



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PRPGP
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

EVANICE GUEDES AQUINO

**ELEMENTOS CARACTERIZADORES DE GÊNERO E USO ESTILÍSTICO DO
PONTO FINAL NA PRODUÇÃO DE CRÔNICAS LITERÁRIAS
NO FUNDAMENTAL II**

GUARABIRA-PB

2018

EVANICE GUEDES AQUINO

**ELEMENTOS CARACTERIZADORES DE GÊNERO E USO ESTILÍSTICO DO
PONTO FINAL NA PRODUÇÃO DE CRÔNICAS LITERÁRIAS
NO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras: PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba – Centro de Humanidades, na área de concentração Linguagens e Letramentos e linha de pesquisa Teorias da Linguagem e Ensino, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins

GUARABIRA-PB

2018

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

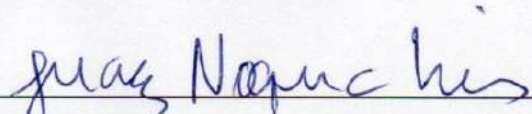
A657e Aquino, Evanice Guedes.
Elementos caracterizadores de gênero e uso estilístico do ponto final na produção de crônicas literárias no fundamental II [manuscrito] / Evanice Guedes Aquino. - 2018.
184 p. : il. colorido.
Digitado.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2019.
"Orientação : Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins, Departamento de Letras - CH."
1. Gênero crônica literária. 2. Estilo. 3. Pontuação. 4. Produção Escrita. I. Título
21. ed. CDD 372.6

EVANICE GUEDES AQUINO

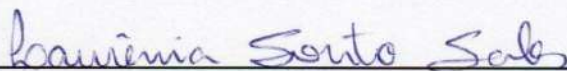
**ELEMENTOS CARACTERIZADORES DE GÊNERO E USO ESTILÍSTICO
DO PONTO FINAL NA PRODUÇÃO DE CRÔNICAS LITERÁRIAS NO
FUNDAMENTAL II**

Aprovada em: 28/02/2018.

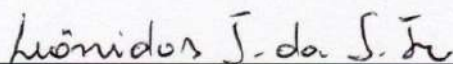
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dra Laurênia Souto Sales (Avaliadora Externa)
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)



Prof. Dr. Leônidas José da Silva Jr. (Avaliador Interno)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Instrumento ou agente do ritmo, do poder, do silêncio em todas as suas dimensões, a pontuação resiste, reclama que se escreva sua história, que se precisem as táticas; que se mostrem como suas nuances são constituidoras de toda interrogação sobre a língua. (DURRENMATT, 2000)

À Educadora Detinha Diôgo (*in memoriam*)
pela oportunidade de receber das suas mãos
a semente dos valores éticos, morais e
cristãos, crescendo e frutificando com
perseverança no Universo da sala de aula,
DEDICO

AGRADECIMENTOS

A Deus, Mestre e Doutor absoluto em minha existência, por sua presença e amor incondicional e por me conceder tantas vitórias e conquistas.

Aos meus pais Lázaro Guedes e Zulmira da Silva Guedes que, apesar da pouca formação, nunca mediram esforços em oferecer-me a maior riqueza que um filho pode receber, a educação.

Aos meus irmãos e irmãs por me terem como referencial de responsabilidade, luta e conquistas.

Ao meu esposo Érique Aquino dos Santos pela compreensão de minhas renúncias nos momentos em família, administrando com muita presteza os afazeres que a mim cabiam, pelo apoio e amor incondicional, os quais me fortaleceram a continuar com mais serenidade os meus estudos.

Aos meus filhos Érique Filho, Eduardo Henrique e Talita Vitória pelo orgulho que externam ao me verem debruçada sobre os livros.

Ao meu Professor Orientador Dr. Juarez Nogueira Lins pela paciência e atenção que me tem concedido.

De forma especial, quero agradecer a mais uma irmã que ganhei nesse percurso de dois anos de curso, Elciane de Lima Paulino, pela dedicação, solidariedade, companheirismo, cumplicidade e confiança em sempre compartilhar comigo conhecimentos e experiências, não apenas profissionais, como experiências da vida pessoal.

Aos professores do PROFLETRAS/UEPB, por toda contribuição deixada durante todo o curso.

À banca examinadora, Dra. Laurênia Souto Sales e Dr. Leônidas José da Silva Júnior pela leitura, avaliação e contribuições relevantes para o texto final.

Aos meus alunos do 9º ano de uma escola do município de Guarabira-PB que com todo carinho e atenção se dedicaram com alegria e satisfação a esta pesquisa.

A toda equipe da escola, colegas professores, equipe gestora, em especial, minha coordenadora Luciene Barros, por quem tenho estima e admiração e que nunca mediu esforços para me apoiar.

E a todos que direta ou indiretamente têm contribuído, efetivamente, dando-me força e palavras de incentivo nos momentos mais árdusos.

RESUMO

O ensino de Língua Portuguesa tem-se consubstanciado como um desafio aos professores da área. Nessa disciplina, o ensino-aprendizagem dos conteúdos ainda é construído, pautado em práticas exaustivas de um ensino mecânico, estruturalista e sem significação para o sujeito da história. E tais práticas apontam para a manutenção de certos posicionamentos equivocados: compreender bem a língua não é para todos, dominar bem o código é uma dádiva. Redimensionar esses e outros posicionamentos que perpassam as práticas cristalizadas em sala de aula é um desafio ao professor da atualidade. Nessa perspectiva, encontra-se o ensino da pontuação que vem sendo aplicado em sala de aula com metodologias pouco produtivas, não obstante sua importância no processo de constituição da escrita, na aula de língua portuguesa, especialmente, nos anos finais do ensino fundamental. Deste modo, o papel da escola deve ser o de fomentar a produção escrita de seus alunos, ampliando a competência comunicativa desses sujeitos. Diante deste cenário, esta pesquisa teve por objetivo levar o aluno a compreender as dimensões discursivas do gênero crônica literária, especialmente, o uso do ponto final como recurso estilístico e produtor de sentidos nas produções escritas, refletindo a individualidade de quem fala (ou escreve) e, o seu vínculo indissolúvel com o discurso. Para atingir o objetivo proposto, esta pesquisa utilizou como base teórica a linguagem como processo interacional, na perspectiva bakhtiniana e, ainda, a elaboração de uma sequência de atividades, tomando por base a Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os estudos de Dahlet sobre pontuação, Possenti (2001), (2006), Chacon (1998), Antunes (2007), Travaglia (2009), Brasil (1998) sobre ensino de língua portuguesa. Tratou-se de uma pesquisa de natureza quantitativa e qualitativa de cunho bibliográfico, documental e pesquisa-ação. O corpus da pesquisa foi composto por 20 produções escritas dos alunos do 9º ano de uma escola pública de Guarabira/PB. Os resultados apontam para algumas dificuldades apresentadas pelos alunos no tocante à produção escrita do gênero crônica: textos desestruturados, incoerentes e desarticulados, devido, principalmente, à dificuldade de pontuar de acordo com as proposições dos conteúdos trabalhados, tradicionalmente, em sala de aula, sobretudo, nas produções iniciais. Apesar das dificuldades aludidas, alguns alunos apresentaram predisposição para participar das atividades, demonstrando, assim, alguns avanços nas produções finais, quanto às dimensões do gênero discursivo: crônica literária, bem como aos aspectos estilísticos no que diz respeito ao ponto final, sinalizando escolhas individuais, cuja expressividade do eu mantém relações dialógicas pela própria natureza da intenção de comunicação verbal.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero crônica literária. Estilo. Pontuação. Produção Escrita.

ABSTRACT

The Portuguese language teaching has become a challenge for teachers of this field. In this subject, the teaching-learning of contents is still built, based on exhaustive practices of a mechanical, structuralist and meaningless teaching for the target students. And such practices point to the maintenance of certain misplaced positions: understanding the language well is not for everyone, managing well the code is a gift. Resizing these and other positions that pervade the crystallized practices, in the classroom, is a challenge to the teacher of the present time. In this perspective, there is the teaching of the punctuation that has been applied in the classroom with methodologies that are not very productive, despite its importance in the writing process, in the Portuguese language class, especially in the final years of elementary school. In this way, the role of the school should be to motivate the written production of its students, increasing the communicative competence of these students. In view of this scenario, this research aimed to analyze the use of the final point as a stylistic operator and a sense producer in the chronic literary genre in the 9th year of elementary school, reflecting the individuality of the speaker (or writer) and its indissoluble connection with the speech. In order to reach the proposed objective, this research used as a theoretical basis the language as an interactional process, in the Bakhtinian perspective and also the elaboration of a sequence of activities, based on the Didactic Sequence of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004). Dahlet studies on punctuation, Possenti (2001), (2006), Chacon (1998), Antunes (2007), Travaglia (2009), Brasil (1998) on Portuguese teaching. It was a quantitative-qualitative research of bibliographic, documentary and action-research. The corpus of the research was composed of 20 written productions of 9th graders of a public school in Guarabira / PB. From these productions 10 were in the initial and final production. The results point to some difficulties presented by the students regarding the written production of the chronic genre: unstructured, incoherent and disarticulated texts, mainly due to the difficulty of punctuating according to the propositions of the contents traditionally worked in the classroom, especially, in the initial productions. Despite the mentioned difficulties, some students were predisposed to participate in the activities, thus demonstrating some advances in the final productions regarding the dimensions of the discursive genre: literary chronicle, as well as the stylistic aspects with respect to the final point, showing individual choices, whose self-expressiveness maintains dialogic relations by the nature of the verbal communication intention.

Keywords: Chronic literary genre. Style. Punctuation. Written production.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Resumo das abordagens no trabalho com a escrita.....	21
Quadro 02 – Esquema das Amplitudes	38
Quadro03 – Resultados da Prova Brasil/SAEB dos anos finais do Ensino Fundamental	49
Quadro 04 – Orientações para a Sequência de Atividades	54
Quadro 05 – O ponto final e a particularidade estilística nas produções finais.....	71

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 APORTES TEÓRICOS DA PESQUISA	17
2.1 A PERSPECTIVA DISCURSIVA DA LÍNGUA	17
2.1.1 A INTERAÇÃO VERBAL NAS PRÁTICAS DE ESCRITA EM SALA DE AULA	20
2.1.2 O TEXTO ESCRITO COMO OBJETO DE ENSINO	23
2.2 CRÔNICA LITERÁRIA, UM GÊNERO DO DISCURSO	25
2.3 O ESTILO: SINGULARIDADE DA LÍNGUA.....	28
2.4 O SENTIDO: PRODUTO DO DISCURSO.....	31
2.5 O PONTO FINAL COMO RECURSO ESTILÍSTICO	34
2.5.1 NA TRILHA DA PONTUAÇÃO: EVOLUÇÃO DIACRÔNICA DO PONTO FINAL.....	34
2.5.2 A PONTUAÇÃO E O ENSINO	41
3 APORTE METODOLÓGICO	46
3.1 A NATUREZA DA PESQUISA	46
3.2 O LOCUS DA PESQUISA.....	47
3.3 SUJEITOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA	48
3.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	50
4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	52
4.1 DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES.....	54
4.1.1 FASE 01 – APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO.....	54
4.1.1.1 UMA TURMA MOTIVADA	55
4.1.1.2 DESCOBRINDO O GÊNERO CRÔNICA	56
4.1.1.3 PRIMEIRAS EMOÇÕES, ENSAIANDO A PRIMEIRA ESCRITA	57
4.1.2 FASE 02 – TECENDO AS PRIMEIRAS LINHAS	58
4.1.3 FASE 03 – OS MÓDULOS DE ENSINO	59
4.1.3.1 CONHECENDO OS ESTILOS E EXPLORANDO OS RECURSOS LITERÁRIOS	59
4.1.3.2 NOTÍCIA X CRÔNICA / REALIDADE X FICÇÃO	60
4.1.3.3 PONTO A PONTO.....	62
4.1.3.4 OBSERVANDO OS SINAIS DO TEXTO	63
4.1.3.5 COSTURANDO COM UM PONTO.....	63
4.1.3.6 O GOSTO PELA CRÔNICA.....	64
4.1.4 FASE 04 - A PRODUÇÃO FINAL.....	65
5 ANÁLISE DA PRODUÇÃO INICIAL E DA PRODUÇÃO FINAL	67
5.1 DA PRODUÇÃO INICIAL.....	68
5.2 DA PRODUÇÃO FINAL	70
5.3 AS CONTRIBUIÇÕES DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES PARA O ENSINO DA PONTUAÇÃO NO CONTEXTO DE PRODUÇÃO DO GÊNERO - CRÔNICA LITERÁRIA.....	75
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	77

REFERÊNCIAS.....	80
ANEXOS	83
ANEXO A DECLARAÇÃO APROVAÇÃO PP NA QUALIFICAÇÃO	84
ANEXO B TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL	85
ANEXO C PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA	86
ANEXO D TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	88
ANEXO E TERMO DE ASSENTIMENTO – TA	90
ANEXO F TERMO ASSENTIMENTO DE ALUNO DO AEE.....	92
ANEXO G TCLE - MAIORES DE 18.....	95
ANEXO H TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA FOTOS E VÍDEOS	97
ANEXO I PRODUÇÕES INICIAIS.....	98
ANEXO J PRODUÇÕES FINAIS.....	105
APÊNDICE.....	115
APÊNDICE A ATIVIDADE MOTIVADORA INICIAL	115
APÊNDICE B TEXTO: A ÚLTIMA CRÔNICA	122
APÊNDICE C ENSAINDO A PRIMEIRA ESCRITA	123
APÊNDICE D QUADRO DE FIGURAS DE LINGUAGEM	135
APÊNDICE E CONHECENDO OS ESTILOS E EXPLORANDO RL	138
APÊNDICE F MÓDULO II notícia x crônica – ficção e realidade.....	139
APÊNDICE G MÓDULO III: PONTO A PONTO.....	142
APÊNDICE H TABELA DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO.....	145
APÊNDICE I FOTOGRAFIAS.....	146
APÊNDICE J COLETÂNEAS DE CRÔNICAS.....	149

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Língua Portuguesa (doravante, LP), apesar dos estudos linguísticos desenvolvidos há décadas, encontra-se imerso em crises e em meio a severas críticas. As críticas dizem respeito principalmente às questões metodológicas: a aula tradicional, aquela focada no uso predominante do livro didático, na valorização excessiva dos conteúdos gramaticais, na memorização, nas atividades centradas em frases isoladas, no uso de estratégias didáticas iguais para todos os conteúdos, isto é, entre equívocos, poucos acertos e necessidade de mudanças.

Diante desse contexto, é comum encontrarmos nas escolas, estudantes de LP do 9º ano do ensino fundamental que apresentam dificuldades de leitura e escrita ou, especificamente, de pontuar o texto que leem e/ou escrevem. Minorar tais problemas a partir do redimensionamento de práticas engessadas na área em LP é um desafio aos professores e, ao mesmo tempo, uma necessidade que se faz presente na atualidade, uma vez que há necessidade de outras posturas metodológicas além dos modelos tradicionais.

Nessa perspectiva, encontra-se também o ensino da pontuação – que além de ser trabalhado a partir de frases soltas e muito pouco em textos, apresenta, ainda, certo isolamento em relação aos elementos estilístico-discursivos. Embora ocupe um espaço importante na constituição da leitura e da escrita, a pontuação nas aulas de língua materna tem-se consolidado como uma atividade complexa, de difícil entendimento por parte dos alunos. E essas dificuldades, no que diz respeito ao seu ensino-aprendizagem, têm conduzido professores e pesquisadores à reflexão quanto às abordagens desenvolvidas nas salas de aula.

Deste modo, nesse contexto de dificuldades e de necessidades de mudanças, no ensino de LP (leitura, escrita e, principalmente, gramática) torna-se relevante trabalhar mais, na sala de aula, com a concepção de linguagem e de gramática que se articule com as novas concepções de linguagem e ensino: a linguagem como *forma de interação*. Segundo essa concepção de linguagem o indivíduo não a emprega apenas para expressar o pensamento ou para transmitir informação para outro indivíduo, mas como lugar de ação – de envolvimento mútuo entre duas ou mais pessoas em que a ação de uma provoca a reação na outra. Uma inter (ação) entre os sujeitos.

Assim, a linguagem como *forma de interação*, passou a ver o ensino de linguagem/língua portuguesa como heterogêneo, e não mais homogêneo, como durante tanto tempo se praticou, a partir de uma postura metodológica estratificada da língua. Tal postura, já, correspondeu às expectativas do ensino de LP, mas hoje, a escola abriga a diversidade e não mais a unidade. Há diferentes linguagens e alunos na sala de aula. Portanto, ensinar LP, não é apenas ensinar gramática, mas também, ou principalmente, ler e produzir textos e, hoje, o papel da gramática deve ser: contribuir para desenvolver a competência comunicativa do aluno, por meio de atividades com textos (leitura e produção) utilizados nas diferentes situações de interação comunicativa (POSSENTI, 2001).

Foi tentando ver o ensino de LP a partir desse viés: o ensino de gramática, a favor da leitura e produção de textos que surgiu esta pesquisa, relacionada à produção de textos escritos, por alunos (as) do ensino fundamental, com ênfase na pontuação. Nesse aspecto, foi observado que os alunos sentem dificuldades de pontuar o gênero (crônica literária), a partir dos conteúdos trabalhados, tradicionalmente, em sala de aula. De modo geral, as produções dos alunos se encontram desestruturadas, desarticuladas e incoerentes, em desacordo com as aulas ministradas sobre pontuação e pontuação na crônica literária, aulas numa abordagem tradicional, seguindo o Livro Didático de Língua Portuguesa (LDLP).

Levando-se em conta que a pontuação está presente na fala e na escrita, e que permanece a mesma, independentemente do gênero textual/discursivo que se apresenta (piada, editorial, crônica...), ou seja, utilizam-se as mesmas regras, é importante mostrar aos alunos que o uso estilístico do ponto, pode refletir a individualidade do sujeito, bem como orientar a construção do sentido do gênero textual/discursivo. E um caminho possível para dar suporte às atividades do professor de língua materna é o estudo/prática das teorias do discurso, uma vez que tais referenciais (bakhtinianos) podem trazer para a prática da sala de aula, uma estreita relação entre o ser humano, a sociedade e a linguagem.

Partindo de tais considerações, algumas questões buscam nortear a presente pesquisa. Quem não se deparou com uma pontuação diferente ou até mesmo falha? Do mesmo modo, que professor (a) não se deparou com textos pontuados inadequadamente? Que aluno (a) não apresentou hesitação ao pontuar um texto? Nesse ponto de vista, outras implicações e indagações se fazem presentes nas produções textuais escritas: os alunos ao usar o ponto em seus textos, sabem o

significado dessa marca? Seria possível através de outra abordagem metodológica, além das abordagens trazidas pelo livro didático, levar os alunos a produzirem a partir do uso do ponto final, marcas estilísticas de individualidade no gênero: crônica literária?

Questões dessa natureza levaram-nos a refletir e propor uma intervenção na realidade escolar, em busca de um trabalho com a língua materna que se adeque as mais diversas situações comunicativas em que os alunos estejam inseridos. Dessa maneira, com o intuito de amenizar as dificuldades encontradas pelos alunos, em relação à escrita, enfatizando a pontuação (ponto final), esta pesquisa busca trabalhar esse conteúdo gramatical, partindo do gênero textual/discursivo – crônica literária. Nesse caso, levantamos a hipótese de que por meio de estudos desse gênero, seja possível que o aluno consiga compreender as dimensões discursivas do enunciado, e o uso do ponto final como recurso estilístico nas produções escritas.

Isto posto, esta pesquisa tem por objetivos levar o aluno a compreender as dimensões discursivas do gênero crônica literária, especialmente, o uso do ponto final como recurso estilístico nas produções escritas. analisar o uso do ponto final como recurso estilístico e produtor de sentidos, refletindo a individualidade de quem fala (ou escreve) e, o seu vínculo indissolúvel com o discurso. E de modo específico, produzir textos do gênero em estudo, considerando seus aspectos estruturais, socio-históricos e culturais, abordando temática do cotidiano a partir de observações de fatos reais e reflexões sobre a condição humana em sociedade; analisar o uso da pontuação, especificamente, o ponto final, de modo a habilitá-los à prática de produção escrita do gênero crônica literária, como também, a perceber os avanços quanto ao uso adequado desse sinal gráfico durante a elaboração de seus textos; aplicar sequências de atividades como instrumentos eficazes de ensino para os educandos, enfim, propor alternativas para possibilitar melhorias nas práticas de uso da linguagem em sala de aula, em especial, a produções textuais.

Para atingir os objetivos propostos, esta pesquisa utilizou como base teórica a linguagem como processo interacional, na perspectiva bakhtiniana e, ainda, a elaboração de uma sequência de atividades, tomando por base a Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os estudos de Dahlet sobre pontuação, Possenti (2001), (2006), Chacon (1998), Antunes (2007), Travaglia (2009), Brasil (1998) sobre ensino de LP, além de outras contribuições.

Nossa pesquisa é de natureza quantitativa e qualitativa, de cunho bibliográfico, documental e pesquisa-ação. O corpus da pesquisa é composto por 20 produções escritas (crônicas) dos alunos do 9º ano de uma escola pública de Guarabira/PB, sendo analisadas 10 produções iniciais e 10 produções finais. Como procedimentos de pesquisa foram realizados a leitura e sistematização da teoria, elaboração e aplicação da proposta de intervenção (apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final), segundo o modelo apresentado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), a partir das necessidades de aprendizagem verificadas e, finalmente, a análise do *corpus*.

Dividimos o texto dissertativo em seis capítulos, enumerando-os a partir desta introdução. No *capítulo dois*, trazemos uma abordagem sobre a perspectiva discursiva do ensino da língua, refletindo sobre a interação verbal nas práticas de leitura e escrita em sala de aula e sobre o texto escrito como objeto de ensino. Discutimos, também, sobre o gênero discursivo (crônica literária), suas dimensões discursivas, enfatizando o estilo como singularidade da língua e o sentido como produto do discurso. Ainda nesse capítulo, apresentamos o ponto final como recurso estilístico e sua evolução diacrônica, bem como o ensino da pontuação e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem.

No *capítulo três*, abordamos a metodologia aplicada na pesquisa, situando o leitor no contexto da pesquisa e informando-o acerca dos procedimentos adotados. No *capítulo quatro*, discorreremos sobre a Sequência de Atividades, como proposta para a construção do gênero crônica literária no ensino fundamental, bem como apresentamos a descrição e aplicação da proposta de intervenção. No *capítulo cinco*, fazemos a análise da produção inicial e da produção final e expomos as contribuições da proposta de intervenção para o ensino da pontuação no contexto de produção do gênero crônica literária; posteriormente, apresentamos nossas considerações finais.

2 APORTES TEÓRICOS DA PESQUISA

2.1 A PERSPECTIVA DISCURSIVA DO ENSINO DA LÍNGUA

Todo fazer pedagógico fundamenta-se numa concepção teórica. Esse fazer, na maioria das vezes, se dá imperceptivelmente por não se conhecer a natureza da concepção.

No tocante ao ensino da língua, os currículos, ainda, reclamam a necessidade de rever uma abordagem teórica em que se dispensem metodologias simplistas e reduzidas, as quais permitem abrir lacunas a práticas excludentes, negando a realidade sociocultural dos sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. A tomada de consciência do que ensinar, como ensinar e para que ensinar relaciona-se à compreensão da concepção de linguagem adequada e de qual objeto de estudo norteará o ensino de língua materna.

Na comunicação verbal concreta, a língua vive e se desenvolve historicamente de forma ampla e legítima, e, não apenas, por um sistema linguístico de formas abstratas nem tão pouco no psiquismo individualista de cada indivíduo, desvinculado de suas condições de realização. Sendo assim, a comunicação verbal não é explicada e compreendida separadamente da situação concreta.

Essencialmente, três concepções de linguagem na visão de Geraldi (1984) embasam o fazer pedagógico. Na primeira a linguagem é utilizada para a expressão do pensamento. Essa concepção resulta na ideia de que pessoas que não conseguem se expressar não desenvolvem a capacidade de pensar. Essa concepção permeia, praticamente, os estudos tradicionais. É um conceito com o qual se deve tomar bastante cuidado, pois é como se a linguagem fosse a exteriorização, uma reprodução daquilo que se constrói no psiquismo. Para Bakhtin (2009, p.17), “o pensamento não existe fora de sua expressão potencial e, por consequência, fora da orientação social desta expressão e do próprio pensamento.”

Trabalhar o gênero como objeto de ensino na concepção de língua como representação do pensamento comunga com a orientação filosófica da linguagem entendida como “subjetivismo idealista”. Esta tendência interessa-se pelo ato de fala, de criação individual, como fundamento da língua. Deste ponto de vista, o centro de organização de toda enunciação é interior, porém para Bakhtin (2009), a estrutura da enunciação e da atividade mental, a exprimir são de natureza social. Como se vê, a contextualização é um elemento importante para o ensino de linguagem.

A segunda concepção concebe a linguagem como instrumento de comunicação. Nessa concepção a língua é vista como um código capaz de transmitir ao receptor determinada mensagem. Centra-se na língua enquanto sistema em potencial, enquanto conjunto abstrato de signos e de regras, desvinculado de suas condições reais.

Orientada pelo "objetivismo abstrato", corrente filosófica que tem como fundamento a ideia de que cada enunciação é única, não reiterável, porém constituído de elementos linguísticos idênticos e normativos para todas as enunciações. Nessa concepção, ao entender a língua como meio objetivo da comunicação, há necessidade de que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecido, convencionado a fim de que a comunicação se concretize. Assim, traços fonéticos, gramaticais e lexicais garantem a unicidade de uma dada língua e sua compreensão por todos os falantes de uma comunidade.

O enfoque dado ao estudo do gênero atrelado à concepção de língua como código é uma atividade em que o texto é produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, isto é, cabe ao receptor reconhecer o sentido das palavras e estruturas do texto. A inadequação dessa concepção se dá, pelo fato de que, na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto de contextos possíveis de uso de cada forma particular. Esta concepção também ignora o social, o contexto de concretização da linguagem.

A terceira concepção trata a linguagem como interação humana. Conforme afirma o filósofo da linguagem Mikhail Bakhtin.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno de *interação verbal*, realizada através da enunciação ou enunciações. A interação constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2009, p.127)

A linguagem se constitui na interação entre os seres, no diálogo. E essa interação ocorre através dos gêneros discursivos. Nesse âmbito, incentivar a escrita por intermédio de gêneros textuais diversos pressupõe novas estratégias, objetivos claros e uma boa formação dos autores envolvidos, para que a interação aconteça. Essa é a porta de entrada para o efetivo exercício da cidadania. Considera-se que

aprender a ler e escrever não é apenas dominar o código alfabético, aprende-se a escrever interagindo. O processo de escrita apenas fará sentido para o aluno se estiver atrelado às práticas sociais. Reitera-se aqui que há inúmeras maneiras e interação entre os homens, nas mais variadas atividades sociais.

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isto que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, P. 96)

Por meio da linguagem, o aluno se descobre como ser, pois, ao comunicar-se com outros indivíduos e trocar experiências, interage. A interação confere-lhe conhecimento de mundo, possibilitando uma melhor compreensão da realidade com a qual convive e do seu papel como sujeito social. Dando ênfase à questão da interação, da interlocução. Bakhtin afirma que:

Na realidade, toda palavra comporta *duas faces*. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente *o produto da interação do locutor e do ouvinte*. Toda palavra serve de expressão a *um* em relação ao *outro*. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. (BAKHTIN, 2009, P. 117)

Interagir através da linguagem pressupõe sujeitos, o eu e o outro, um movimento de mão dupla. Então, adotar como referencial teórico a terceira concepção é perceber a linguagem como interação, como movimento, desconstruindo práticas linguísticas escolarizadas. Em vista disso, o professor precisa fazer-se sujeito e se acreditar como alguém, que como o aluno, pesquisa, observa, levanta hipótese, analisa, reflete, descobre, aprende e reaprende.

Dessa maneira, os gêneros do discurso adquirem força como objeto de ensino e, conseqüentemente, abre-se um novo espaço para a discussão da concepção de língua na perspectiva dialógica da linguagem. Nos próximos tópicos, discutiremos a interação como princípio norteador das práticas desenvolvidas em sala de aula, bem como abordaremos o texto como objeto de ensino nas aulas de LP.

2.1.1– A INTERAÇÃO VERBAL NAS PRÁTICAS DE ESCRITA EM SALA DE AULA

Fazendo uma breve incursão nos estudos de Ferreiro & Teberosky (1986) e Higounet (2003), elencamos algumas considerações acerca da escrita.

A escrita surgiu na antiguidade para armazenar e propagar informações entre os indivíduos através das gerações, preservando registros de acontecimentos sócio-político-culturais. O sistema de escrita participa ativamente das práticas sociais das comunidades onde existe, refletindo a evolução tecnológica da sociedade. No campo profissional, familiar, no contexto escolar, no cotidiano, na vida burocrática, na atividade intelectual, ou seja, em contextos onde seus usos são amplos e variados.

Com o estudo acerca dos primeiros vestígios de escrita nas antigas civilizações, pudemos constatar que o domínio da leitura e da escrita não era privilégio de todos. Tomando como exemplo as civilizações gregas e romanas, verificamos que na cultura desses povos o domínio dessas habilidades era geralmente ligado ao poder, pois já pregava que elas proporcionavam educação, formação intelectual além do desenvolvimento psíquico e espiritual do indivíduo e, por isto, diferenciavam as pessoas e determinavam as classes sociais.

Assim posto, desde o seu surgimento, o tempo passou, a humanidade acumulou conhecimentos, transformou-os, as sociedades se modificaram, a comunicação modernizou-se, dessa forma, a escrita também mudou. Desde a sua criação, o código escrito desempenhou diferentes funções da oralidade e transformou a forma de comunicação em três instâncias: ampliou a potencialidade da memória, possibilitou a comunicação à distância e tornou-se um instrumento de poder.

Dessa forma, a participação social efetiva só ocorre com o domínio da língua, oral e escrita, porque é por meio delas que o indivíduo se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, compartilha visões de mundo, produz conhecimento. Nessa acepção, Koch (2010) reitera que a escrita se constitui como produto sócio-histórico-cultural e ocupa lugar preponderante na sociedade.

Sabemos que há muitos estudos acerca da escrita, os quais nos proporcionam várias perspectivas de como abordá-la, isto é, a forma como concebemos a escrita não pode ser desvinculada do modo como entendemos a linguagem, o texto e o sujeito que escreve. Segundo Koch (2010), no que se refere às práticas de produção

textual, o trabalho com a escrita é desenvolvido e marcado por características, mesmo que inconsciente, em três abordagens: foco na língua, no escritor e na interação.

No quadro a seguir explicitamos o tratamento dado à escrita nas aulas de língua materna situando-a de acordo com tais abordagens.

Quadro 01 – Resumo das abordagens no trabalho com a escrita

ESCRITA FOCO NA LÍNGUA	ESCRITA FOCO NO ESCRITOR	ESCRITA FOCO NA INTERAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> - Baseia-se numa concepção de linguagem em que o escritor deve se apropriar do sistema e suas regras. - Faz uso de palavras rebuscadas inadequadamente. - O sujeito é pré-determinado pelo sistema. - Práticas de exercício, com uso de regras gramaticais, transferindo esse conhecimento para a produção de texto. - Visão centrada na linearidade do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escrita como expressão do pensamento. - Tributária de sujeito psicológico e individual. - Sujeito como senhor absoluto de suas verdades e de seu dizer. - O texto é visto como um produto lógico do pensamento. - No processo de escrita aquele que escreve expressa seus pensamentos, suas intenções, não considerando a interação que envolve esse processo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Baseia-se na concepção de que, no processo de construção social, os sujeitos ativos dialogam, constroem e são construídos no texto. - É vista como não linear, isto é, o produtor pensa no outro e no processo de escrita. - No texto, há espaço para os implícitos dos mais variados tipos. - É uma atividade que exige da parte de quem escreve a utilização de estratégias.

Fonte: Koch (2010, pp. 32-36).

Assim, percebemos que as diferenças nas abordagens compreendem que o processo de escrita ora está voltado para a apropriação de regras da língua, ora para o pensamento e intenções do escritor, ou ainda para as intenções daquele que faz uso da língua e interage com o outro, o qual é parte constitutiva desse processo. Conforme afirma Bakhtin:

É fundamental que esses dois indivíduos estejam socialmente organizados, que formem um grupo (uma unidade social): só assim um sistema de signos pode constituir-se. A consciência individual não só pode explicar, mas, ao contrário, deve ela própria ser explicada a partir do meio ideológico e social (BAKHTIN, 2009, p.35).

À medida que a comunidade e suas ideologias se tornam complexas, o processo que envolve a escrita exige a participação dos sujeitos em eventos comunicativos, cujos gêneros textuais/discursivos vão-se ampliando e modificando as relações entre os sujeitos, conforme as necessidades da esfera social.

Em virtude disso, o início da década de 80 marcou um período de calorosa discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade da educação no País. No ensino fundamental, o eixo da discussão voltava-se para o fracasso escolar, especialmente quanto à questão da leitura e da escrita.

Por esse motivo, a escola carrega um grau de responsabilidade no que concerne ao ensino do código escrito, uma vez que deve garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. Segundo os PCN:

Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos. Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações. (BRASIL, 1998, p.21)

A escrita é autêntica na autoria do discurso que, além de registrar a fala, apresenta ideias, conceitos e concepções de mundo e de vida que traduzem as representações que os sujeitos fazem de seu cotidiano.

É comum, no contexto de sala de aula, alunos afirmarem que apresentam dificuldades para escrever, que não conseguem fazer uso adequadamente das regras que determinam o sistema de escrita. Dentre essas dificuldades, inclui-se o uso dos sinais gráficos.

Os processos de aquisição da leitura e da escrita andam juntos. São processos diferenciados, contudo, estão interligados e correm simultaneamente. Portanto, devemos oferecer práticas de leitura e escrita que desenvolvam a competência comunicativa dos alunos.

Muitas vezes este tipo de dificuldade com relação aos processos de aprendizagem da escrita é consequência de malsucedidas experiências anteriores. Por isso é importante investir na mudança de postura do aluno, diante de suas dificuldades, fazendo-o incorporar o trabalho da escrita com suas necessidades mais urgentes. (BRASIL, 1999, p. 16)

Se considerarmos que, atualmente, convivemos numa sociedade letrada, na qual os indivíduos que não dominam os códigos da linguagem escrita são, inevitavelmente, marginalizados na dinâmica das relações sociais, devemos repensar as práticas de ensino que mantêm os déficits de aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, não contribuem para sua inserção na sociedade letrada.

Para Antunes (2003), a atividade da escrita, é uma atividade interativa de expressão, (ex “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que se quer partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele.

Percebemos, então, que em muitos casos alguns alunos e professores não despertaram para a importância e a contribuição que a escrita pode proporcionar para seu crescimento moral e intelectual. Por isso, ainda acreditam que essa prática se limita somente à escola, à sala de aula, na leitura de livros didáticos ou paradidáticos e na escrita de redações, cópias de frases, muitas vezes desprovidas de significações.

A escrita na vida do indivíduo desempenha diferentes funções na sociedade, constituindo novos modos de comunicação e de elaboração de informação. O aprendiz ao fazer parte de uma cultura ou de uma determinada sociedade, entra em acordos que podem ser reorganizados temporariamente com o aparecimento de outras possibilidades de comunicação.

Ademais pode haver um desenvolvimento das experiências e aprendizados, dado que os ambientes letrados se desenvolvem historicamente. As situações comunicativas se tornam mais complexas, fazendo que outras necessidades surjam com convenções renovadas sobre as funções e expressões de escrita.

Concluímos, pois, que a lentos passos a escola tenta acompanhar essas transformações na sociedade, onde as funções e os usos da escrita são ensinados, discutidos e criticados e, assim, as experiências da vida do aluno podem ser escritas, reescritas, renovadas e ampliadas, além do contexto escolar.

2.1.2 – O TEXTO ESCRITO COMO OBJETO DE ENSINO

O processo de aquisição e desenvolvimento da escrita a partir de uma visão interacionista da linguagem possibilita um trabalho com as unidades textuais-discursivas mais eficazes em sala de aula. Ao colocar o aluno em contato com

variados gêneros, poderá haver um melhor desenvolvimento referente a aspectos da compreensão e interpretação textual, como também a aspectos convencionais da escrita.

Vale ressaltar o conceito de texto na perspectiva de Bakhtin (2000), que aponta como unidade, o dado primário (realidade) e o ponto de partida para todas as disciplinas do campo das ciências humanas, apesar das suas finalidades científicas diversas. Para o estudo do homem social e da sua linguagem, o texto é a realidade imediata, pois a constituição do homem social e da sua linguagem são mediadas pelo texto; suas ideias e seus sentimentos se exprimem (concretizam-se) somente em forma de textos.

Nessa perspectiva, o ensino de LP deve ter como objeto primordial o texto:

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizada, pouco tem a ver com a competência discursiva, que é a questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto. Priorizar o texto não significa que não se enfoquem as palavras ou frases nas situações didáticas específicas que o exigem. (BRASIL, 1998, p.29)

Nesse âmbito, incentivar a escrita por intermédio de gêneros textuais diversos pressupõe novas estratégias, objetivos claros e uma boa formação dos autores envolvidos.

Partindo do pressuposto que, na visão bakhtiniana, o texto é considerado um evento comunicativo e carrega um vasto campo de implícitos no qual refrata muitas possibilidades de sentido, no processo de produção textual, é imprescindível, da parte de quem escreve, a utilização de muitas estratégias, assim como apresenta Koch:

- ativação de conhecimento sobre os componentes da situação comunicativa (interlocutores, tópico, a ser desenvolvido e configuração textual adequada à interação em foco);
- seleção, organização e desenvolvimento das ideias, de modo a garantir a continuidade do tema e sua progressão;
- “balanceamento” entre informações explícitas e implícitas, entre informações “novas” e “dadas”, levando em conta o compartilhamento de informações com o leitor e o objetivo da escrita;
- revisão da escrita ao longo de todo o processo, guiada pelo objetivo da produção e pela interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor (KOCH, 2010, p. 35).

Essas estratégias são ativadas pelo escritor como resultado de sua inserção em práticas de produção textual que requerem a mobilização de um conjunto de conhecimentos partilhados por ele e pelo leitor.

Consideramos que aprender a ler e escrever não é apenas dominar o código alfabético, aprende-se a escrever envolvendo-se em práticas de escrita. O processo de escrita apenas fará sentido para o aluno se estiver atrelado às práticas sociais. Além disso, segundo Koch (2010), o escritor recorre a conhecimentos armazenados na memória relacionados à língua: conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico, conhecimento de textos e conhecimentos interacionais.¹

Portanto, o professor precisa assumir o papel de mediador no processo de ensino-aprendizagem, outorgando-se como sujeito que sabe e deve ensinar o aluno a ler e escrever, constituindo-se como interlocutor do aluno e dos variados textos que circularão nas suas aulas. No próximo capítulo, discorreremos sobre um destes textos, o gênero crônica literária, uma forma de participação social e produto cultural a ser ensinado no âmbito escolar.

2.2 CRÔNICA LITERÁRIA: UM GÊNERO DO DISCURSO

As atividades com gêneros discursivos na escola têm-se revelado como produtos culturais cuja função é desenvolver e avaliar progressivamente e sistematicamente a capacidade de escrita dos alunos.

O ensino dos diversos gêneros discursivos que circulam socialmente não só amplia a competência linguística e discursiva dos alunos, mas também lhes aponta as inúmeras formas de participação social que eles, como cidadãos, podem ter, fazendo uso da linguagem.

Nesse âmbito, é importante inserirmos o estudo da crônica na escola. Para isso, devemos nos apropriar do conceito, função, elementos composicionais e uso desse gênero textual-discursivo como ferramenta concreta de participação dos integrantes de uma dada esfera social. Entendemos, portanto, a crônica como um gênero do discurso. Mas o que é uma crônica? Um ensaio? Conto? Seria literatura?

¹ Veja-se mais, de modo didático, acerca dos tipos de conhecimentos em Koch (2010).

Ou apenas jornalismo com toque de poesia? Seria interessante conhecermos um pouco da história desse gênero?

Ao fazermos uma breve incursão sobre a origem da crônica em autores como Sá (1987), Soares (1989) e Simon (2004), descobrimos que no início da era cristã a crônica era relacionada a uma sucessão de acontecimentos, organizada cronologicamente, sem participação interpretativa do cronista, ou seja, os fatos eram descritos, detalhados, entretanto, não eram transportados para a ficção.

Ainda com base nesses estudos, vimos que a crônica atingiu seu ápice na idade média, após o século XII, quando apresentava uma perspectiva individual. O pioneiro a adotar essa perspectiva foi Fernão Lopes, no século XIV.

A partir do século XIX, o termo crônica foi substituído por história e esta passou a se apresentar como literária, muito próxima do conto e do poema. Os fatos cotidianos narrados, com engenho e arte, favoreceram maior aproximação com o conto. A observação direta dos fatos passou a ser o ponto de partida para que o narrador registrasse de tal maneira os acontecimentos que, mesmo os mais efêmeros, ganharam certa concretude.

Conforme Sá (1987), o princípio básico da crônica é registrar o circunstancial. Ele afirma que nossa literatura nasceu do circunstancial. Dessa forma, o cronista busca o pitoresco, os pequenos acontecimentos e, ao escrever, emociona e envolve seus leitores, convidando-os a refletir, de modo sutil, sobre situações do cotidiano, vistas por meio de olhares irônicos, sérios, reflexivos ou poéticos, mas sempre muito apurados.

A crônica é uma soma de jornalismo e literatura e comporta dois limites: primeiro, o interesse do público leitor de jornal (só depois é que irá ou não compor uma coletânea), e segundo, o espaço, visto que o suporte, onde é publicada, divide espaço com outras matérias. É exatamente deste último que nasce a riqueza estrutural da crônica. Antes de ser crônica propriamente dita foi "folhetim", ou seja, um artigo de rodapé sobre as questões do dia, - políticas, sociais, artísticas, literárias. [...] Aos poucos o "folhetim" foi encurtando e ganhando certa gratuidade, certo ar de quem está escrevendo à toa, sem dar muita importância. Depois, entrou francamente pelo tom ligeiro e encolheu de tamanho, até chegar ao que é hoje. (CANDIDO, 1984, p.7)

O gênero migrou de folhetim à crônica. No momento em que Paulo Barreto percebe a modernização das cidades e vai ao encontro dos fatos, para dar mais vida aos seus textos, estes vão adquirindo as características do gênero como as reconhecemos. Com essa postura de repórter investigador, convivendo diretamente com os fatos, Paulo Barreto consagrou-se como cronista, dando um tom mais

literário, aos fatos que iam sendo examinados pelo viés subjetivo da interpretação, isto é, pelo olhar da recriação.

Sá (1987) enfatiza que a crônica é narrada pelo próprio autor e tudo que ele fala parece ter acontecido de verdade, como se nós leitores estivéssemos diante de uma reportagem. Ele ainda destaca que na crônica, o narrador tem a liberdade ao recriar os fatos e liberdade de explorar as riquezas da língua construindo, reconstruindo na intenção de produzir vários sentidos.

Dialógico por natureza, este gênero equilibra o coloquial e o literário. A sua construção parece “desestruturada”, na verdade, ela caracteriza-se por ser solta, leve, íntima, uma conversa ao pé do ouvido. A linguagem coloquial transporta-se de frase jogada ao vento para ser uma elaboração de conversa entre o cronista e o leitor.

No Brasil, encontramos notáveis representantes escritores-cronistas: Rubem Braga, Fernando Sabino, Stanislaw Ponte Preta, Lourenço-Diaféria, Paulo Mendes Campos, Carlos Heitor Cony e Carlos Drummond de Andrade. Cada escritor, com seu estilo, sua particularidade, narra os acontecimentos da vida em tom desprezioso, ora poético, filosófico e muitas vezes divertido. Assim:

No Brasil, há vários modos de escrevê-la. Se usa o tom da poesia, o autor produz uma **prosa poética**, como algumas crônicas escritas por Paulo Mendes Campos. Mas elas podem ser escritas de uma forma mais próxima ao **ensaio**, como as de Lima Barreto; ou a que você acabou de ler, de Ivan Ângelo; ou ser **narrativas**, como as de Fernando Sabino. As crônicas podem ser **engraçadas**, puxando a reflexão do leitor pelo jeito humorístico, como as de Moacyr Scliar, ou ter um tom **sério**. Outras podem ser próximas de **comentários**, como as crônicas esportivas ou políticas. (In: Caderno do Professor. Olimpíada de Língua Portuguesa, 2014 p. 20)

Assim, a crônica literária é um enunciado que está ligado à vivência do dia a dia do aluno e também possui uma linguagem simples que aproxima este das práticas de leitura e escrita no universo escolar de forma leve, prazerosa e espontânea. Como já mencionado, 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.

Além disso, como enunciado reflete as condições específicas e as finalidades da esfera literária pelo seu conteúdo temático, por seu estilo verbal (recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais), mas também, e, sobretudo, por sua construção

composicional. Esses elementos, segundo Bakhtin (2000), fundem-se no todo do enunciado, de modo indissolúvel, e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera de comunicação.

Partindo do pressuposto de que a crônica literária é uma prática social interacional, o desenvolvimento da prática de leitura e escrita desse gênero em sala de aula deve ser algo prazeroso ao educando, permitindo essa interação. Assim, sob orientação do educador, o aluno pode ter acesso a um repertório diversificado de crônicas, em alguns momentos, escolher o tipo de leitura que desejará desempenhar para adquirir habilidades, como interpretar, analisar, compreender, recriar, redigir, construir e reconstruir de forma coerente e coesa a linguagem textual-discursiva no ambiente social em que convive. Por fim, tornar-se um produtor de textos com estilo próprio, com identidade, singularidade.

2.3 – ESTILO: SINGULARIDADE DA LÍNGUA

Objeto de estudo da Estilística, estilo, palavra de origem latina “stilus”, remonta seu significado a um objeto de lâmina pontiaguda usada para escrever sobre tabuinhas enceradas. Com o tempo, a palavra sofreu um processo metonímico, passando a ser próprio da escrita.

O conceito de estilo expandiu-se e passou também a representar qualquer tipo ou conjunto de tendências e características formais, estéticas que identificam ou distinguem uma obra, artista, escritor, ou determinado período ou até mesmo um objeto.

Nos estudos da língua não têm sido fácil definir ou explicar o que vem a ser estilo. Sendo assim, recorrendo a textos teóricos da Estilística foi possível encontrar algumas definições sobre estilo: expressão de uma experiência individual (escolha), intenções do falante (efeito de sentido que ele quer produzir) e estilo relacionado à emoção e a afetividade, logo, dar conta da existência do estilo tem levado os teóricos da Estilística a estudos complexos.

Dessa forma, é imprescindível apresentar concepções e análises de estilo na visão de pesquisadores e estudiosos da língua: a. “Estilo é o conjunto de processos que fazem da língua representativa um meio de exteriorização psíquica e apelo”. (BECHARA, 2009, p.615): b. “Estilo é a linguagem que transcende do plano intelectual

para carrear a emoção e a vontade." (CÂMARA, 1953); c. para Bakhtin (2000), "Estilo é o conjunto de procedimentos de acabamento de enunciados."

Em Bechara, percebe-se que há uma relação intrínseca entre Estilística e Gramática, uma não sucumbe a outra, ou seja, as duas se integram no estudo dos processos do material de que o indivíduo se utiliza na exteriorização das ideias e sentimentos. Para ele, muitos dos desvios ou inadequações encontradas pela gramática advém de natureza estilística. Mattoso Câmara, ao definir estilo, identifica tal conceito como estilo pessoal, intimamente ligado às noções de norma, desvio e escolha (com finalidades estilísticas). Bakhtin define estilo dialogicamente, uma vez que os procedimentos de acabamento dos enunciados, isto é, o estilo, está a serviço do outro na comunicação verbal.

Nesse quadro, percebe-se que apesar de conceitos diversos, há uma similaridade entre os autores, pois num ato de fala, o falante tem a sua disposição um material linguístico organizado e sua própria expressão, isto é, a linguagem. Essa linguagem possibilita um nível de liberdade que se manifesta no estilo, na língua de cada indivíduo, com a ligação de traços pessoais que constituem sua fala, embora a língua não seja elaborada individualmente, subjetivamente.

Porém, no conceito de Bakhtin, há um diferencial em termos de conceituação, o estilo é determinado pela imagem que o enunciador faz de seu interlocutor. Para Fiorin:

A imagem que o enunciador faz de seu interlocutor tem um acabamento, dado por um estilo. Por isso, o estilo também pode ser determinado pelo parceiro da comunicação. Assim é diferente fazer um enunciado dirigido a um amigo ou a um desconhecido, a uma autoridade ou a um colega de trabalho, a uma criança ou um adulto.(FIORIN, 2016, p. 53)

As acepções supracitadas, sobre estilo no estudo da língua entrelaçam-se pelo fato de que os recursos empregados para elaborá-lo originam-se de uma seleção linguística a favor do enunciador, marcada por traços fônicos, morfológicos, sintáticos, semânticos, lexicais, enunciativos, discursivos, com a finalidade de expressar oralmente ou por escrito, pensamentos, sentimentos, opiniões, etc.

Por conseguinte, nos estudos de LP, estilo é escolha linguística, a qual depende da capacidade e sensibilidade de definir o que dizer, a quem dizer, como vai dizer e quando vai dizer, ou seja, particularidades do enunciado, que permitem determinados efeitos e sentidos da individualidade.

Em se tratando de escolha linguística, qual a relação entre a Estilística e a gramática?

Primeiramente, não raro, fala-se em estilo na língua, sem considerar os estudos da Estilística. A ciência surgiu no início do século XX, pelo suíço Charles Bally e o alemão Karl Vossler. A sua origem tem uma ligação histórica com a Semântica, com a Poética e a Retórica. Esta última traz em comum com a Estilística o estudo da expressividade, e ambas diferenciam-se por seus objetivos. Enquanto a Retórica define-se como uma doutrina voltada à arte do bem dizer, argumentar, ou seja, funções pragmático-prescritivas, a Estilística volta-se para finalidades descritivo-interpretativas, sem considerações de natureza normativa, que cabem aos cuidados da gramática.

Em segundo lugar, além da importância histórica na diferenciação entre gramática e Estilística, para responder à questão formulada, vale considerar o que diz Bakhtin:

As formas gramaticais não podem ser estudadas sem que se leve sempre em conta seu significado estilístico. Quando isolada dos aspectos semânticos e estilísticos da língua, a gramática inevitavelmente degenera em escolasticismos. (BAKHTIN, 1997, p.23)

A natureza do gênero crônica abordada no primeiro capítulo torna evidente que, quando há gênero, há estilo. E tanto estilos individuais como os que pertencem à língua tendem para o gênero do discurso, cujo estudo, conforme assinala o autor é indispensável para uma elaboração produtiva de todos os problemas da estilística.

Dessarte, no estudo da língua, torna-se possível contemplar a estilística, especificamente, a partir do gênero crônica literária, tornando menos árido o ensino da gramática. Porém, há implicações que, para o filósofo russo, apesar de seu foco central não ser o ensino/aprendizagem de línguas, provêm, na maioria das vezes, pelo fato de o professor, na prática, não dispor de domínio efetivo das questões linguístico-estilísticas para as formas gramaticais. Sendo assim, a Estilística é abordada estruturalmente nas aulas de Literatura e as aulas de língua materna reduzem-se a conteúdos gramaticais puros.

A despeito, é importante experimentar em sala de aula, a abordagem Estilística/discursiva de um desses conteúdos gramaticais, especificamente, quanto

aos estudos da pontuação (o ponto final) objeto de estudo neste trabalho. Pois, conforme Bakhtin,

Toda forma gramatical é, ao mesmo tempo, um meio de representação. Por isso, todas essas formas podem e devem ser analisadas do ponto de vista das suas possibilidades de representação e de expressão, isto é, esclarecidas e avaliadas de uma perspectiva Estilística. (BAKHTIN,1997, p.p 24 - 25).

Para ser correto e produtivo, o estudo do estilo linguístico sempre deve partir do fato de que os estilos da língua pertencem por natureza ao gênero e deve basear-se previamente à análise do gênero em sua totalidade. Nesse sentido, os recursos estilísticos do gênero crônica refletem a individualidade do locutor e essa peculiaridade se manifesta nas escolhas linguísticas, inclusive, na pontuação no todo do enunciado, assim como o conjunto dinâmico e complexo do sistema da língua e de outros princípios que pertencem a língua literária.

Portanto, sabendo-se do papel importante da estilística no acabamento do discurso literário, e no caso específico deste trabalho, do gênero crônica, por desempenhar nas aulas de Português interação, e ao mesmo tempo despertar a sensibilidade linguística e estética do aluno, resta considerar no processo de ensino-aprendizagem o potencial heurístico e relevância da abordagem estilístico-discursiva para os estudos da língua.

Neste tópico, vimos que o estudo do estilo linguístico sempre deve partir do fato de que os estilos da língua pertencem por natureza ao gênero e refletem a individualidade do escritor, com suas escolhas, sua expressividade e sua intenção comunicativa. No próximo tópico, refletiremos sobre o sentido, discutindo, minimamente, algumas considerações relevantes sobre a questão, em linhas gerais.

2.4 – O SENTIDO: PRODUTO DO DISCURSO

Já elucidamos que as enunciações são as unidades reais da comunicação. Vimos que a pontuação, assim como toda forma gramatical é, ao mesmo tempo, um meio de representação que pode e deve ser analisada do ponto de vista das suas possibilidades de representação e de expressão no todo do enunciado. Essas possibilidades produzem sentidos nas práticas de interação.

Durante as práticas de interação, produzimos sentidos por meio de signos ideológicos. Segundo Bakhtin (2009, p. 34), “compreender um signo consiste em aproximar o signo apreendido de outros signos já conhecidos; em outros termos, a compreensão é uma resposta a um signo por meio de signos.” Desse modo, os signos surgem num processo de interação entre uma consciência individual e uma outra.

Esse processo de compreensão que surge de uma prática de comunicação verbal resulta do que chamamos de efeitos de sentido. Nessa acepção, vale considerar o que diz Possenti:

O sentido é um efeito de sentido porque resulta de uma enunciação (e não, simplesmente, dos signos, das palavras, dos enunciados, ou seja, da língua). O sentido não é apenas a contraparte do significante; ele é um efeito do aparecimento do significante em condições dadas (POSSENTI, 2004, p. 172).

Isso significa que, para estudarmos as unidades da língua, não convém que as separemos do curso histórico das enunciações. Na verdade, a palavra se apresenta aos locutores num contexto de enunciações precisas, o que implica um contexto ideológico preciso. Diz Bakhtin (2009): “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial”. Assim, o signo é dialético e reflete as estruturas sociais.

A produção de sentido é uma prática social, essencialmente dialógica. Produzir sentidos é produzir conhecimento, e o conhecimento dá sentido ao mundo. É também uma necessidade vital do ser humano, isto é, a base propulsora do fazer humano, uma vez que a inserção do indivíduo na sociedade envolve o conhecimento das regiões de discurso que se constituem na sua comunidade, com vistas à produção de enunciados pertinentes.

Ademais, um gênero apresenta sentido pelo caráter dialógico em que as subjetividades se manifestam e dão o acabamento no todo discursivo. Os enunciados, seus estilos e composições são determinados pelo objeto do sentido, pelo sistema da língua, pela pessoa do locutor com seu juízo de valor a respeito desse objeto, ou seja, pela expressão valorativa que o locutor estabelece com o enunciado e pela compreensão responsiva ativa do outro.

Segundo Bakhtin (2009, p. 128), "a língua vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes." Por isso, compreendemos que a produção de sentidos pertence a um elemento ou conjunto de elementos na sua relação com o todo, isto é, com a enunciação.

Considerando que os enunciados são elaborações relativamente estáveis, é preciso atentar nos repertórios linguísticos que estão na composição discursiva: sistemas de termos usados de forma recorrente para caracterizar ações, eventos e outros fenômenos, sua variabilidade.

Nessa perspectiva, decorre a indispensabilidade de conhecer a acepção de práticas discursivas. Para Bakhtin (2000), tal acepção é abordada com vistas a discursos de várias esferas da sociedade (uma profissão, um grupo, etc). Reiterando, ele fala das diversas maneiras de interação entre os homens, nas variadas atividades sociais: vendendo, comprando, criando, trabalhando, brincando... A sociedade é organizada por meio de práticas, estas não definem simplesmente as atividades de linguagem, mas também, os papéis e lugares sociais para os envolvidos em torno delas.

Assim, o enunciador para dar sentido ao dito, ao objeto, considera o discurso do outro, que se faz presente no seu. Todo discurso é, necessariamente, cruzado pelo discurso alheio. Em concordância com o Circulo Bakhtiniano:

A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso. Trata-se da orientação naturalmente um fenômeno próprio a todo discurso vivo. em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar com ele, de uma interação viva e intensa. Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua orientação dialógica do discurso alheio para o objeto. Para o discurso humano, concreto e histórico, isso não é possível: só em certa medida e convencionalmente é que pode dela se afastar (BAKHTIN, 1988, p.88).

É por isso que, no processo de produção e significação dos discursos, as vozes dos interlocutores fazem-se presentes, seja de forma constitutiva, uma vez que todo enunciado constitui-se a partir de outro, seja composicional, isto é, pela incorporação do discurso do outro no enunciado. Vale considerar ainda a

constituição do sujeito pelo conjunto das relações sociais das quais participa e o conduz à apreensão do mundo que é sempre situado historicamente.

A esse respeito, a história tem uma relação imprescindível na construção de sentidos nas práticas sociais. Segundo Mari (1991), a noção de sentido é a de significação acrescida de uma direção, de uma intenção histórica. Nas enunciações, o sentido de uma palavra ou de um discurso está em constante produção, conforme o percurso histórico dos signos em cada situação sócio-histórica e se amplia em diferentes possibilidades de leitura.

Portanto, refletir sobre o sentido, mesmo que de modo geral, ajuda-nos a compreender porque não convém que separemos as unidades da língua do curso histórico das enunciações, afinal elas são produtos ideológicos, isto é, permitem que as plurissignificações sejam produzidas pelos sujeitos envolvidos num dado contexto de comunicação. Assim, no próximo capítulo refletiremos sobre o ponto final como recurso estilístico e produtor de sentido no contexto das enunciações.

2.5 O PONTO FINAL COMO RECURSO ESTILÍSTICO

Estudos acerca dos sinais de pontuação apontam que eles apareceram com a finalidade de facilitar a leitura e a compreensão dos textos. Sendo assim, faz-se pertinente, dentro do estudo da pontuação, um passeio pelo contexto histórico, especificando, a origem e o uso do elemento gráfico, objeto de estudo desta pesquisa: o ponto final.

Neste recorte, serão analisados conceitos utilizados por teóricos e gramáticos contemporâneos, como também algumas considerações acerca de sua função enquanto marcador estilístico-discursivo, elemento constitutivo na produção de sentido no texto.

2.5.1 – NAS TRILHAS DA PONTUAÇÃO: EVOLUÇÃO DIACRÔNICA DO PONTO FINAL

Tratando-se de um trabalho, cujo objeto de estudo é o "Ponto final", é pertinente que apresentemos um recorte da história da pontuação, observando que na literatura o surgimento dos sinais apresenta marcos iniciais distintos.

Os sinais de pontuação surgiram a partir do momento em que os monges medievais começaram a trabalhar na segmentação das palavras; entretanto, essa segmentação, apenas, teve origem a partir do século VII e a pontuação a partir do século IX. Observa-se, portanto, que a história dos sinais gráficos apresenta um extenso percurso até os dias atuais.

Os sinais de pontuação datam de época relativamente recente da história da escrita, embora se possa afirmar uma continuidade de alguns sinais desde os gregos, latinos e alta idade média; constituem hoje peça fundamental da comunicação e se impõem como objeto de estudo e aprendizado. Ao lado dos grafemas que “vestem” os fonemas, os morfemas e as unidades superiores esses sinais extra alfabéticos, como assinala Catah, são essencialmente unidades sintáticas... (BECHARA, 2009, p. 604)

Assinala Passos (1959) que, durante muitos séculos a escrita era contínua, ou seja, não havia segmentação nem as marcas gráficas da pontuação. No segundo século antes de Cristo, Aristófanes de Bizâncio esmerou-se em pontuar os seus manuscritos e distinguiu diferentes membros do discurso por meio de três sinais; o *ponto perfeito*, que servia para indicar a conclusão do sentido, colocado na parte superior da última palavra; o *subponto*, semelhante ao ponto atual, situado na extremidade inferior da última letra da palavra; e por último, o *ponto-médio* indicava um sentido ligeiramente suspenso pelo ponto em meia altura da última letra. Esses sinais, respectivamente, correspondiam, aos sinais atuais *ponto*, *dois pontos* e *vírgula*. O modelo de Aristófanes de Bizâncio foi copiado por muitos gramáticos.

Um outro dado apresentado por Passos (1959) é que, por volta dos séculos V ou VI, os textos dos Evangelhos não apresentavam nem ponto nem vírgulas. A separação de palavras foi mais frequente no século VII, e assim no século seguinte a pontuação já vai tomando um caráter mais obrigatório. Neste mesmo século, aparece um manuscrito com um ponto após cada palavra; encontram-se também períodos marcados por três pontos.

Como podemos observar, o ponto apareceu bem antes dos demais sinais, 3000 anos a.C. Esse sinal gráfico nem sempre marcou a conclusão de uma ideia completa. A finalidade do ponto também não era somente separar palavras; servia ainda de sinal de abreviatura, após a primeira letra de um prenome, após uma palavra não terminada e após uma sigla. Na Idade Média, ele era inserido antes do

nome dos heróis ou de personagens importantes da narrativa, por questões de respeito ou apenas para enfatizar.

Era usado no antigo Egito em textos poéticos e no ensino de crianças na escrita hierática. Espécie de letra que simplificava os complexos de letras (hieróglifos), o ponto podia ser preto ou branco; e nesse caso se assemelhava a um pequeno o. À medida que os jovens ficavam mais fluentes na leitura e o sentido aí se achava enunciado, ou quando na mesma posição era substituído por algumas das palavras anteriormente mencionadas, o ponto era retirado.

Até então, conforme Rocha (1997), a pontuação era motivada pela prosódia, usada para demarcar aspectos da fala. Por não haver segmentação e pontuação no texto escrito, cabia ao leitor desenvolver tais funções enquanto oralizava ou quando realizava leitura silenciosa. Com o advento da imprensa, o sistema gráfico se disseminou; entretanto, a pontuação desenvolveu-se efetivamente com a chegada dos livros modernos, uma vez que os primeiros impressores não seguiam as normas da pontuação, as quais, no século XVI, não eram observadas universalmente.

Ao se fazer uma breve incursão por renomados gramáticos contemporâneos, observa-se que o uso do ponto passou por muitas mudanças até os dias atuais. Em Cegalla (2008, p.431) encontramos o seguinte conceito: “Emprega-se principalmente para fechar o período e em abreviaturas”; já em Bechara (2009, p.606): “O ponto simples final, que é dos sinais o que denota maior pausa, serve para encerrar períodos que terminem por qualquer tipo de oração que não seja a interrogativa direta, a exclamativa e as reticências e para abreviatura”.

Notamos que a função da pontuação do período medieval à contemporaneidade restringe a real natureza do ponto final, impedindo avanços no que concerne à compreensão da língua escrita. Vejamos:

É por esse motivo que destaca-se a sugestão de se demarcarem, por meio dos sinais de pontuação, unidades linguísticas dos textos escritos que (postuladas muitas vezes como enfáticas) se caracterizam, num jogo de alternância, como sendo, ao mesmo tempo, de natureza prosódica, gramatical e semântica. (CHACON, 1997, p.5)

Embora o autor considere a natureza prosódica, gramatical e semântica, sua perspectiva ainda não abrange as particularidades desse sinal no todo discursivo de um enunciado. O ponto final determina o momento e o lugar no discurso. Esse lugar é definido pelo escritor, que conforme a capacidade e sensibilidade sabe o que tem a

dizer, para quem vai dizer, como e quando vai dizer, ou seja, estabelece uma relação dialógica, quando existe uma vontade consciente de usá-lo.

Segundo Bakhtin (2000), o enunciado é a unidade real da comunicação verbal. As fronteiras do enunciado são determinadas pela alternância dos locutores, que ao terminarem seus enunciados, passam a palavra ao outro ou dão lugar à compreensão responsiva ativa do outro.

Levar em consideração os limites de um enunciado oral ou escrito é saber que mesmo antes de seu início, há os enunciados dos outros, depois de seu fim, há os enunciados-respostas dos outros. Nesse sentido, o ponto final representa um produto de acabamento específico do enunciado, e torna-se recurso discursivo da língua, para produzir pensamentos, sentimentos, opiniões, etc.

Não obstante, Dahlet (2006), referindo-se ao uso e função do ponto, analisa que de fato, o que se evidencia nos estudos linguísticos tradicionais é a sua função, e não as determinações que fazem com que é possível pôr um ponto. Essas determinações ficam subordinadas ao discurso gramatical, visto que é preciso o sentido de o enunciado ficar completo, seja este de natureza brevíssima ou extensa. Porém, como já afirmamos, o sentido do enunciado não é unilateral, ele só se completa com a alternância do outro.

Segundo Villela (2005, p. 221), “quem pontua um texto está dando pistas para a construção de sentido por parte do leitor.” Por isso, compreender não apenas a função, mas também o uso do ponto é de suma importância, posto que ele contribui de forma efetiva para a construção do sentido textual-discursivo, ou seja, a função e o uso do ponto são constitutivos da geração de sentidos na escrita.

De acordo com Dahlet (2006), (re) conhecer o emprego dos sinais de pontuação (especificamente o ponto final aqui em estudo) como fator constitutivo de sentido-textual-discursivo pode interferir no uso adequado desses sinais, eliminando assim o paradigma conceitual das gramáticas.

Se o ponto final é um recurso interferente do e no sentido, não se pode deixar de lhe dar um lugar de destaque nos estudos do enunciado, já que é no enunciado que a língua é real.

Sendo assim, pontuar é o esforço que o enunciador faz para adequar o discurso escrito para o outro/leitor. Porém, não se trata de um esforço aleatório ou intuitivo qualquer, trata-se da competência do escritor em aplicar adequadamente este recurso segundo suas necessidades de comunicação verbal.

Dahlet (2006) diz que é preciso saber quais parâmetros regulam o espaço de variação pontuacional, a saber: o primeiro e, em última instância, o único é o sentido, o qual apresenta dois componentes – o sentido referido, aquilo que diz respeito à construção semântico-referencial e que requer somente competências linguísticas para o leitor; e o sentido visado, que remete à intenção de comunicação e pode mudar o sentido referido – e cujos demais parâmetros decorrem do primeiro. Desses demais parâmetros, a autora destaca três:

- i. a norma. É quase um truísmo dizer que a pontuação participa do conjunto de rotinas estabilizadas – isto é: fixadas mediante o uso ou regras e convenções – indispensáveis à própria existência do escrito;
- ii. a intenção de comunicação, que dá conta das modalidades de interpretação, tais como o *escriptor* tenta prefigurá-las;
- iii. a legibilidade e seu correlato, a visibilidade, parâmetros que pertencem, em primeiro lugar, à materialidade do escrito e que precisam ser periodicamente lembrados para frisar seu papel de facilitação do tratamento da informação (DAHLET, 2006, pp. 239-240).

Como se vê, a norma intervém minimamente na pontuação sequencial. Na verdade, uma intenção, julgada informativa no plano semântico, se transforma, sob o efeito de certa pontuação, em intenção argumentativa.

E quais seriam os sinais pertencentes à função sequencial? No quadro a seguir apresentamos um esquema das amplitudes dos sinais sequenciais numa escala hierárquica, elaborado por DAHLET (2006), a fim de que haja um entendimento dos parâmetros que regulam o espaço de variação pontuacional.

Quadro – 02 Esquema das amplitudes

Nível 1 – sequência: parágrafo
Amplitude: [alínea.....alínea]
Nível 2 – sequência: frase
Amplitude: [ponto.....ponto]
Nível 3 – sequência: subfrase
Amplitude: [ponto e vírgula.....ponto e vírgula]
Nível 4 – sequência: inter-oracional
Amplitude: [vírgula.....vírgula]
Nível 5 – sequência: intra-oracional
Amplitude: [vírgulavírgula]

Fonte: Dahlet (2006, p. 57).

Observamos, no esquema acima, que o ponto final situa-se no nível 2, ou seja, sua amplitude é maior que o ponto e vírgula (que funciona na sequência de subfrase) e que a vírgula (que funciona na sequência inter-oracional e intra-oracional), e é menor que a alínea (relacionada à mudança de tópico no discurso). A amplitude dos sinais de sequência delimita o *continuum* da escrita em segmentos. Dessa forma, segmentar significa estabelecer os limites à esquerda e à direita daquilo que formará uma sequência.

Observamos ainda, no esquema, que a amplitude dos sinais está delimitada em cada nível pelo mesmo sinal e que na categoria dos sinais sequenciais é sempre possível, pela lei de exclusão, um sinal de amplitude menor ser substituído por outro de amplitude maior. Essa regra de ordenação de acordo com o sentido pretendido pelo autor sofre desvios em determinados textos, sobretudo nos textos literários.

Nesse caso, o ponto final pode interferir em contexto de subfrase e em lugares internucleares (aqueles que se inserem numa estrutura com regime comum), assim como em lugares intranucleares (aqueles que se inserem numa unidade mínima do ponto de vista sintático-semântico, em geral desprovida de regime que a antecede).

(01)Ex.: Hoje não falarei das agruras da vida; não soltarei nenhuma lamúria; não contarei dos suicídios e dos assassinatos; não direi nem da fome nem da miséria. [ECM. 50-51]

(02)Ex.: Hoje não falarei das agruras da vida. Não soltarei nenhuma lamúria. Não contarei dos suicídios e dos assassinatos. Não direi nem da fome nem da miséria.

Vale destacar que é possível fazer substituições paradigmáticas dos sinais de sequenciação, substituindo a vírgula ou o ponto e vírgula pelo ponto final, uma vez que ele é um sinal sequencial no qual possui um funcionamento sintático constituído e adquire um funcionamento enunciativo-pragmático constituinte. Isso ocorre porque o ponto é julgado informativo no plano semântico como intenção argumentativa.

Para que esta intenção seja consistente, um dos argumentos deve ser dotado de uma pregnância notável, e esta, por sua vez, resulta do movimento de inferência que ocorre em três momentos: primeiro, movimento de totalização; segundo, movimento de reabertura e de prosseguimento, seguido pelo movimento de totalização; quando há mais de dois conteúdos proposicionais, o momento dois se

repete para depois chegar ao último momento que se caracteriza pela totalização inferencial, que fica confirmada.

(03) Um dia, ele terá de sair de casa. Mais tarde, naturalmente, quando for homem, quando tiver sua própria casa.

i. Primeiro, momento de totalização:

[. (x) ← .]

Ex.: Um dia, ele terá de sair de casa.

ii. em seguida, movimento de reabertura e de prosseguimento, seguido pelo movimento de totalização.

[. (x) ← .] - → (y) ← .]

Ex.: Mais tarde, naturalmente, quando for homem, quando tiver sua própria casa.

Dessa forma, o enunciado **(3)** apresenta duas unidades gráficas. No entanto, a última subordina-se à primeira unidade sintática e semanticamente, uma vez que não possui, propriamente, nenhuma autonomia, podendo ser parafraseada da seguinte maneira: *Um dia, mais tarde, naturalmente, quando for homem, quando tiver sua própria casa, ele terá de sair de casa.*

Assim, o movimento de reabertura e, em seguida de totalização inferencial confirmada que cria a rematização do argumento (y) ou de outros argumentos, quando houver de tal modo, que o peso da informação e, logo do argumento, se desloca maciçamente para este último.

A segmentação nos mais baixos níveis constitui um fenômeno ainda mais notável, que contraria não só as práticas esperadas, como também as operações cognitivas, a respeito das quais foi demonstrado que se coloca junto àquilo que é interpretado como unidade não segmentável. Assim, o próprio fato de segmentar no coração da unidade-semântica, isola graficamente e põe em relevo esse segmento: o peso da informação está focalizado no segmento em questão, que fica, então, rematizado. (DAHLET 2006, p.254)

Concluímos que a intenção comunicativa transgride parcialmente a norma, uma vez que a pontuação pode ser usada de tal maneira que não corra o risco de incoerência ou risco de pregnância argumentativa no enunciado.

Evidentemente, a análise linguística das possibilidades de uso do ponto final abordadas neste capítulo, não pode perder de vista os contextos em que a interação

se dá, visto que no plano discursivo, para entender de modo satisfatório a plenitude de um enunciado não basta que se entenda o sentido do léxico que aparece no texto ou o valor semântico das estruturas gramaticais usadas. Para que se chegue além do sentido, ou seja, na intenção pretendida, o recurso do contexto de uso desse enunciado é fundamental.

A ampliação da perspectiva de análises dos fatos linguísticos precisa acontecer. Dessa forma, no estudo da pontuação, o trabalho com o texto escrito reclama definitivamente um lugar primordial nas atividades de ensino aprendizagem, estabelecendo uma relação dialógica quanto ao uso do ponto final. Sendo assim, na seção abaixo, refletiremos sobre as práticas de ensino concernentes ao estudo da pontuação em sala de aula.

2.5.2 – A PONTUAÇÃO E O ENSINO

A história da pontuação está diretamente ligada à história da escrita e por sua vez é pautada por mudanças, oscilações e particularidades de uso. E enquanto produto cultural evolui e evoluirá constantemente, conforme a sociedade que a utiliza.

As discussões que permeiam o campo de ensino e aprendizagem da língua escrita demonstram sempre preocupação quanto à oferta de um ensino mais qualitativo e inclusivo, pressupondo para tal uma conexão com a realidade sociocultural na qual o aluno se insere.

Dessa forma, iniciamos este capítulo refletindo por que nas nossas salas de aulas, ainda apresentam metodologias ineficazes quanto ao processo-aprendizagem nas aulas de LP? E quanto à pontuação? Por que é tão difícil ensinar a pontuar?

Inicialmente, Leal & Guimarães (2002), embasados numa pesquisa realizada com docentes da rede pública e privada de Pernambuco nos aponta também dois fatores determinantes em resposta a essas questões: primeiro, o ensino da pontuação de forma descontextualizada, enfatizando o emprego dos sinais em unidades gráficas isoladas e com informações imprecisas; segundo, dificuldades por parte de alguns docentes em compreender algumas normas acerca dos sinais, bem

como não perceberem a pontuação enquanto recurso linguístico e para a construção textual discursiva.

Rocha (1997), em reflexões realizadas, ressalta que o surgimento tardio dos sinais de pontuação e as controvérsias sobre as suas funções durante a evolução histórica, também contribuíram para uma concepção errada no modo de pontuar. Ainda segundo o autor, na Idade Média, já existiam duas orientações para o modo de pontuar: a pontuação com função semântica e a pontuação com função prosódica, ou seja, havia dois estilos de pontuar - o oral e o escrito.

Para Catach (1980, in Leal & Guimarães 2002) as interferências no ato de pontuar se acentuam, visto que sintaxe, pausa, entonação e sentido são inseparáveis. Assim a autora defende que a pontuação apresenta três funções básicas: prosódica, organização sintática e suplementação semântica.

Chacon (1997), nos mostra que algumas considerações por parte dos autores que abordam a pontuação estão relacionadas à delimitação de unidades linguísticas mais características da escrita.

Dessa forma, ao fazer um estudo sobre as implicações que afetam o modo de pontuar, percebemos que há flutuações quanto ao uso e aplicação dos sinais. Essa flutuação não se atribui apenas à confluência entre a fala e a escrita, provocando uma ambiguidade natural, mas também a mudanças no modo de pontuar que sempre estiveram relacionadas a fatores históricos, estilísticos e culturais.

Os estilos de pontuação também estão intimamente relacionados com o tipo de leitura dominante em cada época - leitura oral ou leitura silenciosa (visual). Antigamente a pontuação estava muito mais presa à prosódia que à gramática. E isso porque os textos eram para ser lidos em voz alta. Durante a maior parte do século XIX era moda usar unidades de pontuação muito identificadas com as unidades de entonação da fala (Chafe, 1987b:5). Na escrita desta época é muito frequente o uso de uma pontuação que viola as normas gramaticais, especialmente separando sujeito e predicado. No entanto, se "ouvirmos" essas passagens com as intenções prosódicas do autor, perceberemos que a pontuação é perfeitamente plausível. A mesma coisa vem acontecendo nos textos publicitários atuais. (ROCHA,1997, s/p.)

Dessa forma, devemos considerar que as interferências no modo de pontuar ao longo dos tempos constituem uma herança cultural e guardam a história da língua. Todas as implicações mencionadas, inerentes à linguagem, não podem ser marginalizadas no processo ensino-aprendizagem.

Diante disso, cabe ao professor questionar-se sobre a concepção de língua e que tipo de gramática (prescritiva, descritiva, internalizada, implícita, explícita ou teórica e reflexiva)² permeia seu fazer pedagógico, de modo que não sejam reproduzidas metodologias ineficazes ao longo dos anos, resultantes em trabalhos completamente distintos em sala de aula.

Também é de suma importância considerar o livro didático utilizado pelo professor, pois embora se constitua como um recurso norteador do trabalho de língua materna, pode se tornar um entrave no processo de ensino-aprendizagem, posto que a maneira como se concebe a natureza fundamental da linguagem altera em muito o como se estrutura o trabalho pedagógico.

Essas concepções representam variedades quanto ao ensino de análise linguística³ e podem ser diretamente relacionados à distinção entre as atividades epilinguísticas e as atividades metalinguísticas utilizadas em sala de aula.

Nas atividades epilinguísticas, a reflexão está voltada para o uso, no próprio interior da atividade linguística em que se realiza. Em se tratando do ensino de língua, à diferença das situações de interlocução naturais, faz-se necessário o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão sobre os recursos expressivos utilizados pelo produtor/autor do texto..., sem que a preocupação seja a categorização, a classificação ou o levantamento de regularidades sobre essas questões. Já as atividades metalinguísticas estão relacionadas a um tipo de análise voltada para a descrição, por meio da categorização e sistematização dos elementos linguísticos. Essas atividades, portanto, não estão propriamente vinculadas ao processo discursivo; trata-se da utilização (ou da construção) de uma metalinguagem que possibilite falar sobre a língua. (BRASIL, 1998, p.30)

Para que se possa discutir o ensino da pontuação é fundamental que alguns aspectos da língua — tais como a entonação, a forma pela qual a pontuação marca a organização textual, as normas que regem o uso, a conceituação desses sinais gráficos, a coerência e o sentido que imprimem aos textos — sejam sistematizados nos dois tipos de atividades, de modo que favoreçam um aprendizado significativo.

Algumas definições nos livros didáticos apresentam a pontuação como conjunto de sinais gráficos que tentam reproduzir a riqueza prosódica daquilo que se faz oralmente: pausas, entonações, inflexões... Partindo de tal definição, o núcleo desse estudo corresponde aos atos individuais da fala ou ao sistema da língua?

² Vejam-se os tipos de gramática em Travaglia (2009).

³ A análise linguística refere-se a dois tipos de atividades: epilinguísticas e metalinguísticas, ambas de reflexão sobre a língua.

Para Bakhtin (2014), a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas – objetivismo abstrato - nem pela enunciação monológica isolada – subjetivismo idealista - nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. Portanto, a interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Destarte, a atividade de análise linguística dos sinais de pontuação não pode perder de vista os contextos em que a interação acontece. Pode-se dizer, portanto, que o ensino de língua materna que se vem operando desloca-se do foco na gramática normativa para o foco no texto. Embora não se queira postular a insignificância da gramática tampouco usar o texto como pretexto, deve-se levar o aluno a uma reflexão sobre como se produzem sentidos na interação por meio da língua, ou seja, por intermédio de textos.

O texto passa a ser visto como o próprio lugar da interação e os interlocutores como os sujeitos ativos que - dialogicamente –neles se constroem e por eles são construídos. A produção de linguagem constitui atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes, mas, sobretudo, a sua reconstrução da interação verbal. (KOCH, 2008, p.31)

Há a necessidade de o aluno entender que os sinais de pontuação são instruções que ajudam o leitor na construção dos significados, das intenções e dos objetivos do texto e de cada uma de suas partes. Para tanto, os livros didáticos devem prever uma concepção de língua como interação social ao propor atividades didáticas diversificadas, possibilitando ao aluno construir conceitos, identificar elementos gramaticais, além de perceber seus funcionamentos.

Como vimos, em nossa tradição de ensino, sempre se disse que a pontuação era um elemento indispensável de sentido. No entanto, esse princípio em alguns manuais de gramática, ainda é ensinado como um conjunto de prescrições arbitrárias. Esse ensino não deixa sequer claro que a prática usual dos pontos parece ter seguido um critério sintático e um prosódico. Partindo de uma análise minuciosa, consideremos a pontuação, estritamente o ponto final, como operador de enunciação de produção de sentido e, por isso, não está sujeito a regras de aplicação mecânica.

As gramáticas descritivas e normativas, dificilmente, proporcionam uma visão global e coerente da pontuação, ou o entendimento sobre o como empregar os respectivos sinais. O que se encontra em geral são nomenclaturas de estruturas gramaticais da frase e suas partes, a respeito das quais se afirma que é preciso a presença de tal sinal. Ou seja, as gramáticas se limitam a oferecer um modelo a ser seguido. Decorrendo dessa situação dificuldade para quem consulta uma gramática descritiva ou normativa.

Em muitos casos, existe mais que uma possibilidade de usar os pontos num texto. De fato, pouquíssimos sinais de pontuação ficam regidos pela norma, isso se deve ao fato de que, em muitos casos, escolhemos a maneira de pontuar em função da intenção de comunicação ou da interação estabelecida entre quem escreve e quem lê. Isso significa dizer que as maneiras de pontuar proveem essencialmente do próprio ato de comunicação, com suas estruturas sintáticas, seus relevos e efeitos de sentido, suas condições de enunciação, seu tipo de relação contratual, enfim, que liga o destinador e o destinatário. (DAHLET, 2006, p.24)

Dessa forma, é notório que qualquer regra gramatical deve ser explorada com muita flexibilidade, tendo em vista que as normas linguísticas passam por um processo diacrônico, isto é, mudam de acordo com o uso.

Afirma Passos (1959), a pontuação é um dos fatos mais interessantes da linguagem. Ela deve ser vista como um elemento constitutivo do texto escrito que é interpretado e produzido pelo leitor e pelo autor com a finalidade de conferir-lhe sentido. A seguir, apresentamos a Sequência de Atividades em que o objeto de nosso estudo é desenvolvido de forma contextualizada no gênero textual/discursivo crônica literária.

3 APORTE METODOLÓGICO DA PESQUISA

Após exposição, nos capítulos anteriores, dos pressupostos teóricos que embasaram a nossa pesquisa, propomo-nos, nesse momento, a fazer a apresentação dos procedimentos metodológicos que nortearão o desenvolvimento da investigação. Para tal, inicialmente, consideramos o contexto da pesquisa, os sujeitos envolvidos, o ambiente onde ela será realizada e a delimitação do *corpus* a ser analisado. Posteriormente, discorreremos sobre a proposta de intervenção, descrevendo as etapas da Sequência de Atividades e a avaliação da primeira escrita, com ênfase nos problemas existentes.

3.1– NATUREZA DA PESQUISA

A tipologia utilizada nessa pesquisa é de natureza qualitativa de cunho bibliográfico, documental e pesquisa-ação, direcionada à problemática apresentada em sala de aula. Conforme Richardson (2003), “a pesquisa qualitativa é especialmente válida em situações em que se evidencia a importância de compreender aspectos não quantitativos como predisposição a algo, compreensão de atitudes, motivações, expectativas e valores”.

A pesquisa-ação neste trabalho foi desenvolvida num processo contínuo em espirais de reflexão e ação. Em nosso caso, problemas relacionados quanto ao uso e função da pontuação nos textos dos alunos do Fundamental II.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não-reativa” e “objetiva”. Como o próprio nome já diz, a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta. (ENGEL, 2000, p.182)

Para possibilitar aos alunos, os instrumentos eficazes de atuação, de modo a torná-los competentes produtores de texto, tomou-se por base uma proposta de ensino que abarcasse o contexto situacional do gênero crônica literária, bem como suas características linguístico-discursivas, articulando-se o uso do ponto como produtor de sentido neste tipo narrativo.

Tal proposta encontra-se organizada em Módulos numa Sequência de Atividades, enfatizando as características do gênero em estudo; a análise do uso da pontuação, especificamente, o ponto, de modo a habilitá-los à prática de produção escrita deste gênero, como também, a perceber os avanços quanto ao uso adequado desse sinal gráfico durante a elaboração de seus textos.

Através dessa sequência foi possível analisar os conhecimentos dos alunos acerca do uso da pontuação, especificamente, o ponto, no gênero crônica literária, já que a crônica funciona como ferramenta para a produção de texto em um contexto de aprendizagem.

3.2 – LOCUS DA PESQUISA

A instituição de ensino onde aplicamos a proposta de intervenção foi construída e inaugurada no ano 2000 na administração de Léa Toscano, hoje, assistida na administração de Zenóbio Toscano (Prefeito Municipal) e pelo Secretário da Educação Raimundo Macêdo, e como gestora, a Professora Alessandra Toscano de Lucena.

Esta instituição de ensino dispõe de uma estrutura ampla, ocupa uma área de 5.201 m², sendo uma área construída de 2.537,5 m². Está distribuída entre 01 auditório, 12 salas de aulas, sala de direção, coordenação e sala dos professores, biblioteca, secretaria, banheiros masculino e feminino, depósito, área de serviço, cozinha, sala de vídeo, sala de recursos, laboratório de informática, ginásio de esportes, uma sala do AEE (Atendimento Educacional Especializado).

Dos recursos pedagógicos disponíveis, pode-se citar um laboratório de informática com quinze computadores para os alunos, sala de multimídia com televisão de LED com trinta e nove polegadas, Datashow e DVD e duas máquinas fotográficas. A sala do AEE é composta por materiais especiais para o uso dos profissionais e dos educandos com deficiência. Em seu interior a sala apresenta; uma impressora braile, uma máquina de datilografar em Braile, computador especial para surdos e deficientes visuais, uma TV, um DVD, jogos multifuncionais, dois notebooks da marca Positivo e uma impressora multifuncional.

Quanto aos recursos humanos, apresenta uma Gestora, um gestor adjunto, trinta e um professores habilitados para o efetivo exercício do magistério, dentre esses, dois de libras, um de braile e duas professoras de recursos; seis cuidadoras,

um porteiro, três auxiliares de serviço, três merendeiras, um secretário, um digitador, e uma coordenadora.

Esta unidade de ensino conta com 394 (trezentos e noventa e quatro) alunos matriculados, dentre eles dezessete alunos, frequentam a sala multifuncional AEE. Há alunos matriculados nos turnos matutino, vespertino e noturno, nas seguintes modalidades de ensino:

- Anos iniciais do ensino fundamental – 1º ao 5º Ano
- Anos finais do ensino fundamental – 6º ao 9º Ano;
- Ciclos I até IV – EJA.

Ainda atende ao programa Mais Educação – programa que visa fomentar atividades para melhorar o ambiente escolar, tendo como base estudos desenvolvidos pelo UNICEF, utilizando os resultados da Prova Brasil 2005 – o qual oferece quatro oficinas: Acompanhamento Pedagógico; Jornal Escolar; Esporte (Taekwon-do).

Para que o trabalho político e pedagógico se desenvolva dentro das expectativas e padrões mínimos de qualidade exigidos, conta com o apoio do Conselho Escolar e com recursos financeiros dos seguintes programas:

PDE – Programa voltado para o aperfeiçoamento da gestão escolar democrática e inclusiva.

Dispomos no quadro a seguir os resultados do IDEB 2005 – 2015, calculados a partir do desempenho obtido pelos alunos que participaram da Prova Brasil/ SAEB e das taxas de aprovação, calculadas com base nas informações prestadas ao Censo Escolar.

3.3 – SUJEITOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com um número de 20 alunos, do 9º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal, da cidade de Guarabira-PB. A faixa etária compreende alunos de 14 a 18 anos de idade, entre eles uma aluna especial maior de idade. Advindos de diferentes bairros, tais como: Rosário, São José, Faixa da Pista e do Conjunto do Mutirão, além de localidades mais distantes como: Bairro do Nordeste e Juá.

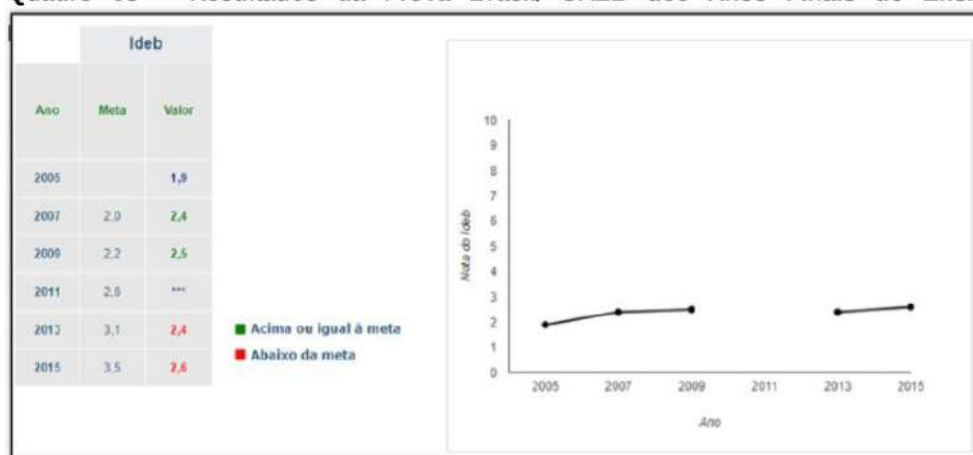
A clientela para a qual se direciona nossa pesquisa provém de camadas sociais mais baixas, em que alunos e suas famílias são beneficiadas pelo Programa Bolsa

Família do Governo Federal. Acredita-se, pois, que muitos dos problemas encontrados em sala de aula, sobretudo, no que diz respeito ao processo de leitura e escrita, são provenientes de ordem social, cultural e econômico desses sujeitos.

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1998, p. 19)

Diante desse cenário, é atribuída à escola a responsabilidade de proporcionar condições necessárias e elementos formadores que possibilitem o ingresso desses sujeitos na cidadania. Não obstante às condições adversas apresentadas, há uma parcela considerável de alunos que nos levam a superar desafios impostos pelo contexto educacional e seguir nessa missão de idealizadores, formadores de pessoas e construtores de um mundo melhor.

Quadro 03 – Resultados da Prova Brasil/ SAEB dos Anos Finais do Ensino



Fonte: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/25116584>

Observamos que o IDEB de 2005 apresenta um resultado que reflete os desafios que a escola vem tentando superar, paulatinamente, ao longo dos anos. Se comparados ao valor de 2005, houve um acréscimo de cinco décimos em 2007 e de seis décimos em 2009. Em 2011, ou a escola não participou ou não atendeu os

requisitos necessários para ter o desempenho calculado. Em 2013 e 2015, os valores do IDEB não atingiram as metas projetadas.

A escola dependerá de um esforço individual e coletivo para a ressignificação de seu Projeto Político Pedagógico, cujas ações convertam-se em melhores resultados nas avaliações futuras.

3.4 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nossa pesquisa partiu de uma problemática com o intuito de produzir conhecimentos para intervir de forma eficaz no ensino-aprendizagem de LP. Para isso, fizemos análise e reflexão dos textos referentes ao levantamento bibliográfico, empregando informações importantes quanto à temática da pesquisa e o tipo de abordagem trabalhada, adotando terminologias correspondentes à perspectiva sociodiscursiva da linguagem.

Através da Sequência de Atividades, pretendemos utilizar conhecimentos teóricos para minimizar as dificuldades dos alunos quanto à produção do gênero textual/discursivo crônica literária e utilização do ponto final como recurso estilístico e produtor de sentido nas produções.

Nesse sentido, objetivamos levar o aluno a compreender as dimensões discursivas do gênero crônica literária, especialmente, o uso do ponto final como recurso estilístico nas produções escritas, analisar o uso do ponto final como recurso estilístico e produtor de sentidos, refletindo a individualidade de quem fala (ou escreve) e, o seu vínculo indissolúvel com o discurso. E de modo específico, produzir textos do gênero em estudo, considerando seus aspectos estruturais, socio-históricos e culturais, abordando temática do cotidiano a partir de observações de fatos reais e reflexões sobre a condição humana em sociedade; analisar o uso da pontuação, especificamente, o ponto final, de modo a habilitá-los à prática de produção escrita do gênero crônica literária, como também, a perceber os avanços quanto ao uso adequado desse sinal gráfico durante a elaboração de seus textos; aplicar sequências de atividades como instrumentos eficazes de ensino para os educandos, ou seja, propor alternativas para possibilitar melhorias nas práticas de uso da linguagem em sala de aula, em especial, a produções textuais.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa-ação, uma vez que interviemos na situação investigada, por meio da elaboração de uma proposta de sequência de

atividades, tomando por base a Sequência Didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), contemplando atividades de uso da língua oral e escrita e de reflexão sobre a língua, preparando os alunos para a produção final do gênero textual/discursivo crônica literária.

Quanto à natureza dos dados, a pesquisa é quantitativa-qualitativa, pois considera a conexão entre números de sujeitos analisados e a interpretação dos dados coletados. Desse modo, colhemos os dados, a partir das atividades realizadas em sala de aula, cuja descrição será apresentada no item 4.1 e a análise no capítulo cinco.

Realizamos as primeiras aulas sobre o gênero e solicitamos a produção inicial, com caráter diagnóstico, assim sendo, coletamos os primeiros dados. Uma análise desses dados foi feita e, observando tais produções, verificamos quais dificuldades foram apresentadas, quanto às dimensões linguístico-discursivas do gênero e buscamos intervir na realidade dos discentes.

A partir dessa primeira coleta, trabalhamos os módulos de ensino com o intuito de apresentar o gênero crônica literária, trazendo elementos de sua construção composicional, norteando os alunos num processo de compreensão/interpretação de textos e interferindo nos problemas de escrita apresentados na atividade de diagnóstico.

A fim de verificar os resultados obtidos através da aplicação da Sequência de Atividades, após a apresentação dos módulos, realizamos a produção final, nossa segunda coleta. Estas produções foram organizadas numa coletânea e distribuídas para a comunidade escolar.

As aulas foram ministradas pelo professor pesquisador e sujeito a refletir sobre a própria prática. Os recursos utilizados foram: quadro branco, livros de crônicas, datashow, revistas, jornais, cartolinas, colas, tesouras, aparelho de som, computador, lápis de colorir e folhas de papel.

Após expor o aporte metodológico, apresentaremos a proposta de intervenção adotada nesta pesquisa.

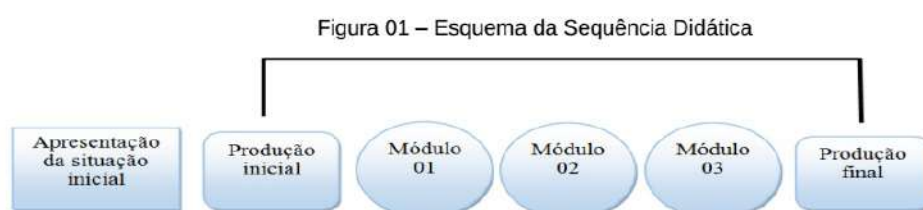
4 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção baseada nos princípios teóricos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) tem por finalidade criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados, permitindo aos alunos apropriarem-se das noções, técnicas e instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas.

Diante do problema apontado nessa pesquisa, procuramos minimizar as dificuldades encontradas no processo de escrita dos alunos no que diz respeito ao uso do ponto como recurso estilístico e produtor de sentido do gênero crônica literária. Trabalhar a partir de sequências de atividades, mostra-se bastante promissor, visto que, por meio dos módulos de ensino é possível reduzir gradativamente, as dificuldades apresentadas pelos alunos.

O gênero crônica literária é importante para os alunos, pois por meio dele, podem conhecer diferentes textos, reconhecer ensinamentos e, a partir da observação de fatos do cotidiano, passam a refletir sobre as virtudes humanas. Somado a esses aspectos, o aluno ao mergulhar na produção de fatos do cotidiano, adquire a capacidade de produzir textos coerentes e coesos, usando adequadamente o ponto como recurso estilístico, reconhecendo seu uso e função no texto.

A estrutura de base da Sequência de Atividades elaborada nesta pesquisa segue o parâmetro da Sequência Didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly representada no seguinte esquema:



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97)

Conforme o esquema da Sequência Didática acima, ele se desenvolve em quatro etapas: apresentação da situação, produção inicial, módulos de ensino e produção final.

Na apresentação da situação, é o momento no qual o professor de forma criativa e detalhada apresenta um projeto de comunicação oral ou escrito que será desenvolvido por um período de um ou mais bimestre. De maneira, que os alunos entendam todo o processo de elaboração e execução, preparando-os para a produção inicial. É o momento em que o grupo constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada.

Na etapa da produção inicial, é possível o professor avaliar a capacidade existente, ou seja, observar o que os alunos já sabem e elencar as lacunas e os erros, a fim de escolher atividades que orientarão as intervenções do professor.

Os módulos de ensino precisam ser planejados a partir dos elementos estruturais do gênero textual-discursivo escolhido. É imprescindível que se contemple os aspectos discursivos do gênero, ou seja, estrutura composicional, estilo e conteúdo temático a fim de propiciar aos alunos o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a produção textual-discursiva que está sendo desenvolvida através da Sequência de Atividades. Dessa forma, por meio de várias atividades, foi possível a verificação dos problemas colocados pelo gênero a fim de serem trabalhados de maneira sistemática e aprofundadas.

Na etapa da produção final, o aluno pôs em prática os conhecimentos adquiridos ao longo da intervenção e com a orientação do professor verificar os progressos alcançados, serviu também para o professor observar se os objetivos propostos foram atingidos satisfatoriamente, assim como permitiu realizar uma atividade somativa.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), as sequências didáticas são instrumentos importantes que servem para orientar professores, proporcionando intervenções sociais, ações recíprocas dos membros dos grupos e intervenções formalizadas nas instituições escolares, tão fundamentais para a organização em geral e para o progresso de apropriação de gêneros, em particular a crônica. Nesse sentido, a criação da Sequência de Atividades deve possibilitar a ação pedagógica condizente com as necessidades de aprendizagem dos educandos, favorecendo uma mudança gradual nas capacidades iniciais dos alunos.

No quadro a seguir, apresentamos um resumo da nossa proposta de intervenção, aplicada numa turma de 9º do ensino, em uma escola municipal da rede municipal de ensino, no município de Guarabira.

Quadro 04 – Orientações para a Sequência de Atividades

Tema da aula	Nº da aula	Objetivos
Uma turma motivada	Aulas 01 e 02	Apresentar o projeto a ser desenvolvido, expondo, claramente, os propósitos pretendidos, a fim de motivá-los a participar das atividades desenvolvidas ao longo do projeto.
Descobrimo o gênero crônica.	Aulas 03 e 04	Estabelecer contato com o gênero crônica.
Primeiras emoções, ensaiando a primeira escrita.	Aulas 05 e 06	Possibilitar que os alunos identifiquem a diversidade de estilo e de linguagem entre autores de épocas diferentes. Distinguir o tom de lirismo, ironia, humor ou reflexão em diferentes crônicas.
Tecendo as primeiras linhas.	Aulas 07, 08 e 09	Produzir a primeira escrita de uma crônica. Encorajar os alunos a continuar aprendendo a escrever crônicas.
Conhecendo os estilos e explorando os recursos literários.	Aulas 10 e 11	Identificar os recursos de estilo e linguagem numa crônica. Explorar os elementos constitutivos e os recursos literários utilizados pelo autor. (1ª etapa)
Quadro das figuras de linguagem.	Aulas 12 e 13	Empregar as figuras de linguagem. (2ª etapa)
Notícia x crônica Realidade x ficção (1ª etapa).	Aulas 14,15 e 16	Refletir sobre a diferença entre notícia e crônica.
Da realidade à ficção (2ª etapa)	Aulas 17 e 18	Identificar os recursos de estilo e linguagem em crônicas de Moacyr Scliar e Fernando Sabino.
Ponto a ponto (1ª etapa)	Aulas 19, 20 e 21	Saber que os sinais de pontuação são valiosos recursos para organizar as ideias em um texto.
Observando os sinais no texto (2ª etapa)	Aulas 22, 23 e 24	Observar o uso dos sinais de pontuação em crônicas.
Costurando com um Ponto (3ª etapa)	Aulas 25, 26 e 27	Perceber o uso do ponto final como recurso estilístico, constitutivo de organização e de sentido.
O Gosto pela Crônica	Aulas 28,29 e 30	Perceber o uso do ponto final como recurso estilístico, constitutivo de organização e de sentido.
A produção individual	Aulas 31, 32, 33 e 34	Ajudar os alunos no planejamento na escrita da crônica

Fonte: Quadro elaborado pela autora – 2017.

4.1 DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

4.1.1 - Fase I – Apresentação da Situação

Esta fase de apresentação da situação inicial, cuja duração foi de doze horas aulas no total, foi desenvolvida em três etapas. Teve por objetivos apresentar, claramente, os propósitos pretendidos, a fim de motivar os alunos a participar das atividades desenvolvidas ao longo do projeto, como também estabelecer contato com o gênero crônica, possibilitando aos alunos a identificação da diversidade de estilo e de linguagem entre autores de épocas diferentes e o tom de lirismo, ironia, humor ou reflexão em diferentes crônicas.

4.1.1.1 - Uma turma motivada

Num primeiro momento, o elemento lúdico e um ambiente atrativo fizeram-se presentes. O tema escolhido, *Saúde e bem-estar: direito de todos*, deu-se pelo fato de a escola desenvolver um projeto interdisciplinar, cujo tema gerador *Por um planeta sustentável* está incluso no projeto político pedagógico. A atividade motivadora desenvolvida foi uma gincana com questões elaboradas com base nas três vertentes do projeto da escola: sustentabilidade ambiental, social e econômica (APÊNDICE-A).

Após esse momento lúdico, fizemos a explanação propriamente da intervenção: o que é, propósitos, desenvolvimento, produto final, bem como discutimos com os alunos a forma de celebração e apresentação à comunidade escolar dos trabalhos produzidos. Este primeiro momento teve uma duração de duas horas-aula, num tempo de quarenta e cinco minutos.

Num segundo momento, a atividade seguiu com questões que permitiram descobrir o que os alunos conheciam sobre o gênero crônica literária em estudo. Assim, realizamos uma exposição de jornais, revistas e livros que continham crônicas, para que os alunos estabelecessem um contato com o gênero e percebessem que as crônicas são produzidas em situações de comunicação, levando em conta a sociedade que o circunda e o contexto sócio histórico do gênero.

Ao questionarmos se alguém já havia lido ou ouvido crônicas em rádios ou televisão, um aluno destacou que já havia assistido ao filme *As Crônicas de Nárnia*, outros relataram que já as tinham ouvido na própria sala de aula.

Em seguida, realizamos um trabalho em grupo. Cada equipe escolheu uma crônica da exposição para ler e responder a algumas questões escritas. Alguns alunos receberam a atividade com compromisso e seriedade, fizeram anotações

no caderno: o que mais chamou atenção nas crônicas, se havia personagens, onde se passou a história, em tempo; outros não deram importância às leituras, aproveitando o tempo para folhear os livros, olhar as fotos nas revistas e os cadernos esportivos dos jornais. Para este segundo momento, disponibilizamos duas horas-aula.

4.1.1.2 - Descobrimo o gênero crônica

Com o propósito de levar os alunos a compreender o gênero crônica literária, reproduzimos um vídeo (adaptação da "Última Crônica" de Fernando Sabino), e em seguida, fizemos a leitura compartilhada da crônica original para facilitar a compreensão do sentido global do texto (APÊNDICE B).

Antes de entregarmos as cópias dos textos aos alunos, eles não deixaram pistas acerca de dados biográficos do autor, por isso apresentamos a biografia de Fernando Sabino. Em seguida, fizemos antecipações em relação ao conteúdo da leitura, explorando o título. Na ocasião, uma aluna retratou que o título lhe chamou atenção por que sugeria ser a última crônica do autor; outro aluno, ressaltou que o título sugeria ser a última crônica do autor pelo fato de que o autor iria morrer.

Após a leitura, uma aluna comentou que a leitura realizada pela professora facilita a compreensão do texto. Neste momento, explicamos que para ler um texto, não basta identificar letras, sílabas e palavras, é necessário buscar sentido, relacionar ideias, compreender, interpretar e guardar o que for mais pertinente e que ao ler algo se tem sempre um objetivo.

Posteriormente, levantamos questões a fim de descobrir o que a crônica provocou nos alunos, suscitando um debate acerca da temática. O texto levou a turma a uma reflexão ao se emocionar com a cena descrita: uma família humilde, mas que não deixa a dura realidade da pobreza afetar o amor e o carinho familiar. Uma aluna ressaltou que algumas pessoas têm direitos negados e que aprendeu sobre o assunto na aula de história. De fato, o professor de história, motivado pelo tema *Saúde e bem-estar: Direito de todos*, apresentou uma breve discussão sobre as garantias de direitos e deveres constitucionais. O debate provocou outras reflexões sociais, sobretudo, o preconceito racial, ainda muito forte na sociedade.

Concluimos, nesse primeiro momento, que as crônicas costumam ser produzidas objetivando as situações cotidianas, por exemplo: com que finalidade,

para quem, onde circulam e em que suportes (livros, jornais, revistas, internet) são encontradas e seus olhares devem estar atentos e sensíveis aos fatos do dia a dia: os meninos jogando bola no campinho do bairro; uma notícia muito curiosa no jornal da cidade; um mendigo solitário dormindo na calçada; como o feirante costuma atrair seus clientes; um encontro na pracinha.

Ao realizarmos essas atividades, explicamos que a origem da palavra crônica está ligada à noção de tempo, chamando a atenção para palavras que possuem a mesma raiz, como cronograma, cronômetro e cronologia. No gênero, essa relação com o tempo se mostra tanto na brevidade dos textos quanto no fato dele se basear em acontecimentos cotidianos. Essa etapa foi desenvolvida num tempo de quatro horas-aula.

Dessa forma, os alunos foram motivados a refletir criticamente sobre questões sociais, culturais, ações, sentimentos e comportamento das pessoas, isto é, elementos imprescindíveis para a escrita da crônica.

4.1.1.3 - Primeiras emoções, ensaiando a primeira escrita

Dando continuidade à intervenção, separamos a classe em grupos e distribuimos entre os alunos cópias de várias crônicas (APÊNDICE C): *Quem tem medo de mortadela*, Mário Prata; *Descoberta da azeitona*, Eneida da Costa de Moraes; *Refresco*, Sérgio Porto; *Éramos mais unidos aos domingos*, Stanislaw Ponte Preta; *O lixo*, Fernando Veríssimo; *O hóspede*, Sérgio Porto; *O estranho procedimento de dona Dolores*, Fernando Veríssimo. A escolha dos textos foi motivada pelo tema do projeto da escola, citado no item 4.1.1.1.

Os grupos discutiram entre si algumas questões como: os sentimentos e emoções que a crônica despertou; se a linguagem é atual; qual o assunto; quem foram os personagens; se o autor fazia parte da situação narrada ou era apenas observador; para quem ele escreveu; em que veículo a crônica foi publicada.

Após a discussão, organizamos uma roda de conversa, em que um representante de cada grupo apresentou comentários acerca da linguagem e os recursos usados por alguns escritores brasileiros na construção do humor, da ironia, do lirismo ou da crítica.

Ainda nessa etapa, iniciamos uma atividade intitulada *Rodízio de Leitura*. Cada aluno recebeu uma ficha de leitura com crônicas literárias de autores mestres no

assunto para que fizessem uma leitura extraclasse e, a cada aula, fizessem um rodízio dos textos, de forma que, ao final da intervenção, pudessem se aproximar das características do gênero, percebendo que as crônicas podem divertir, sensibilizar, humanizar e permitir uma convivência íntima do leitor com a palavra. Esta etapa deu-se num período de quatro horas-aula.

4.1.2 - Fase II - Tecendo as Primeiras Linhas

Nesta fase de desenvolvimento da Sequência de Atividades, objetivamos produzir a primeira escrita de uma crônica e encorajar os alunos a continuar aprendendo a escrevê-las, num tempo estimado de quatro horas-aula.

Inicialmente, conforme combinado na aula anterior, solicitamos aos alunos o comentário de alguns tópicos da crônica lida extraclasse: dados do autor e tema da crônica; veículo em que foi publicada; a que tipo de leitor foi destinada; tom entre outros elementos que as crônicas literárias têm em comum.

Depois de feitos os comentários, foi o momento de ajudarmos os alunos sobre o que escrever e o tom que se deve usar para escrever a primeira crônica. Realizamos uma atividade coletiva de reflexão sobre lugares que eles frequentam, pessoas com as quais convivem, assuntos que circulam na escola, na comunidade e na cidade. Alguns alunos, com receio de externar seu projeto discursivo, resistiram à atividade, porém, gradativamente, foram materializando suas ideias de modo que atenderam às orientações dadas.

Num contingente de vinte alunos, doze alunos expressaram situações diversas: na praça, na igreja, na academia de musculação e Taekwondo, e no futebol, entre outras. Embora alguns discentes não tenham externando a situação vivenciada na atividade motivadora, todos conseguiram produzir seus textos (APÊNDICE A).

Ainda nessa etapa, fizemos uma análise da primeira produção identificando os conhecimentos e as dificuldades de cada um, a fim de que, a partir das pistas fornecidas pelos dados coletados, planejássemos as intervenções necessárias no desenvolvimento de cada fase do projeto.

4.1.3- Fase III – Os Módulos de Ensino

4.1.3.1 - Conhecendo os estilos e explorando os recursos literários

No primeiro módulo, iniciamos as atividades lembrando aos alunos os aspectos que precisam ser melhorados na primeira produção, oferecendo-lhes instrumentos necessários para superação das inadequações dos textos produzidos. Sendo assim, o primeiro módulo teve por objetivos identificar os recursos de estilo e linguagem numa crônica, explorar os elementos constitutivos e os recursos literários utilizados pelo autor e empregar as figuras de linguagem, num tempo estimado de seis horas-aula.

Expusemos um cartaz (APÊNCIDE D) com as principais figuras de linguagem para analisarmos as crônicas a partir das atividades desenvolvidas no módulo.

Explicamos aos alunos que as figuras de linguagem são recursos utilizados pelos autores para realçar uma ideia. Mostramos ainda que um bom cronista tem dois instrumentos básicos: o olhar e a linguagem. Com o olhar, ele reconhece o acontecimento, o momento que merece ser preservado. Com a linguagem, retrata a situação, e as figuras de linguagem o ajudam a realizar essa produção com eficácia. Apresentamos Arnaldo Jabor, perguntando ao grupo se conheciam esse jornalista e se já leram alguma crônica escrita por ele.

Apresentamos o título do texto *Amor* (APÊNDICE H) e interpelamos os alunos com algumas questões: se o título chamava atenção; se havia personagens; qual o conflito – problema ou questão da crônica. Nessa atividade, observamos que os alunos já tinham certa intimidade com o gênero crônica literária e que interagiram com mais facilidade.

Logo após, reproduzimos um áudio do texto e realizamos a leitura expressiva do mesmo. A turma foi provocada com algumas perguntas e, posteriormente, entregamos algumas palavras do texto aos alunos para que, em duplas, descobrissem os sentidos que as palavras expressavam no contexto, confrontando com o significado do dicionário e ainda refletissem sobre o contexto atual. Discutimos ainda sobre as implicações ideológicas acerca da temática, relacionando os acontecimentos com a realidade dos alunos.

Além disso, reservamos um tempo da aula para apreciação das respostas dos alunos e para concluirmos essa etapa, oferecemos uma análise da crônica *Amor*, para que eles comparassem com sua própria interpretação. Ao nortearmos a reflexão acerca da temática do projeto *Saúde e bem-estar: direito de todos*, um

aluno percebeu que, mesmo o tema da crônica *Amor* (APÊNDICE E) não tratando diretamente da temática trabalhada, havia pistas textuais que remetiam ao tema gerador do projeto de intervenção.

Propusemos ainda a leitura e audição do texto *O amor acaba* de Paulo Mendes Campos (APÊNDICE H) e apresentamos informações sobre o autor. Fizemos coletivamente uma análise da crônica, pois, além dos alunos confrontarem as ideias, foi possível fazer a exploração da situação de comunicação: o autor, o objetivo da leitura, o título, a antecipação de hipóteses sobre o conteúdo do texto, bem como as habilidades de leitura.

Ao final da atividade, sugerimos uma pesquisa, na biblioteca ou na internet, de outras crônicas que abordassem a temática trabalhada, a fim de que os alunos pudessem comparar vários autores e seus estilos ao tratar de um mesmo tema.

4.1.3.2 - Notícia x crônica/realidade x ficção

O segundo módulo teve por objetivo refletir sobre a diferença entre notícia e crônica e identificar os recursos de estilo e linguagem em crônicas de Moacyr Scliar e Fernando Sabino. Ocorreu em duas etapas, num tempo estimado de seis horas-aula.

Nesta primeira etapa, distribuimos com os alunos cópias da notícia *Companhia aérea vai testar lugares para passageiros viajarem de pé nos aviões* (APÊNDICE H). Em seguida, realizamos algumas questões referentes ao gênero notícia, explicitando que esse gênero apresenta um fato e busca o máximo de veracidade possível. Fizemos também algumas questões para adquirir um entendimento do texto: qual o assunto relatado na notícia; quanto custaria uma passagem para viajar em pé; com qual objetivo a venda de assentos em pé seria realizada pela empresa; que outra medida já foi tomada pela empresa para aumentar seus ganhos nos voos; que medidas de segurança seriam tomadas para que os passageiros pudessem viajar em pé.

Em seguida, lemos a crônica *Prezados Passageiros* de Moacyr Scliar (APÊNDICE H) e realizamos uma interpretação do texto com perguntas tais como: Qual o assunto do texto? Quem narra este texto? Que argumentos são usados para tentar convencer os passageiros de que viajar em pé é uma boa ideia? Você considera que o autor concorda que viajar de pé é o ideal?

Ao término da interpretação perguntamos aos alunos que semelhança havia entre a crônica e a notícia lida. Diante das respostas dos alunos ficou evidente que eles perceberam a relação temática entre os dois gêneros, a não preocupação do autor da crônica com a veracidade do assunto e uma crítica ao que as companhias aéreas pretendem fazer. Para isso, o autor se utiliza da ironia e imita um anúncio feito pela companhia aérea, usando de argumentos falsos para mostrar o quanto a ideia de voar em pé é absurda.

Na segunda etapa do módulo dois apresentamos o título do texto *Notícia de jornal*, Fernando Sabino e pedimos aos alunos que dissessem rapidamente, um depois do outro, o que lhes remete ao ouvir a palavra *notícia*. Houve associações diversas: morte, brigas, acidentes, jornal, repórter, rádio e televisão.

Logo após, realizamos a leitura da crônica *Notícia de Jornal* de Fernando Sabino (APENDICE H), seguida de uma conversa acerca do conteúdo do texto. Para direcionarmos essa conversa, lançamos perguntas como: Qual é o assunto do texto? Como era o homem que morreu de fome? Alguém ajudou esse homem? Quem era o homem que morreu? É possível identificar a opinião do autor a respeito desse acontecimento? Qual é, na sua opinião, o sentimento do autor quanto ao fato de um homem morrer de fome na rua? No texto fica evidente como o autor ficou sabendo dessa notícia? Como ele se informou desse fato? O que as autoridades fizeram diante desse acontecimento? Na sua opinião, por que o autor repete várias vezes que o homem morreu de fome?

Após essa reflexão em torno do texto, a turma foi descobrindo que esse gênero apresenta uma certa opinião do autor acerca de um acontecimento do cotidiano (neste caso o fato de um homem morrer de fome).

A fim de que os estudantes estabelecessem diferenças entre os gêneros e compreendessem as especificidades de cada um deles analisados nessa atividade. Apresentamos a notícia que inspirou a crônica *Notícia de jornal* (APÊNDICE H), para se contrastar as diferenças entre os dois gêneros e também para compará-los quanto às semelhanças.

Nesse momento, conduzimos a discussão para que os alunos compreendessem que ambos os textos apresentam o mesmo fato, mas que a crônica é um gênero que extrapola o campo da exposição de um acontecimento e revela um caráter de questionamento e indagação acerca da vida cotidiana.

4.1.3.3 - Ponto a ponto

Num período de oito horas-aula, realizamos o terceiro módulo. Nesta etapa, objetivamos observar o uso dos sinais de pontuação em crônicas, bem como saber que os sinais de pontuação são valiosos recursos para organizar as ideias em um texto e perceber o uso do ponto final como recurso estilístico, constitutivo de organização e de sentido. Dessa forma, pretendemos ajudar o aluno no entendimento de que os sinais de pontuação são instrumentos que auxiliam o leitor na busca do significado, das intenções e dos objetivos do texto e de cada uma de suas partes.

Para darmos início às atividades, entregamos cópias da crônica *Na escuridão miserável* (APÊNDICE I), de Fernando Sabino. Com o texto em mãos, realizamos um estudo referente aos elementos característicos do gênero, já trabalhados em atividades anteriores. Depois desse estudo, os alunos foram estimulados a perceber a falta de pontuação numa das falas da protagonista, a inferir qual seria a intenção do autor ao utilizar este recurso e a compreender que a ausência dos sinais, além de representar uma marca da oralidade, ainda sugere outros sentidos transcendentais ao próprio texto. Nesse momento, enfatizamos que nos textos literários o uso da pontuação deve obedecer às regras, mas a ausência dos sinais está relacionada também ao estilo de cada autor.

Sequencialmente, por meio de atividades reflexivas e diversificadas, mostramos a importância dos sinais de pontuação seja como elementos intencionais, enfáticos seja como elementos expressivos na construção textual.

Para introdução do ponto final, objeto de estudo nesta pesquisa, levamos para sala de aula cópias de crônicas literárias sem pontuação. A turma fez uma leitura individual e aguardamos a receptividade dos alunos em relação à leitura. Com essa atividade, percebemos a dificuldade da turma em compreender o sentido global do texto.

Ainda nessa etapa, seguimos com uma explicação de que, no ato de uma conversa, usamos a entonação para expressar ideias, desejos, emoções. Elevamos a voz, usamos pausas, fazemos gestos e mudamos a expressão facial, mas ao escrever não fazemos uso desses recursos. Mostramos ainda que, na escrita, são os sinais de pontuação que facilitam a compreensão de quem lê e indicam as diferenças de entonação e orientam a construção do significado do texto.

4.1.3.4 - Observando os sinais no texto

Dando seguimento às atividades, escrevemos na lousa um trecho da crônica *O caso do dedo roxo* de Lourenço Diaféria (APÊNDICE G) e pedimos aos alunos que observassem os sinais de pontuação que apareceram no trecho e tentassem explicar por que foram usados.

Confeccionamos etiquetas com o nome dos sinais de pontuação, também fizemos outras, com as definições desses sinais. Dividimos os alunos em grupos e entregamos uma faixa para cada um deles. Em seguida, propomos a organização coletiva de uma tabela (que se transformou num mural) com a lista dos sinais de pontuação e as situações em que são empregados.

Em aulas posteriores, apresentamos trechos de crônicas que foram utilizadas para exemplificar o uso do ponto final, levando os alunos a entender por que o ponto final pode ser usado como recurso estilístico nos textos.

4.1.3.5 - Costurando com um Ponto

Ainda no módulo três realizamos atividades consecutivas com diversas leituras e reflexões sobre o gênero crônica literária, mostramos também aos alunos que a crônica é um mecanismo que contribui, consideravelmente, no conhecimento linguístico/ discursivo estudado.

Na Sequência de Atividades, providenciamos cópias dos textos para os alunos e solicitamos a reescrita do trecho de uma das crônicas trabalhadas em aulas anteriores, eliminando os sinais de pontuação. Em seguida fizemos leituras orais dos textos, pedimos que as ouvissem com atenção e fizessem a pontuação. Ao término dessa tarefa, esse trecho foi escrito na lousa, fizemos a revisão da pontuação, bem como discutimos o emprego dos sinais.

Repetimos a estratégia, selecionando diferentes textos os quais foram reproduzidos em áudio e pontuados pelos alunos, para que eles compreendessem a importância da leitura e o uso dos sinais de pontuação.

Os sinais de pontuação foram trabalhados nas aulas, dando ênfase, porém, ao ponto final aqui em estudo. Para que os alunos fossem aprimorando o uso deste recurso nos limites do gênero crônica literária, solicitamos que, durante os *Rodízios*

de leitura, analisassem a intenção comunicativa dos autores ao fazerem uso desse sinal.

4.1.3.6 - O Gosto pela Crônica

Depois de algumas semanas com atividades envolvendo crônicas literárias, os alunos relataram que a observação e apreciação dos lugares onde vivem, das notícias que circulam através dos jornais e rádios da cidade, das horas de lazer no bairro, das praças, trânsito, comércio e muitos outros momentos passaram a fazer parte da rotina deles.

Em vista disso, dividimos a turma em grupos e a conduzimos a escolher um assunto e selecionar uma situação, um evento, uma notícia sobre a qual pudessem escrever. Este foi um momento de “ensaios” de crônicas como exercícios, assim algumas dificuldades, como identificar a sequência narrativa do gênero, o uso adequado de elementos linguísticos, tema e foco narrativo, puderam ser avaliadas e trabalhadas.

Na aula subsequente, fizemos uma atividade em grupo, que consistiu em discutir ideias acerca da temática selecionada, de situações envolvendo conversas na praça, no futebol, bate-papos nas redes sociais, no pátio e arredores da escola. Cada grupo selecionou cinco fatos e escolheu um para expor à classe, justificando o motivo da escolha. Anotamos na lousa as escolhas e as justificativas dos representantes de cada grupo, bem como os episódios preferidos.

A partir do tema trabalhado ao longo do projeto, reservamos um dia para a pesquisa em campo em busca de informações sobre o assunto. Solicitamos um ônibus escolar e levamos os alunos ao centro da cidade. Sugerimos que os grupos fotografassem tudo que lhes chamasse atenção, principalmente, registrassem algo referente ao tema trabalhado: situações de pessoas em lanchonetes, restaurantes, vendedores ambulantes de comidas, lojas, padarias, praças de alimentação.

Além disso, sugerimos que visitassem bancas de jornais e observassem se os jornais da cidade haviam publicado algo acerca da temática trabalhada. Nessa aula de campo, alguns grupos optaram por fazer uma visita à biblioteca municipal, onde fizeram pesquisas em jornais, livros, revistas e na internet por letras de canção, poemas, crônicas cujo assunto tivesse uma relação com o tema escolhido pelo

grupo. Essa pesquisa auxiliou os alunos a ter o que dizer quando fossem esboçar os elementos da narrativa e elaborar a crônica.

4.1.4 - Fase IV - Produção Final

Depois de planejadas as informações que constituiriam a produção final, num tempo estimado de quatro horas-aula, chegou a hora de cada aluno escrever a sua crônica, usando a imaginação, inventividade, lirismo e/ou humor.

Para ajudarmos os alunos no planejamento da escrita da crônica, entregamos as perguntas:

- Qual o foco narrativo? O autor é personagem ou observador?
- Quem são os personagens?
- Qual o enredo, como, onde e quando vai se desenrolar a narrativa?
- Qual vai ser o tom da crônica: humorístico, lírico, irônico ou crítico?
- Existe algum elemento surpresa?
- Como vai ser o desfecho?
- Aberto ou conclusivo?

Ao responder às questões, os alunos tiveram um esboço do texto. Houve um tempo determinado para a escrita da crônica, lembramos também que um título sugestivo é interessante para motivar a leitura do texto.

Depois da produção, uma revisão e reescrita de uma das crônicas dos alunos, a partir de um roteiro de perguntas, por exemplo: observe se o texto envolveu o leitor através da emoção do autor despertando nele a imaginação; se há repetições de ideias (elas são necessárias?); se houve usos de figuras de linguagem; se há alguma relação do título com o episódio central da crônica.

Os alunos manifestaram suas ideias e contribuíram para melhorar o texto. Foi o momento de todos retomarem o próprio texto para reescrevê-lo, motivados a lançar um olhar crítico sobre o texto escrito, especialmente no que concerne à sua função dialógica, isto é, à atitude de compreensão do outro. Alguns alunos apresentaram resistência à reescrita, eles argumentaram que não gostariam de reescrever o texto, pois se tratava de uma atividade cansativa e desnecessária, e, portanto, poderíamos deixar do jeito que estava.

Com base nessas considerações dos alunos, reforçamos que o ponto de partida para a escrita foi uma imagem, uma situação, um fato ocorrido, que sugeriu determinado comportamento, emoção, sentimento, etc. Como se tratou de uma sugestão, era muito importante garantir que o texto trouxesse elementos necessários para que o leitor pudesse se convencer de que há, realmente, a relação do fato percebido pelo autor e a reflexão por ele desencadeada.

Explicamos ainda que os discursos precisam de um acabamento uma vez que eles existem em face do outro e estão sujeitos aos limites do próprio gênero. No processo de reescrita foi imprescindível oferecer aos alunos um roteiro da crônica para que eles se orientassem na hora de reescrever.

Após a execução de todo o projeto, quando estavam prontos os textos produzidos, reescritos e organizados, foi o momento de prepararmos a apresentação do produto final do projeto para a comunidade. Dessa forma, organizamos uma coletânea intitulada *Olhar do Cotidiano* com as crônicas produzidas pelos alunos. E, assim como na apresentação inicial, com um ambiente festivo e, especialmente preparado para o evento, apresentamos à comunidade as produções dos autores protagonistas do projeto.

Após a descrição da SD iniciamos, no próximo capítulo, a análise da produção inicial e da produção final, discutindo os dados coletados como os pressupostos teóricos já apresentados.

5 ANÁLISE DA PRODUÇÃO INICIAL E DA PRODUÇÃO FINAL

O corpus de análise desta pesquisa é composto de 20 produções, sendo 10 produções iniciais e 10 produções finais. Como dissemos no item 5.2, buscamos possibilitar aos alunos os instrumentos necessários para a escrita do gênero crônica literária. Nesse sentido, para a análise qualitativa, observamos os aspectos discursivos do gênero, ou seja, o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, marcados pela especificidade da esfera literária.

Ignorar a natureza do enunciado e as particularidades de gênero que assinalam a variedade do discurso, em qualquer área do estudo linguístico, leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida (BAKHTIN, 2000, p. 282).

Nesse sentido, buscamos analisar a natureza do gênero crônica literária e suas particularidades no contexto das produções iniciais e finais dos discentes.

No tocante ao conteúdo temático, analisamos se as escolhas lexicais utilizadas nas produções estão em conformidade com o tema proposto, *Saúde e bem-estar: direito de todos*, bem como se estabelecem relações com o todo do enunciado.

Quanto ao estilo, não tratamos de uma análise sistemática de todos os problemas linguístico-discursivos identificáveis nos textos, restringimo-nos à análise das elaborações linguístico-discursivas, que refletem as individualidades, utilizadas para a construção do enunciado, especialmente, o ponto final usado não apenas como elemento de organização, mas como elemento capaz de refratar sentidos nos limites do gênero estudado.

Em relação à construção composicional, analisamos os elementos tipicamente recorrentes na estrutura do gênero crônica literária, a saber: título sugestivo, cenário curioso, foco narrativo, personagens, enredo e linguagem.

Por meio dessas análises verificamos a consistência de nossa proposta de intervenção, no que concerne às possibilidades de melhorias nas práticas de uso da linguagem (compreensão e produção de textos orais e escritos), por meio de estudos do gênero crônica literária, para que o aluno consiga entender o uso do ponto final como recurso estilístico na esfera discursiva analisada.

Entretanto, ressaltamos que para essas análises, devemos considerar o contexto de produção dessas crônicas literárias na esfera escolar, ou seja, quem diz, o que diz e para quem diz, para não correremos o risco de exigir algo que transcende os limites da experiência de linguagem dos discentes.

Apresentamos agora a análise da produção inicial e, posteriormente, a análise da produção final.

5.1 – DA PRODUÇÃO INICIAL

Para a produção inicial, como descrito anteriormente, os alunos foram motivados a produzir a primeira escrita de uma crônica com temática livre. Transcrevemos 10 produções para análise, as quais estão disponíveis no apêndice. Os autores dos textos foram identificados por meio do sistema de ordem alfabética de A à J (Aluno A; Aluno B...). Destacamos ainda que entre as produções em análise, há a produção de uma aluna com deficiência auditiva, cujo acompanhamento foi feito por uma intérprete que compõe o corpo docente da escola, não apenas nas etapas de produção, mas durante toda a intervenção.

Das 10 produções iniciais analisadas (APÊNDICE A), no que se refere ao conteúdo temático, todos os alunos conseguiram desenvolver o tema como núcleo das ideias sobre as quais pretendiam organizar a narrativa. Para Bakhtin (2000), o tema da enunciação é determinado pelas formas linguísticas que entram na composição (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entonações), e pelos elementos não verbais da situação. Sendo assim, analisamos esses elementos e as relações que estabelecem com a temática sugerida.

No tocante ao estilo, os textos dos alunos C, F, G, H, J apresentam elementos discursivos organizados de modo a produzir significados e propiciar a interação, porém exigem um esforço do leitor para compreender construções com uso inadequado da pontuação, detectamos também que esses mesmos alunos não fazem uso intencional das dimensões discursivas do ponto final.

Ainda no que concerne à dimensão de estilo no gênero em estudo, os alunos A, B, D, E, e I apresentam elementos linguísticos fragmentados, de palavras e de frases isoladas, sem sujeitos interlocutores, com inadequações quanto à pontuação,

sem contexto ou função ao longo da narrativa, conseqüentemente, não fazem uso intencional das dimensões discursivas do ponto final como elemento semiótico.

O interessante seria que a pontuação fosse vista, sempre, como uma coisa relacionada ao sentido, à coerência do texto, isto é, como um recurso que facilita a compreensão. Por isso que esses sinais são importantes. E, como sinais, uns são imprescindíveis – senão o sentido fica comprometido – outros são facultativos, pois são apenas enfáticos ou expressam um ponto de vista pessoal. (ANTUNES, 2003, p. 149).

Não obstante, observamos o quanto as práticas tradicionais de ensino desses sinais refletiram nas produções iniciais desses alunos, uma vez que as dificuldades apresentadas aludiram às práticas descontextualizadas de uso da língua.

No que tange à construção composicional, analisamos elementos que a crônica tem em comum (título, cenário, foco narrativo, personagens, enredo e linguagem). Sendo assim, os alunos A, B, C, D, E, F, H escolheram títulos sugestivos, já que estes produzem sentidos e possibilitam ao leitor criar expectativas quanto ao assunto narrado ou retratam a mensagem principal do texto. Já nos alunos G, I, J, os títulos fazem relação com a história narrada, mas não instigam o leitor.

Quanto ao cenário, os alunos A, B, D, H, J apresentam descrições de elementos que situam o leitor no tempo e espaço da narrativa. Em contrapartida, os alunos C, E, F, G, I apresentam limitações quanto aos aspectos descritivos e quanto às referências espaço-temporais, observamos ainda nos alunos C e I limitação quanto à tipologia narrativa.

Tratando-se do foco narrativo, os alunos A, B, C, D, E, F, G, H, J produziram os textos em 1ª pessoa, empregando sua própria voz para narrar sua subjetividade e o que está no meio que os circundam. Apenas o aluno I não apresentou foco narrativo.

Quanto aos personagens os alunos C e H usam nas suas narrativas mais de uma personagem, porém não faz caracterização delas, ao passo que o aluno I não apresenta personagem. Em oposição, os alunos A, B, D, E, F, G, J utilizam uma ou mais personagens, mas fazem poucas descrições que não as situam no mundo da ficção.

No que concerne ao enredo, apenas o aluno I não apresenta enredo. Os demais alunos no desenvolvimento de seu texto apresentam apenas a descrição do fato ou relato da situação, ou seja, escreveu um relato de experiência pessoal e não uma crônica literária.

Finalmente, no que diz respeito à linguagem utilizada o autor F escolhe as palavras imprimindo um teor pouco reflexivo, mesclando palavras de sentido figurado com as usadas no dia a dia e cumprindo o objetivo a que se propõe, como no exemplo: *... sou uma pessoa sensível aos temperamentos, principalmente quando estou naqueles dias.*

Ainda concernente à linguagem utilizada, os alunos A, B, C, D, E, I empregam-na aproximando-se do leitor, porém os mecanismos linguísticos utilizados não asseguram a conexão entre as partes do texto e não contribuem para uma unidade coerente em função da situação de produção. Já os autores G e J escolhem as palavras sem imprimir teor literário, entretanto as conecta com as partes do texto. Observamos também que o autor H faz uso da intertextualidade com o conto *Circuito Fechado* de Ricardo Ramos.

De acordo com os PCN (1998), o trabalho com a linguagem escrita precisa ser planejado de modo a garantir a continuidade do que foi aprendido no ciclo anterior e a superação de dificuldades que eventualmente se tenham acumulado no período. Desse modo, investigamos os conhecimentos já construídos pelos alunos sobre a linguagem escrita e intervimos de maneira adequada na realidade apresentada.

5.2 – DA PRODUÇÃO FINAL

Como foi explicitado na seção das descrições da intervenção, nas produções finais, os alunos foram estimulados por meio de uma aula de campo a ter o que dizer quando fossem esboçar os elementos da narrativa e elaborar a crônica literária em conformidade com o tema trabalhado *Saúde e bem-estar: direito de todos.*

Embora alguns alunos tenham negligenciado no que diz respeito ao cumprimento em algumas atividades e à frequência nas aulas durante a execução do projeto, todos produziram seus textos finais. As produções finais estão transcritas no apêndice B. As crônicas compuseram uma coletânea intitulada *Olhar do Cotidiano*, organizada pela professora pesquisadora.

Por via de orientação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, neste estudo, apenas apresentaremos a capa, o índice e as crônicas sem os nomes dos autores, a fim de mantê-los em sigilo conforme o Termo de Assentimento em Anexo.

Na análise do *corpus* final, utilizaremos os mesmos critérios estabelecidos no, no item 7.0 desta pesquisa.

Ao compararmos as crônicas da produção inicial às crônicas da produção final é perceptível a melhora no desenvolvimento relativo aos aspectos discursivos do gênero, visto que os alunos conseguiram organizar melhor as ideias, materializando-as nos limites da crônica literária.

Dessa forma, assim como na produção inicial todos os autores, no que concerne ao conteúdo temático, conseguiram desenvolver o tema como núcleo das ideias sobre as quais a narrativa se organiza, utilizando escolhas lexicais que mantêm relações entre si e reportando de forma significativa a algum aspecto do cotidiano.

No tocante ao estilo, todos os alunos também apresentam elementos discursivos que estão organizados de modo a produzir significado e propiciar a interação. Especificamente, o ponto final, produz refrações que transcendem sua função de operador sintático-semântico para uma função semiótica e enunciativa.

Vejamos os exemplos extraídos das produções dos alunos no quadro a seguir. Na primeira coluna, dispomos os exemplos; na segunda, a particularidade estilística do ponto final; e, na terceira, o sentido produzido pelo uso da pontuação. É importante lembrarmos que a pontuação não é idêntica de um texto para outro, como afirma Dahlet (2006) e como veremos adiante.

Quadro 05– O ponto final e a particularidade estilística nas produções finais

ALUNO	EXEMPLOS	PARTICULARIDADE ESTILÍSTICA DO PONTO FINAL	SENTIDO
A	- <i>Não, suma da minha frente.</i>	O ponto não basta para cumprir a função de totalização inferencial no plano discursivo, pois estabelece uma relação dialógica com o interlocutor.	A caracterização da personagem que dialoga com o gerente, disposta na situação inicial permite ao leitor perceber o ponto como um recurso que refrata ideologias enunciativas deste

			exemplo.
B	<i>Tatuagem é arte. É liberdade de expressão. É criatividade.</i>	Ponto intranuclear, substituindo sinal de amplitude menor /, /.	O ponto usado com intenção argumentativa, em que três unidades gráficas reforçam a ideologia do narrador acerca da arte.
C	<i>- Olha o que Anderson fez.</i>	O ponto encerra a operação de rematização, substituindo um sinal de amplitude equivalente !/.	Provoca a reação no leitor, encerrando a narrativa por meio do elemento surpresa do gênero.
D	<i>Coitadinho do rapaz.</i>	O ponto substitui um sinal de amplitude equivalente, ou seja, a !/.	Indica a sensibilidade e expressividade do narrador, diante do fato narrado.
E	<i>- Já estou indo.</i>	O ponto substitui um sinal de amplitude equivalente /.../ ou !/.	Indica resistência e desobediência da personagem. Esse sentimento se confirma no décimo quinto parágrafo.
F	<i>Ela ficou cheirosa e linda. Uma flor.</i>	Ponto interfrásico autorregula-se em função direta da intenção de comunicação, substituindo um sinal de amplitude menor /, /.	A construção de pregnância metafórica reveste a personagem de sentido figurado e revela a expressividade do cronista.
G	<i>- Muito obrigada pela atenção.</i>	O ponto substituindo um sinal de amplitude equivalente ! !/.	O ponto em seu conteúdo produz o sentido irônico (figura comum do gênero) na fala da personagem.
H	<i>Fico pensando no tanto de pessoas que morrem de fome no mundo todo.</i>	Ponto substituindo um sinal de amplitude equivalente /.../.	Reflete a individualidade do autor ao construir a situação inicial, introduzindo a temática de forma reflexiva.
I	<i>Um dia fomos participar de um campeonato em João Pessoa. Todos nós ficamos muito felizes. Era a nossa primeira luta oficial. Não podíamos fazer feio. O nosso mestre nos orientou bem e que o respeito era o principal golpe.</i>	Cinco unidades gráficas encerradas pelo ponto final, usado com intenção comunicativa, num processo de totalização inferencial, cuja pregnância notável recai sobre o último argumento.	Expressa de modo enfático a satisfação do narrador personagem.
J	<i>Quando eu subi no ônibus, um homem entrou. Ele ficou me olhando, como se me conhecesse de algum lugar. Ele me observava muito. Saí do ônibus, ele saiu também. Fui</i>	Ponto internuclear, substituindo sinal de amplitude menor /, /.	A sequência de ações separadas pelo ponto sugere a aflição da personagem, dando ritmo à narrativa numa lógica espaço-temporal.

	<i>andando, andando e ele me seguindo. Estava ficando com medo.</i>		
--	---	--	--

Fonte: Elaborada pela autora – 2017.

Segundo Bakhtin (2000), os gêneros literários são os mais propícios para refletir a individualidade na língua do enunciado, pois neles o estilo individual faz parte do empreendimento enunciativo enquanto tal e constitui uma de suas linhas diretrizes. Nesse sentido, podemos afirmar que o ponto final reflete essas individualidades, já que há um vínculo indissolúvel entre o estilo linguístico e o gênero crônica literária.

Vale acrescentar que, segundo as palavras do filósofo da linguagem, “a variação é inerente à língua e reflete variações sociais; se, efetivamente, a evolução, por um lado, obedece a leis internas (reconstrução na lógica, economia), ela é, sobretudo, regida por leis externas, de natureza social” (BAKHTIN, 2009, p. 15).

Destacamos que, com a elaboração do quadro acima, não intencionamos sistematizar ou formalizar de forma estanque as particularidades estilísticas do ponto final, visto que a natureza da língua é dinâmica e dialógica, o que significa que nossa intenção é apenas mostrar algumas das possibilidades refratadas nos discursos dos alunos ao fazerem uso deste sinal.

Quanto à construção composicional, no que se refere à escolha dos títulos, os alunos A, B, C, E, F, G, H, I criaram títulos sugestivos, já que estes produzem sentidos e possibilitam ao leitor criar expectativas quanto ao assunto narrado ou retratam a mensagem principal do texto. No texto do aluno D, o título cria expectativas quanto ao assunto, entretanto não retrata a mensagem principal do texto, contrariamente, o aluno J cria um título que estabelece relação com o fato narrado, porém não instiga o leitor.

Na descrição do cenário, os autores A, B, C, D, E, F, G, H apresentam elementos que situam o leitor no tempo e no espaço da narrativa, a exemplo da descrição do aluno H: *Ao chegar em frente à padaria senti um cheiro de pão assado na hora. De repente me assustei com um homem que vinha desgovernado e parou bem na calçada e pediu um pão ao empregado.* Ainda analisando o cenário os alunos I e J apresentam limitações quanto aos aspectos descritivos e quanto às referências espaço-temporais.

No que diz respeito ao foco narrativo, todos os autores apresentam foco narrativo em primeira pessoa. Vejamos os exemplos: *"Eu e alguns colegas da minha escola estávamos passando em frente à padaria Kipão, às duas horas e quarenta e cinco minutos da tarde..."* (Aluno A); e *"Depois do atendimento, já estava de saída, um homem de trajes sujos com uma aparência sofrida, chegou pedindo uma esmola para a gentil funcionária. - A senhora pode me ajudar? É por que preciso comprar comida. E a funcionária sorrindo, com um ar de desprezo disse: - Não tenho agora não, passe depois"* (Aluno G).

No primeiro exemplo, o uso dos pronomes confirma o emprego da voz do autor para narrar sua subjetividade e o que está no meio que o circunda. No segundo exemplo, observamos que o autor utiliza pluralidade de vozes, fazendo uso de verbos *discendi* para introduzir falas de personagens, pontuando-os adequadamente.

Na construção das personagens, os alunos A, E, F, H, I, J usam uma ou várias personagens e fazem a caracterização delas. Vejamos o exemplo dessa construção na crônica de um deles: *"...quando um homem mais de sessenta anos, roupas gastas, olhar triste e faminto..."*. Nesta descrição, o autor transporta o leitor da realidade à ficção ou vice-versa. Já os alunos B, C, D, G usam uma ou mais personagens, mas faz poucas descrições o que as torna mais distantes do mundo das representações.

O enredo é a base para a interpretação. Nas crônicas analisadas, os alunos A, B, E, F, G, H, I, J utilizam essa categoria intrínseca do texto narrativo para alicerçar a construção da interpretação, fazendo o leitor pensar por meio de enredos bem desenvolvidos, pois apresentam situação inicial, conflito, clímax, e desfecho, mantendo uma unidade de ação. Os alunos C e D, embora apresentem os elementos que compõem a narrativa, apresenta apenas a descrição do fato ou relato da situação, ou seja, escreveu um relato de experiência e não uma crônica literária.

Por último, na linguagem empregada, os autores A, B, D, E e F escolhem as palavras, as comparações, as figuras de linguagem, imprimindo o teor literário da crônica (irônico, poético, humorístico, reflexivo, crítico). O aluno D faz uso da hipérbole... *seu coração saltando pela boca*, ou seja, mescla palavras de sentido figurado com as usadas no dia a dia, cumprindo o objetivo a que se propõe.

Portanto, como podemos observar, houve uma tentativa de abarcar no ensino de gramática, os usos e funções da língua no gênero crônica literária, isto é, nas práticas sociais e usos reais da comunicação verbal.

5.3 AS CONTRIBUIÇÕES DA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES PARA O ENSINO DA PONTUAÇÃO NO CONTEXTO DE PRODUÇÃO DO GÊNERO – CRÔNICA LITERÁRIA

A Sequência de Atividades surge como mais uma ferramenta de auxílio para o professor no planejamento e na execução de suas ações.

As contribuições deixadas por meio do trabalho com essa metodologia no processo de ensino-aprendizagem são imensuráveis, uma vez que a Sequência de Atividades pôde ajudar não só no ensino de LP, mas também em outras áreas do conhecimento, o que torna a sua abordagem interdisciplinar.

Dessa forma, estimulamos nos alunos o desenvolvimento de habilidades que não se limitam ao estudo de gêneros textuais/discursivos, mas que lhes dão subsídios para exercerem suas capacidades de linguagem nas práticas sociais de leitura e escrita, ampliando a competência comunicativa.

Destarte, a proposta de intervenção desta pesquisa contribuiu para que os alunos aprimorassem seus conhecimentos no que diz respeito à leitura e compreensão e, sobretudo, à produção escrita do gênero crônica literária, fazendo uso do ponto final como operador estilístico e produtor de sentido, atingindo o objetivo ao qual nos propomos.

Assim, ao adotarmos o gênero como um dos objetos de ensino-aprendizagem, fomos de encontro a perspectivas que têm como foco o olhar para as tipologias textuais, as quais dão ênfase às propriedades do texto, na sua estrutura e na sua função, e desconsideram os pressupostos do conceito bakhtiniano de gênero, que privilegia a interação verbal nas esferas de atividade e de comunicação.

Depois de contemplar o arcabouço teórico apresentado nesta pesquisa, descobrimos vários avanços ao adotarmos como parâmetro a Sequência Didática dos teóricos Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), por percebermos que é possível minimizar as dificuldades dos alunos acerca da pontuação, principalmente, o ponto final, partindo dos gêneros como objeto de ensino-aprendizagem.

O primeiro avanço refere-se ao fato de que trabalhar com o gênero textual/discursivo, além de oferecer elementos estruturais, fornece aspectos sócio-históricos e culturais cuja consciência é fundamental para compreensão e produção de textos.

Outro avanço, diz respeito à possibilidade de o professor estabelecer mais critérios para intervir com eficácia no processo de produção e compreensão dos seus alunos, materializando e ressignificando os signos.

Todo signo é ideológico; a ideologia é um reflexo das estruturas sociais; assim, toda modificação da ideologia encadeia uma modificação da língua. A evolução da língua obedece a uma dinâmica positivamente conotada, ao contrário do que afirma a concepção saussuriana. (BAKHTIN, 2009 p. 15)

Quando o professor amplia sua perspectiva acerca do objeto de ensino não só contribui para disseminação de conceitos que equivalem aos reais fenômenos da linguagem, como também para criar estratégias mais condizentes com os problemas de aprendizagem na área de língua apresentados por seus alunos. Ao considerar a natureza viva e móvel do signo, o professor dá vez e voz ao aluno em sala de aula e o torna protagonista de seu processo de aprendizagem.

Tudo isso reflete diretamente no sucesso da formação de alunos mais críticos e motivados a aprender cada vez mais, bem como de professores que transformam o fazer pedagógico em práticas diferenciadas, isto é, profissionais mais atuantes em suas aulas, uma vez que as sequências de atividades são elaboradas pelo próprio professor, adequando o conteúdo a ser ensinado à realidade em que sua prática está inserida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, na perspectiva discursiva da língua, a palavra é dialógica e o ensino de LP deve priorizar o contexto, o social. Portanto, deve privilegiar a diversidade de gêneros textuais/discursivos para constituir a interação em detrimento da língua como expressão do pensamento e forma de comunicação. Foi nesse cenário que o texto (o gênero textual/discursivo) tornou-se objeto de ensino de LP e começou a ser trabalhado nas escolas do país, via livro didático.

Mas apesar das tentativas, o ensino a partir do texto ainda enfrenta inúmeros problemas tais como a dificuldade de se compreender a articulação entre a nomenclatura gramatical e a leitura e produção da escrita, ênfase nas propriedades do texto, na sua estrutura e no seu uso como pretexto para o ensino das normas gramaticais. Nesse contexto, a relação entre o ensino das normas gramaticais voltadas para a leitura e produção de textos na escola, nos chamou a atenção: os textos produzidos evidenciavam dificuldades quanto à construção composicional, problemas de paragrafação, incoerências e ideias fragmentadas, com poucas ou nenhuma marca de autoria, de estilo e uso inadequado da pontuação. Este último aspecto, recorrente nas produções dos alunos, contribuía para que os outros se acentuassem. E esse fato, pôs em cheque nossas estratégias.

Tal situação prescindiu de outras propostas que pudessem ajudar os alunos a produzirem, textos menos problemáticos, textos com marcas da individualidade do escritor e que levassem em consideração o conteúdo temático, estilo a construção composicional, os aspectos socio-históricos e culturais, a partir de observações de fatos reais e reflexões sobre a condição humana em sociedade. E assim, escolhido o gênero, a crônica literária, buscou-se intervir na realidade escolar, propondo uma alternativa, a partir da aplicação da Sequência de Atividades. Trabalhamos, então, a partir de módulos de ensino, conforme a realidade de aprendizagem desses educandos, a fim de que, na produção final, alguns dos problemas citados fossem minimizados e se pudesse ampliar as possibilidades de produção da crônica literária.

Concluiu-se que: A partir da atividade diagnóstica, que consistiu numa produção inicial do gênero textual/discursivo (crônica literária), detectamos dificuldade de se trabalhar com os alunos, nessa perspectiva dos módulos da Sequência de Atividades. Dificuldades de adaptação a uma nova proposta de

trabalhar o gênero e o conteúdo gramatical, a pontuação. Isso se refletiu em forma de resistências a participação efetiva em todas as atividades propostas, o que nos motivou, continuamente, a rever o processo de intervenção (trazer algumas abordagens do livro didático para não se distanciar muito daquilo que era comum, nas aulas de língua portuguesa anteriores a intervenção). A estratégia pareceu surtir efeito e aproximou mais alguns alunos.

A maioria conseguiu produzir o gênero textual/discursivo – crônica literária, atendendo aos aspectos discursivos (conteúdo temático, estilo e construção composicional). No que concerne ao uso do ponto final, nesse gênero, os alunos conseguiram perceber que esse sinal não é apenas utilizado para encerrar enunciados, isto é, no plano da textualidade, mas como recurso que constitui diferentes sentidos; além disso, como um elemento de variação que reflete uma intenção comunicativa e provoca dialogismo entre os interlocutores. Enfim, que marca uma forma de escrita, uma individualidade do escritor.

Embora com alguns avanços no tocante a contextualização do gênero, ao uso da pontuação para dar coerência e estilo, ao texto produzido; para perceber os sentidos possíveis através da pontuação, poucos conseguiram demonstrar uma identidade, um estilo, a partir do uso da pontuação, especificamente, do ponto final, nas produções finais. Isso, no entanto, não invalidou a tentativa de maximizar as estratégias metodológicas voltadas para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, no ensino fundamental. Tal tentativa requer mudanças: a concepção de linguagem que o professor adota nas suas aulas, dedicação e planejamento para que se efetive. Por essas razões, causam certo estranhamento, também no professor. No fim, ganhos de ambos os lados, interação, diálogo entre alunos e professores e entre estes e os textos.

Queremos explicitar que não tivemos a pretensão de dar conta de todos os problemas detectados ao longo da sequência, embora estes não tenham sido poucos, como já frisamos. Muito menos esgotar as possibilidades de estudo e ensino-aprendizagem do uso do ponto final como recurso estilístico e produtor de sentido nos enunciados. Sendo assim, consideramos que será relevante o enfoque desse sinal em outros gêneros textuais/discursivos, como meio de aprofundar a natureza desse fenômeno linguístico que, longe de significar algo estável e mecânico, representa um elo na comunicação discursiva contínua, contribuindo para sua existência e mudança.

Finalmente, o trabalho com a perspectiva discursiva dos elementos gramaticais desde os anos iniciais do ensino fundamental, pode contribuir para a constituição de novas aprendizagens, mais produtivas, significativas, que levem em consideração os aspectos interacionais.

REFERÊNCIAS

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

_____. *Gramática Contextualizada: limpando "o pó das ideias simples"*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 3ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. (Volochínov). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 16 ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

_____. *Questões de estilística no ensino da língua*. Tradução do original russo "Vopróssi stílistiki na urókakh rússokogo iaziká v sriédnei chkóle", em Mikhail Bakhtin, *Sobránie sotchiniénii v semi tomákh* [Obras reunidas em 7 volumes], vol. 5, *Raboti 1940 – kh – natchala 1960 – kh godov* [Trabalhos dos anos 1940 ao começo dos anos 1960], Serguei G. Botcharov e Liudímila A. Gogotichvíli (orgs.), Moscou, Russkie Slovari, 1997.

_____. *Questões de Literatura e Estética: a teoria do romance*. Trad. russo por Aurora Fornoni Bernardini et al. São Paulo: Editora da Unesp/ Hucitec, 1988.

BECHARA, Evanildo. *Moderna Gramática Portuguesa: 37. edição atualizada pelo novo Acordo Ortográfico*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

BRAIT, Beth. (org.) Bakhtin, dialogismo e construção do sentido. 2. ed. Campinas, Editora da Unicamp, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CAGLIARI, L. C. (1999). *Breve história dos sinais de pontuação*. Em G.Massini Cagliari& L.C.Cagliari, *Diante das letras: a escrita na alfabetização*. (pp.197-207). Campinas: Mercado de Letras.

CÂMARA JR., Joaquim Mattoso. *Contribuição à estilística portuguesa*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1977.CEGALLA, Domingos Paschoal. *Novíssima Gramática da Língua Portuguesa*. 48. edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

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

CENPEC. *A Ocasião faz o escritor*. Caderno do professor: Orientações para produção de textos. Equipe de produção: Maria Aparecida Lage Nestra e Maria Imaculada Pereira. São Paulo: Cenpec. Coleção da Olimpíada.

CHACON, Lourenço. *A Pontuação e a demarcação de aspectos rítmicos da linguagem*. DELTA [online]. 1997, vol.13, n.1, pp.01-16. ISSN 0102-4450. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44501997000100001>.

DAHLET, Véronique. *As (man)obras da pontuação: usos e significação*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. 3 ed. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2004.

ENGEL, Guido Irineu. *Pesquisa-ação*. Educar, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000. Editora da UFPR

FERREIRO, Emília. & Teberosky, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2016.

GERALDI, J. W. *Concepções de linguagem e ensino de português*. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na sala de aula; leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.

HIGOUNET, Charles. *História concisa da escrita*. São Paulo, Parábola, 2003.

KOCH, Ingedore V. e ELIAS, Vanda M. *Ler e Compreender os Sentidos do Texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, I. G. V. *O Texto e a Construção dos sentidos*. 9º ed. São Paulo: Contexto. 2010.

KOCH, Ingedore V. e ELIAS, Vanda M. *Ler e Escrever: estratégias de produção textual*. E. São Paulo: Contexto, 2006.

JOSÉ, Elias. *A poesia pede passagem: um guia para levar a poesia às escolas*. São Paulo: Paulus, 2003.

JUNKES, T. *Pontuação: uma abordagem para a prática*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002.

Leal, T.F. & Guimarães, G.L. (1999). *Por que é tão difícil ensinar a pontuar?* Em Anais do XVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – GT Alfabetização, Leitura e Escrita. Salvador: UFBA.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

MARCUSCHI, L. A. *Produção Textual, análise de gênero e compreensão*; São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDONÇA, M.R. S. (2001). *Pontuação e sentido: em busca da parceria*. Em A. P. Dionísio & M. A. Bezerra (Orgs.), *O livro didático de português: múltiplos olhares* (pp. 113-125). Rio de Janeiro: Lucerna.

NÁPOLES, Ana Maria Villela. *Pontuação e interação*, in: FIGUEREDO, Maria do Carmo Lanna & FONSECA, Maria Nazareth Soares. *Tradição e contemporaneidade: língua e literatura*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2003.

PARANÁ. Secretaria do Estado da Educação. *Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: Produções didático-pedagógicas*. Paraná: Secretaria de Educação, 2013.

PASSOS, Alexandre. *A arte de Pontuar*. 5. Edição. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1959.

POSSENTI, S. Enunciação, autoria e estilo. *Revista da FAEEBA*. Salvador, ano 10, nº 15, p. 15-21, jan./jun., 2001.

_____. *Os limites do discurso*. 2. edição. Curitiba: Criar Edições, 2002.

_____. *A cor da língua e outras crônicas de linguística*. 3. edição. São Paulo:

RICHARDSON, R.J. *Como fazer Pesquisa-Ação?* in: RICHARDSON, R.J. *Pesquisa-Ação: princípios e métodos*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2003. Mercado das Letras, 2009.

SÁ, Jorge de. *A crônica*. 3. Edição. São Paulo: Ática, 1987.

SALES, Herberto (org.). *Antologia de Crônicas*. São Paulo: Ediouro, 2004.

SIMON, L. C. S. *Do jornal ao livro: a trajetória da crônica entre a polêmica e o sucesso*. In: *Revista Temas e matizes*. n. 5, 2004. Disponível em: <http://www.unioeste.br/saber>.


SOARES, Angélica. *Gêneros Literários*. São Paulo: Ática, 1989.

SPINK, Mary Jane Paris. *O discurso como produção de sentido no cotidiano*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

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

ANEXOS

ANEXO A - DECLARAÇÃO DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA NA QUALIFICAÇÃO

 UEPB	Universidade Estadual da Paraíba Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa – PRPGP Centro de Humanidades – Campus III Coordenação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS	 PROFLETRAS
---	---	---

DECLARAÇÃO

Declaramos, para fins de direito, que o(a) aluno(a) **EVANICE GUEDES AQUINO** foi aprovado(a) no Exame de Qualificação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, sob o título ***O ponto na produção textual escrita no fundamental II: marca de organização e coerência***, com orientação do Prof. Dr. Juarez Nogueira Lins, no dia 09 de março de 2017.

Guarabira/PB, 09 de março de 2017.

Prof^a Dra. M^a de F. Alves de S. Aquino
Matrícula 322738-3
Coord. Mestrado PROFLETRASUEPB

UEPB

Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS
Rodovia PD 75, Km 01 – Área Dourada
Guarabira/PB – CEP – 56.200-000

ANEXO B – TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL



PREFEITURA DE GUARABIRA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
CEET – CENTRO EDUCACIONAL EDIVARDO TOSCANO

"Construindo e Socializando o Saber"

04.425.888/0001-65

Centro Educacional Edivardo Toscano

Rua Desembargador Pedro Bandeira S/Nº


CEP 58.200-000 Guarabira PB

Guarabira, 25 de janeiro de 2018.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado "A PARTICULARIDADE ESTILÍSTICA DO PONTO FINAL NO GÊNERO CRÔNICA LITERÁRIA" desenvolvido pela aluna **EVANICE GUEDES AQUINO** do Curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual da Paraíba, sob a orientação da orientação da professora Dr. Juarez Nogueira Lins.

Atenciosamente,


ALESSANDRA TOSCANO DE LUCENA
GESTORA ESCOLAR
MAT: 021884

ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA E
PESQUISA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISADOR
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
PLATAFORMA BRASIL



Prof. Dr. Marconi de O. Catão
Coordenador Adjunto do Comitê de Ética em
Pesquisa envolvendo Seres Humanos da
Universidade Estadual da Paraíba
Prof. Dr. Marconi de O. Catão
Coordenador CEP-UEPB

Relator: 08.

Pesquisador Responsável: Evanice Guedes de Aquino

Orientador: Juarez Nogueira Lins

CAAE: 70273617.0.0000.5187

Data da relatoria: 14/07/2017

SITUAÇÃO DO PROJETO: APROVADO

Apresentação do Projeto: Projeto intitulado “A particularidade estilística do ponto final no gênero crônica literária”, encaminhado para análise, ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba, com fins à obtenção de parecer conclusivo para o consequente início das atividades propostas, as quais resultarão na Dissertação do Curso de Pós-Graduação, nível Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS, da Universidade Estadual da Paraíba.

Objetivo Geral da Pesquisa: Analisar o uso do Ponto final como operador estilístico e produtor de sentido no gênero crônica literária com alunos do fundamental II, refletindo a individualidade de quem fala (ou escreve) e, o seu vínculo indissolúvel com o discurso.

Avaliação dos Riscos e Benefícios: Considerando a justificativa e os aportes teóricos e metodologia apresentados no presente projeto, e ainda considerando a relevância do estudo as quais são explícitas suas possíveis contribuições, percebe-se que a mesma não trará riscos aos participantes da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: O estudo encontra-se com uma fundamentação teórica estruturada atendendo as exigências protocolares do CEP-UEPB mediante a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde e RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/10/2001 que rege e disciplina este CEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Ao analisar os documentos

acostados ao projeto, encontramos todos os documentos necessários e obrigatórios. Estando tais documentos em harmonia com as exigências preconizadas pela Resolução 466/12/CNS/MS.

Recomendações: Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: O projeto atende as exigências protocolares. Diante do exposto, somos pela aprovação. Salvo melhor juízo.

Campina Grande, 14 de Julho de 2017.



Prof. Dr. Marconi do O Catão
Coordenador de Curso de Graduação em
Psicologia (Licenciatura em Psicologia)
Universidade Estadual de Paraíba
Prof. Dr. Marconi do O Catão
Coordenador CEP-UEPB

ANEXO D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE**OBS: menor de 18 anos ou mesmo outra categoria inclusa no grupo de vulneráveis)**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos autorizo _____ a _____ participação _____ do _____ de _____ anos na a Pesquisa

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

- O trabalho "A PARTICULARIDADE ESTILÍSTICA DO PONTO FINAL NO GÊNERO CRÔNICA LITERÁRIA. **Como objetivo geral Analisar o ponto como operador estilístico, funcionando como produtor de sentido no gênero crônica literária, refletindo a individualidade de quem fala (ou escreve) e, o seu vínculo indissolúvel com o discurso.**

Ao responsável legal pelo (a) menor de idade só caberá a autorização para que **O MESMO PARTICIPE DA PESQUISA-AÇÃO PARA COLETA DE DADOS** e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O Responsável legal do menor participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em

danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) **98660-2985** com **EVANICE GUEDES AQUINO CONEP- PLATAFORMA BRASIL**.

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do responsável _____
legal pelo menor

Assinatura do menor de idade _____

Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não
seja
possível a coleta da assinatura do participante da
pesquisa).

ANEXO E - Termo de Assentimento (TA) *(no caso do menor)*

(OBS: Utilizado nos casos de Criança menor de 12 anos e/ou adolescentes de 12 a 18 anos completos).

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“A PARTICULARIDADE ESTILÍSTICA DO USO DO PONTO FINAL NO GÊNERO CRÔNICA LITERÁRIA”**. Neste estudo pretendemos: **Possibilitar melhorias nas práticas de uso da linguagem (compreensão e produção de textos orais e escritos), levantando-se a hipótese de que por meio de estudos do gênero crônica literária, o aluno consiga entender o uso do ponto final como recurso estilístico na esfera discursiva analisada.**

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): **Pesquisa-ação, quanti-qualitativa, de cunho bibliográfico e descritivo-interpretativo.** Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização, no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228 da Constituição Federal de 1988; Arts. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; sem prejuízo dos Arts. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável listado abaixo ou com o acadêmico EVANICE GUEDES AQUINO telefone:98660-2985 ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da

Universidade Estadual da Paraíba, telefone (83) 3315-3373. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Guarabira, ____ de _____ de 20____ .

Assinatura do(a) menor ou impressão dactiloscópica.

Assinatura Dactiloscópica do participante da
pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não
seja
possível a coleta da assinatura do participante
da
pesquisa).

Assinatura:

Nome

legível: _____

Endereço:

RG. _____

Fone: _____

Data ____/____/____

Data ____/____/____

.....
Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável.

ANEXO F - Termo de Assentimento (TA) *(no caso de pessoa legalmente incapaz)*

(OBS: Utilizado nos casos de pessoa legalmente incapaz, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação. Tais participantes devem ser esclarecidos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa lhes acarretar, na medida de sua compreensão e respeitados em suas singularidades.

Você está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **“A PARTICULARIDADE ESTILÍSTICA DO USO DO PONTO FINAL NO GÊNERO CRÔNICA”**. Neste estudo pretendemos **Analisar o ponto como operador estilístico, funcionando como produtor de sentido no gênero crônica literária, refletindo a individualidade de quem fala (ou escreve) e, o seu vínculo indissolúvel com o discurso.**

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é promover o ensino da pontuação articulado às práticas de linguagem. Por acreditar que trabalhar variados textos escritos e bem pontuados do gênero crônica literária e propor o uso do ponto final enquanto recurso estilístico também responsável pelo acabamento do discurso, a partir de práticas de leitura e escrita do gênero em estudo é uma possibilidade de exercitar as práticas sociais de compreensão e produção textual e de análise e reflexão da língua. Nessa perspectiva, o gênero crônica será utilizado como ferramenta, isto é, como um instrumento que possibilita uma ação linguística sobre a realidade vivida pelos alunos em seu meio escolar e social.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s): Pesquisa-ação, quantitativa, de cunho bibliográfico e descritivo-interpretativo.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido (a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Para efeito deste termo, considera-se vulnerabilidade como sendo o estado de pessoas ou grupos

que, por quaisquer razões ou motivos, tenham a sua capacidade de autodeterminação reduzida ou impedida, ou de qualquer forma estejam impedidos de opor resistência, sobretudo no que se refere ao consentimento livre e esclarecido).

Este texto foi elaborado preservando-se os princípios norteadores dos direitos fundamentais previstos na Constituição Federal de 1988 e em observância aos Arts. 3º, II e III; 4º, II, III e IV e 5º, do Código Civil Brasileiro.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável listado abaixo ou com o acadêmico.....telefone:.....ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Estadual da Paraíba, telefone (83) 3315-3373. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Guarabira, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do(a) menor ou impressão dactiloscópica.

Assinatura Dactiloscópica do participante da
pesquisa

(OBS: utilizado apenas nos casos em que não
seja

possível a coleta da assinatura do participante
da

pesquisa).

Assinatura:

Nome legível:

Endereço:

RG:

Fone:

Data ____/____/____

Data ____/____/____

.....
Assinatura do (a) pesquisador(a) responsável

IMPORTANTE: IMPRIMIR O TERMO EM DUAS VEZES, uma via fica em posse do(a) menor e a outra com o pesquisador responsável. Havendo mais de uma folha, todas as vias devem ser rubricadas.

ANEXO G - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

(OBS: para o caso de pessoas maiores de 18 anos e que não estejam inseridas nas hipóteses de vulnerabilidade que impossibilitam o livre discernimento com autonomia para o exercício dos atos da vida civil).

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa **A PARTICULARIDADE ESTILÍSTICA DO USO DO PONTO NO GÊNERO CRÔNICA LITERÁRIA.**

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

- O trabalho **A PARTICULARIDADE ESTILÍSTICA DO USO DO PONTO NO GÊNERO CRÔNICA LITERÁRIA** terá como objetivo geral **analisar o ponto como operador estilístico, funcionando como produtor de sentido no gênero crônica literária, refletindo a individualidade de quem fala (ou escreve) e, o seu vínculo indissolúvel com o discurso.**

- Ao voluntário só caberá a autorização para **O MÉTODO DA PESQUISA-AÇÃO PARA COLETA DE DADOS** e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em

danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.

- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) **988660-2985** com **EVANICE GUEDES AQUINO JUNTO A CONEP- PLATAFORMA BRASIL**.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do Participante

Assinatura Dactiloscópica do participante da
pesquisa
(OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja
possível a coleta da assinatura do participante da
pesquisa).



ANEXO H - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, _____ (nome do participante), **AUTORIZO** o(a) Prof(a) **EVANICE GUEDES AQUINO**, coordenador(a) da pesquisa intitulada: **A PARTICULARIDADE ESTILÍSTICA DO PONTO FINAL NO GÊNERO CRÔNICA LITERÁRIA** a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de **FOTO E VÍDEO** com o fim específico de inseri-los nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea "a" da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável **EVANICE GUEDES AQUINO**, assegurou-me que os dados serão armazenados em MÍDIA DIGITAL sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Guarabira, _____/_____/_____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura e carimbo do pesquisador responsável

ANEXO I – PRODUÇÕES INICIAIS

ALUNO A

Guerras de bolinhas de papel

Oi hoje é apenas um dia normal até a hora de ir para a escola mas não se engane eu não sou um estudioso porem a escola e um bom lugar pra eu ficar não pelo aprendizado nem pelos bons professores, é pela incrível e ao mesmo aterrorizante que é a guerra de bolinhas de papel e outras brincadeiras legais mais até o menos interessada uma hora ou outra vai dar vontade de estudar principalmente quando é para se expressar de várias formas, não só produzindo texto, mas poder ser oralmente quanto mas os professores estimularem seus alunos mais eles vão se interessar de estudar naturalmente.

ALUNO B

Um amor especial

Em um clima quarta-feira quando eu estava voltando do centro me deparei com um casal que estava no banco da praça tirando fotos, um casal lindo. Observei

Que várias pessoas olhavam pra eles com um olhar estranho, porque o marido da moça andava de cadeiras de rodas, tinha pessoas que passavam para o outro lado da rua, só pra não passar por perto desse casal. Não sei porque as pessoas são assim, eles eram um casal normal, não precisavam olhar pra eles com um olho estranho. Fiquei completamente indignada com isso, devemos amar uns aos outros, o mal das pessoas é julgar pelas aparências. Mas o importante é que eles estavam felizes e não ligaram pra essas pessoas.

ALUNO C

Momentos passam, mas a vida continua

Deitada na minha cama, decidi pensar um pouco no passado, algo que vem na minha cabeça todos os dias, há se eu pudece voltar no tempo, se eu pudesse fazer as coisas diferentes, quem sabe assim hoje seria diferente. Quem sabe hoje eu ainda estaria com você.

Os meus problemas começaram quando eu fiz amizade com uma menina, a Jackeline, ela era legal, mas fazia de tudo pra terminar o meu namoro. O meu namoro era uma maravilha antes de eu conhece-la, ela inventava, brigava, xingava só pra ver eu brigar com ele, eu besta acreditava no que ela falava, até que chegou um tempo em que eu não aguentava mais viver naquele inferno, e tentei fugir desses problemas indo embora pra longe, quem dera eu acreditar que assim tudo ia se resolver, só piorou mais as coisas sem poder ver o que tava acontecendo, ela conseguiu colocar na minha cabeça que eu gostava de outro, decidi fazer a maior burrice da minha vida, terminar o namoro, ele correu atrás pra poder voltar comigo, mas eu iludida com a vida não quis até ele cansou e decidi seguir em frente, arrumou outra e quando eu abri meus olhos pra enxergar o que tinha feito, vi que já era tarde. Se antes eu pensasse como hoje, eu tinha passado por cima de tudo e de todos pra ficar com ele, pois momentos passam e a vida continua.

ALUNO D

Surpresa da noite

Jonas, eu e meu namorado, para a nossa igreja Jeová, quando estamos conversando direpente encontramos uma amiga que nos deixa muito feliz, começamos a conversar e derepente ela, Maria nos disse que tinha sido assaltada em sua casa, e a pessoa que lhe roubou um objeto muito valioso que foi um relógio de família, para mim o relógio tinha um valor incalculável.

Para a nossa tristeza depois que a policia fez a investigação e conseguiu prender o ladrão, descobrimos que o ladrão era um velho colega de escola, que precisava de dinheiro para comprar um par de sapatos para seu filho que a diretora tinha pedido.

Para concluir o ladrão pediu desculpas a Maria e prometeu nunca mais roubar de novo. Principalmente por ter ido roubar na casa de velho conhecido de tempo de escola.

ALUNO E**A treta por causa de um celular**

No dia 21 de julho de 2017 eu cheguei em casa e meu pai com um sorriso diz Diana amanhã iremos comprar seu celular e eu fiquei falando mentira painho deixe de piada e ele diz é sério, tirei meus tempos de trabalho e vou comprar seu celular que prometi. Mas como lá em casa somos eu, meu pai, minha mãe e quatro filhos, um dos meus irmãos fala, há pai ela não é sua filha biológica é só de criação, não precisa dar nada para ela não, meu pai já diz mais ela é minha filha sim! Porque pai não é o que faz e sim o que cria, dá educação e carinho ora essa, o dinheiro é meu e faço dele o que bem quiser e entender, meu diz há o senhor é muito besta, se fosse comigo eu daria só aos meus quatro filhos biológicos, ela não precisa, mande ela pedir a mãe dela que botou ela no mundo, pai já aborrecido diz que apesar dela não ser minha filha biológica, eu gosto mais dela do que várias pessoas que vejo todos os dias, pelo menos ela nunca me deu dores de cabeça, ao contrário de você .

Quando foi no outro dia fomos ao Armazém paraíba e compramos meu celular, quando chegamos em casa meu irmão começou a reclamar isso, apesar do senhor ter criado ela não precisa dar do bom e do melhor. Eu já irritada falo toma jeito de homem rapaz, os outros não estão reclamando pra você ficar, vai cuidar da tua vida.

No dia seguinte quando eu cheguei do colégio minha mãe fala Diana teu trocou a moto e voltou três mil reais, eu perguntei quem tinha dado o dinheiro ela me disse foi teu pai. Aí quando ele entrou eu disse agora painho presta né, ele responde mais eu já falei com ele, cala a boca que não sou obrigado a tá escutando pileras tuas. Meu pai diz tá bom para de show os dois já ganharam o que queriam, aí nós dois fiquemos de bem e essa foi a história do meu celular.

ALUNO F –

Hormônios

Não sei como lhe dar com essas mudanças de temperamento, eu não sou uma pessoa muito fácil lhe dar, mesmo assim, tem pessoas, que ainda insistem em me tirar do sério, como meu irmão.

Ele sempre faz algo para poder mexer comigo e sair como certo, essa é a especialidade dele.

E logo eu que sou uma pessoa sensível aos temperamentos, principalmente quando estou naqueles dias. É por hora, hora tô bem, hora tô chorando e logo após estou rindo, pois é as vezes acho que sou louca, mas insisto em dizer que é os hormônios.

Mesmo sabendo como eu sou, meu irmão me provoca até conseguir me tirar do sério e ir pra cima dele, e como toda vez ele faz as coisas planejadas tenho certeza. Parece que calcula quando minha mãe tá perto e o tempo que leva pra me tirar do sério sempre ena mesma horae eu sempre apanho.

Não quero mais essas coisas de hormônio, não me faz bem, hormônios é a pior coisa na minha vida, pode acreditar, hormônios não é de Deus.

ALUNO G**Eu e minha amiga**

As vezes no fim da tarde vou para casa da minha melhor amiga depois que saio da escola, e a noite é já é de lei, vou pra casa dela. A casa da minha amiga é a casa que mais convivo, fora a minha. Ela me chama todos os dias pra mim fazer companhia a ela, eu vou a gente conversa sobre várias coisas, as vezes tem uma fofquinha, e cada uma desabafa com a outra o que tá sentindo.

Ela é a pessoa que eu mais convivo fora minha família. A gente fala de tudo, ela fala o que acontece com ela, eu falo o que acontece comigo. A gente conversa várias coisas mais o melhor assunto é quando se trata de açaí, toda hora, todo minuto, todo segundo estamos falando de açaí, é açaí pra cá, açaí pra lá, até podermos comprar. A mãe dela fala muito sobre alimentação saudável, mas parece que ela fala num ouvido e sai no outro. Porque a melhor alimentação que existe pra gente é açaí, pelo menos a gente acha. Mas teve um dia que tive um pouco de medo ao mesmo tempo.

A minha amiga tava com muita vontade de tomar açaí, que se engasgou com um pedaço de gelo, ela chorava e ria ao mesmo tempo, eu fiquei preocupada, fiquei nervosa, porque só tava nós duas e eu não sabia o que fazer. Mas até hoje quando a gente lembra desse fato, nós começamos a rir, porque foi muito engraçado.

ALUNO H

Circuito quase fechado

Quase todo dia que eu acordo, ajudo meu pai, vou a escola e depois que acaba as aulas vou a casa da minha vó, lá eu tomo um copo de café com bolacha, ou tomo um copo de leite e vejo minhas tias que só falam bobagens.

O meu tio gosta muito de jogar, só pensa nisso, em jogar, jogar e jogar, ele inventou um jeito de plantar alface dentro de um cano, minha vó diz que ele é doido, pois ela diz que é impossível isso dar certo.

Mais é assim que acontece, todo dia vou a escola, vou para casa da minha avó, é assim todo santo dia, mais a vida das pessoas sempre tem que ser assim como um circuito quase fechado, vou terminar por aqui pois não tenho mais o que escrever, sim esqueci de dizer que quando da quatro e meia da tarde vou para casa com a minha mãe e ao chegar em casa pego o celular para passar o tempo, depois janto, vou dormir e acaba que quase todo dia é a mesma coisa, e assim acaba a história da meu dia a dia.

ALUNO I

Artes maciais

A academia de artes maciais é um lugar bom d frequentar por que pode tirar muitas pessoas das drogas, artes maciais é um tipo de luta de varias espécies como Taekwondo, judô e jiu jitsu e etc, esse tipo de artes maciais é conhecido no mundo todo porque é conhecido por olimpiada e outros campeonatos, eu gosto mais de taekwondo por que é muito bom, é um tipo de luta que não tem muita violência, quando tem luta, tem que treinar muito para ficar forma para poder lutar. Quando meus amigos foram lutar eu torci muito para eles ganharem o campeonato e ganharam medalhas e troféu.

ALUNO J

Casa de pai

Sexta-feira fui a casa do meu pai, quando deu doze horas peguei o ônibus para João Pessoa, entrei no ônibus, sentei e logo vi um moço me observando com um olhar estranho como se me conhecesse.

Ceguei perto da casa de pai, desci do ônibus e aquele moço desceu atrás de mim e começou a me seguir, fiquei muito assustada e falei:

O que você quer me seguindo?

E nada do moço me responder e quando cheguei na casa de pai eu gritei com muito medo.

Pai tem um moço me seguindo, quando pai abriu a porta ele falou, cadê filha, é esse moço pai.

Filha esse é seu irmão que eu ia lhe apresentar, ah então me desculpa.

ANEXO J – PRODUÇÕES FINAIS

ALUNO – A

Pão doce

Eu e alguns colegas da minha escola estávamos passando em frente à padaria Kipão, às duas horas e quarenta e cinco minutos da tarde, quando um homem mais de sessenta anos, roupas gastas, olhar triste e faminto se aproxima do balcão e pede um pão ao gerente.

- Moço, teria como me dar um pão?

- Não, suma da minha frente.

Nesse momento, o homem ficou muito aborrecido e gritou:

- Bora, agora é um assalto!

Todo mundo ficou com cara de quem chegou atrasado para o ENEM e não pôde fazer a prova. Várias pessoas ficaram sem reação. Este conflito poderia ser evitado se o gerente se colocasse no lugar daquele pobre senhor, que visivelmente estava com fome.

E eu tinha certeza de que um simples pão doce não iria fazer falta aos bolsos do padeiro. O senhor indignado, transpassado de revolta no olhar, jorrando de humilhação resolve ir embora sem cometer o “assalto”.

ALUNO B**Olhos de julgamento**

Entramos numa loja como pessoas normais, humildes, à procura de um presente. Observamos que os funcionários não queriam ganhar seu próprio dinheiro, porque julgavam os clientes pelas aparências. Ficamos como um pássaro no ar sem entender por que as pessoas agem daquela forma.

Ao atravessar para o outro lado da rua, observamos que entrou um cara cheio de tatuagens e, novamente, os funcionários não deram atenção. Olharam pra ele com um olhar diferente. Observaram o estilo e logo o julgaram por causa das suas tatuagens e piercing... não consigo entender por que aquelas pessoas ainda estavam trabalhando naquela loja. Olham para as pessoas como se elas fossem as piores do mundo.

Sáimos boladas da loja.

Tatuagem não define caráter de ninguém não, nem muito menos te faz criminoso ou bandido. Tatuagem é arte. É liberdade de expressão. É criatividade. Sempre humildes conseguimos o que quisermos. Humildade não te faz melhor que ninguém, mas te faz diferente de muitos.

ALUNO C**Perseguição**

Eram dezenove horas da noite, quando meu amigo Jordan, veio me chamar para irmos a uma inauguração de um bar num sítio. Já tínhamos marcado com Alice e o seu irmão Anderson. Pegamos a moto e fomos, não passamos muito tempo lá. Voltamos e fomos para a praça.

Chegando na praça se juntaram conosco mais quatro garotos, compramos um kit de D' cuba. Ligamos uma caixinha de som e começamos a beber. Já eram 22 horas. De repente passa uma viatura. Continuamos com a música, achando que eles iam passar direto. A polícia passou e nos mandou baixar o som, pois já estava tarde, eu fiquei com medo, pois tinha menores de idade. Eu era uma delas e poderia dar problema. Sem contar que tinha um menino morto de bêbado. Desligamos o som e fomos para outra praça.

Chegando lá, doideira legal, nada nos intimidava, ligamos o som de novo e voltamos a beber. Não deu muito tempo e a polícia encostou a viatura mais uma vez.

- Já mandamos desligar o som, não foi?
- Certo, vamos abaixar o som, falou Jordan.
- Só vamos falar essa vez.

E foram embora. Pegamos a caixinha e a bebida e fomos para o lado da minha casa, pra frente da capelinha.

Será que a polícia vai vir atrás de nós até aqui? – Comentou Jordan.

Se eles vierem, eu mando eles levarem a caixinha, tá doido.

Eu disse dando boas gargalhadas – E eles levando a tua e eu indo pegar a minha em casa.

Ficamos bebendo até às três da manhã. Todos bêbados, fomos tomar banhos na caixa d'água. A polícia cansou de nos procurar.

De manhã cedinho, Jordan chegou lá em casa com um chupão no pescoço e falou:

- Jordan, olha o que Anderson fez.

ALUNO D

A velha casa

Numa tarde tranquila de segunda-feira, eu e meus amigos passeando numa rua muito famosa e movimentada do centro da cidade com lojas bonitas de visual moderno, encontramos a velha casa do ilustre José Rodrigues da Costa Beiriz.

Em frente à casa, havia um rapaz com um chapelão na cabeça, vendendo mungunzá. Ele dizia que era doce, afinal de contas ele está vendendo mungunzá ou doce? Naquele exato momento acontece algo que nos chamou a atenção. De repente, passa um moto taxista em alta velocidade e quase levou o rapaz com o chapéu e tudo. Coitadinho do rapaz. Ele levou um grande susto. Seu coração saltando pela boca, por pouco não esparramou tudo pelas calçadas das lojas.

Ficamos preocupadas com o rapaz do mungunzá. Mas a graças a Deus o moto taxista não bateu em ninguém e todos saíram felizes.

ALUNO E**O Negrinho**

Na rua onde eu moro à noite a alegria se espalha. Meninos jogando bola, meninas brincando de pega-pega e até casais brincando.

Bem ali um negrinho feliz estava brincando de bola. Não só ele, mas vários meninos.

Fiquei observando-o. Depois de uns bons minutos vi quando chegou uma mulher.

-Venha já aqui, Negrinho.

-Já estou indo.

-Quem está falando com você?

-Você!

Por mais que chamasse, ele continuava brincando. Depois de alguns minutos ela voltou.

-Você vai para casa ou quer levar uma surra aqui mesmo? Ora essa! Já faz tempo que estou te chamando!

O Negrinho olhou desapontado para a mulher. "Já estou indo". Chegando lá na esquina onde se localiza uma lanchonete ele diz:

-Por quê você me tratou daquele jeito?

-Eu o chamei várias vezes e você não me atendeu.

-Foi porque eu tava muito ocupado.

-Hum, sei.

-Não foi normal o fato de eu não lhe obedecer.

-É foi por quê?

- Eu estava brincando com meus colegas.

-Ora essa, não venha me dizer que seus colegas são mais importantes que eu!

-Não são, porque quem me deu a vida foi você!

Foi aí que a ficha caiu, aquela mulher era a mãe dele.

-Sim, pensei que eles eram mais importantes.

-Por quê você não gosta dos meus amigos?

-Entenda, eu só quero o melhor para você.

-Como você quer o melhor para mim me afastando deles?

A mãe do negrinho ficou calada e o menino passou a andar colado na Barra da saia da mãe.

ALUNO F

A fé e o mundo

Eu estava na igreja fazendo oração para Deus, conversando com Ele e pedindo para que desse saúde e paz para quem precisa e que cuidasse de toda minha família, com toda fé que tenho. As pessoas que estavam dentro da igreja, orando, estava tudo bem.

Sai da igreja para tomar um pouco de ar. A noite estava muito quente, a igreja lotada. Fui à pracinha que ficava perto da igreja. Lá havia muitas mulheres e homens fumando maconha e bebendo. Uma falta de respeito com quem estava na casa do senhor. Quando eu vi fiquei indignado com tudo aquilo. Perguntei a Deus que falta de respeito era aquela das pessoas. De repente a polícia chegou.

- O que está acontecendo aqui?

- Nada senhor, só estamos bebendo um pouco aqui.

- Mas aqui é lugar de beber?

O clima continuou tenso com aquilo que estava acontecendo naquele momento. Eu continuei olhando e ouvindo a confusão rolando e todo mundo assustado com os gritos das pessoas. Já com raiva da confusão, o policial levou todo mundo para a delegacia.

Intimamente, fiz uma prece de súplica e Deus me tocou. Percebi que eu poderia fazer mais...

ALUNO G

Minha TV sumiu

Em uma tarde de segunda-feira, já anoitecendo, encontrei com um amigo que estava chegando do trabalho. Paramos e conversamos, depois saímos andando. De repente passou um rapaz vendendo uma TV.

Ele notou que aquela televisão era muito parecida com a sua, mas não ligou. Ao chegar em casa e abriu a porta, teve uma surpresa, sua TV tinha sumido. Não vendo sua televisão ficou desesperado procurando, revirando as coisas, andando de um lado para outro. Chegou a à conclusão de que a televisão que estava sendo vendida a preço de banana era a sua.

Saiu correndo em desespero atrás do suposto ladrão.

-Qual é? Vai querer TV?

-Vou querer sim. Mas antes quero saber onde você a arranjou.

O ladrão veio com uma conversa toda enrolada, parecia que estava falando outra língua.

-Eu comprei de um amigo que tinha comprado do outro amigo...

-Ah sim, vou levar

-E quanto você paga?

-Nada, porque a TV já é minha, seu ladrão safado!

Ouvindo isso ele se tocou de quem tinha roubado o aparelho. Saiu em disparada mas não adiantou, porque a polícia estava bem na sua frente e o prendeu. E enfim a televisão voltou para a casa de meu amigo.

ALUNO H**Quanto custa um pão**

Fico pensando no tanto de pessoas que morrem de fome no mundo todo. Um dia desses fui à tarde ao centro da cidade para ver como estava ficando os enfeites de natal nas lojas.

Ao chegar em frente à padaria senti um cheiro de pão assado na hora. De repente me assustei com um homem que vinha desgovernado e parou bem na calçada e pediu um pão ao empregado.

- Moço, me dá um pão.

Quando o atendente ia dar o pão para o mendigo, o dono da padaria chegou na hora e disse que não tinha pão para vagabundos.

- Vá trabalhar, aqui não tem pão para mendigos, eu dou duro, pego no pesado para alimentar minha família. Crie vergonha na cara e vá arrumar um emprego, seu imundo.

Depois de sofrida humilhação, o mendigo jurou que iria voltar e assaltar a padaria. Levaria tudo que fosse pão.

Eu estava sem tempo e não pude ver como terminou. Mas fico pensando... Quanto custa a fome? O pão nosso de cada dia? Meu Deus, um pão custa apenas vinte centavos.

ALUNO I**A luta e o respeito**

A Academia de Taekwondo é um lugar muito bom de frequentar, porque se aprende a lutar e se defender. Tem também uma coisa muito interessante: é respeitar o mestre e os mais graduados.

Um dia fomos participar de um campeonato em João Pessoa. Todos nós ficamos muito felizes. Era a nossa primeira luta oficial. Não podíamos fazer feio. O nosso mestre nos orientou bem e que o respeito era o principal golpe.

Durante a luta, alguém da equipe adversária faltou com respeito com o seu mestre, isso por que ele não estava obedecendo às regras do Taekwondo, queria ganhar de qualquer jeito e terminou perdendo a luta. Então o mestre foi dar uma bronca nele. O aluno não gostou e peitou com toda brabeza. O Mestre no meio de todos os presentes com firmeza e tranquilidade falou:

- Sempre ensinei a todos que vencer é também respeitar, se tivesse me escutado, talvez tivesse ganhado. O rapaz baixou a cabeça envergonhado. Pediu desculpas e lhe deu um forte abraço.

Todos ganharam aplausos. Não apenas a equipe vencedora, mas também a equipe que perdeu. Eles entenderam a lição ensinada pelo mestre.

ALUNO J**O meu primo**

Naquela tarde fazia muito calor, o vento batia em meus cabelos, a velocidade do ônibus bem tranquila. Eu estava indo para casa de minha tia que mora em Pilõezinhos, fazia tempo que não a via.

Quando eu subi no ônibus, um homem entrou. Ele ficou me olhando, como se me conhecesse de algum lugar. Ele me observava muito. Saí do ônibus, ele saiu também. Fui andando, andando e ele me seguindo. Estava ficando com medo.

Ao chegar na casa de minha tia comecei a gritar porque ele estava me seguindo. Gritei apavorada:

-Tia, tem um homem me perseguindo, acho que ele pretende fazer algo comigo!

Ela saiu, olhou e falou:

-Ah! É o meu filho, sei primo, o qual você ia conhecer hoje. Faz 20 anos que ele foi morar no Rio de Janeiro com a sua avó. Venha, entre, vamos comer! Fiz muitas coisas deliciosas para a chegada dele.

Todos riram muito e ela se desculpou.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ATIVIDADE MOTIVADORA DA SITUAÇÃO INICIAL**GINCANA
SAUDÁVEL**

1 - QUE TEMÁTICA É SUGERIDA NA TELA, DO ARTISTA CLAUDE MONET, E QUE SERÁ O TEMA TRABALHADO EM NOSSO PROJETO?

a) Alimentação saudável

b) Produtos de consumo

c) Agricultura familiar



2 - QUAL A ORIGEM DOS ALIMENTOS?

a) Animal e mineral

b) Animal e vegetal

c) Vegetal e mineral





7 – QUE ALIMENTO É
REPRESENTADO POR
UM PERSONAGEM DA
OBRA SÍTIO DO
PICAPAU AMARELO?



8 – PROVA DA MAÇÃ

9 – PROVA DA MAMADEIRA



10 – O QUE SIGNIFICA
SE ALIMENTAR BEM?

APÊNDICE B - A ÚLTIMA CRÔNICA (Fernando Sabino)

A última crônica

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever.

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

Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acrescentar pela presença de uma negrinha de seus três anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido pobre, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as perninhas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho — um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular.

A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

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

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

APÊNDICE C - Primeiras emoções, ensaiando a primeira escrita

CRÔNICA

Quem Tem Medo de Mortadela

Mario Prata



MODISMO é conosco mesmo. O brasileiro adora inventar moda. E todo mundo vai atrás dela. A última do brasileiro é "primeiro mundo". Os publicitários nativos inventaram a expressão e agora tudo que nós queremos tem que ser coisa do "primeiro mundo".

O carro é do primeiro mundo, a bebida é do primeiro mundo, a mulher é do primeiro mundo. Cineastas querem fazer filme de primeiro mundo, diretores de teatro trazem a moda lá da Europa. E os preços, evidentemente, também são de primeiro mundo.

Será que não nos bastam os exemplos de Portugal, Espanha, Irlanda e Grécia, que se debruçaram na mamata da CEE e agora enfrentam uma séria recessão e desemprego?

Por que essa mania, de repente, de querer virar primeiro mundo? De terceiro para primeiro? Não seria o caso de fazer um estágio, antes, no segundo mundo?

Os do primeiro mundo adoram as coisas aqui do terceiro. Por exemplo, a caipirinha. Alemães, ingleses, americanos, suecos, caem trôpegos pelas calçadas de Copacabana. Quer coisa mais brasileira, mais terceiromundista, mais caipira e mais barata? Mas já estão avacalhando com ela. Agora já tem caipirinha de vodca e, pasmem, de rum. Caipirinha sempre foi e sempre será de cachaça. Coisa de caipira mesmo. E é esta bebida que os europeus vêm procurar aqui. Mas já meteram a vodca e o rum nela para ficar com cara de primeiro mundo. Vamos deixar a caipirinha caipira, brasileiros!

Toda essa introdução para chegar à mortadela. Ou mortandela, como preferem garçons e padeiros. Quer coisa mais brasileira que a mortadela? Claro que ela veio lá da Itália. Mas tornou-se, talvez pelo baixo preço, o petisco do brasileiro. O nome vem de murta, uma plantinha italiana que lhe valeu o nome. Infelizmente o brasileiro acha que mortadela é coisa de pobre, de faminto. E o que somos nós, cara-pálidas?

A cachaça e a mortadela são produtos do Brasil, do nosso querido terceiro mundo. Mas acontece que há um preconceito dos patrícios contra a cachaça e a mortadela. Contra a mortadela o caso é mais grave. Se você oferecer mortadela numa festa, vão te olhar feio. Você deve estar perto da falência.

Neste Natal e no Reveillon frequentei várias mesas, e em nenhuma havia mortadela. Queijos de primeiro mundo, vinho de primeiro mundo, perfumes de primeiro mundo, até um peru argentino eu comi. Mas mortadela que é bom, nada. Nem uma fatiazinha.

Quando o brasileiro irá assumir que a mortadela é a melhor entrada do mundo? Quando você for para a Europa, não adianta pedir dead her que não vai encontrar. Nem muerta dela.

Mas nem tudo está perdido. No dia 1º do ano almocei com o casal Annette e Tenório de Oliveira Lima, e lá estava a mortadela, fresquinha no prato rósea. Um limãozinho em cima, um pedacinho de pão e viva o terceiro mundo, visto lá de cima do apartamento do Morumbi.

No mesmo dia, de noite, fui ao peemedebista Bar Nabuco, debaixo de frondosas sibipirunas da Praça Vilaboim e estava lá, no cardápio, toda sem-vergonha, a mortadela brasileira. Achei que estava começando bem o ano. Vai ser um Ano Bom, como se dizia antigamente. Se os novos-ricos do PMDB estão comendo mortadela, nem tudo está perdido. No Gargalhada Bar mais para PT, há um excelente sanduíche de mortadela.

E, nas boas padarias do ramo você ainda encontra a verdadeira mortadela, aquela que chega no balcão, feita na chapa, sem queimar muito, servida em pãezinhos saídos do forno.

Vamos deixar o primeiro mundo para lá. Vamos, este ano, tomar cachaça e comer mortadela. É muito mais barato ser pobre. Deixemos que o primeiro mundo exploda entre eles, mesmo tomando uísque escocês e comendo queijo fedido.

Por favor senhores brasileiros primeiro-mundistas, vamos deixar de frescura. Mortadela é o que há. É um barato.

Feliz 94 para todos vocês. Muita cachaça e muita mortadela. Apesar de tudo, o primeiro mundo é triste e melancólico. Continuemos felizes e alegres com a nossa cachaça e a nossa gostosa mortadela.

E que os candidatos à presidência deste nosso país do terceiro mundo não se esqueçam que o Jânio sempre se elegeu comendo "mortadela" e não caviar do primeiro mundo.

CRÔNICA

Descoberta de Azeitona

Eneida da Costa de Morais



Hoje não falarei das agruras da vida: não soltarei nenhuma lamúria; não contarei dos suicídios e dos assassinatos; não direi nem da fome, nem da miséria. Há muito sol e preciso contar, com urgência, uma estória doméstica, íntima: José acaba de descobrir o gosto das azeitonas.

Não há necessidade – espero – de apresentar-vos José. Nascido de pai ignorado, muito cedo arrancado do colo materno, sem braços nem glórias, José é um gato malhado, branco e preto, como é comum aos torcedores do Botafogo. Mas não é um gato qualquer. Entrou na minha família, da qual é hoje um dos membros mais ilustres. Vivemos um para o outro, se assim posso dizer. Em certos momentos chego a temê-lo. Por que me olhará assim, com olhos azuis agora, amarelos depois, muito verdes em certos momentos, olhos que lembram os meus em passados instantes, naqueles em que eu era sonhadora e visionária? Por que me olha assim, José, horas a fio, sem se mexer, sem pestanejar, como se estivesse me passando a limpo, me aprendendo de cor? O que quererá dizer esse olhar profundo que me acompanha nos menores gestos? Estarei sempre aplaudida, criticada, ou simplesmente amada?

José, seu comportamento, suas ações, sua maneira de encarar a vida, dá para um volume e isto é uma crônica. Ora crônica é conversa rápida, peça jornalística ou literária que ser curta, pelo que vou direto às azeitonas.

A primeira vez que José viu uma azeitona, ela estava inteira. Dei-lhe porque sua presença no momento em que me alimento, exige participações. A azeitona caiu no chão, fugiu, correu e José atrás dela. Naturalmente conseguiu afinal prendê-la, por que José, como já disse, é de minha família: teimoso, persistente, corajoso. Logo que conseguiu a presa, provou-a, abandonou-a. uma conquista nem sempre vale a pena ser guardada; foi com certeza o que pensou. Azeitona, conquistada, possuída, mordida, foi desprezada

Agora, a funcionária da casa, que exerce também a função de cozinheira – e ótima-, preparou um prato no qual entravam azeitonas partidas, sem caroço. Ora, uma azeitona assim deixa de ter o interesse inicial, torna-se um ingrediente qualquer, um tempero, uma coisa qualquer, um tempero, uma coisa que perdeu sua origem, digamos mesmo: uma azeitona sem caroço é um simulacro de azeitona. Desejei vero que pensaria José daquele fruto que perseguiu um dia; como iria julgá-la agora que não podia correr, fugir? Dei-lhe pedaços de azeitona do referido prato, cujo nome não sei, porque não é de especialidades conhecer nome de comidas.

José provou as fatias da oliveira (tentei não fugir deste pernosticismo) e gostou. Desde o primeiro momento, com o primeiro pedaço comido, olhou-me em êxtase. Senti que para seu paladar, muito exigente (cada um com sua personalidade, e José tem a seu bem forte), a azeitona estava sendo considerada delícia. Fiquei observando suas reações. Comeu, comeu, e à medida que comia tornava-se tão feliz, que, terminando o que havia no prato, teve a mais

linda demonstração de alegria: virou as patinhas para o alto, deitou-se de costas e agitou-se num contentamento total.

José descobriu, num almoço, o sabor das azeitonas. Não percebeu que aquelas fatias eram daquele caroco vestido que perseguiu uma vez.

Poderia aqui entrar no jogo da imagens e comparações; poderia querer tirar ensinamentos morais da alegria de José com o gosto da azeitona. Poderia fazer muitas frases, como por exemplo: quantos de nós, animais chamados racionais, não temos dessas alegrias descobrindo novidades para nosso paladar moral, físico ou intelectual? Poderia dizer muitas coisas, mas isto é uma crônica.

Como apenas, simplesmente, esta estória: José acaba de descobrir um gosto novo para sua vida, uma nova alegria, um encantamento maior para viver: as azeitonas. E deu-me uma lição de transbordamento, de comemoração. Sua alegria ensinou-me que devemos comemorar sempre e muito a vida que se renova a cada momento. A vida é gostosa, a vida que é um sucesso de descobertas.

Comemoro, portanto, com a descoberta de José, a alegria de viver. É verdade que preciso confessar: eu não gosto de azeitonas. Da vida, sim. Muitíssimo .

Atualizando: José morreu agora, num dia de maio. As azeitonas continuam. A vida continua. Como poderei esquecê-los se há sempre azeitonas?

CRÔNICA

Éramos Mais Unidos aos Domingos

Stanislaw Ponte Preta
(Sérgio Porto)

As senhoras chegavam primeiro porque vinham diretas da missa para o café da manhã. Assim era que, mal davam as 10, se tanto, vinham chegando de conversa, abancando-se na grande mesa do caramanchão. Naquele tempo pecava-se menos, mas nem por isso elas se descuidavam. Iam em jejum para a missa, confessavam lá os seus pequeninos pecados,

comungavam e depois vinham para o café. Daí chegarem mais cedo.

Os homens, sempre mais dispostos ao pecado, já não se cuidavam tanto. Ou antes, cuidavam mais do corpo do que da alma. Iam para a praia, para o banho de sol, os mergulhos, o jogo de bola. Só chegavam mesmo — e invariavelmente atrasados na hora do almoço. Vinham ainda úmidos do mar e passavam a correr pelo lado da casa, rumo ao grande banheiro dos fundos, para lavar o sal, refrescarem-se no chuveiro frio, excelente chuveiro, que só começou a negar água do Prefeito Henrique Dodsworth pra cá.

O casarão, aí por volta das 2 horas, estava apinhado. Primos, primas, tios, tias, tias-avós e netos, pais e filhos, todos na expectativa, aguardando aquela que seria mais uma obra-mestra da lustrosa negra Eulália. Os homens beliscavam pinga, as mulheres falando, contando casos, sempre com muito assunto. Quem as ouvisse não diria que estiveram juntas no domingo anterior, nem imaginaria que estariam juntas no domingo seguinte. As moças, geralmente, na varanda da frente, cochichando bobagens. Os rapazes no jardim, se mostrando. E a meninada, mais afoita, rondando a cozinha, a roubar pastéis, se fosse o caso de domingo de pastéis.

De repente aquilo que Vovô chamava de "ouviram do Ipiranga as margens plácidas". Era o grito de Eulália, que passava da copa para o caramanchão, sobraçando uma fumegante tigela, primeiro e único aviso de que o almoço estava servido. E então todos se misturavam para distribuição de lugares, ocasião em que pais repreendiam filhos, primos obsequiavam primas e o barulho crescia com o arrastar de cadeiras, só terminando com o início da farta distribuição de calorias.

Impossível descrever os pratos nascidos da imaginação da gorda e simpática negra Eulália. Hoje faltam-me palavras, mas naquele tempo nunca me faltou apetite. Nem a mim nem a ninguém na mesa, onde todos comiam a conversar em altas vozes, regando o repasto com cerveja e guaraná, distribuídos por ordem de idade. Havia sempre um adulto que preferia guaraná, havia sempre uma criança teimando em tomar cerveja. Um olhar repreensivo do pai e adería logo ao refresco, esquecido da vontade. Mauricinho não conversava, mas em compensação comia mais do que os outros.

Moças e rapazes muitas vezes dispensavam a sobremesa, na ânsia de não chegarem atrasados na sessão dos cinemas, que eram dois e, tal como no poema de Drummond, deixavam sempre dúvidas na escolha.

A tarde descia mais calma sobre nossas cabeças, naqueles longos domingos de Copacabana. O mormaço da varanda envolvia tudo, entrava pela sala onde alguns ouviam o futebol pelo rádio, um futebol mais disputado, porque amador, irradiado por locutores menos frenéticos. Lá, nos fundos os bem-aventurados dormiam em redes. Era grande a família e

poucas as redes, daí o revezamento tácito de todos os domingos, que ninguém ousava infringir.

E quando já era de noitinha, quando o último rapaz deixava sua namorada no portão de casa e vinha chegando de volta, então começavam as despedidas no jardim, com promessas de encontros durante a semana, coisa que poucas vezes acontecia porque era nos domingos que nos reuníamos.

Depois, quando éramos só nós — os de casa — a negra Eulália entrava mais uma vez em cena, com bolinhos, leite, biscoitos e café. Todos fazíamos aquele lanche, antes de ir dormir. Aliás, todos não. Mauricinho sempre arranjava um jeito de jantar o que sobrara do almoço.

Sérgio Porto, a outra face de Stanislaw Ponte Preta, estaria completando 78 anos no último dia 11, caso não tivesse partido tão cedo de nosso convívio. Com seu nome de batismo escreveu crônicas maravilhosas, ora líricas, ora densamente dramáticas, retratando o ambiente carioca, onde deixa transparecer sua fina sensibilidade sem conseguir esconder a nota de um irresistível humor.

CRÔNICA

O lixo

Luis Fernando Veríssimo

Encontram-se na área de serviço. Cada um com seu pacote de lixo. É a primeira vez que se falam.

- Bom dia...
- Bom dia.
- A senhora é do 610.
- E o senhor do 612
- É.
- Eu ainda não lhe conhecia pessoalmente...
- Pois é...
- Desculpe a minha indiscrição, mas tenho visto o seu lixo...
- O meu quê?
- O seu lixo.
- Ah...
- Reparei que nunca é muito. Sua família deve ser pequena...
- Na verdade sou só eu.
- Mmmm. Notei também que o senhor usa muito comida em lata.
- É que eu tenho que fazer minha própria comida. E como não sei cozinhar...
- Entendo.
- A senhora também...
- Me chame de você.
- Você também perdoe a minha indiscrição, mas tenho visto alguns restos de comida em seu lixo. Champignons, coisas assim...
- É que eu gosto muito de cozinhar. Fazer pratos diferentes. Mas, como moro sozinha, às vezes sobra...
- A senhora... Você não tem família?
- Tenho, mas não aqui.
- No Espírito Santo.
- Como é que você sabe?
- Vejo uns envelopes no seu lixo. Do Espírito Santo.
- É. Mamãe escreve todas as semanas.
- Ela é professora?
- Isso é incrível! Como foi que você adivinhou?
- Pela letra no envelope. Achei que era letra de professora.
- O senhor não recebe muitas cartas. A julgar pelo seu lixo.
- Pois é...
- No outro dia tinha um envelope de telegrama amassado.
- É.
- Más notícias?
- Meu pai. Morreu.
- Sinto muito.
- Ele já estava bem velhinho. Lá no Sul. Há tempos não nos víamos.
- Foi por isso que você recomeçou a fumar?
- Como é que você sabe?
- De um dia para o outro começaram a aparecer carteiras de cigarro amassadas no seu lixo.



- É verdade. Mas consegui parar outra vez.
- Eu, graças a Deus, nunca fumei.
- Eu sei. Mas tenho visto uns vidrinhos de comprimido no seu lixo...
- Tranquilizantes. Foi uma fase. Já passou.
- Você brigou com o namorado, certo?
- Isso você também descobriu no lixo?
- Primeiro o buquê de flores, com o cartãozinho, jogado fora. Depois, muito lenço de papel.
- É, chorei bastante, mas já passou.
- Mas hoje ainda tem uns lencinhos...
- É que eu estou com um pouco de coriza.
- Ah.
- Vejo muita revista de palavras cruzadas no seu lixo.
- É. Sim. Bem. Eu fico muito em casa. Não saio muito. Sabe como é.
- Namorada?
- Não.
- Mas há uns dias tinha uma fotografia de mulher no seu lixo. Até bonitinha.
- Eu estava limpando umas gavetas. Coisa antiga.
- Você não rasgou a fotografia. Isso significa que, no fundo, você quer que ela volte.
- Você já está analisando o meu lixo!
- Não posso negar que o seu lixo me interessou.
- Engraçado. Quando examinei o seu lixo, decidi que gostaria de conhecê-la. Acho que foi a poesia.
- Não! Você viu meus poemas?
- Vi e gostei muito.
- Mas são muito ruins!
- Se você achasse eles ruins mesmo, teria rasgado. Eles só estavam dobrados.
- Se eu soubesse que você ia ler...
- Só não fiquei com eles porque, afinal, estaria roubando. Se bem que, não sei: o lixo da pessoa ainda é propriedade dela?
- Acho que não. Lixo é domínio público.
- Você tem razão. Através do lixo, o particular se torna público. O que sobra da nossa vida privada se integra com a sobra dos outros. O lixo é comunitário. É a nossa parte mais social. Será isso?
- Bom, aí você já está indo fundo demais no lixo. Acho que...
- Ontem, no seu lixo...
- O quê?
- Me enganei, ou eram cascas de camarão?
- Acertou. Comprei uns camarões graúdos e descasquei.
- Eu adoro camarão.
- Descasquei, mas ainda não comi. Quem sabe a gente pode...
- Jantar juntos?
- É.
- Não quero dar trabalho.
- Trabalho nenhum.
- Vai sujar a sua cozinha?
- Nada. Num instante se limpa tudo e põe os restos fora.- No seu lixo ou no meu?

CRÔNICA

O estranho procedimento de dona Dolores

Luis Fernando Veríssimo

Começou na mesa do almoço. A família estava comendo — pai, mãe, filho e filha — e de repente a mãe olhou para o lado, sorriu e disse:

— Para a minha família, só serve o melhor. Por isso eu sirvo arroz Rizobon. Rende mais e é mais gostoso.

O pai virou-se rapidamente na cadeira para ver com quem a mulher estava falando. Não havia ninguém.

— O que é isso, Dolores?

— Tá doida, mãe?

Mas dona Dolores parecia não ouvir. Continuava sorrindo. Dali a pouco levantou-se da mesa e dirigiu-se para a cozinha. Pai e filhos se entreolharam.

— Acho que a mamãe pirou de vez.

— Brincadeira dela...

A mãe voltou da cozinha carregando uma bandeja com cinco taças de gelatina.

— Adivinhem o que tem de sobremesa?

Ninguém respondeu. Estavam constrangidos por aquele tom jovial de dona Dolores, que nunca fora assim.

— Acertaram! — exclamou dona Dolores, colocando a bandeja sobre a mesa. — Gelatina Quero Mais, uma festa em sua boca. Agora com os novos sabores framboesa e manga.

O pai e os filhos começaram a comer a gelatina, um pouco assustados. Sentada à mesa, dona Dolores olhou de novo para o lado e disse:

— Bote esta alegria na sua mesa todos os dias. Gelatina Quero Mais. Dá gosto comer!

Mais tarde o marido de dona Dolores entrou na cozinha e a encontrou segurando uma lata de óleo à altura do rosto e falando para uma parede.

— A saúde da minha família em primeiro lugar. Por isto, aqui em casa só uso o puro óleo Paladar.

— Dolores...

Sem olhar para o marido, dona Dolores o indicou com a cabeça.

— Eles vão gostar.

O marido achou melhor não dizer nada. Talvez fosse caso de chamar um médico. Abriu a geladeira, atrás de uma cerveja. Sentiu que dona Dolores se colocava atrás dele. Ela continuava falando para a parede.

— Todos encontram tudo o que querem na nossa Gelatec Espacial, agora com prateleiras superdimensionadas, gavetas em Vidro-Glass e muito, mas muito mais espaço. Nova Gelatec Espacial, a cabe-tudo.

— Pare com isso, Dolores.

Mas dona Dolores não ouvia.

Pai e filhos fizeram uma reunião secreta, aproveitando que dona Dolores estava na frente da casa, mostrando para uma platéia invisível as vantagens de uma nova tinta de paredes.

— Ela está nervosa, é isso.

— Claro. É uma fase. Passa logo.

— É melhor nem chamar a atenção dela.

— Isso. É nervos.

Mas dona Dolores não parecia nervosa. Ao contrário, andava muito calma. Não parava de sorrir para o seu público imaginário. E não podia passar por um membro da família sem virar-se para o lado e fazer um comentário afetuoso:

— Todos andam muito mais alegres desde que eu comecei a usar Limpol nos ralos.

Ou:

— Meu marido também passou a usar desodorante Silvester. E agora todos aqui em casa respiram aliviados.

Apesar do seu ar ausente, dona Dolores não deixava de conversar com o marido e com os filhos.

— Vocês sabiam que o laxante Vida Mansa agora tem dois ingredientes recém-desenvolvidos pela ciência que o tornam duas vezes mais eficiente?

— O quê?

— Sim, os fabricantes de Vida Mansa não descansam para que você possa descansar.

— Dolores...

Mas dona Dolores estava outra vez virada para o lado, e sorrindo:

— Como esposa e mãe, eu sei que minha obrigação é manter a regularidade da família. Vida Mansa, uma mãozinha da ciência à Natureza. Experimente!

Naquela noite o filho levou um susto. Estava escovando os dentes quando a mãe entrou de surpresa no banheiro, pegou a sua pasta de dentes e começou a falar para o espelho.

— Ele tinha horror de escovar os dentes até que eu segui o conselho do dentista, que disse a palavra mágica: Zaz. Agora escovar os dentes é um prazer, não é, Jorginho?

— Mãe, eu...

— Diga você também a palavra mágica. Zaz! O único com HXO.

O marido de dona Dolores acompanhava, apreensivo, da cama, o comportamento da mulher. Ela estava sentada na frente do toucador e falando para uma câmara que só ela via, enquanto passava creme no rosto.

— Marcel de Paris não é apenas um creme hidratante. Ele devolve à sua pele o frescor que o tempo levou, e que parecia perdido para sempre. Recupere o tempo perdido com Marcel de Paris.

Dona Dolores caminhou, languidamente, para a câmara, deixando cair seu robe de chambre no caminho. Enfiou-se entre os lençóis e beijou o marido na boca. Depois, apoiando-se num cotovelo, dirigiu-se outra vez para a câmara.

— Ele não sabe, mas estes lençóis são da nova linha Passional da Santex. Bons lençóis para maus pensamentos. Passional da Santex. Agora, tudo pode acontecer...

CRÔNICA

Refresco

Sérgio Porto



No exato momento em que eu entrava no botequim para comprar cigarros, ouvi a voz do homem perguntar por trás de mim:

- Tem refresco de cajá?

O outro, por trás do balcão, olhou espantado:

- De caju?

- Não senhor de cajá mesmo.

Não tinha. Não tinha e ficou danado. Ora essa, por que razão havia de ter refresco de cajá? Ainda se fosse de caju, vá lá. É

verdade que refresco de caju também não havia, mas, de qualquer modo, era mais viável ter de caju do que de cajá, fruta difícil, que só de raro em raro se encontra e, assim mesmo, por um preço exorbitante.

E ainda irritado, disse:

- por que não pergunta na Colombo? Aposto que lá também não tem refresco de cajá. E o senhor sabe disso, o senhor está pedindo aqui para desmoralizar o estabelecimento.

Não era de briga e nem estava querendo desmoralizar ninguém. De repente - ao entrar ali para tomar café - sentira cheiro de cajá, e, como na sua terra havia muita daquela fruta, ficara com vontade de tomar um refresco.

O que servia caiu em si, esqueceu o seu complexo de trabalhar no café fuleiro e não na Colombo. Depois desculpou-se com um sorriso de poucos dentes e perguntou se não queria uma laranjada sempre se pode arranjar.

O outro recusou-se com um abano de cabeça e saiu encabulado, talvez por ter revelado em público um tão puro sentimento íntimo - a saudade de sua terra.

Paguei os cigarros e saí atrás dele. Também eu, depois que assistira à cena senti cheiro de cajá.

Há dez anos - pensei- eu poderia satisfazer a sua vontade. Era só andar aquele quarteirão, entrar à esquerda e procurar o número 53. Era a nossa casa. Ali nasci eu, nasceram meus irmãos e nasciam cajás todos os anos.

Fui caminhando e, por um momento, admiti que, se naquele tempo houvesse liquidificadores, o refresco seria mais gostoso. Depois sorri desse pensamento inconsequente e senti a injustiça que fazia. Afinal, as mãos sábias de Ana faziam refrescos saborosíssimos.

Institivamente, dobrei à esquerda, atravessei a rua e o olhei para o enorme edifício do 53. Por causa daquele monstrengo arquitetônico fora-se a linda árvore, a sua sombra, a casa, a varanda, a sombra da varanda. Nunca mais papai dirá orgulhoso, referindo-se ao quintal:

- Vai até a Rua Copacabana!

O "quase" era a casa de Wilminha, que a mãe deixava usar "baton". Não fosse a morte da velha e mais do noivo aviador e ela não estaria pintando-se tanto, como faz agora.

A casa de Wilminha também virou edifício, como a nossa. É verdade que, no 53, não morreria ninguém, graças a Deus. Mas havia uma hipoteca para pagar e urgia liquidá-las, senão perderíamos tudo, inclusive o apartamento do quinto andar, onde mora o americano, e que é tudo que nos sobrou da incorporação.

Recordo os vizinhos de então. Foram-se todos, escondidos pelas sombras dos prédios grandes. A rua, de sua, conserva somente o nome. Perdeu aquele encanto que todas as ruas de bairro devem ter. Sua história, o dia em que a asfaltaram, ou o outro,, quando plantaram as árvores.

A saudade foi crescendo. De repente aquela vontade de tomar um refresco de cajá. Virei-me rápido, procurando com os olhos do homem que há pouco eu vira no café.

Ia lá longe, triste, de cabeça baixa.

CRÔNICA**O Hóspede****Sérgio Porto**

Não sou um homem de mudanças. Mudei-me duas vezes apenas, em toda minha vida. No entanto, ou talvez por causa disso, sei bem o que significa para a felicidade de cada um a comunhão do homem com seus bens e costumes, suas manias e hábitos. Assim como uma família não é composta somente de primos e primas, tios e tias, avós e avôs, irmãos, adidos e afins, assim também uma casa não é somente seus cômodos e dependências, seu terreno e seus jardins.

Foi um estudante pobre, há alguns anos, que me fez sentir isso. Foi um colega pobre que morava numa pensão de Catete e que um dia, num rasgo de condescendência consigo mesmo, entrou no café e – para inveja dos que tomavam a clássica média com pão e manteiga – berrou para o garçom:

- Chico, me traz um prato de empadas!

Sentou-se à minha mesa e explicou que era dia de empadas lá sua casa do interior fluminense. Dia de festa de Nossa Senhora da Glória – esclareceu – quando a preta velha Idalina vinha para a procissão e ficava hospedada no quarto dos fundos. Todos sabiam que no almoço haveria empada, porque Idalina era campeã mundial de empadas, as melhores e mais macias do universo.

Por isso – mesmo sabendo que iria transtornar seu orçamento – desprezara a média com pão e manteiga de todos os dias e de todos os estudantes pobres e pedira um prato de empadas. Pura homenagem.

Senti que as empadas não lhe faziam bem. Não o mal que costumam causar as empadas, mas outro que uma palavra explica – saudade. Ele, havia três anos, morava numa pensão do Catete, vendo a família de raro em raro, dormindo uma vez por ano em sua própria cama, por um instante deixara-se abater no seu ânimo de estudante pobre que vem diplomarse na Capital.

Foi depois, muito depois do convite que lhe fiz para jantar comigo, que me explicou o quanto depende a felicidade de um homem da preservação de seus costumes. Jamais entenderia aqueles que voluntariamente se afastam da sua terra e da sua gente.

Nossa gente, nossa casa, são mais do que aparentam em patrimônio e sentimentos – esclareceu. O irmão distante é mais nosso irmão e dói mais na gente; uma família é mais do que um grupo de parentes e o natural carinho uns têm pelos outros. É um jeito de olhar, de falar e até mesmo de brigar. O gosto da comida e a conversa na mesa, a alegria comum nas grandes datas e o conforto da solidariedade nas incontornáveis tristezas.

A felicidade – disse-me aquele rapaz que vivia numa pensão do Catete – é isto: esta toalha da sua mesa, este pão que tem sempre o mesmo gosto, o perfume do sabonete, determinado canto da casa, onde, à tarde, uma brisa fresca conforta o calor, o cheiro dos lençóis, os sons costumeiros – o piano da irmã, o barulho das crianças lá fora, o bater de um velho relógio.

- Tende piedade dos que moram em pensão – disse-me então aquele rapaz que foi meu colega e cujo nome já nem me lembro. – Tende piedade deles, que deles um dia será o reino dos céus.

APÊNDICE D – QUADRO DAS FIGURAS DE LINGUAGEM

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.

*A excelente D. Inácia era mestra na
arte de judiar de crianças.
Monteiro Lobato*

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

*Foi para o céu, em vez de morreu.
Está forte, em vez de está gorda.*

APÊNDICE E – ATIVIDADE: Conhecendo os estilos e explorando os recursos literários

CRÔNICA DO AMOR

Arnaldo Jabor

Ninguém ama outra pessoa pelas qualidades que ela tem, caso contrário os honestos, simpáticos e não fumantes teriam uma fila de pretendentes batendo a porta.

O amor não é chegado a fazer contas, não obedece à razão. O verdadeiro amor acontece por empatia, por magnetismo, por conjunção estelar.

Ninguém ama outra pessoa porque ela é educada, veste-se bem e é fã do Caetano. Isso são só referenciais.

Ama-se pelo cheiro, pelo mistério, pela paz que o outro lhe dá, ou pelo tormento que provoca.

Ama-se pelo tom de voz, pela maneira que os olhos piscam, pela fragilidade que se revela quando menos se espera.

Você ama aquela petulante. Você escreveu dúzias de cartas que ela não respondeu, você deu flores que ela deixou a seco.

Você gosta de rock e ela de chorinho, você gosta de praia e ela tem alergia a sol, você abomina Natal e ela detesta o Ano Novo, nem no ódio vocês combinam. Então?

Então, que ela tem um jeito de sorrir que o deixa imobilizado, o beijo dela é mais viciante do que LSD, você adora brigar com ela e ela adora implicar com você. Isso tem nome.

Você ama aquele cafajeste. Ele diz que vai e não liga, ele veste o primeiro trapo que encontra no armário. Ele não emplaca uma semana nos empregos, está sempre duro, e é meio galinha. Ele não tem a menor vocação para príncipe encantado e ainda assim você não consegue despachá-lo.

Quando a mão dele toca na sua nuca, você derrete feito manteiga. Ele toca gaita na boca, adora animais e escreve poemas. Por que você ama este cara? Não pergunte pra mim; você é inteligente. Lê livros, revistas, jornais. Gosta dos filmes dos irmãos Coen e do Robert Altman, mas sabe que uma boa comédia romântica também tem seu valor.

É bonita. Seu cabelo nasceu para ser sacudido num comercial de xampu e seu corpo tem todas as curvas no lugar. Independente, emprego fixo, bom saldo no banco. Gosta de viajar, de música, tem loucura por computador e seu fettucine ao pesto é imbatível. Você tem bom humor, não pega no pé de ninguém e adora sexo. Com um currículo desse, criatura, por que está sem um amor?

Ah, o amor, essa raposa. Quem dera o amor não fosse um sentimento, mas uma equação matemática: eu linda + você inteligente = dois apaixonados.

Não funciona assim.

Amar não requer conhecimento prévio nem consulta ao SPC. Ama-se justamente pelo que o Amor tem de indefinível. Honestos existem aos milhares, generosos têm às pencas, bons motoristas e bons pais de família, tá assim, ó!

Mas ninguém consegue ser do jeito que o amor da sua vida é! Pense nisso. Pedir é a maneira mais eficaz de merecer. É a contingência maior de quem precisa.

Arnaldo Jabor

Arnaldo Jabor nasceu a 12 de dezembro de 1940. É um cineasta, crítico e escritor brasileiro. Participou do movimento do Cinema Novo, com o documentário Opinião Pública.

Mas o contexto político da época fez com que ele modificasse sua obra comprometendo assim o entendimento e a qualidade dela. Seus filmes seguintes analisam o comportamento humano sempre com muita sátira e ironia, marcantes no seu estilo.

A partir dos anos 90 retomou sua carreira de jornalista, onde ainda hoje é comentarista de diversos jornais. Também tem vários livros publicados, sem perder o seu característico humor ácido, nem o tom crítico.

CRÔNICA

O amor acaba

Por Paulo Mendes Campos



O amor acaba. Numa esquina, por exemplo, num domingo de lua nova, depois de teatro e silêncio; acaba em cafés engordurados, diferentes dos parques de ouro onde começou a pulsar; de repente, ao meio do cigarro que ele atira de raiva contra um automóvel ou que ela esmaga no cinzeiro repleto, polvilhando de cinzas o escarlate das unhas; na acidez da aurora tropical, depois duma noite votada à alegria póstuma, que não veio; e acaba o amor no desenlace das mãos no cinema, como tentáculos saciados, e elas se movimentam no escuro como dois polvos de solidão; como se as mãos soubessem antes que o amor tinha acabado; na insônia dos braços luminosos do relógio; e acaba o amor nas sorveterias diante do colorido iceberg, entre frisos de alumínio e espelhos monótonos; e no olhar do cavaleiro errante que passou pela pensão; às vezes acaba o amor nos braços torturados de Jesus, filho crucificado de todas as mulheres; mecanicamente, no elevador, como se lhe faltasse energia; no andar diferente da irmã dentro de casa o amor pode acabar; na epifania da pretensão ridícula dos bigodes; nas ligas, nas cintas, nos brincos e nas silabadas femininas; quando a alma se habitua às províncias empoeiradas da Ásia, onde o amor pode ser outra coisa, o amor pode acabar; na compulsão da simplicidade simplesmente; no sábado, depois de três goles mornos de gim à beira da piscina; no filho tantas vezes semeado, às vezes vingado por alguns dias, mas que não floresceu, abrindo parágrafos de ódio inexplicável entre o pólen e o gineceu de duas flores; em apartamentos refrigerados, atapetados, aturdidos de delicadezas, onde há mais encanto que desejo; e o amor acaba na poeira que vertem os crepúsculos, caindo imperceptível no beijo de ir e vir; em salas esmaltadas com sangue, suor e desespero; nos roteiros do tédio para o tédio, na barca, no trem, no ônibus, ida e volta de nada para nada; em cavernas de sala e quarto conjugados o amor se erica e acaba; no inferno o amor não começa; na usura o amor se dissolve; em Brasília o amor pode virar pó; no Rio, frivolidade; em Belo Horizonte, remorso; em São Paulo, dinheiro; uma carta que chegou depois, o amor acaba; uma carta que chegou antes, e o amor acaba; na descontrolada fantasia da libido; às vezes acaba na mesma música que começou, com o mesmo drinque, diante dos mesmos cisnes; e muitas vezes acaba em ouro e diamante, dispersado entre astros; e acaba nas encruzilhadas de Paris, Londres, Nova Iorque; no coração que se dilata e quebra, e o médico sentencia imprestável para o amor; e acaba no longo périplo, tocando em todos os portos, até se desfazer em mares gelados; e acaba depois que se viu a bruma que veste o mundo; na janela que se abre, na janela que se fecha; às vezes não acaba e é simplesmente esquecido como um espelho de

bolsa, que continua reverberando sem razão até que alguém, humilde, o carregue consigo; às vezes o amor acaba como se fora melhor nunca ter existido; mas pode acabar com doçura e esperança; uma palavra, muda ou articulada, e acaba o amor; na verdade; o álcool; de manhã, de tarde, de noite; na floração excessiva da primavera; no abuso do verão; na dissonância do outono; no conforto do inverno; em todos os lugares o amor acaba; a qualquer hora o amor acaba; por qualquer motivo o amor acaba; para recomeçar em todos os lugares e a qualquer minuto o amor acaba.

Texto extraído do livro "O amor acaba", Editora Civilização Brasileira – Rio de Janeiro, 1999, pág. 21, organização e apresentação de Flávio Pinheiro.

Análise da crônica "O amor acaba" de Paulo Mendes Campos

- 1 De quantos parágrafos a crônica é formada? Qual a intenção do cronista ao usar esse recurso?
- 2 Qual o assunto da crônica?
- 3 O autor afirma que o amor acaba em variadas circunstâncias. Cite as circunstâncias apresentadas no texto de:
 - a) Lugar:
 - b) Tempo:
 - c) Modo:
 - d) Por diferentes ações:
 - e) Por diferentes motivos:
- 4 – A repetição excessiva da expressão "o amor acaba" imprime ao texto um tom crítico, poético, reflexivo ou irônico?
- 4 Esse tom poético emana (surge) de afirmativas construídas, exatamente, depois da expressão "o amor acaba". Identifique algumas dessas afirmativas transcreva-as abaixo.
- 5 Outro recurso usado pelo cronista é a criação de imagens, como se ele estivesse desenhando no texto. Identifique pelo menos uma imagem descrita pelo autor e transcreva-a.
- 6 O tom poético procede(origem), também, de palavras escolhidas com esmero (muito cuidado), ou seja, cria metáforas, personificações... Encontre algumas figuras de linguagem na crônica?

APÊNDICE F – MÓDULO 2 Notícia x crônica/realidade x ficção
--

TEXTO 01

Leia junto com os alunos o seguinte texto:

Companhia aérea vai testar lugares para passageiros viajarem de pé nos aviões

Uma conhecida companhia aérea europeia, especializada em voos baratos, disse ter planos de oferecer lugares para passageiros viajarem em pé em seus aviões, com passagens que custariam 4 libras (cerca de R\$ 10).

A irlandesa Ryanair, que recentemente gerou polêmica ao anunciar que pretendia cobrar 1 libra (cerca de R\$ 2,70) pelo uso dos banheiros a bordo dos aviões, afirmou que pretende oferecer as passagens para viagens em pé justamente com os recursos arrecadados na utilização dos sanitários.

O plano é remover as últimas dez fileiras de assentos dos 250 aviões da companhia e substituí-los por 15 fileiras de assentos verticais. Dois banheiros da parte de trás também poderiam ser removidos.

De acordo com o presidente-executivo da Ryanair, Michael O'Leary, testes para avaliar a segurança dos assentos verticais serão realizados no ano que vem. As mudanças ajudariam a incluir entre 40 e 50 passageiros a mais em cada voo. Os passageiros continuariam usando cintos de segurança, que passariam por cima do ombro, assim como os utilizados atualmente pela tripulação durante os voos.

<http://www.inovacaotecnologica.com.br/noticias/noticia.php?artigo=viajar-de-pe-aviao&id=020175100705>

Atividades

- Qual o assunto relatado na notícia?
 - Quanto custaria uma passagem para viajar em pé?
 - Com qual objetivo a venda de assentos em pé será realizada pela empresa?
 - Que outra medida já foi tomada pela empresa para aumentar seus ganhos nos voos?
 - Que medidas de segurança serão tomadas para que os passageiros possam viajar em pé?
- Após a interpretação da notícia, apresente esse outro texto para os alunos.

Texto - 02

"PREZADOS PASSAGEIROS,

desejamos chamar vossa atenção para a vantagem que representa viajar de pé em um avião, vantagem esta que não se restringe exclusivamente ao menor preço da passagem. Não, queridos passageiros, há muito mais que isso. Viajar de pé é um novo estilo de vida, uma celebração da espiritualidade.

Para começar, o passageiro que viaja em pé enxerga mais longe na aeronave, enquanto o passageiro comum, sentado, tem sua visão bloqueada pelo assento à frente. Em pé, ele pode ver, por exemplo, dois conhecidos executivos - de companhias concorrentes-, conversando em voz baixa. Não estará em curso uma fusão, com repercussões na Bolsa de Valores?

O passageiro que viaja em pé tem mais dignidade. Trata-se, aliás, de uma antiga noção. Todos os poemas, todas as canções que convocam os seres humanos falam nisso. Para ficar com um só exemplo, podemos citar o hino da Internacional Comunista, que mobilizava as massas a buscarem a igualdade e a justiça social. E o que diz a letra desse hino? Exatamente

isso: "De pé, ó vítimas da fome". De pé, as vítimas já não são mais vítimas, são lutadores destemidos, uma condição que as pessoas podem conquistar em nossos voos a preços módicos.

Finalmente, é preciso dizer: o passageiro que viaja em pé está, por óbvias razões, mais perto de Deus. Os benefícios dessa posição são evidentes. Se, por exemplo, o avião atravessar uma zona de turbulência, todos certamente clamarão pelo Senhor. Mas aqueles que estão em pé têm muito mais chance de ouvir uma voz grave dizendo: "Não temas, meu caro, estou aqui, próximo a ti. Bem-aventurados os que viajam em pé".

E não será, tenham certeza disso, uma gravação."

Disponível em: <http://sergyovitro.blogspot.com/2010/11/moacyr-scliar-viajando-em-pe.html>

Atividades

Qual o assunto do texto?

Quem narra este texto?

Que argumentos são usados para tentar convencer os passageiros de que viajar em pé é uma boa ideia?

Você considera que o autor concorda que viajar de pé é o ideal?

TEXTO 03

Notícia de jornal – Crônica de Fernando Sabino

Leio no jornal a notícia de que um homem morreu de fome. Um homem de cor branca, trinta anos presumíveis, pobrememente vestido, morreu de fome, sem socorros, em pleno centro da cidade, permanecendo deitado na calçada durante setenta e duas horas, para finalmente morrer de fome.

Morreu de fome. Depois de insistentes pedidos de comerciantes, uma ambulância do Pronto Socorro e uma radiopatrulha foram ao local, mas regressaram sem prestar auxílio ao homem, que acabou morrendo de fome.

Um homem que morreu de fome. O comissário de plantão (um homem) afirmou que o caso (morrer de fome) era alçada da Delegacia de Mendicância, especialista em homens que morrem de fome. E o homem morreu de fome.

O corpo do homem que morreu de fome foi recolhido ao Instituto Médico Legal sem ser identificado. Nada se sabe dele, senão que morreu de fome. Um homem morre de fome em plena rua, entre centenas de passantes. Um homem caído na rua. Um bêbado. Um vagabundo. Um mendigo, um anormal, um tarado, um pária, um marginal, um proscrito, um bicho, uma coisa – não é homem. E os outros homens cumprem seu destino de passantes, que é o de passar. Durante setenta e duas horas todos passam, ao lado do homem que morre de fome, com um olhar de nojo, desdém, inquietação e até mesmo piedade, ou sem olhar nenhum, e o homem continua morrendo de fome, sozinho, isolado, perdido entre os homens, sem socorro e sem perdão.

Não é de alçada do comissário, nem do hospital, nem da radiopatrulha, por que haveria de ser da minha alçada? Que é que eu tenho com isso? Deixa o homem morrer de fome.

E o homem morre de fome. De trinta anos presumíveis. Pobrememente vestido. Morreu de fome, diz o jornal. Louve-se a insistência dos comerciantes, que jamais morrerão de

fome, pedindo providências às autoridades. As autoridades nada mais puderam fazer senão remover o corpo do homem. Deviam deixar que apodrecesse, para escarmento dos outros homens. Nada mais puderam fazer senão esperar que morresse de fome.

E ontem, depois de setenta e duas horas de inanição em plena rua, no centro mais movimentado da cidade do Rio de Janeiro, um homem morreu de fome.

Morreu de fome.

Fernando Sabino

- 1- Qual é o assunto do texto?
- 2- Como era o homem que morreu de fome?
- 3- Alguém ajudou esse homem?
- 4- Quem era o homem que morreu?
- 5- É possível identificar a opinião do autor a respeito desse acontecimento?
- 6- Qual é, na sua opinião, o sentimento do autor quanto ao fato de um homem morrer de fome na rua?
- 7- No texto fica evidente como o autor ficou sabendo dessa notícia. Como ele se informou desse fato?
- 8- O que as autoridades fizeram diante desse acontecimento?
- 9- Na sua opinião, por que o autor repete várias vezes que o homem morreu de fome?

Morreu de fome. **HOMEM MORRE DE FOME NO CENTRO DA CIDADE**

Um homem de cor branca, 30 anos presumíveis, pobremente vestido, morreu de fome ontem, no centro da cidade, depois de ter permanecido por setenta e duas horas deitado na calçada. Uma ambulância do Pronto Socorro e uma radiopatrulha, chamadas insistentemente por comerciantes instalados nas proximidades, nada fizeram, alegando que o caso fugia às suas atribuições, era da alçada da Delegacia de Mendicância. O corpo foi recolhido ao Instituto Médico Legal, onde aguarda identificação.

(Notícia retirada do livro: Português: uma proposta para o Letramento. Livro 7.
Autora: Magda Soares)

APÊNDICE G	MÓDULO 3	PONTO A PONTO
-------------------	-----------------	----------------------

Na escuridão Miserável

Fernando Sabino

“Eram sete horas da noite quando entrei no carro, ali no Jardim Botânico. Senti que alguém me observava, enquanto punha o motor em movimento. Voltei-me e dei com uns olhos grandes e parados como os de um bicho, a me espiar, através do vidro da janela, junto ao meio-fio. Eram de uma negrinha mirrada, raquítica, um fiapo de gente, encostada ao poste como um animalzinho, não teria mais que uns sete anos. Inclinei-me sobre o banco, abaixando o vidro:

- O que foi, minha filha? – perguntei, naturalmente pensando tratar-se de esmola.
- Nada não senhor – respondeu-me, a medo, um fio de voz infantil.
- O que é que você está me olhando aí?
- Nada não senhor – repetiu. – Esperando o bonde...
- Onde é que você mora?
- Na Praia do Pinto.
- Vou para aquele lado. Quer uma carona?
- Ela vacilou, intimidada. Insisti, abrindo a porta:
- Entra aí, que eu te levo.

Acabou entrando, sentou-se na pontinha do banco, e enquanto o carro ganhava velocidade, ia olhando duro para a frente, não ousava fazer o menor movimento. Tentei puxar conversa:

- Como é o seu nome?
- Teresa.
- Quantos anos você tem, Teresa?
- Dez.
- E o que estava fazendo ali, tão longe de casa?
- A casa da minha patroa é ali.
- Patroa? Que patroa?

Pela sua resposta pude entender que trabalhava na casa de uma família no Jardim Botânico: lavava, varria a casa, servia a mesa. Entrava às sete da manhã, saía às oito da noite.

- Hoje saí mais cedo. Foi jantarado.
- Você já jantou?
- Não. Eu almocei.
- Você não almoça todo dia?
- Quando tem comida pra levar, eu almoço: mamãe faz um embrulho de comida para

mim.

- E quando não tem?
- Quando não tem, não tem – e ela até parecia sorrir, me olhando pela primeira vez.

Na penumbra do carro, suas feições de criança, esqueléticas, encardidas de pobreza, podiam ser as de uma velha. Eu não me continha mais de aflição, pensando nos meus filhos bem nutridos – um engasgo na garganta me afogava no que os homens experimentados chamam de sentimentalismo burguês.

- Mas não te dão comida lá? – perguntei, revoltado.
- Quando eu peço eles me dão. Mas descontam no ordenado, mamãe disse pra eu

não pedir.

- E quanto você ganha?
- Mil cruzeiros.
- Por mês?

Diminuí a marcha, assombrado, quase parei o carro, tomado de indignação. Meu impulso era voltar, bater na porta da tal mulher e meter-lhe a mão na cara.

– Como é que você foi parar na casa dessa... foi parar nessa casa? – perguntei ainda, enquanto o carro, ao fim de uma rua do Leblon, se aproximava das vielas da Praia do Pinto. Ela disparou a falar:

– Eu estava na feira com mamãe e então a madame pediu para eu carregar as compras e aí noutro dia pediu à mamãe pra eu trabalhar na casa dela então mamãe deixou porque mamãe não pode ficar com os filhos todos sozinhos e lá em casa é sete meninos fora dois grandes que já são soldados pode parar que é aqui moço, brigado.

Mal detive o carro, ela abriu a porta e saltou, saiu correndo, perdeu-se logo na escuridão miserável da Praia do Pinto.

Interpretação

1) O texto é narrado em primeira ou em terceira pessoa? Transcreva um verbo do primeiro parágrafo que justifica sua resposta.

2) Assim que foi sair do carro, o narrador notou que estava sendo observado por alguém. Quem era? Descreva essa pessoa.

3) Por que a garota hesitou em aceitar a carona oferecida pelo narrador?

4) Qual era o trabalho da menina? Quantas horas trabalhava por dia?

5) Como era tratada a menina na casa em que trabalhava?

6) Qual a diferença entre a menina e os filhos do autor?

7) Qual foi a reação do narrador quando soube o salário da menina?

8) “Dei com uns olhos grandes e parados como os de um bicho...” “... encostada ao poste como um animalzinho...” Por que o narrador compara a menina a um bicho e a um animalzinho?

9) A menina disse que tinha 10 anos, mas o narrador achou que ela tivesse apenas 7. Que fatores o levaram a pensar isso?

10) Qual o assunto tratado no texto.

11) Qual foi o objetivo do autor ao relatar esse fato? Será que ele só quis contar algo que deve ter acontecido com ele ou teve intenção de demonstrar algo mais do que isso? Diga o que você pensa.

12) Segundo a Constituição da República Federativa do Brasil, a idade mínima para admissão ao trabalho é 14 anos. No entanto, há no Brasil cerca de 2,9 milhões de trabalhadores entre 10 e 14 anos. Por que você acha que isso ocorre?

13) Há neste texto Figuras de Linguagens? Identifique.

14) No texto aparecem dois tipos de linguagem: uma culta e outra informal. Transcreva o trecho onde aparecem

15) O autor não pontuou a fala da menina. Qual foi a intenção do autor utilizando este recurso?

16) Na fala da menina, além da ausência da pontuação, existe uma inadequação de grafia e de concordância.

<http://www.analisedetextos.com.br/2011/08/exercicio-de-interpretacao-com-texto-de.html>

ATIVIDADES SOBRE PONTUAÇÃO / TEXTO SEM PONTUAÇÃO

PNEU FURADO

O carro estava encostado no meio-fio, com um pneu furado. De pé ao lado do carro, olhando desconsoladamente para o pneu, uma moça muito bonitinha

Tão bonitinha que atrás parou outro carro e dele desceu um homem dizendo

“Pode deixar” Ele trocaria o pneu.

Você tem macaco perguntou o homem.
 Não respondeu a moça
 Tudo bem eu tenho disse o homem Você tem estepe
 Não disse a moça.
 Vamos usar o meu disse o homem.
 E pôs-se a trabalhar trocando o pneu sob o olhar da moça.
 Terminou no momento em que chegava o ônibus que a moça estava esperando Ele ficou ali suando de boca aberta vendo o ônibus se afastar
 Dali a pouco chegou o dono do carro
 Puxa, você trocou o pneu pra mim. Muito obrigado.
 É Eu Eu não posso ver pneu furado. Tenho que trocar.
 Coisa estranha
 É uma compulsão. Sei lá.

(Luís Fernando Veríssimo. Livro: Pai não entende nada. L&PM, 1991).

Trecho do texto “O menino do dedo roxo”



APÊNDICE H	TABELA DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO
-------------------	---------------------------------------

SINAIS DE PONTUAÇÃO	USOS E FUNÇÃO	EXEMPLOS
VÍRGULA	- Separar elementos de uma enumeração. -Introduzir uma explicação a mais sobre quem faz a ação.	Levanta a toalha do cesto de pão, destampa o pirex com machucho e carne moída. Tico, receoso, mostrará o dedo...
TRAVESSÃO	No discurso direto, para indicar a fala da personagem ou a mudança de interlocutor nos diálogos.	– Que foi isso? – pergunta o pai pegando a mão do filho.
EXCLAMAÇÃO	Transmitir ao leitor sentimentos como espanto, admiração, surpresa ou alegria.	... Me dá uma raiva!
INTERROGAÇÃO	Aproximar o autor de seu interlocutor, estabelecer diálogo com o leitor. Para indicar uma pergunta.	Vamos dormir que amanhã é dia de branco. Você traz o Tico?
Dois-pontos	-Indicar enumeração. -Indicar a introdução da fala de uma personagem ou de uma explicação ao longo do texto.	A mãe se desculpa: A brincadeira, ora essa. Não para um minuto...
Ponto-final	Produzir frases curtas para imprimir ritmo e sentido ao texto.	O menino estourou o dedo na porta da cozinha. Foi um corre-corre.

APÊNDICE I

FOTOGRAFIAS

ATIVIDADE MOTIVADORA
DA SITUAÇÃO INICIAL



EXPOSIÇÃO DE REVISTAS, LIVROS E
JORNAIS



REPRODUÇÃO DO VÍDEO
ADAPTAÇÃO DE A ÚLTIMA CRÔNICA,
DE FERNANDO SABINO



ESCRITA DA PRODUÇÃO INICIAL



CONSTRUÇÃO DA TABELA DOS SINAIS DE PONTUAÇÃO



AULA DE CAMPO



ESCRITA DA PRODUÇÃO FINAL



APRESENTAÇÃO DA PRODUÇÃO FINAL À COMUNIDADE



RECONHECIMENTO DOS ALUNOS NO WHATSAPP



Obrigado por tudo professora 00:51



00:54

APÊNDICE J

COLETÂNEA DE CRÔNICAS

OLHAR

DO

COTIDIANO



Ensino Fundamental

9º Ano

**OLHAR
DO
COTIDIANO**



FICHA TÉCNICA

Direção:

Prof^ª. Alessandra Toscano
José Ronaldo
Neves Nicássio
Marcos Costa Santos
Luciene Barros

Idealização:

Prof^ª. Evanice Guedes Aquino

Organização e Revisão:

Elciane de Lima Paulino
Érique Aquino dos Santos Filho

Desenho da capa:

Eduardo Henrique Guedes Aquino
Emanuel Vítor

Diagramação:

Sandrea Twanny

Impressão e Acabamento:

Luciene Barros

Produção:

CENTRO EDUCACIONAL EDIVARDO TOSCANO
Av. Des. Pedro Bandeira, 703-865 - Rosário, Guarabira - PB, 58200-000
E-mail:

FICHA CATALOGRÁFICA

Olhar do Cotidiano/ Organização e Revisão Elciane de Lima Paulino;
Érique Aquino
dos Santos Filho – Guarabira: Gráfica Edivardo, 2017.

Páginas – (Olhar do Cotidiano)
Publicação do Centro Educacional Edivardo Toscano.

Aquino, Evanice Guedes. Olhar do Cotidiano. Guarabira: Edivardo,
2017.

Às nossas famílias, professores, equipe gestora, funcionários da escola e a todas as pessoas que colorem o cotidiano.

SUMÁRIO

9º A

A velha casa	8
A mulher guerreira	9
A bondade	10
Xuxu	11
A luta e o respeito	12
Passeio	13
O acidente	14
Funcionária simpática	15
Resultado inesperado	17
Quanto custa pão	19
Olhos de julgamento	20
Pão doce	21
Alta velocidade	22
O encontro	23

9º B

O meu primo	25
O negrinho	26
Revisão de vida	28
O acontecimento	29
O velhinho	30
A fé e o mundo	31
Minha TV sumiu	32
Um dia na rua	33
Perseguição	35
Casa de pai	37

APRESENTAÇÃO

Escrever é dom, é talento, é criatividade, mas é, sobretudo, força de vontade, determinação, luta, tentativa, leitura, conhecimento de mundo. Os autores desta coletânea transcendem os limites do texto, abrem a janela da criatividade e dão um salto para o cotidiano em busca de inspiração.

O medo do papel em branco foi vencido. Os alunos descobriram no longe o que já estava em suas mãos; transformaram realidade em ficção, pessoas reais passaram a ser personagens. A vida real entrou em cena, brilhou no palco da escrita.

“Olhar do cotidiano” é um sonho realizado. Sonho não apenas da escola, da professora, mas desses jovens que muitas vezes são desacreditados pelo contexto sociocultural por questões ideológicas. Jovens que buscam superação no dia a dia, em interação com o outro nas mais diversas situações.

Foram dias de planejamento, leitura, escrita, reescrita, trabalhos coletivos e individuais... E o produto? Está aqui, uma belíssima coleção de crônicas literárias dos alunos do 9º Ano do ambiente da pesquisa.

Cada crônica traz consigo um pouco de humor, reflexão, crítica, lirismo. Basta ao leitor encontrar nas entrelinhas as intenções comunicativas dos novos escritores e participar desse processo de construção de sentidos, imergindo no universo das palavras.

Boa leitura!

Evanice Guedes Aquino

9° A

A velha casa



Numa tarde tranquila de segunda-feira, eu e meus amigos passeando numa rua muito famosa e movimentada do centro da cidade com lojas bonitas de visual moderno, encontramos a velha casa do ilustre José Rodrigues da Costa Beiriz.

Em frente à casa, havia um rapaz com um chapelão na cabeça, vendendo mungunzá. Ele dizia que era doce, afinal de contas ele está vendendo mungunzá ou doce? Naquele exato momento acontece algo que nos chamou a atenção. De repente, passa um moto taxista em alta velocidade e quase levou o rapaz com o chapéu e tudo. Coitadinho do rapaz. Ele levou um grande susto. Seu coração saltando pela boca, por pouco não esparramou tudo pelas calçadas das lojas.

Ficamos preocupadas com o rapaz do mungunzá. Mas a graças a Deus o moto taxista não bateu em ninguém e todos saíram felizes.

A mulher guerreira



Eram 2h da tarde de uma segunda-feira quando vi uma senhora grávida, varrendo a rua num sol de rachar. Mas o que me chamou mais atenção foi o fato de conseguir trabalhar ali naquele sol forte e asfalto quente por várias horas.

Quando apareceu uma moça linda de bons modos e ofereceu-lhe um copo de água. Ela aceitou com um sorriso no rosto que brilhava quando o sol batia.

Eu fiquei muito feliz com a atitude da moça, por ela ser uma pessoa generosa e ter uma consciência que outras pessoas não têm.

Por mais que seja difícil, nunca é tarde para acreditar que há pessoas com boas atitudes na vida.

A bondade



O homem não tinha muita condição de vida. Pelo jeito era um mendigo. A roupa era toda rasgada. Uma bolsa suja. Não tinha ninguém por ele.

-Moça?

-Oi.

-Você poderia me dar um pão?

-É porque não posso.

- Mas por quê?

-Não sou a dona.

-Mas moça, é só um pão e estou com muita fome. E eu não tenho família.

Eles me abandonaram. Não passo de um mendigo. Me ajuda por favor, moça.

-Mas meu senhor...

-Olha o gerente! Fale com ele.

-Claro que sim!

-Senhor, muito obrigada! Que Deus te abençoe.

O homem ficou muito feliz. O gerente tinha um bom coração e ficou contente por ter ajudado um bom homem, um mendigo, mas com respeito e caráter.

Xuxu



Era dia de segunda-feira e já estava anoitecendo. Vi a vizinha chutando uma gatinha preta com as patinhas brancas, bem novinha. Não tinha como não se apaixonar. De tão mimosa, resolvi levá-la para ser minha menina de estimação, minha companheira. Amiga de todas as horas.

A vizinha revoltada da vida, amarga e mal-amada me desejou:

- Tomara que pegue um carrapato na sua cabeça. Respondi na mesma harmonia que ela.

- É bom mesmo, só assim eu coço a cabeça.

Desde então coloquei o nome dela de "Xuxu".

No outro dia acordei cedo e dei um delicioso banho com xampu e condicionador. Caprichei nas orelhas. Ela ficou cheirosa e linda. Uma flor. Dei comida, preparei um lugarzinho para ela no quintal da minha casa. Era o meu bebê. Não me imaginava sem a minha "Xuxu". O destino nos aprontou uma...

Na mesma manhã ao voltar do colégio, ansiosamente, corri como uma criança á procura dela. Em vão foi minha busca. Não a achei mais.

Minha avó disse que ouviu um miado bem em cima da casa dela. Minha "Xuxu" havia sumido. Tinha certeza ela não voltaria mais.

Sei que não tive um final feliz ,mas achei interessante como "algo", aparentemente, sem importância, sem valor conseguiu em tão pouco tempo alimentar meu ser e me trazer momentos de tanto prazer e felicidade.

A luta e o respeito



A Academia de Taekwondo é um lugar muito bom de frequentar, porque se aprende a lutar e se defender. Tem também uma coisa muito interessante: é respeitar o mestre e os mais graduados.

Um dia fomos participar de um campeonato em João Pessoa. Todos nós ficamos muito felizes. Era a nossa primeira luta oficial. Não podíamos fazer feio. O nosso mestre nos orientou bem e que o respeito era o principal golpe.

Durante a luta, alguém da equipe adversária faltou com respeito com o seu mestre, isso por que ele não estava obedecendo às regras do Taekwondo, queria ganhar de qualquer jeito e terminou perdendo a luta. Então o mestre foi dar uma bronca nele. O aluno não gostou e peitou com toda brabeza. O Mestre no meio de todos os presentes com firmeza e tranquilidade falou:

- Sempre ensinei a todos que vencer é também respeitar, se tivesse me escutado, talvez tivesse ganhado. O rapaz baixou a cabeça envergonhado. Pediu desculpas e lhe deu um forte abraço.

Todos ganharam aplausos. Não apenas a equipe vencedora, mas também a equipe que perdeu. Eles entenderam a lição ensinada pelo mestre.

Passeio



Em uma atividade de campo da escola resolvemos ir ao centro da cidade á tarde, mais ou menos três horas da tarde. Nossa professora nos pediu o seguinte:

- Formem grupos e tirem fotos de pessoas ou qualquer coisa interessante que encontrarem.

Então eu e meus amigos começamos a rondar a praça. Fomos ao corpo de bombeiros, e nas proximidades havia uma moça que vendia extintores. Uma lojinha coberta do sol e bem refrescada com ar-condicionado, ou seja, essa moça tinha de tudo para estar com um bom humor. Meu amigo, muito brincalhão, próprio de nós adolescentes, resolveu brincar com a moça e perguntou:

- Moça, aí vende extintor?
- Não aqui só tem sorvete. Respondeu ela grosseiramente.

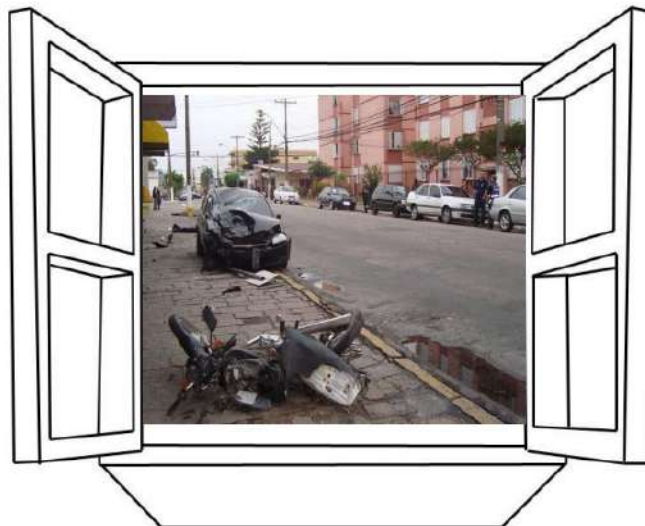
Claro que foi uma pergunta besta e muito inocente do meu amigo, mas a moça poderia ser mais humilde, ora!

Continuamos andando e vimos uma senhora bem velhinha que trabalhava como gari, toda vestida de verde, pura imagem da esperança, varrendo a rua. O sol estava escaldante, a senhorinha era uma "batalhadora", ela sim tinha muitos motivos para ser ignorante, mas foi super gentil, dócil, agradável.

- Moça, podemos tirar uma foto sua para o nosso trabalho da escola?
- Sim, meu filho, fique à vontade.

Tiramos a foto e fomos embora. Fiquei pensando... Têm pessoas que tem de tudo e nos tratam mal, e têm pessoas que tem pouco, mas é humilde, bom. Com esse pouco conseguem viver e ser feliz.

O acidente



No final de ano as pessoas vão ao centro entusiasmadas pra comprar roupa para usar no Natal e no Ano Novo. É muita gente comprando roupa para os seus. As lojas ficam agitadas. O comércio é uma loucura.

Era uma segunda-feira, à tarde. Eu tinha ido com a minha mãe numa loja para fazer nossas compras de fim de ano: queijo, vinhos, panetone ... tínhamos acabado de sentar na praça da alimentação, quando de repente, chega uma mulher falando que aconteceu um acidente com um homem.

Todos saíram da loja para ver se conheciam ele. Um amigo do rapaz reconheceu a vítima e ligou para mãe dele, dizendo;

- Seu filho acabou de morrer num acidente, ele e a mulher, o menino foi que teve sorte, pois sobreviveu e levaram para a casa da avó.

Funcionária simpática



Entrando numa loja me deparei com muitas roupas lindas e elegantes. E de repente chega aquela funcionária, que fica sempre em seu pé pensando que a pessoa vai roubar alguma coisa.

- O que deseja?
- Só estou olhando mesmo.
- Se precisar é só chamar.
- Agradecida.

Eu pensei que ela fosse uma daquelas funcionárias irritantes que ficam no pé das pessoas direto, mas ela não teve essa atitude, só falou que se eu precisasse podia me ajudar. Me recebeu muito bem. Fiquei impressionada. Por mais que eu não levasse nada da loja. Depois do atendimento, já estava de saída, um homem de trajes sujos com uma aparência sofrida, chegou pedindo uma esmola para a gentil funcionária.

- A senhora pode me ajudar? É por que preciso comprar comida.
- E a funcionária sorrindo, com um ar de desprezo disse:
- Não tenho agora não, passe depois.
 - Por que a senhora tá rindo de mim, da minha situação? Não entendo.
 - Você não precisa pedir esmola, você é aposentado.

Aquele pobre homem saiu da loja todo desconsolado e triste. Eu olhei para a cara daquela simpática funcionária e disse;

- Não é possível que existe tanta gente egoísta nesse mundo de meu Deus.

Eu saí indignada. Não tem como ela ser tão mesquinha.

- Muito obrigada pela atenção.

Ela sorridente disse:

- Tchau meu amor. Volte sempre.

Me admirei muito com o atendimento diferenciado com as pessoas. As aparências enganam.

Resultado inesperado



Uma tarde de domingo, eu e meus amigos fomos a uma partida de futebol no município de Cuitegi. Aquela não seria uma tarde qualquer. Uma partida de futebol comum. A quadra estava espetacularmente preparada para o grande jogo. As arquibancadas super lotadas. A tarde estava desesperadamente quente. Percebemos que pelos tipos dos atletas do Íbis Futebol Clube, ia rolar xingamentos e pancadaria.

Antes de começar o jogo, dois jogadores adversários queriam arrumar confusão com um dos meus amigos, mas graças a Deus não houve briga não. Depois de alguns minutos a partida começou. O José e o Francisco do time briguento e um amigo do nosso time estavam se estranhando no meio da partida. Um chutando o outro. A bola tinha sido esquecida naquele momento. O que rolava mesmo em quadra eram olhares de provocação. O juiz fez advertências. Nada adiantou.

O jogo tão esperado tinha sido organizado por um grupo de jovens para arrecadar alimentos para a campanha do Natal sem Fome. Não fazia sentido aquela partida terminar em pancadaria.

Os dois técnicos, o juiz e os outros jogadores dos dois times chegaram a um acordo de que poderiam encerrar todo o evento entregando troféus as duas equipes. Os torcedores também concordaram e encerraram aquele momento com um lanche coletivo e uma bonita confraternização.

Quanto custa um pão



Fico pensando no tanto de pessoas que morrem de fome no mundo todo. Um dia desses fui à tarde ao centro da cidade para ver como estava ficando os enfeites de natal nas lojas.

Ao chegar em frente à padaria senti um cheiro de pão assado na hora. De repente me assustei com um homem que vinha desgovernado e parou bem na calçada e pediu um pão ao empregado.

- Moço, me dá um pão.

Quando o atendente ia dar o pão para o mendigo, o dono da padaria chegou na hora e disse que não tinha pão para vagabundos.

- Vá trabalhar, aqui não tem pão para mendigos, eu dou duro, pego no pesado para alimentar minha família. Crie vergonha na cara e vá arrumar um emprego, seu imundo.

Depois de sofrida humilhação, o mendigo jurou que iria voltar e assaltar a padaria. Levaria tudo que fosse pão.

Eu estava sem tempo e não pude ver como terminou. Mas fico pensando... Quanto custa a fome? O pão nosso de cada dia? Meu Deus, um pão custa apenas vinte centavos.

Olhos de julgamento



Entramos numa loja como pessoas normais, humildes, à procura de um presente. Observamos que os funcionários não queriam ganhar seu próprio dinheiro, porque julgavam os clientes pelas aparências. Ficamos como um pássaro no ar sem entender por que as pessoas agem daquela forma.

Ao atravessar para o outro lado da rua, observamos que entrou um cara cheio de tatuagens e, novamente, os funcionários não deram atenção. Olharam pra ele com um olhar diferente. Observaram o estilo e logo o julgaram por causa das suas tatuagens e piercing... não consigo entender por que aquelas pessoas ainda estavam trabalhando naquela loja. Olham para as pessoas como se elas fossem as piores do mundo.

Sáímos boladas da loja.

Tatuagem não define caráter de ninguém não, nem muito menos te faz criminoso ou bandido. Tatuagem é arte. É liberdade de expressão. É criatividade. Sempre humildes conseguimos o que quisermos. Humildade não te faz melhor que ninguém, mas te faz diferente de muitos.

Pão doce



Eu e alguns colegas da minha escola estávamos passando de frente à padaria Kipão, às duas horas e quarenta e cinco minutos da tarde, quando um homem de mais de sessenta anos, roupas gastas, olhar triste e faminto se aproxima do balcão e pedia um pão ao gerente.

- Moço, teria como me dar um pão?

- Não, suma da minha frente.

Nesse momento, o homem ficou muito aborrecido e gritou:

- Bora, agora é um assalto!

Todo mundo ficou com cara de quem chegou atrasado para o ENEN e não pôde fazer a prova. Várias pessoas ficaram sem reação. Este conflito poderia ser evitado se o gerente se colocasse no lugar daquele pobre senhor, que visivelmente estava com fome.

E eu tinha certeza de que um simples pão doce não iria fazer falta para o padeiro. O senhor indignado resolve ir embora sem cometer o "assalto".

Alta velocidade



Já fazia um bom tempo que aquele policial estava de olho naquele motorista apressadinho.

Ele pensou: “Amanhã esse cara não vai me escapar. Vou e lhe darei uma multa daquela bem dada. O engraçadinho não perde por esperar.” Não esperou para o dia seguinte.

O policial fez o sinal para que o motorista infrator parasse. O motorista atendeu prontamente. Parou o veículo. Sem perder tempo o policial foi logo dizendo:

- Hã! Hã! Bonito hein? Até que enfim nos encontramos e por acaso. Já faz um bom tempo que eu estou à sua espera.

- Puxa vida, seu policial. Sinceramente, sinto muito. Eu juro que não sabia. Só fiquei sabendo disso a alguns minutos. E como o senhor viu, vim o mais rápido que pude.

- Por isso mesmo seu motorista, você vai levar uma multa por causa da sua gracinha e vai ficar sem a sua moto.

- Seu policial, eu estava muito atrasado. Eu tinha uma entrega para fazer. Sou um rapaz trabalhador e vivo lutando pelo pão de cada dia.

Não vou prender sua moto. Você sempre esteve trabalhando para ganhar o sustento da sua família.

Agora, tome muito cuidado!

O encontro



Há um mês, estava passeando com minha amiga e acabei conhecendo um garoto lindo. Ele se chamava Nathan. Era baixo dos olhos verdes que encantava qualquer garota. Ele pediu meu facebook.

Primeiro uma conversa. Depois um pedido de namoro. Bobamente aceitei. Falou várias vezes que se encantou pelo meu olhar, meus longos e negros cabelos. Minha pele cor de canela misturou-se aos tons dos seus olhos verdes. E eu? Ah, eu simplesmente acreditei. No mesmo dia me chamou para lanche. Mas ele me surpreendeu. Queria algo a mais de mim e começou a me beijar e já queria fazer coisas que eu não estava preparada.

Falei que não queria. Ele ficou com muita raiva e começou a me bater. Ele me bateu tanto, mas tanto que eu não conseguia entender o porquê dele me bater.

Aprendi que nunca devemos nos apegar e acreditar nas pessoas que só querem brincar com os nossos sentimentos.

9° B

O meu primo



Naquela tarde fazia muito calor, o vento batia em meus cabelos, a velocidade do ônibus bem tranquila. Eu estava indo para casa de minha tia que mora em Pilõezinhos, fazia tempo que não a via.

Quando eu subi no ônibus, um homem entrou. Ele ficou me olhando, como se me conhecesse de algum lugar. Ele me observava muito. Saí do ônibus, ele saiu também. Fui andando, andando e ele me seguindo. Estava ficando com medo.

Ao chegar na casa de minha tia comecei a gritar porque ele estava me seguindo. Gritei apavorada:

-Tia, tem um homem me perseguindo, acho que ele pretende fazer algo comigo!

Ela saiu, olhou e falou:

-Ah! É o meu filho, sei primo, o qual você ia conhecer hoje. Faz 20 anos que ele foi morar no Rio de Janeiro com a sua avó. Venha, entre, vamos comer! Fiz muitas coisas deliciosas para a chegada dele.

Todos riram muito e ela se desculpou.

O negrinho



Na rua onde eu moro, à noite, a alegria se espalha. Meninos jogando bola, meninas brincando de pega-pega e até casais brincando.

Bem ali um negrinho feliz estava brincando de bola. Não só ele, mas vários meninos.

Fiquei observando-o. Depois de uns bons minutos vi quando chegou uma mulher.

-Venha já aqui, Negrinho.

-Já estou indo.

-Quem está falando com você?

-Você!

Por mais que chamasse, ele continuava brincando. Depois de alguns minutos ela voltou.

-Você vai para casa ou quer levar uma surra aqui mesmo? Ora essa! Já faz tempo que estou te chamando!

O Negrinho olhou desapontado para a mulher. "Já estou indo". Chegando lá na esquina onde se localiza uma lanchonete ele diz:

-Por quê você me tratou daquele jeito?

-Eu o chamei várias vezes e você não me atendeu.

-Foi porque eu tava muito ocupado.

-Hum, sei.

-Não foi normal o fato de eu não lhe obedecer.

-É foi por quê?

- Eu estava brincando com meus colegas.

-Ora essa, não venha me dizer que seus colegas são mais importantes que eu!

-Não são, porque quem me deu a vida foi você!

Foi aí que a ficha caiu, aquela mulher era a mãe dele.

-Sim, pensei que eles eram mais importantes.

-Por quê você não gosta dos meus amigos?

-Entenda, eu só quero o melhor para você.

-Como você quer o melhor para mim me afastando deles?

A mãe do negrinho ficou calada e o menino passou a andar colado na Barra da saia da mãe.

Revisão de vida



Eu fui para Alagoa Grande fazer revisão de vida. Lá foi muito bom, maravilhoso. Eu estava com meu coração apertado, não gostava de minha irmã, brigava muito com ela. Depois que fui para lá, minha vida mudou muito.

Lá eu assisti a palestras, vídeos e apresentações. Essas apresentações eram muito lindas, emocionantes. Eu chorei muito a cada momento do encontro, porque fiz um encontro pessoal com Deus. A partir desse encontro minha vida também mudou, pra minha família.

Após o encontro conheci um menino facebook que me chamou para participar de um grupo de oração na igreja Sara Nossa Terra, nessa igreja as coisas melhoraram ainda mais. Deus começou a falar comigo pedindo para eu pedir perdão para minha irmã. Glória a Deus por que conheci esse menino.

Foi uma revisão de vida, porque aprendi a perdoar mais as pessoas e não guardar mais rancor, descobri que não preciso ficar toda vida chamando nomes feios e que a cada dia posso ser uma pessoa melhor.

O acontecimento



Na minha vida teve um ótimo acontecimento. Maravilhoso. Fiz minha crisma. Esse dia foi inesquecível para mim. Foi na igreja próxima a minha casa. A noite naquele dia estava iluminada pelo brilho das estrelas. Um verdadeiro espetáculo.

No dia ideal, o esperado. O dia de receber o sacramento da crisma, tive que confessar meus pecados, fiquei muito nervosa, mas foi muito boa a experiência, me senti nova.

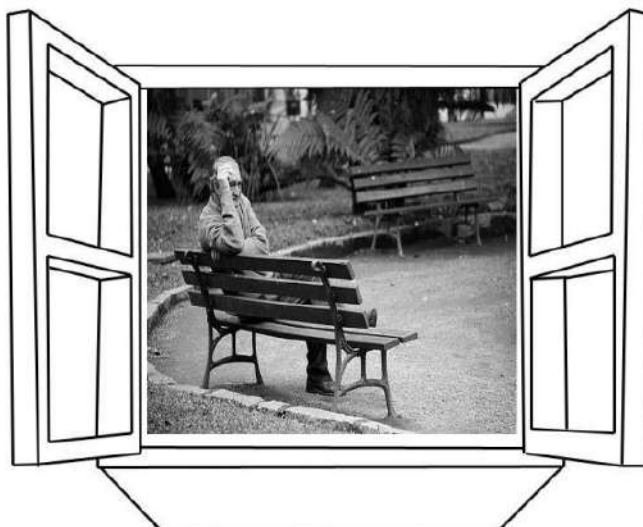
Quando caiu a noite eu estava ansiosa. Fui com uma blusa branca, saia preta e sapatilha. As outras meninas também estavam iguais a mim com roupas compostas e bonitas.

Chegando na igreja fiquei admirada. A igreja estava linda, maravilhosa. Tinha um tapete vermelho, longo e muito elegante. Poucos minutos depois começou a celebração, o padre observou que alguns jovens que não costumam ir à igreja estava ali escutando a palavra de Deus. Era um sinal de esperança. Ele ficou feliz em nos ver sentados nos primeiros bancos, cantando, atentos a tudo. O bispo me crismou. Naquele momento me alimentei espiritualmente, do corpo e da palavra de Deus.

Toda a festa foi muito foi muito linda. Uma coisa não sai da minha cabeça. Nós jovens escutamos muitos conselhos de nossos pais, professores, dos padres, dos mais velhos. Participamos de momentos fortes que nos convida a crescer como pessoas e não mudamos a nossa vida?

Viver bem é tão fácil.

O velhinho



Num dia de sexta-feira minha mãe me acordou cedo, por que eu precisava fazer os serviços de casa.

Nós tomamos banho e nos arrumamos. Quando chegamos no centro, um velhinho ficou me olhando dos pés a cabeça. Poucos minutos depois ele me chamou, mas eu não fui, porque estava com medo.

De repente ele veio até onde eu estava. Fiquei paralisada. Perguntou o meu nome, quantos anos eu tinha, me ofereceu sorvete, refrigerante, um suco gelado...eu toda assustada.

- Meu nome é Jardielly, tenho 15 anos.

- Você lembra muito minha neta. Ela morreu quando tinha 12 anos. Alta igual a você. Uma morena linda.

- Muito obrigada! Respondi gentilmente e ainda perturbada.

Minha chegou, pegou minha mão e saímos apressadamente. Minha me perguntou o que eu tanto conversava com aquele estranho me orientou mais uma vez que não conversasse nem desse confiança a pessoas estranhas, mesmo sendo idosa.

Mundo estranho...

A fé e o mundo



Eu estava na igreja fazendo oração para Deus, conversando com Ele e pedindo para que desse saúde e paz para quem precisa e que cuidasse de toda minha família, com toda fé que tenho. As pessoas que estavam dentro da igreja, orando, estava tudo bem.

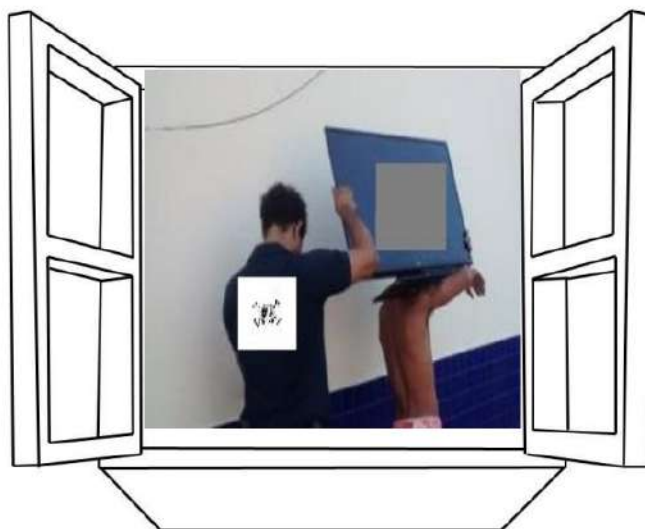
Sai da igreja para tomar um pouco de ar. A noite estava muito quente, a igreja lotada. Fui à pracinha que ficava perto da igreja. Lá havia muitas mulheres e homens fumando maconha e bebendo. Uma falta de respeito com quem estava na casa do senhor. Quando eu vi fiquei indignado com tudo aquilo. Perguntei a Deus que falta de respeito era aquela das pessoas. De repente a polícia chegou.

- o que está acontecendo aqui?
- Nada senhor, só estamos bebendo um pouco aqui.
- Mas aqui é lugar de beber?

O clima continuou tenso com aquilo que estava acontecendo naquele momento. Eu continuei olhando e ouvindo a confusão rolando e todo mundo assustado com os gritos das pessoas. Já com raiva da confusão, o policial levou todo mundo para a delegacia.

Intimamente, fiz uma prece de súplica e Deus me tocou. Percebi que eu poderia fazer mais...

Minha TV sumiu



Em uma tarde de segunda-feira, já anoitecendo, encontrei com um amigo que estava chegando do trabalho. Paramos e conversamos, depois saímos andando. De repente passou um rapaz vendendo uma TV.

Ele notou que aquela televisão era muito parecida com a sua, mas não ligou. Ao chegar em casa e abriu a porta, teve uma surpresa, sua TV tinha sumido. Não vendo sua televisão ficou desesperado procurando, revirando as coisas, andando de um lado para outro. Chegou a à conclusão de que a televisão que estava sendo vendida a preço de banana era a sua.

Saiu correndo em desespero atrás do suposto ladrão.

-Qual é? Vai querer TV?

-Vou querer sim. Mas antes quero saber onde você a arranjou.

O ladrão veio com uma conversa toda enrolada, parecia que estava falando outra língua.

-Eu comprei de um amigo que tinha comprado do outro amigo...

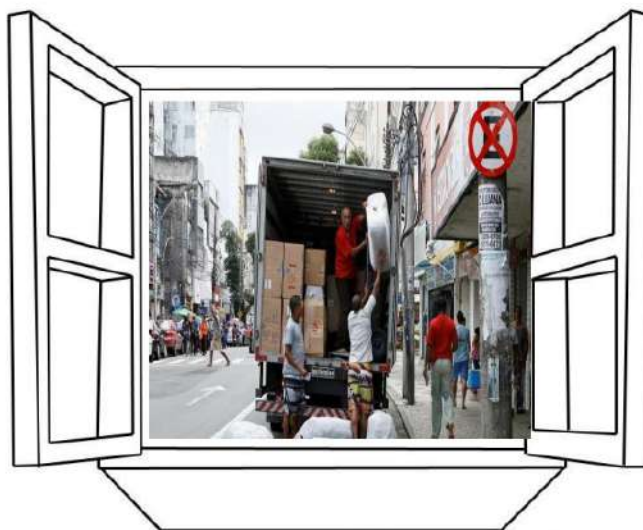
-Ah sim, vou levar

-E quanto você paga?

-Nada, porque a TV já é minha, seu ladrão safado!

Ouvindo isso ele se tocou de quem tinha roubado o aparelho. Saiu em disparada mas não adiantou, porque a polícia estava bem na sua frente e o prendeu. E enfim a televisão voltou para a casa de meu amigo.

Um dia na rua



Por volta das quatro horas da tarde, quando o sol estava mais frio, a professora reuniu as duas turmas do 9º ano para irmos ao centro da cidade para observarmos as situações do cotidiano das pessoas. O que mais chamasse nossa atenção. Ela organizou grupos de três pessoas. Ficamos eu e mais duas amigas.

Começamos a andar pelas lojas, pelas padarias e nada não nos despertou interesse. Tomamos o rumo da feira. Nas idas e voltas, uma mistura de trabalho e diversão, nos deparamos com homens trabalhando exaustivamente, descarregando um caminhão enorme, cheio de caixotes. Entre aqueles homens havia dois adolescentes, na faixa entre 15 e 17 anos. Eles estavam carregando muito peso, bem mais que os adultos.

Resolvemos chegar mais perto, vimos que eles estavam muito cansados. Um fazia cara feia ao pegar o caixote.

- Boa tarde!
- Oi moça, boa tarde.
- Queremos saber da sua rotina de trabalho. É para um trabalho da escola.
- É o de sempre, minha filha. Trabalho, luta, cansaço, fadiga...

Fomos falar com o adolescente, ele se apresentava visivelmente cansado.

- Oi, tudo bem?

O garoto bem triste e cansado respondeu nem respondeu direito. Virou as costas e saiu meio chateado.

Fiquei o tempo todo refletindo naquela cena, naqueles homens. O quanto eles trabalham para ganhar um mísero salário.. Talvez não tenham terminado os estudos... Quero terminar meus estudos, ter uma boa profissão, menos dolorosa, ter uma melhor qualidade de vida: boa saúde e alimentação...

Perseguição



Eram dezenove horas da noite, quando meu amigo Jordan, veio me chamar para irmos a uma inauguração de um bar num sítio. Já tínhamos marcado com Alice e o seu irmão Anderson. Pegamos a moto e fomos, não passamos muito tempo lá. Voltamos e fomos para a praça.

Chegando na praça se juntaram conosco mais quatro garotos, compramos um kit de D' cuba. Ligamos uma caixinha de som e começamos a beber. Já eram 22 horas. De repente passa uma viatura. Continuamos com a música, achando que eles iam passar direto. A polícia passou e nos mandou baixar o som, pois já estava tarde, eu fiquei com medo, pois tinha menores de idade. Eu era uma delas e poderia dar problema. Sem contar que tinha um menino morto de bêbado. Desligamos o som e fomos para outra praça.

Chegando lá, doideira legal, nada nos intimidava, ligamos o som de novo e voltamos a beber. Não deu muito tempo e a polícia encostou a viatura mais uma vez.

- Já mandamos desligar o som, não foi?
- Certo, vamos abaixar o som, falou Jordan.
- Só vamos falar essa vez.

E foram embora. Pegamos a caixinha e a bebida e fomos para o lado da minha casa, pra frente da capelinha .

Será que a polícia vai vir atrás de nós até aqui? – Comentou Jordan.

Se eles vierem, eu mando eles levarem a caixinha, tá doido.

Eu disse dando boas gargalhadas – E eles levando a tua e eu indo pegar a minha em casa.

Ficamos bebendo até às três da manhã. Todos bêbados, fomos tomar banhos na caixa d'água. A polícia cansou de nos procurar.

De manhã cedinho, Jordan chegou lá em casa com um chupão no pescoço e falou:

- Jordan, olha o que Anderson fez.

Casa de pai



Sexta-feira fui à casa do meu pai. Às doze horas, peguei o ônibus para João Pessoa. Entrei no ônibus. Sentei e logo vi um moço me observando com um olhar estranho como se conhecesse de algum lugar.

Ao chegar perto da casa do meu pai, eu desci do ônibus e aquele moço, desceu atrás. Começou a me seguir. Fiquei muito assustada.

- O que você quer me seguindo?

E nada do moço me responder. Olhava para mim com ora familiar, ora malandramente. Tudo muito perturbador. ao chegar na casa do meu pai, eu gritei:

- Pai tem um moço me seguindo.

Quando pai abriu a porta, não mostrou nenhuma preocupação com o meu desespero.

- Cadê, filha?

- É esse, pai!

Apontei para o jovem que já estava bem atrás de mim.

- Filha, esse é o irmão que eu ia lhe apresentar.

- Ah! Então me desculpem.