cor”.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Esses assuntos que estariam reclusos aos livros de história podem entrar na sala de aula, nas conversas, nos saraus pelo encontro com a fome descrita em *Quarto de Despejo*, por Carolina Maria de Jesus, no diálogo entre avós e netos em *Os nove pentes d'África*, de Cidinha da Silva, com as *Heroínas Negras*, de Jarid Arraes, nas lutas por liberdade em *Ganga Zumba*, de Marcelo D'Saete, nas escrevivências em *Ponciá Vicêncio* ou nas mulheres contadas em *Olhos d'água*, ambos de Conceição Evaristo, nas estratégias para ler e enfrentar o racismo vivido no próprio corpo como *Na minha pele*, de Lázaro Ramos.

Ao ler a literatura de autoria negra há o reconhecimento de que pessoas negras não são redutíveis a duas ou três características estereotipadas. A literatura de autoria negra coloca negras(os) como *sujeitos*, produtoras(es) de pensamento, de saberes, de cultura. É a possibilidade de construir um imaginário mais humano sobre si, de se sonhar no mundo como manifestou a escritora e estudiosa da literatura negra, Neide de Almeida:

Acredito que a literatura assim como as outras formas de arte (escultura, gravura, todas as outras linguagens) tem este papel fundamental de apresentar outras possibilidades de representação. Quando você tem acesso a diferentes representações de um sujeito, do mundo, da forma de você agir, da forma de você pensar, aí que se cria a possibilidade de construir um posicionamento seu; um posicionamento que coincida com aquilo que você é. Então eu acredito que a literatura tem um papel fundamental na construção das identidades, nos processos de representação (ALMEIDA, vídeo LiteraSampAfro lê *Um defeito de cor*, 2016).

Ao conhecer e apresentar autoras(es) negras(os), contribuimos para o (re)conhecimento de que negras e negros são parte do eixo criativo da literatura e dos livros. É uma oportunidade para todas(os) de superação de preconceitos e enfrentamento do racismo. Para jovens negras e negros, porém, ler autoras(es) negras(os) e saber que sua gente resistiu e resiste às práticas e profecias de sua extinção (assim como os livros), talvez seja questão de sobrevivência e construção de uma identidade coletiva.

## BIBLIOGRAFIA

CATRILLÒN, Sílvia. O direito de ler e de escrever. Pulo do Gato, 2011, p. 20.

FERNANDES, Cida.; MACHADO, Elisa.; ROSA, Ester. O Brasil que lê: Bibliotecas comunitária e resistência cultural na formação de leitores. Centro de Cultura Luiz Freire, RNBC, 2018.

MASSUELA, Amanda.; Quem é e sobre o que escreve o autor brasileiro, In: CULT, 5 fev. 2018. 05/02/2018, Disponível em: Acesso em: 15 set. 2022.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. Para ler em silêncio. São Paulo: Moderna, 2007.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### Sobre a autora

**BEL SANTOS MAYER** é educadora social, coordenadora do Instituto Brasileiro de Estudos e Apoio Comunitário – IBEAC, co-gestora da Rede de Bibliotecas LiteraSampa, formadora de jovens mediadoras(es) de leitura, docente da pós-graduação Literatura para Crianças e Jovens do Instituto Vera Cruz. Licenciada em Ciências/Matemática e Bacharel em Turismo, tem especialização em Pedagogia Social, é mestra pelo Programa de PósGraduação em Turismo (EACH/USP), pesquisando a contribuição das bibliotecas comunitárias para o estudo das mobilidades.

### Fonte:

Artigo publicado originalmente na Revista Na Ponta do Lápis (ano XVIII – número 39, novembro de 2022) – Sonhar um sonho tão bonito: como repensar as questões étnico-raciais na educação. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/revista-digital/edicao/34/sonhar-um-sonho-tao-bonito>.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### ANEXO III

Aqui você encontra o artigo indicado na **Introdução**, da sequência didática **A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas**.

#### **A literatura, os jovens e a escola: caminhos para a leitura literária e a formação de leitores**

Esdras Soares e Lara Rocha

Há algum tempo, discute-se a noção de que estamos vivendo uma espécie de crise no ensino de literatura, potencializada pelo avanço tecnológico e por rápidas mudanças no mundo contemporâneo. No Brasil, a situação se agrava devido ao baixo letramento da população e a um projeto educacional tecnicista, implementado nas últimas décadas pelas classes dominantes, que visava formar mão de obra para prosseguir com a industrialização acelerada que o país necessitava, levando essa crise a patamares mais altos.

Embora nos últimos anos tenha se avançado bastante na questão da presença da literatura na escola, ela ainda é um grande desafio para os professores e, é claro, para os estudantes. Talvez as primeiras perguntas sejam o que significa ensinar literatura e como se pode ensinar literatura.

Responder a essas questões não é tarefa fácil, uma vez que as adversidades são muitas e de toda ordem: concepções retrógradas sobre a literatura, desinteresse por parte dos estudantes, falta de tempo dos próprios professores para dedicar-se à leitura literária, infraestrutura precária, falta de acesso aos livros, indisciplina e um universo de problemas sociais. Soma-se a isso uma formação inicial frágil, que não nos prepara para as especificidades que são próprias do texto literário e da realidade escolar.

Este artigo busca colocar essas questões em perspectiva – que de maneira mais abrangente também podem ser entendidas como elementos da crise mencionada acima –, traçar um percurso histórico da interface entre literatura e educação, problematizar a maneira que a literatura aparece nas aulas – quando aparece! – e compartilhar possíveis caminhos.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### A literatura como ferramenta, ontem e hoje

Em seu texto “Literatura, escola e leitura”, Regina Zilberman (2008) propõe uma visita ao percurso histórico da interface entre literatura e educação. A autora retorna à Antiguidade e reflete sobre a Educação Moral e Social promovida pelas tragédias gregas e epopeias; à Idade Média, período no qual a literatura era entendida como parte da Gramática, Retórica e Lógica; e ao Renascimento, em que a literatura era utilizada para o ensino do Grego e do Latim.

Entre os séculos XVII e XVIII, surge o modelo moderno de escola e a educação se torna obrigatória e responsabilidade dessa instituição. Nesse momento, a literatura segue com propensão educativa, mas de outra natureza, deixando de ter finalidade ética para privilegiar um caráter linguístico. Em um contexto de consolidação dos Estados Nacionais – isto é, a centralização do poder político e econômico –, o estudo da literatura nacional passa a compor as propostas pedagógicas da escola, como maneira de dar força à língua estabelecida como nacional e às ideologias dominantes.

Contemporaneamente, parece-nos que a escola não passou incólume por esse processo. No contexto brasileiro, até a década de 1970, a literatura era entendida como um meio de transmitir a norma culta e incutir valores morais. A partir dessa década, com a entrada da literatura no então 2º grau, é adotada uma abordagem cronológica e historiográfica, com foco em características de uma época, e a literatura também passa a ser utilizada para o ensino da língua.

Desde então, o ensino da literatura move-se entre dois objetivos: ajuda a conhecer a norma linguística nacional, de que é simultaneamente a expressão mais credenciada; e, arranjada segundo um eixo cronológico, responde por uma história que coincide com a história da região de quem toma o nome e cuja existência acaba por comprovar. (Zilberman, 2008, p. 49.)

Dessa forma, não é exagero dizer que, em contextos escolares, tradicionalmente, a literatura tem funcionado como uma espécie de ferramenta ou apoio (Todorov, 2010), que auxilia no ensino da língua e difunde a história do país e do mundo<sup>37</sup>. Além disso, observa-se uma abordagem calcada na historiografia literária, que busca estabelecer uma série de autores e escolas literárias, com suas características próprias e engessadas.

Tudo isso nos leva à constatação de que as aulas hoje abordam diversas coisas, mas literatura não é uma delas. Por mais que essa maneira de ensinar pareça um porto seguro – e é frequentemente apregoada por algumas universidades e livros didáticos – acreditamos que se trata, na verdade, de uma armadilha, que pode afastar cada vez mais crianças e jovens de um direito fundamental: o direito à literatura (Candido, 2011).

---

<sup>37</sup> É necessário atentarmos para o fato de que “a história do país e do mundo” tradicionalmente diz respeito a apenas uma história: a dos europeus, relegando a segundo plano, ou mesmo à invisibilidade, a história dos indígenas e dos africanos e seus descendentes no Brasil.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### Rumos da literatura em sala de aula

Quem de nós, em nossas aulas, nunca se pegou usando um trecho de um conto para ensinar um pronome? Ou um poema para ensinar rima aos pequenos? Ou nas aulas com o Ensino Médio, repassando exaustivamente as características das tais escolas literárias (“– O Barroco é rebuscado, exagerado, mostra o dualismo e as contradições dos seres humanos...”, “– O Realismo valoriza a objetividade, faz uma crítica à hipocrisia da sociedade...”)? Ou repetindo categorias, constantemente esvaziadas, como narrador, tempo e espaço?

Com relação ao Ensino Médio, sabemos que em muitos casos essa abordagem ocorre em função dos exames vestibulares, que tradicionalmente exigem essa forma de entendimento do fenômeno literário. Além disso, estamos acostumados a trabalhar o texto de maneira técnica, afinal nossa formação como professores foi realizada dessa maneira. Somado a isso, um esquema mais rígido de sala de aula – fileiras, texto na lousa e prova de verificação de leitura – oferece para as aulas de literatura certa “seriedade”, o que se torna uma preocupação pela forma com que elas frequentemente são entendidas por estudantes e colegas. Assim, somos engolidos por tantas questões que às vezes até deixamos de levar o texto literário para a sala, restringindo a aula apenas à análise de dados.

E, então, da maneira como estamos fazendo, deixamos nossa turma com vontade de conhecer mais aquele texto? Ficam interessados? Se estudos, pesquisas, relatos de estudantes e nossa própria experiência mostram que isso não funciona bem, de que outra maneira isso poderia ser feito? Quais são os outros caminhos?

### Viabilizar e vivenciar experiências significativas com a literatura

Antes, pontuamos algumas críticas em relação a uma abordagem historiográfica e técnica da literatura. Isso não significa, contudo, que se deve desconsiderar o contexto histórico em que determinado texto foi produzido; também não quer dizer que se deva deixar de estudar os aspectos formais de um texto. Afinal são dados e informações extremamente relevantes para a compreensão dos autores de uma época e do próprio texto literário em si. Mas trata-se de enriquecer o entendimento de um texto com nossas experiências contemporâneas.

A leitura de obras de outras épocas pode encontrar bastante resistência, por parte dos estudantes e até de nós mesmos. É possível que textos de tantos séculos dialoguem com essa geração? E por que não colocar essas temporalidades e temas em diálogo? O que Machado de Assis e Racionais MC’s têm em comum? Como aproximar Maria Firmina e Conceição Evaristo? Essas e várias outras perguntas podem nos auxiliar a dar conta do seguinte desafio: “É fundamental que professores e alunos possam atualizar os



## **A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas**

sentidos de diferentes produções literárias e responder a seguinte questão: afinal, o que esse(s) texto(s) me diz(em) hoje?” (Martin, 2016, p. 127).

O que se propõe aqui é enxergar o texto literário como obra de arte e viabilizar situações em que os estudantes se envolvam com a literatura. Que eles possam se apaixonar pelo texto, bem como criticar, odiar e questionar, afinal envolver-se é diferente de simplesmente gostar de tudo que lhes é apresentado. Em muitos casos, as práticas de leitura que ocorrem na escola oferecem poucas possibilidades de expressão da subjetividade dos estudantes, que geralmente são obrigados a concordar com uma análise e interpretação que já vêm acompanhadas do oferecimento do texto.

Pesquisas acadêmicas das últimas décadas e documentos educacionais oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estabelecem as noções de “leitura literária” e “formação de leitores”, ao invés do conceito de “ensino de literatura”. Isso porque “ensino” pressupõe um professor, uma figura de autoridade que pode transmitir um “saber correto” sobre a literatura, enquanto os outros termos supõem um leitor, um sujeito, que participa ativamente do ato da leitura e da construção de sentidos. Essa mudança evidencia a ironia de que há muito tempo existe uma exclusão do leitor nas práticas educacionais e é necessário transformar essa realidade.

Podemos supor que um foco maior nos aspectos subjetivos impossibilita um estudo mais atento da obra. Entretanto, se o nosso objetivo é a formação de leitores, devemos aproveitar a potência que o texto literário tem de dialogar com cada um. A leitura não é somente uma atividade cognitiva e “o processo de elaboração semântica enraíza-se na experiência do sujeito” (Rouxel, 2012, p. 278). Então, parece-nos que uma abordagem distanciada do texto literário impede que leituras bastante singulares aflorem. E por que não trazer essa singularidade para a sala de aula? Por que não fazer disso o tema das conversas?

Bem, mas é possível concretizar essas propostas? É possível aprender (e ler!) literatura sem uma prova de verificação de leitura? E como fazer os estudantes ficarem à vontade para falar do texto? Muitos nem sequer prestam atenção nas aulas, como estimular a participação sobre temas que podem ser tão subjetivos?

Este artigo não ambiciona ser uma fórmula pronta, mas uma conversa aberta e franca. Assim como vocês, diariamente enfrentamos os desafios da sala de aula e às vezes acertamos, às vezes não. O que propomos aqui é nos permitir criar novos olhares e novas dinâmicas para viabilizar a leitura literária e a formação de leitores.

### **Comunidade de leitores como estratégia**

Se estamos nos propondo a encarar de outra maneira as aulas, precisamos entender a participação dos estudantes de outro modo também. A professora e escritora



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

norte-americana bell hooks<sup>38</sup> (2013) nomeia de “Comunidade de aprendizado” o espaço seguro e acolhedor, em que a presença de estudantes e educadores é valorizada. Isso quer dizer que precisamos compreender que cada sujeito influencia a dinâmica da sala de aula, e, à sua maneira, contribui para a aprendizagem. Nesse espaço, todas as falas devem ser escutadas, acolhidas e coletivamente pensadas: novamente, discordar não é um problema, mas é fundamental que se sintam confortáveis para falar.

Compreendemos que a construção de uma “Comunidade de leitores” é uma importante estratégia para envolver estudantes e fazer que se sintam seguros para dividir suas percepções e ideias. Dessa maneira, torna-se possível a leitura compartilhada de textos literários, de modo que tenham vontade e sintam-se convidados a dividir seus olhares acerca do texto.

Pode parecer óbvio para algumas pessoas, mas é importante ressaltar que é fundamental que o texto literário seja lido durante as aulas. Mesmo que a turma tenha os exemplares e leia em casa, esse momento de leitura compartilhada é extremamente rico. Dele podem surgir novos olhares e discussões interessantes. Muitas vezes, trechos que nos passam despercebidos, numa segunda leitura, ou na voz de outra pessoa, ganham força.

Nesse momento, o papel do professor é crucial. Sabemos que existem detalhes, caminhos, que estão presentes no texto, mas nem sempre são percebidos, então é nossa função provocar, alertar e apresentar elementos que possibilitem essa leitura mais completa da obra, além de viabilizar o diálogo entre diferentes interpretações. O escritor Marcelino Freire, debruçando-se sobre experiências de leitura literária na escola, afirma que “se o aluno vivencia essa leitura em sala de aula, ele sente que o professor é um companheiro e não alguém que exige respostas para perguntas” (Freire, 2018, n.p.).

### Mais leitores, mais oportunidades

É comum ouvir que os jovens de hoje leem pouco, que não gostam de ler, que preferem o celular e as redes sociais, sobretudo no Brasil – mas será que isso é verdade? Primeiro, não é o que o número de alfabetizados que mantém alguma prática de leitura, em relação a décadas passadas, nos mostram. Ademais, não é a realidade que o interesse e a mobilização da juventude por ações de cunho literário descortinam. Movimentos, espaços e ferramentas, como saraus, slams, batalhas de rimas, bibliotecas comunitárias, canais de vídeo e podcasts sobre livros apontam que os jovens estão dispostos não só a ler literatura, mas a conversar sobre as leituras, produzir e compartilhar textos próprios, além de buscar formar outros leitores.

---

<sup>38</sup> O pseudônimo da autora é grafado assim mesmo, em letras minúsculas. Segundo ela, a ideia é dar enfoque ao conteúdo da sua escrita e não à pessoa.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Essas manifestações, cada vez mais comuns, principalmente nas periferias desse Brasil afora, tiram a literatura da estante e colaboram para a sua popularização. O que esses espaços têm em comum são a presença de textos e uma mediação que abordam temas do cotidiano e falam de experiências muito semelhantes às das pessoas que frequentam e acessam esses lugares. Também se pode observar uma diversidade de autores e obras. Com isso, muitos jovens têm encontrado na literatura um verdadeiro lugar de existência, de ser e de se colocar no mundo.

Está aí uma grande oportunidade para nós professores. Os jovens leem, sim. Então, por que não transformar nossas aulas de literatura – agora Comunidade de leitores – em lugares como esses? Fica o convite!

### Referências

CANDIDO, Antonio. “O direito à literatura”, in: Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011, pp. 171-193.

FREIRE, Marcelino. “Tirar a literatura do pedestal”. [Entrevista concedida a Mônica Cardoso.] Portal Escrevendo o Futuro, 2018. Disponível em <<https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/marcelino-freire>>.

hooks, bell. Ensinando a transgredir: educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

MARTIN, Vima Lia de Rossi. “Algumas propostas para o ensino das literaturas africanas e afro- -brasileira no Ensino Médio”. Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da UFF, v. 8, nº 17, dez., 2016, pp. 125-132.

ROUXEL, Annie. “Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?” Cadernos de Pesquisa, v. 42, nº 145, jan./abr., 2012, pp. 272-283.

TODOROV, Tzvetan. A literatura em perigo. 3ª ed. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

ZILBERMAN, Regina. “Literatura, escola e leitura”, in: Literatura & Ensino. Maceió: Edufal, 2008, pp. 45-60.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### Sobre os autores

**Esdras Soares** é técnico de programas e projetos do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC Educação), onde integra a equipe do Programa Escrevendo o Futuro / Olimpíada de Língua Portuguesa. Mestrando em Letras – Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa, pela Universidade de São Paulo (USP).

**Lara Rocha** é professora de Língua Portuguesa da rede municipal de São Paulo. Mestranda em Letras – Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa, pela Universidade de São Paulo (USP).

### Fonte:

Artigo publicado originalmente na Revista Na Ponta do Lápis (ano XVI – número 35, julho de 2020) – Saberes e práticas em tempos de mudança. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/revista-digital/edicao/29/saberes-e-praticas-em-tempos-de-mudanca>.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### ANEXO IV

Aqui você encontra o artigo indicado na **3ª etapa: Leitura da primeira crônica - Explorando a ironia**, da sequência didática **A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas**.

#### Ensinar leitura lendo

[Uma estratégia que estimula a leitura em camadas, selecionando e parando em trechos específicos da história, de modo a provocar a curiosidade e a análise do leitor durante o próprio ato de ler.]

Magda Soares

É papel da escola – de acordo com a pesquisadora da área da linguagem Magda Soares – democratizar o acesso e ampliar o convívio com múltiplas situações e intenções de leituras. O leitor é diferente a cada prática leitora. São inúmeros os gestos, os modos de ler, sempre atrelados ao objetivo da leitura. Ler silenciosamente, em voz alta, rapidamente, sublinhar o texto, anotar nas bordas das páginas, deter-se às imagens e apelos visuais, ler nas entrelinhas, aprofundar, reler quando surgem dúvidas.

O desafio é materializar – no cenário da sala de aula – a leitura como construção ativa do aluno: interação do leitor com o que diz o autor sobre determinado assunto, tendo o professor como mediador desse processo.

Nesse espaço de diálogo sobre o ensino de língua, relembramos uma estratégia de leitura que pode contribuir para o leitor pouco experiente monitorar sua compreensão: a leitura protocolada, também chamada de “pausa protocolada”. O professor, por meio de uma série de perguntas, provoca o estudante a fazer previsões e checá-las; a articular o repertório prévio – aquilo que já sabe – com as informações do texto; a compreender e refletir sobre o que foi lido. Assim, o jovem leitor atento aos recursos empregados, aos modos de dizer próprios de cada autor, aprende a ler as diversas camadas do texto, ampliando a compreensão do sentido.

Os textos enigmáticos, de suspense e os com finais surpreendentes são os mais indicados para essa estratégia, pois aguçam a curiosidade e físgam o leitor logo nas primeiras linhas da história.

Convidamos você, professor, a viver essa experiência.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

*É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real.*

Magda Soares<sup>39</sup>

### ■ Preparo da leitura

Planeje, com base no conhecimento do ritmo de aprendizagem e do interesse de seus alunos, o número de aulas e os recursos necessários para desenvolver a leitura protocolada. Procure ensaiar o modo de ler com leitura em voz alta, modulação da voz, gestos, expressão facial, interpretação e movimentos, conjunto de ações decisivas na conquista do leitor.

Defina previamente onde serão feitas as pausas, de preferência depois da introdução de algum elemento novo no texto – um lugar, uma personagem, um problema –, ou em trechos que antecedem alguma revelação. No decorrer da leitura, um recurso valioso é o professor ter em mãos o próprio suporte – neste caso, o livro e o dicionário. Exemplares que poderão circular pela sala de aula após a leitura. Explique aos estudantes como será o trabalho, ressaltando a importância dos turnos de **fala e escuta** para melhor aproveitamento da leitura.

### ■ Vamos começar

Provoque o interesse apresentando o título do texto. Você pode escrevê-lo na lousa, em uma tira de papel ou na lâmina de *PowerPoint*, caso sua escola disponha de *Datashow*.



Pergunte aos alunos:

<sup>39</sup> Magda Soares. “Introdução: ler, verbo transitivo”, in: Aparecida paiva; Aracy Martins; graça paulino, Zélia Versiani (orgs.). *Leituras literárias, discursivos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

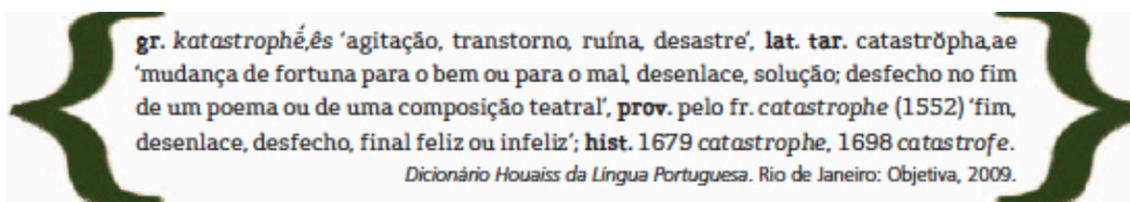
O que o título do texto sugere?

Lembra alguma imagem?

Qual?

Convida à leitura?

Anote as hipóteses levantadas pela turma. Esquente um pouco mais a conversa lendo a etimologia da palavra catástrofe no dicionário.



Na opinião de vocês, Catástrofe é um bom título?

Para qual gênero de texto?

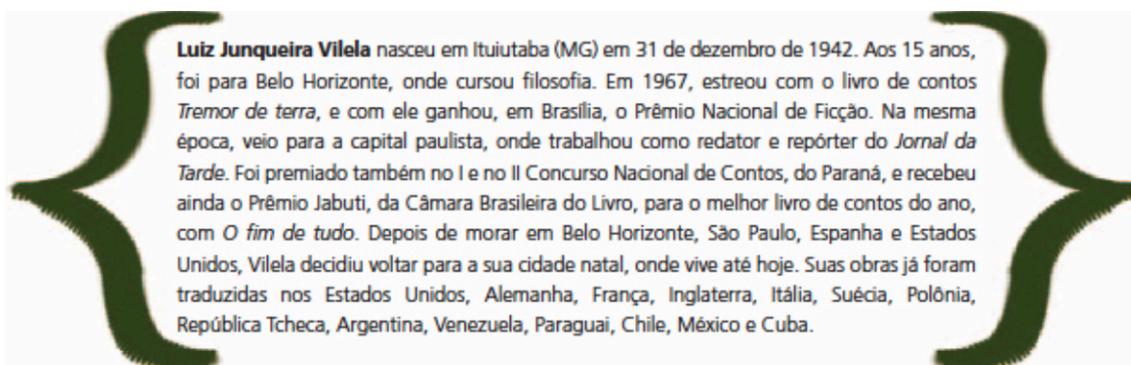
Onde foi publicado?

Espera-se que os alunos indiquem vários gêneros: crônica, conto, poema, artigo de opinião, editorial, manchete... Boa oportunidade para saber se a turma tem familiaridade com a leitura de diversos gêneros textuais, a finalidade de cada um deles e os suportes em que são veiculados.

Informe o nome do autor do conto: Luiz Junqueira Vilela. Pergunte aos alunos se conhecem o escritor, se já leram algum livro dele?

Conhecer a história de vida, a formação, o trabalho, a obra, o período em que o texto foi escrito traduz a cultura de uma época e ajuda o leitor a compreender o modo de narrar do autor.

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas



### Vídeo: Luiz Vilela – Encontros de Interrogação (2011)

Disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=yDqW1bp9MJA>

Envolva os estudantes no clima da história; informe que o conto “Catástrofe”, de Luiz Junqueira Vilela, foi publicado no livro *A cabeça* (São Paulo: Cosac & Naify, 2002, pp. 87-92). Aqui, o conto será dividido em seis trechos para o exercício de leitura protocolada. O vídeo abaixo, produzido pela equipe da *Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro*, pode ajudar para a realização dessa atividade, a partir da audição de uma leitura dramática do conto “Catástrofe”. Ao longo do exercício, indicaremos os períodos de tempo do vídeo correspondentes a cada um dos trechos do texto a serem trabalhados.

### Vídeo: “Catástrofe”, de Luiz Vilela

Disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=FBMbB1dRA4Q>

#### ■ Esmiuçar a leitura

Leia em voz alta ou ouça o primeiro trecho do conto. No vídeo “Catástrofe”, entre os períodos 0'00" e 0'37".

Pare a leitura e pergunte aos alunos:

Pelo início do diálogo das personagens, como a conversa continuaria?

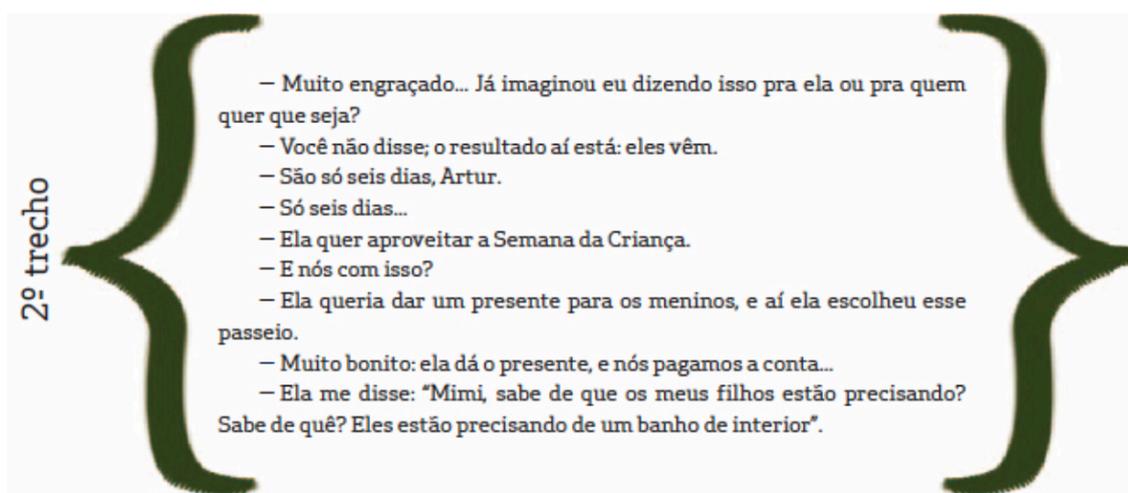


## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Dá para imaginar como são as personagens?

Ouçã com atenção as antecipações dos alunos. Verifique se alguma previsão se aproximou do texto do autor. Valorize as respostas plausíveis que evidenciem que o ouvinte-leitor está acompanhando a trama.

Retome a leitura ou a audição. Na sequência o **segundo trecho** do texto. No vídeo “Catástrofe”, entre os períodos 0'37" e 1'03".



2º trecho

- Muito engraçado... Já imaginou eu dizendo isso pra ela ou pra quem quer que seja?
- Você não disse, o resultado aí está: eles vêm.
- São só seis dias, Artur.
- Só seis dias...
- Ela quer aproveitar a Semana da Criança.
- E nós com isso?
- Ela queria dar um presente para os meninos, e aí ela escolheu esse passeio.
- Muito bonito: ela dá o presente, e nós pagamos a conta...
- Ela me disse: “Mimi, sabe de que os meus filhos estão precisando? Sabe de quê? Eles estão precisando de um banho de interior”.

Outra parada na leitura e novas perguntas:

Quem são Mimi e Artur?

Como o autor caracteriza essas personagens?

Em que cenário se dá esse diálogo?

Qual é o passeio que os meninos tanto precisam?

Quem se arrisca a dizer?

Registre as projeções a respeito do que pode vir a acontecer. Pergunte aos alunos que caminho foi feito para levantar as hipóteses. Confira a compatibilidade das previsões e dê oportunidade para reformulação das previsões apresentadas.

Continue a leitura ou a audição do texto, destacando o **terceiro trecho** do conto. No vídeo “Catástrofe”, entre os períodos 1'03" e 2'14".

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

3º trecho

- Se depender de mim, eles vão ter é um banho de sangue.
- "Você acredita, Mimi, você acredita que até hoje alguns dos meus meninos nunca viram uma galinha de verdade?"
- Por que eles não vão a uma granja? Perto de São Paulo existem dezenas.
- Ah, Artur; você sabe que não é isso.
- Então é o quê?
- Você sabe que... É como a Dininha disse: "Uma galinha passando na rua, os pintinhos atrás..."
- Galinha passando na rua...
- "A galinha ciscando..."
- Essa sua amiga é maluca...
- São essas coisas, entende? São essas coisas que ela quer...
- É maluca sua amiga.
- Não, maluca ela não é, não.
- Começa pelos filhos. Ou melhor: por ter filhos, já que ter filhos é um ato de insanidade mental.
- Ter filhos é um ato de amor, Artur.
- Os ratos que o digam.
- Ter filhos...
- Já começa por aí, por ter filhos; agora, ter sete, sete filhos: isso é a própria loucura.
- Por quê?
- Porque é.
- Eu não acho.
- E os nomes? Os nomes dos moleques...
- O que é que tem os nomes?
- Repete aí pra mim...
- Pra quê?
- Repete...
- Dagoberto, Delmiro, Dilermando, Donato, Durango, Dorval e Durval.
- Santa Maria...
- Os dois últimos são gêmeos.
- Bem feito. Deus castiga.
- Eu tenho muito dó da Dininha; muito. Já pensou, ser abandonada nova ainda, com sete filhos pequenos?...

Mais uma pausa para perguntas:

Neste conto, o que chama a atenção do leitor?

Por que Artur está tenso?

Como é o tom do diálogo entre Mimi e Artur?

O casal está brigando?

Qual o motivo de Mimi sentir dó da Dininha?

Será o número de filhos, os nomes estranhos dos moleques?



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

À medida que a leitura avança, antes de fazer a suposição, é fundamental retomar as informações contidas no texto para que se possa, neste caso, desvendar o dó que Mimi tem de Dininha.

Depois de acolher e organizar as ideias apresentadas pelos alunos, o professor pode chamar a atenção para a simplicidade, precisão, ironia e humor presentes no diálogo do escritor, antes de prosseguir a leitura ou a audição do que chamamos **quarto trecho** do conto. No vídeo “Catástrofe”, entre os períodos 2'14" e 3'10".

4º trecho



- Eu imagino o cara: um dia ele olhou ao redor, viu aquele bando de meninos e aí pensou: “Meu Deus, o que é que eu fiz?...”. Pegou então a maleta, saiu de fininho e caiu no mato.
- Além do mais, a Dininha foi minha amiga de infância, minha melhor amiga. É um jeito de eu agora ajudá-la; de nós dois a ajudarmos.
- Ajudar...
- O que é hospedar por alguns dias uma família?
- Isso não é uma família, é uma horda.
- Nossa casa é grande; nós temos recursos, felizmente...
- O problema não é esse, Mimi; o problema nem é a nossa paz, que eles vão perturbar.
- Então qual é o problema?
- O problema é que eles vão acabar com tudo!
- Acabar com tudo como?...
- Acabar com tudo, tudo o que tem aqui: acabar com os quadros, com as esculturas, os tapetes, as orquídeas, os bichos; eles vão acabar com tudo!
- Como você pode dizer isso, se você nem conhece os meninos, Artur?
- É preciso?
- Você nem sabe como eles são.
- É uma equação, Mimi; uma equação matemática.
- Equação...

Mais uma pausa e outras provocações:

O que tanto preocupa Artur?

Por que Artur usa o substantivo “horda” quando se refere à família de Dininha?

Será que a equação está relacionada com a guarda dos valiosos bens do casal?

Que pistas o conto oferece para você descobrir qual é a equação?

Confira se as antecipações apresentadas são compatíveis com o sentido, a progressão do texto, e se os estudantes buscam outros textos para justificar as previsões.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

É comum a dispersão da turma em algumas situações de leitura, como em trechos longos, complexos, polêmicos. Se isso ocorrer, retome a leitura prestando atenção aos modos de ler: entonação, velocidade, expressividade, evitando tom único, monótono.

Lembrete: o foco do trabalho é a leitura; portanto, explore bem a compreensão leitora, evitando usar essa atividade como pretexto para uma proposta de escrita.

Dê continuidade à leitura ou à audição, agora do nosso **quinto trecho** do conto. No vídeo “Catástrofe”, entre os períodos 3'10" e 3'56".

5º trecho

– Pensa bem: sete meninos, sete meninos de três a onze anos, sete meninos engaiolados num apartamento no centro de São Paulo: de repente esses meninos são soltos, levados para o interior e despejados numa casa ampla, com jardins, quintal, bichos... O que vai acontecer?

– Não vai acontecer nada.

– Não, não vai não...

– Não vai acontecer nada.

– Eles só vão acabar com tudo.

– Imaginação sua, Artur.

– Imaginação...

– Você que está imaginando isso.

– Os quadros e as esculturas, eu ainda podia levar para um banco, podia fazer isso. Mas e as orquídeas? E os bichos? Como que a gente vai tirá-los daqui? Onde que a gente vai pôr? E quem iria cuidar deles?

– Pense um pouco, Artur...

– Pensar o quê?

– Pense no que seria essa viagem para os meninos...

– Por que eu vou pensar nisso?

– Você também já foi menino...

Outra parada e mais perguntas:

Dá para imaginar o Artur menino?

Onde vivia?

O que fazia?



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Como o texto se aproxima do final, aproveite as inferências apresentadas para rememorar os diálogos curiosos, buscar indícios que apontem como o autor vai encerrar o conto. Desafie o grupo a prever como terminará o diálogo do casal Artur e Mimi, não esquecendo que o título do texto é **Catástrofe**.

Recupere com os alunos o conteúdo dos diálogos. Peça-lhes que observem se travam embates, se mostram a realidade, o cotidiano do convívio humano. Em seguida, pergunte quais deles têm mais chance de se aproximar do que foi escrito pelo autor.

Leia ou ouça o **trecho final** do conto. No vídeo “Catástrofe”, entre os períodos 3'56" e 4'55".

6º trecho

- Já, já fui, e dou graças por não ter sido menino de capital e por nunca ter morado em apartamento; e, se mais alguma coisa preciso acrescentar, por ter visto galinhas desde pequeno.
- Você também já foi filho...
- Fui, embora não exatamente por minha vontade. Mas, de qualquer forma, posso dizer que ter sido filho foi, pela mãe que eu tive, a melhor coisa de minha vida.
- Então? A Dininha também está querendo ser uma boa mãe para os filhos dela.
- Filhos...
- O quê?
- Para que filhos?...
- Para quê?...
- Será que não vão um dia parar com essa bobagem?
- Se parar, a humanidade acaba.
- Alguma objeção?
- Se não fossem os filhos, uma hora dessas nós dois não estaríamos aqui.
- Nem estaria essa debiloide nos ameaçando com essas sete pragas, com essa catástrofe.
- Bom: nós já falamos muito.
- Já.
- Vamos encerrar?
- Vamos.
- Eu não vou fazer nada.
- Não.
- Eles vêm.
- É.
- Eu até já vou comprar uma lata de biscoitos.
- E eu uma caixa de balas.
- Balas? Você?...
- Balas de revólver, my dear.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### ■ Ponto, quase final, da leitura

A leitura não se esgota, continua na voz dos estudantes: O que mais chamou a atenção e surpreendeu você na leitura do conto? Concordam ou discordam da posição do autor? Gostaram do desenrolar da trama? Tudo o que devia ser dito no diálogo foi dito? O que têm a dizer sobre o desfecho?

Impressões, críticas, informações, tomada de posição, avaliação da narrativa lida e da estratégia utilizada são bem-vindas.

### Fonte:

Artigo publicado originalmente na Revista Na Ponta do Lápis (ano IX – número 22, agosto de 2013) – As práticas de leitura e escrita em nosso tempo. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/revista-digital/edicao/16/as-praticas-de-leitura-e-escrita-em-nosso-tempo>.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

### ANEXO V

Aqui você encontra o artigo indicado na 3ª etapa: **Leitura da primeira crônica - Explorando a ironia**, da sequência didática **A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas**.

#### **Diário de leituras: caminhos de mediação do texto literário no cotidiano escolar**

Maria Coelho Araripe de P. Gomes

*Espaço intermediário entre o eu do leitor e o não-eu do texto, entre o sujeito que lê e outro que escreve, entre o imaginário das representações e a realidade da linguagem, a leitura é esse lugar intermediário onde se persegue a construção jamais acabada de nossa identidade. A confrontação do leitor consigo mesmo é, portanto, uma das dimensões maiores da leitura. A questão é saber como introduzi-la no ensino. (JOUVE, 2012, P.61)*

#### **Iniciando o caminho: um pouco de contexto, alguns princípios e a proposta**

“Como fazer emergir o sujeito leitor no sujeito escolar” (ROUXEL, 2012, p.274) é talvez uma das perguntas que mais tem me provocado enquanto professora de língua e literatura do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Ao longo de minha prática docente, com um olhar especialmente interessado na leitura literária em contexto escolar, fui notando que, sistematicamente, à medida que chegávamos aos anos finais do EF II e, principalmente, no EM, a relação entre conhecimento e experiência (Larrosa, 2002) bem como a subjetividade das(os) estudantes tinham seu espaço reduzido, sobrepondo-se a eles relações mais distanciadas com o saber, como se o “real” conhecimento científico fosse neutro e descarnado dos sujeitos que o produzem.

Isso gerava um impacto considerável na relação das(os) estudantes com os textos literários uma vez que o excesso de conteúdos, por vezes, não permitia tempo para a leitura de textos integrais ou textos mais longos, por meio de práticas mediadoras coletivas, por exemplo. Além disso, a busca por uma “verdade” sobre o texto, que supostamente se apresentava fora da relação texto-leitora(or), dificultava aquilo que a pesquisadora francesa Annie Rouxel (2012) chama de “leitura implicada” ou o que a espanhola Teresa Colomer (2007) denomina “atitude interpretativa” diante dos textos literários. Ou seja, noções que afirmam a existência de sujeitos-leitoras(es) e evidenciam que os sentidos dos textos são elaborados não a priori, mas em um movimento inventivo e dinâmico entre leitoras(es) – textos – mundo.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

A partir destas inquietações, comecei a me fazer algumas perguntas: O que se ensina quando se ensina literatura? O que se entende por literatura no contexto escolar? Como se pode ensiná-la sem transformá-la em um objeto inalcançável ou um espaço exclusivamente de fruição ou ainda em um texto a serviço da compreensão de estruturas linguísticas com fins unicamente comunicativos? Que metodologias favorecem as especificidades e os sentidos do texto literário?

Assim, nesta busca pelos modos de fazer, fui propondo às(aos) estudantes práticas de escritas subjetivas, ou seja, exercícios de escrita em primeira pessoa, relacionados à experiência de leitura que nós realizaríamos naquele momento. A escolha por essa abordagem tinha como objetivo promover tempo e espaço para a concretização de um ensino de literatura baseado em alguns princípios:

- Literatura como experiência estética (ZILBERMAN, 2009);
- Subjetividade leitora como parte formadora da leitura literária (ROUXEL, 2012;
- Centralidade pedagógica da relação texto-leitor-mediação (COLOMER, 2007, SOUZA, 2016);
- Escrita como prática contextualizada e produtora de conhecimento (FRUGONI, 2017);
- Sala de aula como espaço de conversa literária (BAJOUR, 2012);
- Direito à literatura enquanto um direito humano à imaginação (CANDIDO, 1970).

Comecei então o projeto de ensino com as escritas subjetivas em 2017, em turmas de 9º ano do EF e 1º ano do EM, pedindo inicialmente a produção escrita de uma autobiografia de leitoras(es) e, em seguida, introduzi o diário de leituras como uma ferramenta de escrita que nos acompanharia ao longo dos trimestres. Não foi uma tarefa fácil e tampouco gerou adesão imediata das(os) estudantes, acostumadas(os) a outros paradigmas de leitura e produção escrita escolar. Contudo, o hábito, aliado a outras práticas de mediação foram, aos poucos, elaborando novas relações das leitoras(es) com os textos lidos e produzidos. Desde então, venho mantendo esta prática, adaptando-a aos diferentes contextos, séries, leituras e turmas. Este projeto de ensino tornou-se minha pesquisa de doutorado e, portanto, é a partir deste lugar de experiência-teoria-reflexão que compartilho com vocês alguns caminhos possíveis de trabalho com os diários de leituras.

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas



### O que é um diário de leituras?

O diário de leituras é, como o próprio nome diz, um espaço de escrita regular e processual, isto é, demanda certa rotina de escrita. É uma ferramenta de registro pessoal que se relaciona com as experiências de leitura das(os) estudantes, sejam elas leituras obrigatórias oferecidas pela escola ou eleitas pelas(os) próprias(os) alunas(os), a depender da proposta.

Nas palavras de Anna Raquel Machado, “O diário de leituras é um texto no qual o leitor vai registrando, à medida que lê, da forma mais livre possível, sua compreensão, suas impressões pessoais, sentimentos, seus problemas de compreensão diante do texto que está lendo, as relações que vai estabelecendo entre os conteúdos do texto e seus conhecimentos e experiências pessoais, suas concordâncias e discordâncias. (MACHADO, 1998, p. 26). Gosto de dizer, portanto, que o diário é uma espécie de testemunho da experiência leitora das(os) estudantes. Um testemunho partilhado com a professora(or) que, ao ler os diários consegue acompanhar o processo de recepção da obra, com todas as suas nuances e buscas de construção de sentidos.

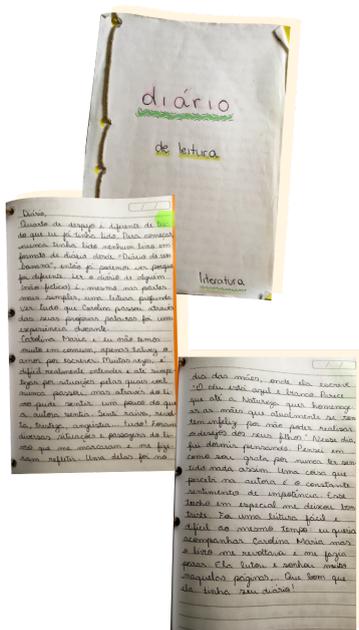
Importante salientar, antes de passarmos aos detalhes da proposta, que esta liberdade da qual trata Machado está circunscrita ao contexto pedagógico. Isto significa que o que denominamos escrita pessoal não é fruto do desejo espontâneo de cada estudante, mas demanda contornos e critérios, inclusive para que elas(es) possam se sentir seguras(os) em expressar suas leituras subjetivas, reflexões e questionamentos. No entanto, esta delimitação pode ser feita implicando as(os) estudantes ao longo de todo o processo, construindo acordos coletivos para cada etapa de execução, respeitando as especificidades e grau de autonomia de cada grupo/série.

### Caminhos de realização, acompanhamento e avaliação

Após a produção e conversa a respeito das memórias leitoras de cada uma(um) - por meio das autobiografias mencionadas anteriormente -, eu apresentava o diário de leituras enquanto gênero textual. Através da leitura de alguns fragmentos de diários ficcionais – e, com o tempo, através de exemplos de diários das(os) estudantes de anos anteriores – íamos identificando suas possíveis funções, modos de fazer, compreendendo que se tratava de um espaço regular e pessoal de escrita relacionado à experiência com a leitura literária.



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas



Em seguida, explicava a proposta, construindo de maneira colaborativa os prazos, observações sobre o processo de escrita, além dos critérios de avaliação. Em geral, a proposta era a seguinte: a partir da leitura da obra selecionada para aquele determinado trimestre ou bimestre, as(os) estudantes deveriam, de maneira processual, registrar em seus diários de leituras as suas impressões, sentimentos, reflexões e questionamentos sobre a experiência de leitura. Os textos seriam produzidos necessariamente em 1ª pessoa e os dois principais critérios de avaliação seriam: o grau de engajamento pessoal na escrita e produzir, ao menos, 1(um) registro escrito por semana, enquanto durasse a leitura de nosso livro (em geral durava entre 1 mês e meio a 2 meses). Para incentivá-las(os) na elaboração deste espaço próprio, sugeria que elas(es) mesmas(os)

confeccionassem seus diários. Assim, tínhamos uma variedade de formatos de diários que dialogavam com a singularidade de suas(seus) leitoras(es).

Importante mencionar que neste instrumento avaliativo, o foco não era a correção ortográfica ou morfofossintática, mas sim, avaliar se ela(e) estava acompanhando a leitura, seus caminhos interpretativos, sua capacidade de fazer associações entre o que conversávamos em sala e suas próprias reflexões, diálogos intertextuais, etc. No entanto, esta foi uma escolha contextual e sempre pode ser modificada. O mais relevante, eu diria, é criar com cada aluna(o) um espaço dialógico de avaliação. No meu caso, eu recolhia os diários a cada quinze dias e com a ajuda de post-its ou pequenas cartinhas ia dialogando com seus registros, às vezes confirmando, outras questionando, sugerindo aprofundamento ou agregando elementos à interpretação.

### O que cabe em um diário de leituras?

**Resumos, citações, paráfrases e outros textos “suporte”:** apesar de serem textos mais “técnicos” ou de cunho mais acadêmico, é muito comum que as(os) estudantes comecem por estes textos mais estruturantes a fim de alcançar o nível da compreensão da história.

**Expressão de sentimentos, comentários, marcas de identificação:** a manifestação de uma escrita mais autoral e subjetiva muitas vezes começa na expressão de algum sentimento diante de um acontecimento ou de um personagem do livro. Também pode vir em forma de um breve comentário ou até mesmo pela necessidade de buscar um ponto de identificação na história, em geral algum personagem.

## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas



**Diálogos internos e externos:** é bastante comum que as(os) alunas(os) explorem o jogo dialógico ficcional estabelecido no “meu querido diário”. Quanto mais elas(es) assumem esta conversa, inclusive, mais profundos costumam ser os sentidos construídos. Além disso, é comum surgir alguma referência a algo que a(o) professora(or) ou alguma(um) colega disse em sala de aula, e isto também é uma associação bastante interessante.

**Imagens, desenhos, ilustrações:** A depender da idade ou série, a relação com as imagens pode ser mais ou menos explorada. Contudo, o trabalho com as imagens elabora sínteses que podem ser relevantes para alcançar camadas mais profundas de sentido do texto.

### Algumas pistas adicionais para solidificar o caminho com o diário de leituras

**O trabalho com os diários deve estar associado a outras metodologias de leitura:** Isto significa que não adianta propor para a turma uma ferramenta de escrita processual se a leitura em si não for realizada também de modo processual e coletivo. Experimente definir as partes do livro que serão lidas em sala e as que serão lidas individualmente, os modos de leitura, etc.

**Esteja aberta(o) para as desconfiças iniciais das(os) estudantes em relação à proposta:** “Professora(or), pode mesmo escrever em 1ª pessoa?



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

Professora(or), e se eu escrever errado? Professora(or), pode dizer que não gostei do livro?”. Essas e outras perguntas são bastante comuns na medida em que elas(es) estão sendo convocadas(os) a outros paradigmas de escrita e avaliação. Esteja sempre em diálogo e inclua as(os) alunas(os) em todas as etapas possíveis do projeto.

**Adeque as atividades às faixas etárias e ao grau de complexidade da leitura:** O ponto de vista adotado por mim foi a partir de experiências com 9º do EF II e 1º ano do EM. Contudo, já acompanhei outras experiências com estudantes mais novas(os) e as adaptações se davam principalmente na periodicidade do acompanhamento dos diários, nos tipos de registros solicitados e no conteúdo dos post-its e cartinhas. O mais importante é termos sensibilidade para realizar os ajustes que aquele grupo necessita, associados, claro, com as possibilidades de trabalho docente.

\*\*\*

Com Paulo Freire, aprendemos que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos (FREIRE, 1996), e, portanto, uma das principais funções da escola não seria adaptar a(o) estudante à realidade, mas possibilitar o exercício de ser uma “presença consciente no mundo” (Idem, p. 77). Assim, quando o tempo e o espaço escolares estão configurados de modo a dar centralidade à experiência singular e coletiva de leitura de textos literários, por meio de práticas de leitura, escrita, fala e escuta, torna-se possível elaborar a palavra que não pretende ser a verdade, mas sim, fundamentalmente, uma bússola para seguirmos na busca sem fim pelos sentidos do texto e da vida.

## Referências

BAJOUR, Cecília. Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

CANDIDO, Antonio. “O direito à literatura”. In: \_\_\_\_\_. Vários Escritos. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

COLOMER, Teresa. Andar entre livros: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRUGONI, Sergio. Imaginación y escritura. La enseñanza de la escritura en la escuela. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: El Hacedor, 2017.

JOUBE, Vincent. “A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógica das leituras subjetivas”. Tradução: Neide Luzia Rezende. In: ROUXEL, Annie;



## A escrita negra de Machado de Assis em seus contos e crônicas

LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia (Org.). Leitura subjetiva e ensino de literatura. São Paulo: Alameda, 2012.

LARROSA, Jorge. “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, 2002.

MACHADO, Anna Rachel. O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

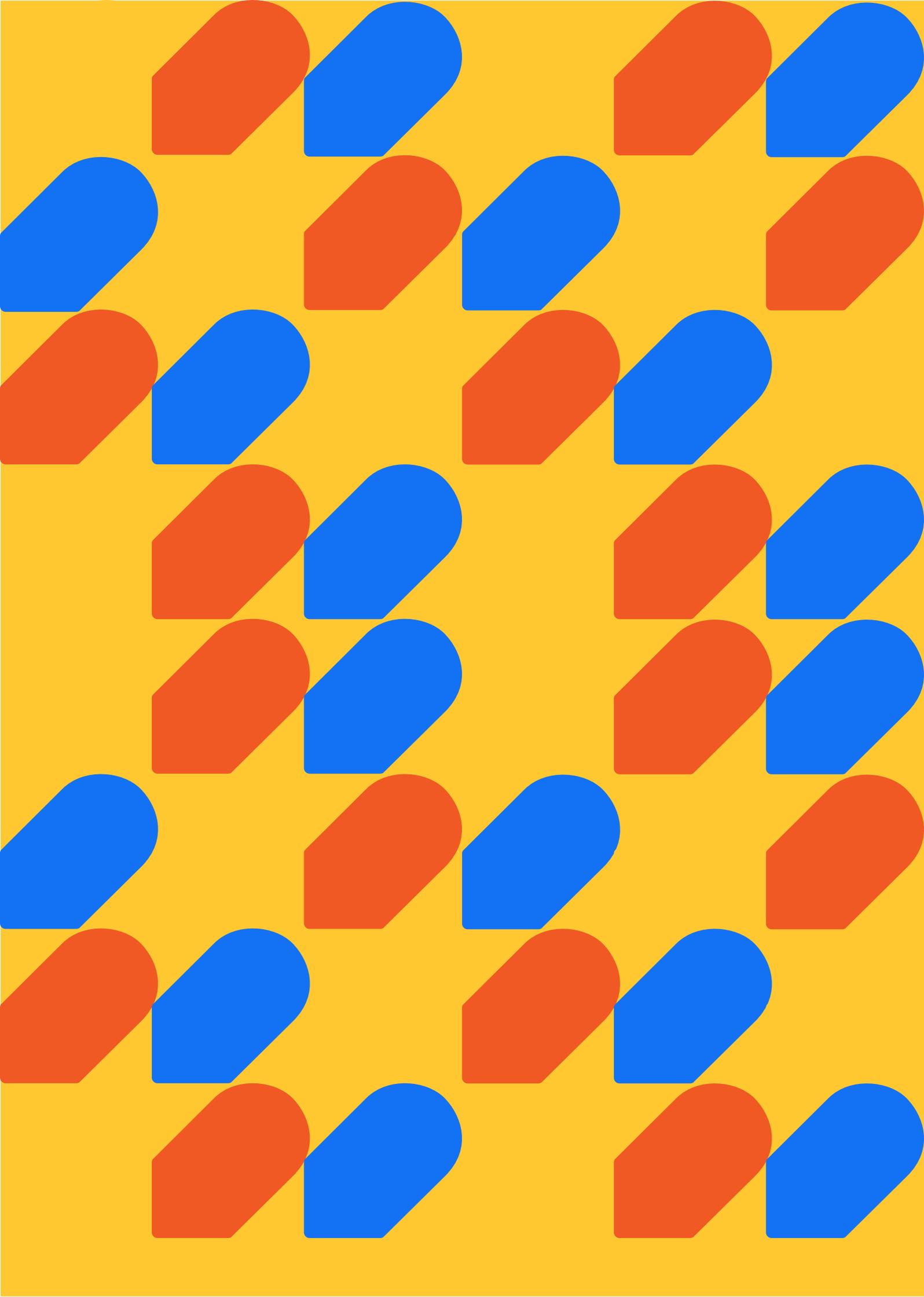
SOUZA, Raquel Cristina Souza e. “O diário de leitura no Ensino Fundamental: considerações iniciais.” In: Revista Cerrados: Revista do Programa de Pós-Graduação em Literatura Programa de Pós-Graduação em Literatura, vol. 25, n. 42. Brasília: Universidade Federal de Brasília, 2016.

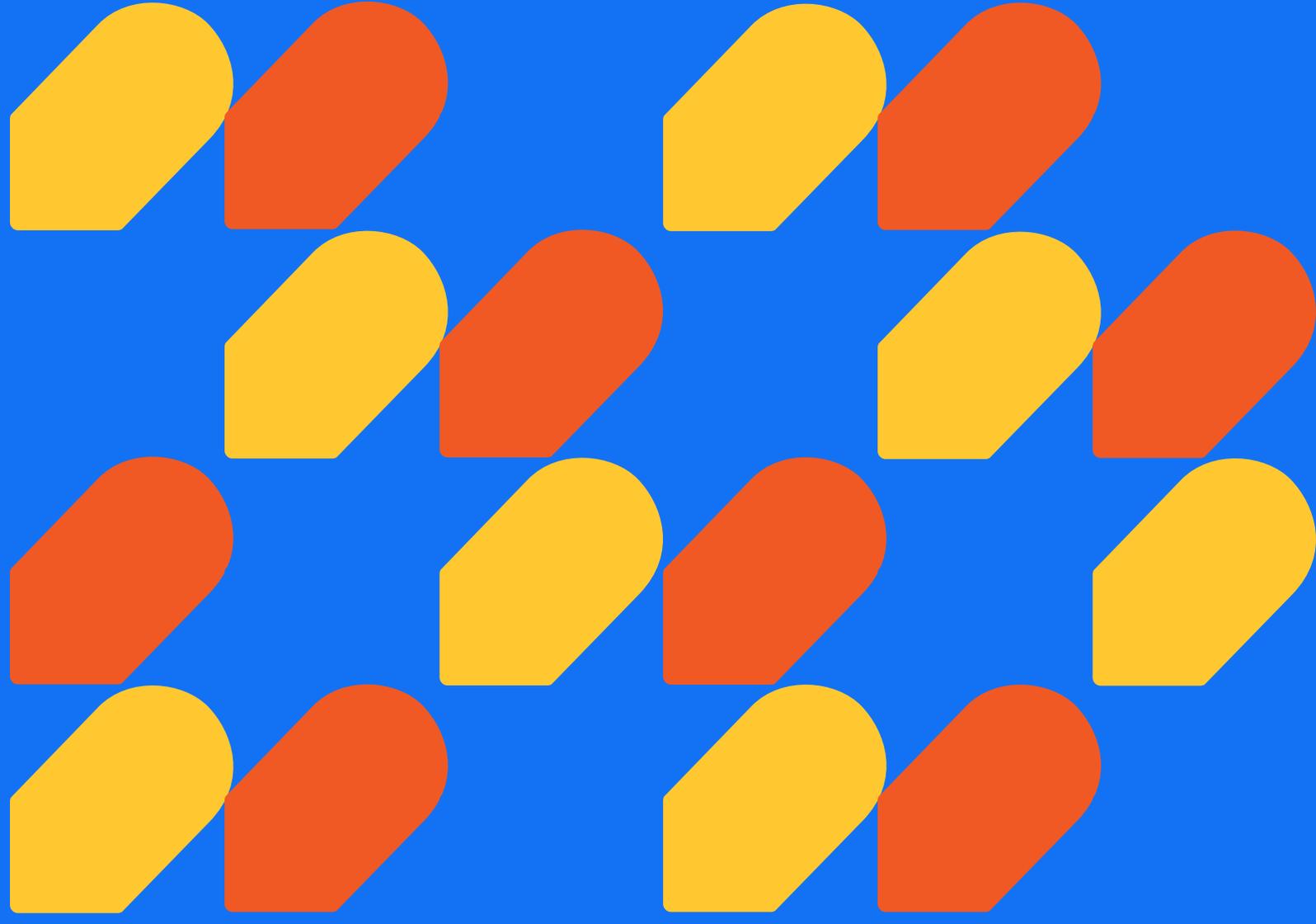
ROUXEL, Annie; REZENDE, Neide Luzia de; LANGLADE, Gérald (org.) Leitura subjetiva e ensino de literatura. São Paulo: Alameda, 2012.

ZILBERMAN, Regina. “Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?” Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, vol. 5, n. 1, p. 9-20, jan./jun. 2009.

### Sobre a autora:

**Maria Coelho Araripe de P. Gomes** é professora de Língua Portuguesa e Literatura do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutora no Programa de Estudos Comparados em Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade de São Paulo (USP), mestra em Literatura Brasileira pela UFRJ e especialista em Literatura Infantil e Juvenil pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Integrante do grupo interinstitucional de pesquisa Literatura e Educação Literária.





escrevendo  
o futuro 