

# *A (re)escrita de si e do outro: o*

*gênero discursivo crônica como*

Página | 127

*prática autoral de produção*

*literária em sala de aula*

Fabiane de Jesus Caldas Brito<sup>32</sup>

(Professora de Língua portuguesa da Prefeitura Municipal de Cairu)

Adelino Pereira dos Santos<sup>33</sup>

Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

## **Resumo**

Neste artigo apresentamos parte de uma proposta de investigação qualitativa, pesquisa-ação educacional e intervenção pedagógica tendo a autoria docente como elemento motivador para escrita e reescrita autoral de crônicas literárias no nono ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública da região do Baixo Sul da Bahia. Amparada em pressupostos teóricos da Linguística Textual, da Teoria dos Gêneros Discursivos, do Círculo de Bakhtin, das Concepções sobre Textualidade e Análise do Texto Literário, a pesquisa teve por objetivo discutir de que maneira o trabalho de escrita e reescrita de crônicas possibilita aos alunos o desenvolvimento de habilidades cognitivas de escrever e reescrever, observáveis em suas produções, que represente avanços em suas competências linguístico-textuais. Neste trabalho, evidenciamos a análise global de um dos grupos em que a turma foi subdividida a partir de uma crônica que representa esse grupo e o progresso nas competências linguístico-textuais nas produções literárias dos sujeitos da pesquisa. Este estudo teve origem em uma dissertação de Mestrado Profissional em Letras – PROLETRAS, defendida em 2020.

## **Palavras-chave**

Produção literária. Crônica. Reescrita. Ensino fundamental.

---

<sup>32</sup> Mestra em Letras pela Universidade do Estado da Bahia (2020). Atualmente é professora efetiva de Língua Portuguesa.

<sup>33</sup> Doutor em Letras. Professor titular pleno do Departamento de Ciências Humanas do campus V da UNEB.

## Introdução

*Posso ser olhos de águia atenta às banalidades  
Percorrer avenidas, atalhos, trilhos e mundos  
Ser seu sino de final de tarde anunciando mazelas  
Ou apenas mais uma voz, um som dentre outros  
Posso estar na sua pele ou desnudar-me por inteira  
Ou diluir-me na multidão, escuridão, calçadão  
Ser seus ouvidos atentos em conversas alheias  
Falar a língua dos cantos e recantos, altos e baixos  
Ser sempre a primeira pessoa, erudita e coloquial  
Juntar os retalhos e fiar o discurso dos relatos diários  
Ser humor, verdade, emoção, banalidade e prazer  
Injetar amor na sua veia e descrever se veneno ou antidoto  
Ser seus olhos atentos e denunciar com leveza  
Penetrar na intimidade das aparências anônimas  
Ser efêmera, mas viajar na cápsula do tempo  
E te entregar a magia dos desejos escondidos  
Só para desvendar com clareza, beleza e poesia  
Que aprendi a ser você, enquanto era eu mesma.*

(BRITO, 2020, p. 20)

A partir dessa epígrafe é possível compreender de que forma a cronista perfila seu olhar perspicaz pelo mundo, a criar crônicas e a transpor fenômenos da língua e suas atividades sociais e culturais. Nesse sentido, este estudo busca um novo olhar para esse gênero, com a possibilidade de ressignificar a produção literária, a partir da enunciação de crônicas autorais, próprias da professora-pesquisadora, com a perspectiva de motivação para a produção e reescrita do gênero em sala de aula.

O autor de crônica tem o papel de expor fatos cotidianos e circunstanciais, numa narrativa breve, mas que consiga fidelizar o público leitor por levá-lo à reflexão sobre temas banais do dia a dia das pessoas de todas as camadas sociais, tornando assim o diálogo mais referencial, espelhando os acontecimentos alheios como seus. A crônica é perene e está ligada ao seu tempo, nasce no jornal e assume sua efemeridade. “O jornal, portanto, nasce, envelhece e morre a cada 24 horas” (SÁ, 2005, p. 10), por essas e outras que muitos cronistas resolvem eternizar suas crônicas em livros.

Dessa forma, o cronista não consegue se distanciar da poética da vida cotidiana e nem deve simplesmente registrar a notícia. “Cabe a ele explorar o poder das palavras para que o leitor possa vivenciar, com emoção semelhante à do repórter, aquilo que está sendo narrado” (SÁ, 2005, p. 33). A crítica surge da imprevisibilidade,

mascarada pelo encantamento do humor, que parte do mais simples para o mais complexo, sem que o leitor se dê conta do jogo de captura em que está sendo envolvido e, assim, ela denuncia e desnuda as mazelas sociais.

O humor ou forma jocosa de escrever, de rir de si mesmo ou ironizar determinado fato é a forma que o cronista utiliza para dizer coisas sérias por meio da linguagem literária. “A busca do pitoresco permite ao cronista captar o lado engraçado das coisas, fazendo do riso um jeito ameno de examinar determinadas contradições da sociedade” (SÁ, 2005, p. 23). Assim, o cronista aproxima a população dos fatos cotidianos e das coisas que acontecem dentro do espaço político, econômico, religioso, esportivo, em tempo real, desconstruindo com humor a significação e a relação de poder. Esse trabalho simbólico tem importância no processo de transformação da relação do homem com a natureza e a sociedade. Segundo Saliba (2002, p. 17), “o humor brota exatamente do contraste, da estranheza e da criação de novos significados”, pois o humor é uma visão de mundo e, através dele, pode ser explicado o processo de identidade cultural e ruptura para uma linguagem atual.

A linguagem da crônica se aproxima da oralidade e dela sai o substrato do uso coloquial da fala. Esse traço não desqualifica a escrita da crônica, pois o cronista faz o jogo do mais simples ao mais complexo, sendo capaz de cativar todas as camadas de público leitor e dialogar tanto com o leitor que quer uma informação leve e rápida ao quanto com aquele que quer degustar uma boa leitura e analisar sua profundidade literária. Esse diálogo lhe confere o poder de dizer coisas complexas da vida, com uma banalidade que unifica os problemas da vida em um núcleo comum a todos. Dessa forma, explica Sá:

O dialogismo, assim, equilibra o coloquial e o literário, permitindo que o lado espontâneo e sensível permaneça como elemento provocador de outras visões do tema e subtemas que estão sendo tratados numa determinada crônica, tal como acontece em nossas conversas diárias e em nossas reflexões, quando também conversamos com um interlocutor que nada mais é que o nosso outro lado, nossa outra metade, sempre numa determinada circunstância (SÁ, 2005, p. 11).

Nesse sentido, o discurso da crônica é formado por diálogos decorrentes de fragmentos de dois campos da atividade humana (jornalístico e literário) e de enunciados, muitas vezes, de leitores que são atores no jogo discursivo de

representantes e representados. A crônica advém de dois campos que se fundiram em um gênero discursivo e que mantém as características discursivas de fatos externos, que Bakhtin (2011) vai denominar de aspectos “extralinguísticos da linguagem”, ou seja, que vai além do linguístico, pois considera o conhecimento de mundo, as vivências e as experiências envolvidas no ato de comunicação e a ideologia dos falantes. Bakhtin ainda acrescenta “[...] a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano [...]” e nessa assertiva ancoramos nossa percepção referente à característica típica do gênero crônica, e ainda “[...] (salienta-se que a diversidade das modalidades de diálogo cotidiano é extraordinariamente grande em função do seu tema, da situação e da composição dos participantes) [...]” (BAKHTIN, 2011, p. 262). É o relato diário configurando-se em múltiplas possibilidades de inferir sentidos e realizar produções. Essas particularidades do gênero se aproximam dos temas do cotidiano do aluno, criando, assim, uma relação de pertencimento, analogias, identidades que estão engajadas na realidade de cada um.

É nessa perspectiva que a crônica se apresenta e ganha forma para este estudo. Ela enterneceu uma capacidade própria de tocar com os olhos para não desmanchar a sutileza de ternura, de tornar públicas as impressões de fatos históricos e de fatos reais que estão em nossa alma e queremos transmitir ao outro em forma de sentimentos doces, ternos e ser literatura. Ou seja, em outras palavras: “[...] receita de crônica é uma obra particular, onde cabem quase todos os ingredientes – mas, por favor, sempre com muito molho” (SANTOS, 2007, p. 17). Então, basta um olhar sensível para perceber as múltiplas possibilidades e repertório discursivo do gênero crônica, à medida que agregou a heterogeneidade de dois campos para prestar um depoimento sobre um fato à posteridade e relatar fatos cotidianos que aguardam soluções nada simples, mas possíveis à luz desse gênero que é capaz de transcender pela arte literária.

A partir de bases teóricas da Linguística Textual, da Teoria dos Gêneros Discursivos, do Círculo de Bakhtin e da Análise do Texto Literário, a pesquisa resumida neste artigo teve por objetivo discutir de que maneira o trabalho de escrita e reescrita de crônicas possibilitou o desenvolvimento de habilidades cognitivas de escrever e reescrever, observáveis em produções textuais, que representassem avanços nas competências e habilidades linguísticas de alunos do nono ano do Ensino Fundamental

de uma escola pública da região do Baixo Sul da Bahia. O estudo teve origem em uma dissertação de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, defendida em 2020.

### **Práticas de leitura e (re)escrita do gênero discursivo crônica**

Escrever é, de fato, um desses caminhos sem volta. Apesar dos muitos debates acerca das habilidades dissociáveis de leitura e escrita percorrendo caminhos paralelos e, muitas vezes, divergentes, fundamenta-se aqui um estudo a partir das produções textuais dos alunos, utilizando como recurso principal as releituras deles, do outro e de mundo, bem como a materialização dessas experiências vividas, sonhadas e imaginadas em produções escritas. Assim como assinala Antunes (2005, p. 35) afirmando que a escrita é “*uma atividade de interdependência com a leitura*”, pois não há escrita sem o desenvolvimento das habilidades de leitura, sem reflexão e sem as várias tentativas adequadas aos muitos propósitos interativos. Escrita que “mesmo emudecendo a palavra, ela não apenas a guarda, ela realiza o pensamento que até então permanece em estado de possibilidade” (HIGOUNET, 2003, p. 9), que finda, renasce, transforma, transcende e eterniza todo o pensamento humano.

Assim, não descartamos a bagagem cultural, sociológica, filosófica e psíquica dos nossos alunos, bem como a capacidade de transformar em discursos escritos os seus sentimentos e a compreensão da realidade na qual estão inseridos, pois, como defende Marcuschi (2008, p. 230), a compreensão vai além de ações linguísticas ou cognitivas, porque “é muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade”, permitindo-os, assim, de maneira muito ampla, positivar suas vivências, sonhos e perspectivas, fatores que os permitem fundamentar, a partir das suas visões de mundo, a recriação do passado, presente e futuro, reais ou idealizados, ou até mesmo concluir pela impossibilidade desta. Tudo isso materializado em crônicas, um gênero que possibilitou embasar outras produções a partir de adaptações, contextos, discursos e elementos textuais. Assim destaca Geraldini:

O produto do trabalho de produção se oferece ao leitor, e nele se realiza a cada leitura, num processo dialógico cuja trama toma as pontas dos fios do bordado tecido para tecer sempre o mesmo e o outro bordado, pois as mãos

que agora tecem e traçam outra história. Não são mãos amarradas – se o fossem, a leitura seria reconhecimento de sentido e não produção de sentidos; não são mãos livres que produzem o seu bordado apenas com os fios que trazem nas veias de sua história – se o fossem, a leitura seria um outro bordado que se sobrepõe ao bordado que se lê, ocultando-o, apagando-o, substituindo-o. São mãos carregadas de fios, que retomam os fios que no que se disse pelas estratégias de dizer se oferece para a tecedura do mesmo e outro bordado (GERALDI, 2013, p. 166).

Nessa perspectiva, as produções dos alunos ganharam múltiplos sentidos a partir das leituras por diferentes leitores, pois, segundo Antunes (2005, p. 28-29), escrever é uma “*atividade de interação, cooperativa, contextualizada e textual*”, de tocar o outro sob pena de produzir outras histórias, não apenas as histórias que trouxeram consigo, mas a tessitura de várias experiências e vivências, materializadas em produções escritas. Assim sendo, não há sentido no vazio de uma escrita sem destinatário, sem alguém para interagir no processo de produção, capaz de promover outros discursos e sentidos e libertar o autor para o mundo sem volta da escrita, aprimorando a cada dia as estratégias de um e do outro (leitor/produtor, produtor/leitor), situadas em algum espaço ou contexto tomado por outros textos.

Antunes (2005, p. 30, 33) assevera que escrever é uma “*atividade necessariamente textual, intencionalmente definida e [...] pragmática*”. Nessa mesma ordem, nos comunicamos através de textos falados ou escritos, por isso as crônicas trabalhadas aqui foram pensadas com temáticas próprias do público adolescente e intencionadas a promover discussões sobre temas que permeiam as descobertas dos alunos na faixa etária entre treze e dezessete anos, por conter um núcleo condutor, um percurso para as produções textuais. Ninguém escreve para não comunicar nada a alguém; por outro lado, a produção não orientada e sem estímulos tende a gerar palavras soltas, estanques, sem um núcleo semântico desenvolvido, o que conseqüentemente compromete a comunicação. Ainda nesse sentido, Costa Val acrescenta:

*A intencionalidade* concerne ao empenho do produtor em construir um discurso coerente, coeso, e capaz de satisfazer os objetivos que tem em mente numa determinada situação comunicativa. A meta pode ser informar, ou impressionar, ou alarmar, ou convencer, ou pedir, ou ofender etc., e é ela que vai orientar a confecção do texto (COSTA VAL, 2016, p. 10).

De acordo com a autora, os textos precisam satisfazer intencionalmente os objetivos comunicativos e o autor precisa construir um discurso coerente, pois, de acordo com o pensamento de Antunes (2005, p. 33), “[...] escrever constitui uma atividade interativa, contextualmente situada e funcionalmente definida [...]”. A partir dessa orientação, não nos permitimos corrigir os textos, emitindo juízo de valor das *situações* e contextos de produção dos alunos, mas nos colocamos como pertencentes àquele mesmo universo porque já fomos adolescentes e as crises existenciais, familiares e sociais podem não ser na mesma intensidade, mas os contextos podem ser parecidos com os dos alunos.

Assim, orientamos a escrever partindo de uma “unidade temática ou unidade semântica” (ANTUNES, 2010, p. 67), ou ideia central. Essa unidade é a convergência entre a ideia principal e as secundárias em torno do texto, acrescentando-lhe cada vez mais informações a partir desse núcleo. É como ter o pólen e precisar do beija-flor, da terra, para ser raiz, caule, pétalas e flor, ser pólen novamente e precisar da abelha para ser mel... enfim, uma produção que começa com o “pólen” e a partir disso nasce uma cadeia crescente de informações e ações articuladas para atender as expectativas do leitor. A esse esquema a autora (2010, p. 68) dá o nome de “progressão do tema”. Em síntese, Antunes (2005, p. 32) orienta que escrever é “*uma atividade tematicamente orientada*”, ou seja, parte-se de uma ideia central para o tema global, ao passo que as ideias sejam orientadas para o todo do texto sem comprometer a relevância comunicativa no meio do caminho.

A reescrita teve início desde o momento da leitura das crônicas em sala de aula, a partir das interferências dos ouvintes/colegas e da professora. Através das discussões, buscou-se, ainda, enriquecer os pontos de vista dos autores, de forma que as sugestões pudessem ser pensadas, melhoradas e, talvez, incorporadas à construção textual. Com isso, o aluno-autor teve mais uma oportunidade de repensar o seu texto e, assim, incluir, alterar ou até descartar novos conceitos, argumentos e inferências das múltiplas vozes dos ouvintes que ficaram pouco claras. Decerto, a progressão temática pode ser desenvolvida continuamente, buscando, assim, compensações entre revisar e reescrever, tendo em vista uma produção coerente para interação e aceitabilidade do leitor. De acordo com Antunes (2017, p. 71): “É preciso mobilizar todo tipo de conhecimento para que a compreensão do que foi dito se aproxime o mais possível do que foi pretendido pelo autor”. É tentar dizer ao outro, da melhor forma possível, o que

foi desejado, chegando à compreensão mais próxima da extração e exatidão do contexto “num jogo de sentido essencial a toda ação de linguagem” (ANTUNES 2017, p. 71). Esse primeiro tratamento é bastante eficaz, pois foi quando os autores tiveram a oportunidade de enriquecer seu primeiro texto, tornando-o gradativamente mais compreensível e claro.

Nesse processo de interação dialógica da língua, tanto os alunos-autores quanto os ouvintes-leitores são entendidos como “atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto” (KOCH e ELIAS 2010, p. 34). Equivale dizer que o texto, nessa perspectiva, é produto dos contextos sociocognitivos dos partícipes da interação. Assim, é possível explicar porque as primeiras produções dos alunos carregaram traços de ordem intuitiva – com fundamentações pouco sólidas, sem aprofundamentos – com limitada consistência, pois muitos alunos escreveram para cumprir mais uma tarefa, sem definir, ao certo, onde queriam chegar, o que queriam, como ou a quem informar. Contudo, é preciso, segundo Geraldi (2013, p. 137), que o autor defina o que dizer, tenha uma razão para dizer ou para quem dizer, e constitua-se como sujeito “que diz o que diz para quem diz” e escolha as estratégias para realizar. Dessa forma, as produções seguintes não foram ingênuas no sentido de não prescrever objetivos para interlocução aprimorada, muito pelo contrário, os alunos planejaram mobilizar e compartilhar o máximo de informação possível, num jogo discursivo e comunicativo da linguagem.

Assim, a crônica entrou para este estudo como o gênero que não teve meramente a função de cumprir a solicitação de redação escolar, ou apenas um texto sem interlocução ou acabado, mas como um gênero capaz de motivar a produzir discursos escritos com vários fios a serem entrelaçados para compor outras produções do acabado ou inacabado, do jornalístico ou literário, do fictício ou real, dos discursos diretos ou indiretos, de possibilidades textuais intermináveis.

### **Descrição dos aspectos metodológicos da proposta de intervenção pedagógica**

Durante a elaboração desta proposta pedagógica nos envolvemos profundamente com teorias e práticas de ensino, a fim de minimizar as problemáticas relacionadas ao desenvolvimento de habilidades de escrita, considerando, assim, os



aspectos contextuais e textuais que levam o aluno a refletir sobre as situações sociais reais de produção, bem como a textualidade incorporada à formulação do texto, levando em conta as situações comunicativas diversas dos interlocutores. Em vista disso, a produção final foi a reescrita da crônica, produto de tratamento e adequação textual, em que aluno-autor apresentou um discurso responsável, coeso e organizado para ser compreendido pelo leitor como um episódio comunicativo.

Assim, o estudo consistiu na apresentação da situação, produção inicial, desenvolvimento da proposta em três módulos, produção final e reescrita, aplicados a 25 alunos, em 60h/a. Os módulos foram articulados em: I – desenvolvimento de habilidades quanto à composição, circulação, suporte e contexto social do gênero; II – desenvolvimentos dos aspectos linguísticos de crônicas jornalísticas e literárias, com foco nos conteúdos textuais como ironia, humor, intertextualidade e relevância informativa; e III - consolidação das habilidades desenvolvidas nos módulos anteriores e efetivação da produção final, escrita, reescrita e publicação. Durante a aplicação dos módulos, as habilidades de escrita do gênero discursivo crônica foram desenvolvidas a partir da leitura e análise de crônicas de inspiração autoral da professora/pesquisadora, intercaladas a crônicas de diversos autores que se relacionavam com as temáticas e contextos de produção, por meio de análise linguístico-textual, literária e participação ativa dos integrantes em situações reais de comunicação e interação.

Neste artigo, apresentamos parte dos resultados do módulo III, *Crônica: competência autoral*, em que foram intensificadas as habilidades trabalhadas nos módulos anteriores, bem como verificado o desenvolvimento das competências escritoras. Nessa fase, deixamos os alunos livres para escolherem o seu estilo e os recursos textuais trabalhados que considerassem pertinentes para montar sua crônica. Assim, eles poderiam optar entre apresentar uma crônica nova ou trabalhar na reescrita das crônicas até então produzidas. Como este módulo foi o de reescrita, intensificamos o olhar para as competências consolidadas de escrita. Nesse sentido, Coelho e Palomanes (2016) orientam a observar algumas competências como: competência para autoria textual como autor da enunciação, assumindo o lugar de fala de quem escreve para o outro; competência para interação entre autor e leitor, partindo do princípio da intencionalidade de escrever, tendo em vista os seus leitores, o ponto de interação entre autor-texto-leitor; competência para escrita, levando em conta que escrever é uma atividade textual e contextual de relevância comunicativa social; competência para

funcionalidade comunicativa ou funcional de propósitos comunicativos, definidos como narrar, descrever, informar etc; competência para adequação contextual, inserida em práticas sociais que determinam se os alunos são capazes de produzir textos em diferentes contextos que lhe forem apresentados.

Neste módulo, fizemos a leitura de mais três crônicas literárias: *Como aprendi a cozinhar*, de Araken Vaz Galvão; *Despedida*, de Rubem Braga; e *Saudosas lembranças*, da professora/autora. A crônica *Saudosas lembranças* foi criada para atender às necessidades temáticas expostas na produção inicial, pois alguns alunos demonstraram sentimentos aflorados e inquietantes, motivados por perdas ou carências, decorrentes de término de relação amorosa, morte de familiar, dificuldades para estabelecer vínculos de amizade, dentre outros. Então, buscamos traduzir vários sentimentos e condensar em uma única crônica para auxiliar no desenvolvimento da memória (física, emocional, psíquica, linguística), em função das produções.

Assim, elaboramos, com o apoio do colégio, um percurso contextual para fomentar os alunos a perceberem o mundo a partir de outros contextos. O percurso contextual foi uma visita ao Centro Cultural da cidade para um bate-papo sobre produção literária e arte com escritores da região e artistas plásticos, ao IF Baiano e a um cinema local. A viagem para o município vizinho foi a motivação que faltava para que os alunos se sentissem ainda mais motivados a participarem do projeto e, conseqüentemente, da leitura, análise e produções.

Na perspectiva de desenvolver melhor a escrita, iniciamos o estudo com a crônica *Como aprendi a cozinhar*, de Araken Vaz Galvão. Antes da leitura, descrevemos o autor para os alunos – foi uma boa descrição, já que o referido autor é amigo próximo da professora-pesquisadora. Os alunos compreenderem as questões psicológicas e afetivas envolvidas no contexto de produção da crônica. A crônica é uma narrativa da época em que o autor foi exilado e não poderia se comunicar de outra forma que não fosse por cartas, as quais poderiam, ainda, ser interceptadas para limitar quaisquer informações das condições da prisão. Dessa forma, o único recurso do escritor era enviar cartas a sua mãe, pedindo receitas de comida e, assim, matava a saudade tanto de sua mãe como das comidas caseiras que, naquele momento, estava privado de saborear. Os alunos refletiram um pouco sobre saudade e a importância de dar valor às pessoas enquanto estão disponíveis, pois, em qualquer momento, podem ser

privados da companhia, do carinho, do amor, do afago ou até de saborear o amor em forma de comida, pois não existe nada melhor que comida de mãe.

Na sequência, os alunos leram outras crônicas tanto de autores consagrados da literatura brasileira, como *Despedida*, de Rubem Braga e a crônica *Saudosas Lembranças*, da professora-pesquisadora. As crônicas abordaram temas como separação, adeus, saudade, incertezas, identidade, drogas e morte. Esses temas permeiam os espaços dos alunos, pois muitos já perderam amigos e familiares para o mundo das drogas, então foi preciso pensar, discutir e reelaborar as possibilidades de uma vida melhor. Assim, após leitura e discussão, partimos para análise textual das crônicas. Na análise, os alunos definiram o núcleo temático, a relevância informativa e as retomadas intertextuais explícitas entre as crônicas, ou com músicas, poesia e trecho da carta de um aluno. É interessante ressaltar que os alunos participaram coletivamente da correção da análise escrita e tiveram a oportunidade de reanalisar suas percepções de reescrita. Para não perder de vista as características composicionais da crônica, antes da produção, analisamos a crônica *Crônica é alguma coisa que muito existe*, de Wanderlino Arruda. Essa crônica faz uma menção às características composicionais da crônica literária. É uma metalinguagem, ou seja, “[...] não é apenas um código, sempre se refere dialogicamente à linguagem que descreve e analisa” (BAKHTIN, 2011, p. 371). Essa é a posição do escritor e do observador, que permite a compreensão do todo pela parte.

Após análise, e antes da escrita final e reescrita, os alunos participaram de um passeio cultural em outra localidade e conversaram com escritores, poetas e artistas plásticos locais. Eles conheceram o Centro Cultural do município e os fundamentos da criação artística, tanto na pintura como na utilização de objetos descartáveis do dia a dia que, a partir de um olhar artístico, podem virar obra de arte. Durante o bate-papo com os escritores da região, os alunos tiveram contato com a revista da Ocupação Cultural e muitos se identificaram com a escrita, pintura, artes visuais e músicas. Eles saíram cheios de ideias que agregaram valor à cultura deles e isso os incentivou à produção de um relato da viagem, no diário de leitura, e a refletir sobre o que poderiam acrescentar, dessa vivência, às produções de crônicas.

Dessa forma, na retomada das características composicionais das crônicas, os alunos tiveram a oportunidade de descrever fatos interessantes que merecessem ser contados e agregados aos conteúdos trabalhados, acrescentando maior relevância e

elementos literários aos conteúdos trabalhados nas crônicas produzidas. Essa forma de produzir textos motivou-nos a criar estratégias de produção e investir no conhecimento e nas táticas de dizer. A este respeito, Geraldi (2013, p. 183) ainda afirma que “o acesso ao mundo da escrita é também um acesso a estas estratégias que resultam de relações interlocutivas do passado [...]”, ou seja, o objetivo da escrita pode ser alcançado na interlocução autor-texto-leitor. Assim, os alunos tiveram a oportunidade de escrever sobre práticas contextualizadas, afinadas com o estudo das crônicas, e no processo de reescrita fizeram as adaptações necessárias de acordo com os comentários dos colegas, durante as leituras orais, sugestões e correções da professora-pesquisadora, construindo sentido ao passo que treinaram a consciência para uma produção cada vez mais eficaz.

Os alunos reescreveram as crônicas no diário de leitura, depois digitaram no aplicativo *Whatsapp* e encaminharam novamente para análise. Dessa feita, foram sugeridas algumas alterações, formatadas e impressas para exposição e apresentação no *Show literário*. O *Show literário* foi um projeto da escola, desenvolvido em praça pública, com objetivo de culminar as apresentações das obras literárias trabalhadas com os alunos durante o ano. Os resultados dessas produções foram analisados a partir dos parâmetros de análise global descritos por Antunes (2010). Depois, separamos as produções em três grupos, descrevemos os resultados de todas as produções em um quadro de *análise global*, a partir dos parâmetros de sustentação da progressão temática, relevância informativa, intertextualidade, coesão e coerência das produções que mais ou menos atenderam aos conteúdos trabalhados. Assim, neste artigo apresentamos, na seção seguinte, o quadro de análise global e uma crônica que representa as produções dos alunos do Grupo A, ou seja, das produções que demonstraram maior adequação textual ao estilo literário.

### **Análise da textualidade de uma crônica literária**

O quadro de resumo da análise global das crônicas literárias do Grupo A a seguir é fruto de leituras, análises de crônicas, escrita e reescrita em sala de aula, no diário de leitura, digitação e orientação pelo *Whatsapp*. Essa estratégia visou a compreensão mais detalhada e comparativa da evolução dos alunos em relação às temáticas e recursos textuais utilizados. Para tanto, seguimos os parâmetros de análise

descritos por Antunes (2010), apoiada por outros autores que comungam das mesmas bases teóricas. Nesse sentido, analisamos a coerência da progressão temática, o propósito comunicativo, os esquemas de composição do gênero, a relevância informativa, a referenciação, a intertextualidade, a coerência e a coesão. De acordo com pensamento de Costa Val e Rocha (2008, p. 65), o desafio do professor enquanto “compreendente” é descobrir os múltiplos sentidos a partir de “[...] uma situação interlocutiva única, pois diferentes são os sujeitos, diferentes são as experiências vividas e diferentes são as reações dos sujeitos em uma dada situação de interlocução”. É uma missão olhar cada aluno individualmente, pelo texto, vozes contextuais e conhecimentos adquiridos ao longo desta aplicação.

Os alunos estão identificados por pseudônimos indígenas, africanos e personagens de séries adolescentes e tomamos como referência um estudo comparativo de evolução entre a produção inicial, as produções durante os módulos e a produção final e reescrita deste módulo.

### Quadro de Análise Global dos textos do Grupo A

ALUNOS	ANÁLISE GLOBAL
<b>Nia</b>	Crônica literária “ <b>Vila de pescador</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno das mudanças da Gamboa, intertextualidade explícita de pensador, relevância informativa sobre aspectos sociais e culturais da Gamboa.
<b>Layla</b>	Crônica literária “ <b>Como o esporte entrou na minha vida</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno da superação da autora no esporte, intertextualidade explícita de pensador e relevância informativa sobre críticas e superação.
<b>Yara</b>	Crônica literária “ <b>O fim de um início paradoxal</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática relacionada a desencontros amorosos, intertextualidade explícita de ditos populares e música, relevância informativa sobre respeito no relacionamento e persistência.
<b>Hadiya</b>	Crônica literária “ <b>Infância desfalcada</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno de problemas familiares, intertextualidade com música e relevância informativa sobre alcoolismo e abandono.
<b>Anahi</b>	Crônica literária “ <b>Essa é a minha última carta de amor</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno de decepções amorosas, intertextualidade explícita com frases de efeito, trechos de livro e músicas, metáforas e relevância informativa sobre envolvimento amorosos desastrosos.
<b>Malaika</b>	Crônica literária “ <b>As últimas prosas de um ano inesquecível</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno das descobertas da adolescente, intertextualidade com trechos de livros e filmes e relevância informativa sobre os riscos e descobertas de uma adolescente.

<b>Janáina</b>	Crônica literária “ <b>Adolescência avassaladora</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno da ansiedade no período da adolescência, intertextualidade com música, relevância informativa sobre crises de ansiedade na adolescência.
<b>Shena</b>	Crônica literária “ <b>A cadeira de balanço</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno da ansiedade, intertextualidade explícita com frases de efeito, relevância informativa sobre os transtornos oriundos da ansiedade.
<b>Aziza</b>	Crônica literária “ <b>As grandes mudanças</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno das mudanças no corpo com a passagem da infância para adolescência, intertextualidade explícita de pensadores, músicas, crônicas e relevância informativa sobre o despreparo da adolescente para se ajustar as mudanças da adolescência.
<b>Chaya</b>	Crônica literária “ <b>Meninas malvadas</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno da amizade, intertextualidade explícita com frases de efeito, trechos de música, metáforas, relevância informativa sobre preservação da amizade.
<b>Zoe Evel</b>	Crônica literária “ <b>Sentimentos confusos</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno do amor, intertextualidade explícita da fala de sua mãe, frases de pensador, relevância informativa sobre sentimentos confusos por sentir atração por um ex-ficante que tem outra namorada.
<b>Aisha</b>	Crônica literária “ <b>O eu depois de você</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno da busca por uma identidade, intertextualidade explícita de livro e frase de pensador, relevância informativa sobre os sentimentos de incapacidade da adolescente.
<b>T’Challa</b>	Crônica literária “ <b>O espinho de uma rosa</b> ” apresenta coesão e coerência, proposta temática em torno de um amor não correspondido, intertextualidade explícita com frases de pensadores, falas da professora e trechos de música, metáforas, relevância informativa sobre o sofrimento do amor não correspondido.

**Fonte: Dados da pesquisa, própria da autora (2019).**

Dos 25 alunos que participaram da proposta de intervenção, 13 conseguiram apresentar crônicas literárias autorais com elementos textuais mais próximo ao esperado como relevância informativa, intertextualidade explícita e implícita, emoção, metáforas, diálogos consistentes e convincentes sobre o cotidiano, conforme resumimos no quadro de análise global acima. Na fase de reescrita, todos os alunos do Grupo A apresentaram crônicas inéditas que mantinham diálogos entre as produções anteriores ou temáticas trabalhadas sobre a cultura local, amor, namoro, conflitos da adolescência e esporte. São produções que estão publicadas no *blog*, criado para divulgar as produções, e no livro de crônicas autorais dos estudantes. *Segue a análise da crônica representante do Grupo A que tomamos como parâmetro comparativo com a crônica produzida e analisada na produção inicial.*

### **Crônica 1 – Grupo A**

#### **Texto 1**

## Essa é a minha última carta de amor

Anahi

Página | 141

Eu juro que tentei não falar de amor, mas fazer o que, né? Eu não consigo. Como todo mundo sabe, eu sempre gostei muito de falar sobre tudo isso, falar sobre o amor sempre foi o meu melhor passatempo.

Desde que eu vim para Gamboa os meus sentimentos começaram a embaralhar dentro de mim. Comecei a gostar de pessoas que nem me fazer feliz, faziam – na verdade era só fogo no rabo mesmo. Até que eu achei ter encontrado o grande amor da minha vida. Eu amava puxar aquela trança dele e chamá-lo de "Rapunzel", era maravilhoso zoar ele só por diversão, e também pelo fato de ele ficar muito engraçado brigando comigo. Era um conto de fadas com muitos tapas e poucos beijos, porém, um conto de fadas. Mas sabe quando seu príncipe vira um sapo? Então, foi exatamente isso que aconteceu. Adivinhem só... o meu príncipe gostava de ir para Nárnia – sim, ele fumava/fuma na verdade – imaginem aí a minha cara quando eu descobri isso. Mas tudo bem, o tempo passou e eu aprendi a superar, com muitas idas e voltas, mas eu superei. Finalmente aprendi que é impossível ajudar alguém quando a pessoa não quer ser ajudada. Só lamento pelas minhas amigas que gastaram tanto as palavras tentando fazer eu parar de ligar pra ele – coitadas! No final, ele está na Argentina e continua indo para Nárnia, a maior diferença é que agora ele não é mais o meu príncipe – graças a Deus! No começo é difícil, mas ainda bem que "se teu ex não te quis tem quem queira".

Depois disso tudo na minha vida continuou indo, com algumas decepções amorosas, alguns até que deram certo, mas eu não sentia nada de especial, não sentia aquele frio na barriga, não me sentia preenchida, não conseguia imaginar o meu futuro com as pessoas que passavam pela minha vida. Sabe quando você sabe que não ia dar certo? Então... Eu já sabia que não ia dar certo, e eu tinha razão. Um está solto por aí sem saber o que quer da vida, o outro está com uma das minhas melhores amigas – graças a Deus, quem sabe agora ele tomou um rumo na vida –, e o resto está por aí em Nárnia e antes que vocês pensem o contrário, eu não gosto só de zé droguinha não, só alguns. Já gostei de jogadores também, mas como diz o Exaltasamba "eu me apaixonei pela pessoa errada".

Resolvi a minha vida e prometi para mim mesma que não iria gostar de mais ninguém por muito tempo, até que um certo dia eu me peguei morrendo de ciúmes só por ver o meu amigo conversando com a minha amiga. Eu não quis acreditar no que eu estava sentindo, não estava acreditando que eu poderia estar caindo de novo nas ciladas do meu coração, mesmo depois de dizer tanto para o meu cupido "tenho muito medo de me apaixonar, já sofri o bastante, você como antes vem sempre apronta sem medo de errar".

Eu juro que eu não queria gostar, não queria me entregar – na verdade até hoje eu não me entreguei totalmente – o medo de ser chutada é bem maior do que tudo. Só

quem sempre esteve comigo sabe o tanto que eu sofri com o "Rapunzel". Já tentei dizer "melhor eu ir... Tudo bem, vai ser melhor só.". Só que "faltou coragem pra dizer que não". Dessa vez é diferente, eu sinto algo diferente, sinto que pode dar certo mesmo que várias pessoas digam que não. Mas é como diz a Rita Lee "Deus me defenda da sua inveja. Deus me proteja da sua macumba. Deus me imunize do seu veneno."

Complicado, nunca achei que com 14 anos eu estaria escrevendo crônicas sobre o amor. Nem pensei que fosse amar tão cedo. Mas tudo bem. Deixa acontecer naturalmente, eu não quero mais me ver chorar.

E eu terminei dizendo "essa é a minha última carta de amor" mas "eu falei isso da última vez."

**Fonte: Produção do aluno, (2019).**

A crônica *Essa é a minha última carta de amor* se desenvolve a partir da unidade temática das decepções amorosas da autora. Anahi escreveu outra crônica com o título *Eles são só hipócritas*, pois não queria mais falar sobre o amor, mas não se conteve e escreveu essa crônica falando sobre amor e pediu para substituir a outra. Apesar de trazer outras experiências e demonstrar mais amadurecimento, a autora retorna à mesma temática apresentada na crônica inicial *Ficção ou realidade?* e justifica sua predileção pela temática.

A definição referencial da autora se repete, pois novamente ela retoma nas narrativas as idealizações, os contos de fadas, como nos trechos “Era um conto de fadas”, e “Mas sabe quando seu príncipe vira um sapo?”. No entanto, tais referências não são descritas de uma forma idealizada, mas com a desconstrução do mundo encantado, do príncipe perfeito. Volta, portanto, seu texto para um mundo real e crítico. Ela faz referência a Nárnia por diversas vezes, como definição dos amores que usavam drogas e viajavam para outros mundos, os quais ela não poderia atravessar “[...] o meu príncipe gostava de ir para Nárnia”, mas “Finalmente aprendi que é impossível ajudar alguém quando a pessoa não quer ser ajudada”, e desistiu de tentar ser feliz com ele, “[...] agora ele não é mais o meu príncipe – graças a Deus!”. Por definição referencial, Koch (2015, p. 94) entende o resultado da intervenção textual concretizada pelo uso de termos criados para representar como “[...] uma situação discursiva referencial com essa finalidade: as entidades designadas são vistas como *objetos-do-discurso* e não como *objetos-do-mundo*” (grifos originais). Ou seja, os objetos referencias utilizados pela autora pertencem aos objetos do discurso para representar os objetos do mundo.



O propósito comunicativo pertence ao domínio literário pela linguagem emotiva de apresentar encantamentos, desencantamentos, amor, desamor e reflexões sobre as decepções no amor. A autora utilizou a metáfora “fogo no rabo” para expressar o quanto estava agitada e impaciente para querer ficar com alguém numa relação em que não era feliz. Ainda fez uso de uma metonímia “Zé Droginha” para definir os meninos que usam drogas e “Rapunzel”, para substituir pelo nome do menino que tinha cabelo comprido.

Quanto aos esquemas de composição da crônica, o texto se aproxima das características composicionais no que se refere à confissão pessoal, reflexões sobre o tema, uso coloquial da linguagem, uso do humor crítico, relato de fatos cotidianos e pessoais. “A crônica é geralmente um texto pessoal, no qual o escritor faz suas observações, fala de suas lembranças, recria o mundo à sua moda, portanto, sem a preocupação de ser absolutamente fiel à realidade” (TERRA, 2014, p. 145). A autora criou o seu estilo, com um modo pessoal de observar o mundo e descrever seus sentimentos. A narrativa leva à ficção dos contos de fadas e traz à realidade dos fatos como eles são a partir do olhar dela.

A relevância informativa fica por conta dos conflitos de uma adolescente em relação aos desfechos dos relacionamentos amorosos aos quais ela se permitiu. A novidade depende do tipo de interlocutor da crônica, pois para um leitor mais experiente, o relato de experiências da autora passa a ser banal, porque muitos já viveram. De outro prisma, para um leitor na mesma faixa etária, de 14 anos, que nunca nem beijou, a crônica passa a informar outras relevâncias, pois as experiências da autora podem deixar outros leitores sobressaltados, por imaginar tais possibilidades pessoais. O texto ainda pode levar jovens à reflexão sobre tais modelos prejudiciais aos relacionamentos.

A autora utiliza intertextualidade explícita de músicas "eu me apaixonei pela pessoa errada" do grupo Exaltasamba, e continua referendando "tenho muito medo de me apaixonar, já sofri o bastante, você como antes vem sempre apronta sem medo de errar”, para ressaltar o quanto já se apaixonou e sofreu pela pessoa errada. No final da crônica a autora confessa que está sentido algo diferente e mesmo as pessoas não acreditando no desfecho feliz desse amor, ela manda um recado com o trecho da música de Rita Lee "Deus me defenda da sua inveja. Deus me proteja da sua macumba. Deus me imunize do seu veneno". E encerra com trecho de música de Lourena e Orgânico que é intertextual ao livro “A última carta de amor”, de Jojo Moyes, e a crônica do

diagnóstico da autora "Essa é a minha última carta de amor" mas "eu falei isso da última vez". Parece ironia, mas, nas férias, ela me mandou outra crônica com o desfecho desse novo amor que jurava ser "PARA SEMPRE". O amor pode até não ser para sempre, mas a libertação para escrita de certo que sim, pois ela não para de escrever crônicas para confessar os seus conflitos.

No desenrolar do texto a autora utilizou referenciação para se referir de diferentes formas ao seu amado como: "o grande amor da minha vida", "Rapunzel", "ele", "Príncipe", "sapo", "Zé Droguinha". Para Cavalcante (2018, p. 98), "[...] referente é um objeto, uma entidade, uma representação construída a partir do texto e percebida, na maioria das vezes, a partir do uso de expressões referenciais". Assim sendo, temos como referente "o grande amor da minha vida" e na sequência as expressões referenciais correspondentes.

Pela análise, é possível perceber que a crônica da autora, assim como as crônicas dos autores do Grupo A, se relacionou com as crônicas trabalhadas durante todo o percurso metodológico e mantiveram diálogos entre as crônicas. Dos conteúdos trabalhados, os autores utilizaram bem os recursos composicionais das crônicas, dentre eles, a intertextualidade e a relevância informativa, que são características fundamentais para serem desenvolvidas em outros textos e contextos. No final do semestre, trabalhamos artigo de opinião e os alunos consideraram essa base fundamental para escrever outro gênero, mudando apenas a pessoa do discurso e transformando as reflexões em crítica fundamentada.

Em vista disso, ficou comprovado que o gênero discursivo crônica é capaz de desenvolver as habilidades necessárias, apropriadas a influenciar os alunos tanto a escreverem textos literários quanto a utilizarem os conteúdos para embasar a escrita de outros textos informativos e de opinião.

Os instrumentos didáticos utilizados para realizar este trabalho foram planejados para orientar os alunos de forma eficiente a produzirem crônicas contextuais. Nesse sentido, estamos levando em conta as imprevisibilidades e as formas particulares de escrita.

## **Considerações finais**

É possível observar, pela análise global e textual, que todos os alunos produziram crônicas literárias autorais, demonstrando o desenvolvimento das competências esperadas ao final das produções: para autoria textual, interação entre autor e leitor, reescrita, funcionalidade comunicativa e adequação textual. Os alunos do Grupo A representam mais da metade da turma que melhor desenvolveram as habilidades esperadas para leitura, escrita e reescrita de crônicas. Constatamos também que a aplicação da proposta, no que tange aos conteúdos, foi profícua. Esse percentual representa os alunos que produziram crônicas atendendo às características composicionais do gênero e apresentaram relevância informativa coerente com a proposta temática. Eles sustentaram a progressão temática até concluir o texto, com coesão adequada ao seu nível educacional, orientados na reescrita a adaptarem de acordo a norma culta da escrita.

É importante salientar que as crônicas produzidas pelos alunos não são produções perfeitas, mas atendem às temáticas trabalhadas durante todo o processo, a partir dos conteúdos selecionados para o desenvolvimento das habilidades pretendidas. Observamos que os alunos foram influenciados pela crônica *Saudosas lembranças*, da autora-pesquisadora, a trabalharem com intertextualidade explícita, citando músicas, poesias e trechos de livros, pois todos, desse grupo, fizeram citações que correspondem às crônicas trabalhadas. Isso evidencia que as crônicas literárias autorais da professora-pesquisadora, bem como de autores locais e consagrados da literatura brasileira, se constituíram como fatores motivadores da escrita literária e nada impede que outros pesquisadores, mesmo que não autores, alcancem o mesmo sucesso, a partir de um trabalho sistematizado com boas crônicas literárias em sala de aula.

## Referências

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

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

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras:** coesão e coerência. São Paulo: Parábola, 2005.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRITO, Fabiane de Jesus Caldas. **O gênero discursivo crônica como incentivo à escrita no ensino fundamental**: a prática autoral da professora e dos alunos. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, Campus V. Santo Antônio de Jesus, 2020.

CAVALCANTE, Mônica Magalhães. **O sentido do texto**. São Paulo: Contexto, 2018.

COELHO, Fábio André; PALOMANES, Roza. **Ensino de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2016.

COSTA VAL, Maria da Graça Costa. **Redação e textualidade**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.

COSTA VAL, Maria da Graça Costa; ROCHA, Gladys **Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto – o sujeito –autor**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UGMG, 2008.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

HIGGOUNET, Charles. **História concisa da escrita**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

KOCH, Ingedore. **Desvendando os segredos dos textos**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

KOCH, Ingedore; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 10.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual**, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. São Paulo: Ática, 2005.

SALIBA, Elias Thomé. **Raízes do Riso**: a representação humorística na história brasileira: da Belle Époque aos primeiros tempos do rádio. São Paulo: Companhia das letras, 2002.

SANTOS, Joaquim Ferreira dos. **As cem melhores crônicas brasileiras**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

# **THE (RE) WRITING OF ONESELF AND OF THE OTHER: THE DISCURSIVE GENRE CHRONIC AS AN AUTHORIAL PRACTICE OF LITERARY PRODUCTION IN CLASSROOM**

## **Abstract**

In this article, we present part of a proposal for qualitative research, educational action research and pedagogical intervention with teaching authorship as a motivating element for writing and authoring rewriting of literary chronicles in the ninth grade of elementary school, from a public school in the Lower South region of Bahia. Supported by theoretical assumptions from Textual Linguistics, from the theory of Discursive Genres, from Bakhtin's Circle, and also from the Conceptions of Textuality and the Analysis of Literary Text, the research aimed to discuss how the work of writing and rewriting chronicles enables students to the development of cognitive skills of writing and rewriting, observable in their productions, which represents advances in their linguistic-textual skills. In this work, we highlight the global analysis of one of the groups in which the class was subdivided, considering a chronicle that represents that group and the progress in linguistic-textual skills in the literary productions of the research subjects. This study originated in a dissertation of Professional Master in Language Teaching - PROLETRAS, defended in 2020.

## **Keywords**

Literary production. Chronic. Rewritten. Elementary school.

---

Recebido em: 16/04/2021

Aprovado em: 25/05/2021