

## LITERATURA NO ENSINO MÉDIO REFLEXÕES E ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS

Tania Maria Nunes de Lima Camara (UERJ)  
[tqniamnlc@gmail.com](mailto:tqniamnlc@gmail.com)

### RESUMO

O ensino das diferentes disciplinas que compõem o currículo da educação básica tem sido foco de discussões em diferentes níveis, no intuito de melhorar o desempenho do aluno e fazer com que a escola cumpra efetivamente o papel que a sociedade dela espera. No caso específico do texto literário, o envolvimento do aluno com esse domínio discursivo mostra-se um dos maiores desafios enfrentados pelo professor. Por se tratar de um instrumento essencial para o conhecimento do homem e do mundo, aproximar o aluno do texto literário constitui-se uma prática a ser considerada desde as séries iniciais, uma vez que a construção de uma educação cidadã, capaz de fazer o aluno perceber as marcas da cultura em que está inserido, encontra na literatura um espaço propício. Na presente pesquisa, nosso olhar recai sobre o trabalho desenvolvido no ensino médio, uma vez que literatura constitui uma disciplina específica do currículo das escolas. Desse modo, este estudo busca a consecução de dois objetivos principais: refletir sobre fatores que geram dificuldades no ensino da literatura e apresentar a crônica como caminho de inserção do aluno no universo literário, visando a um posterior envolvimento com textos mais complexos. A metodologia desenvolvida apresenta as crônicas em grau crescente de dificuldade. Por esse motivo, parte-se de textos com tom de humor e segue-se com textos diretamente relacionados a notícias jornalísticas; textos menos “factuais”, com tom intimista, existencial, até chegar-se à leitura de crônicas cujos autores entraram para a história da literatura brasileira como romancistas, contistas renomados.

**Palavras-chave:** Literatura. Ensino médio. Metodologia

### 1. Introdução

O ensino das diferentes disciplinas que compõem o currículo da educação básica tem sido foco de discussões em diferentes níveis, no intuito de melhorar o desempenho do aluno e fazer com que a escola cumpra efetivamente seu papel. No caso específico do texto literário, o envolvimento do aluno com esse domínio discursivo mostra-se um dos maiores desafios enfrentados pelo professor. Por se tratar de um instrumento essencial para o conhecimento do homem e do mundo, aproximar o aluno do texto literário constitui-se uma prática a ser considerada desde as séries iniciais, uma vez que a construção de uma educação cidadã, capaz de fazer o aluno perceber as marcas da cultura em que está inserido, encontra na literatura um espaço propício.

Na presente pesquisa, nosso olhar recai sobre o trabalho desenvolvido no ensino médio, uma vez que literatura constitui uma disciplina específica do currículo desse nível escolar. Este estudo é parte da pesquisa intitulada PRÁTICAS SOCIAIS DA EXPRESSÃO LINGUÍSTICA E PRÁTICAS ESCOLARES: LEITURA, PRODUÇÃO TEXTUAL, ENSINO, iniciada em escolas públicas e particulares no município do Rio de Janeiro, contando com o auxílio de dois alunos bolsistas e dois voluntários de iniciação científica (PIBIC). A opção pelo ensino médio deu-se em função de problemas que vimos detectando, decorrentes de fatores menos relacionados ao conteúdo do que à metodologia adotada. O texto, com raras exceções, ocupa lugar secundário nas aulas, na medida em que a prática docente recai sobre a caracterização dos estilos de época, bem como a relação de autores que ilustram cada um desses momentos. Cabe ainda considerar a distância que costuma existir entre a maturidade leitora do aluno e as indicações de leituras feitas pelo professor.

Desse modo, este estudo busca a consecução de dois objetivos principais: refletir sobre fatores que geram dificuldades no ensino da literatura e apresentar a crônica como caminho de inserção do aluno no universo literário, visando ao posterior envolvimento discente com textos literários mais complexos.

A fundamentação teórica repousa basicamente em Mikhail Bakhtin (2000), Antoine Compagnon (2009), Antonio Candido (1980), Ana Maria Machado (2002) e Tzvetan Todorov (2009). A metodologia desenvolvida obedeceu a dois momentos distintos. No primeiro, foi apresentado aos alunos um questionário, que buscava informações acerca da prática leitora de cada um deles. Com base nas informações obtidas, foram iniciadas com as turmas atividades de leitura e de compreensão de textos, colocando a crônica como foco do processo. A seleção dos textos a serem trabalhados levou em conta o grau de identificação e de dificuldade do aluno com a leitura do material apresentado. Por esse motivo, parte-se de textos com tom de humor (de envolvimento maior), passando para aqueles diretamente relacionados a notícias jornalísticas; segue-se com textos menos “factuais”, com tom intimista, existencial, até chegar-se à leitura de crônicas cujos autores que, na literatura brasileira, também se notabilizaram como romancistas, contistas. Acredita-se ser esse um caminho capaz de tornar mais íntimo e confortável o contato do aluno com o texto, desfazendo ou minimizando o pensamento frequente de que a literatura se caracteriza como um conjunto de textos difíceis.

O desenvolvimento do presente artigo divide-se em três seções.

Na primeira, são discutidos aspectos relativos à leitura do texto literário na escola. Na segunda, apresenta-se a crônica como gênero pertencente ao domínio discursivo literário, bem como sua capacidade de aproximação do aluno. Na terceira, encontram-se exemplos de crônicas que ilustram a progressão do trabalho a ser realizado com os alunos, à qual já se referiu anteriormente.

## **2. O texto literário no cotidiano escolar**

Não é leviano afirmar que a leitura continua a ser o grande desafio enfrentado pelo professor em suas aulas, partindo do princípio de que a formação de um leitor proficiente, capaz de compreender, avaliar, emitir opiniões, em relação aos textos com os quais convive ou possa vir a conviver, constitui um dos objetivos do ensino da língua portuguesa para falantes nativos. Se for possível, que esse professor leve seus alunos a ultrapassarem o caráter instrumental que a leitura e a escrita apresentam, e cheguem a “gostar de ler”, fazendo da leitura um dos possíveis preenchimentos dos momentos de lazer.

Esse “gostar de ler” traz consigo o envolvimento do leitor com textos nem sempre presente no dia a dia, pelo fato de abranger diretamente o domínio discursivo literário. Nossa experiência docente revela que, de modo geral, a escola mais promove o afastamento do que a aproximação do aluno em relação à literatura. Tal fato decorre, a nosso ver, de alguns procedimentos equivocados por parte do professor.

O primeiro desses equívocos diz respeito à existência de uma prática que, apesar de menos frequente, ainda se mostra presente em algumas aulas: a utilização do texto literário como pretexto do estudo de fatos gramaticais. Não se trata aqui de considerar desnecessários os estudos gramaticais; ao contrário, o elemento linguístico tem papel determinante no texto, na medida em que constitui a matéria-prima artisticamente trabalhada na produção textual. As escolhas realizadas pelos autores revelam suas respectivas intenções comunicativas, no caminho da produção de sentido. Fazer com que o aluno perceba a interdependência do textual com o linguístico é fazê-lo trazer para o nível da consciência, da razão o importante papel de instrumento de expressão que a língua desempenha. Esse nível de percepção representa um dos graus de amadurecimento na prática de leitura, na medida em que o aluno é capaz de relacionar o texto ao material linguístico por meio do qual se materializa. O que se reprova aqui, portanto, não é esse tipo de estudo, e sim o uso do texto como ter-

reno de identificação pura e simples dos fatos gramaticais, sem nenhum estabelecimento com o sentido.

Segundo Tzvetan Todorov (2009), o estudo da literatura no ensino médio situa-se essencialmente fora do texto, o que impede o aluno de saborear-lhe o gosto. No caso específico do ensino no município do Rio de Janeiro, de modo geral, trabalhar o texto literário significa apresentar características do estilo de época no qual o texto se enquadra, fazendo com que o aluno decore características desse estilo e as transfira, quando possível, para o texto. Quando falamos em texto, na verdade deveríamos estar falando de “fragmentos da obra pretensamente estudada”, dado não ser raro o aluno concluir o ensino médio sem ter lido integralmente uma obra sequer.

O segundo equívoco relaciona-se às indicações de leitura feitas pelo professor. Em alguns casos, pelo fato de o professor não ser leitor, desconhece obras, mais antigas ou mais recentes, que poderiam despertar o interesse de seus alunos. Desse modo, acaba por indicar leituras que a ele mesmo foram indicadas quando aluno do ensino médio por serem somente as que ele conhece. O papel da escola é, sem dúvida, apresentar aos alunos textos de excelência, mas não é possível desconsiderar a faixa etária e/ou com o nível de maturidade do aluno. Não levar em conta esses dois fatores pode provocar consequências desastrosas, muitas vezes afastando definitivamente o aluno da obra de determinados autores, bem como levá-lo a cometer “injustiças” na avaliação dos textos lidos. Concordamos com Magda Soares (2009, p. 20), quando esta reflete acerca dos diversos aspectos relacionados às escolhas de leitura literária que o professor realiza em relação a seus alunos: o que escolher, para que escolher, para quem escolher, como trabalhar o que foi escolhido. Segundo a autora,

... devemos tomar o verbo *ler* como verbo transitivo (...): quem lê, lê um texto (...). Que complemento damos ao verbo *ler* quando participamos do jogo da leitura para crianças e jovens? Que leitura queremos inserir na vida de crianças e jovens?... (p. 21).

No nosso caso específico, o complemento verbal é o texto literário, em seus diferentes gêneros; do mais simples/próximo ao mais complexo, dando ao aluno a oportunidade desse contato; em alguns casos, sua única oportunidade.

Por fim, constitui equívoco a maneira pouco produtiva de utilizar as leituras realizadas. De modo geral, os alunos leem para responder a questionários, para realizar avaliações, como testes e provas. Nessa linha

de atividade, não há espaço para comentários a respeito dos textos lidos, não há troca de opiniões sobre as leituras realizadas, impossibilitando o aluno de colocar-se criticamente em relação àquilo que leu. Os comentários, as opiniões passam a ser vistos como “cola” oficial, já que o único propósito da leitura é responder a instrumentos para a obtenção de uma nota. Se o professor, ao contrário, comunga com Antoine Compagnon (2009, p. 26) a ideia de que “... Exercício de reflexão e experiência de escrita, a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo...”, as escolhas que faz para seus alunos devem levar à consecução desse propósito, por meio de uma metodologia adequada, que efetivamente promova essa realização, poderá vivenciar com seus alunos o pensamento de Rildo Cosson (2009, p. 17), para quem [a palavra narrativa e a palavra feita matéria na poesia] “... permitem que se diga o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos...”.

As três atitudes equivocadas expostas determinam um total esvaziamento do papel do texto literário na sala de aula do ensino médio, além de não darem oportunidade à formação de leitores críticos, bem como ao desenvolvimento da sensibilidade estética e aprimoramento do gosto. Uma atividade de leitura produtiva, ao contrário, deve levar o aluno/leitor ao diálogo com o autor/texto. Segundo Daniela Cristina de Carvalho (2008, p. 57),

Quando lemos, percorremos caminhos e áreas, nos movimentamos por espaços, assumimos um caminhar acompanhando as palavras do texto, podemos concordar, discordar, discutir, podemos somente senti-las e deixar que penetrem em nós ou podemos rejeitá-las...

A formação do leitor proficiente decorre também do convívio com leitores. Se, em algum momento passado, cabia à escola simplesmente burilar o conhecimento que o aluno já trazia de casa, o que implicava a proximidade de bens culturais de diferentes naturezas, a realidade que hoje se mostra é muito diferente. A democratização do ensino público trouxe, sadiamente, outro público para a escola: alunos cuja formação se mostra carente em múltiplos aspectos. Ao lado disso, de modo geral, a vida moderna, as mudanças ocorridas na família, independente de classe social, também determinaram mudanças na formação de dos jovens. Assim, a escola teve ampliada sua responsabilidade, não só na informação, mas também na formação do aluno que a ela chegava. De acordo com Carlos Eduardo de Oliveira Klebis (2008, p. 35-36), “... Na escola, o envolvimento entre diferentes sujeitos e diversos aspectos da cultura constitui um elemento de fundamental importância ao ‘desenvolvimento’ humano na perspectiva da formação escolar...”.

Se o professor comunga com Antoine Compagnon (2009, p. 26) a ideia de que “... a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo...”, as escolhas que faz para seus alunos devem levar à consecução desse propósito, por meio de uma metodologia adequada, que efetivamente promova essa realização. Assim, conforme aponta Rildo Cosson (2009, p. 17), “... A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência (...)” permite “... que se diga o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos...”.

Para que essa experiência se realize, é, pois, necessário que a literatura ocupe lugar de destaque no trabalho escolar: o texto literário percebido como algo que impulsiona o leitor para o mundo ao redor.

### **3. A crônica e a leitura do mundo**

Considerado o domínio discursivo literário, a crônica frequentemente é vista como “prima pobre” dos demais gêneros, tais como o romance, o conto, a novela, o poema. No dizer de Antonio Candido, “... ‘graças a Deus’ a crônica parece ser um ‘gênero menor’”, pois, desse modo, é capaz de aproximar o leitor pelo fato de “... contar ou comentar histórias da vida de hoje: histórias que podem ter acontecido com todo mundo...” (ANDRADE et al., 1980, p. 5). Assim, ajusta-se à sensibilidade do cotidiano, por meio dos assuntos que aborda e da maneira como o cronista reflete sobre aquilo que lhe serve de tema. Ao lado da aproximação do leitor, é necessário considerar também o quanto tal proximidade é capaz de auxiliá-lo a percorrer o terreno da literatura em si. O fato de, mais diretamente, os temas e a linguagem circundarem o dia a dia faz com que os problemas que surgem amiúde, quando do contato com o leitor com o texto literário, sejam superados com menor esforço. A “facilidade” da leitura pode, inclusive, levar o aluno-leitor a pensar que não está diante de um texto literário, uma vez que este é, naturalmente, associado a construções complicadas, vocabulário difícil e temas distantes.

Desde o seu aparecimento, há, aproximadamente, cento e sessenta anos, a crônica sempre se mostrou produto *sui generis* do jornalismo literário; uma espécie de antídoto daquilo que o jornal publica, nutrindo-se do caráter antiliterário do jornalismo diário. Desse modo, notícia jornalística e crônica relacionam-se por oposição: enquanto a primeira é objetiva e, pelo mesmo princípio, impessoal, a segunda é subjetiva e pessoal. À “frieza” da primeira, resultado da imparcialidade necessária, ainda que

difícil de ocorrer plenamente, opõe-se a “intimidade”, também necessária, entre cronista e leitor da segunda.

O caráter efêmero do jornal implica que a crônica seja vista como um gênero textual que não tem a pretensão de durar um longo tempo; daí não ser objetivo primeiro do gênero permanecer na lembrança da posteridade. O registro do instante, do momento, de tudo quanto ocorre em um determinado espaço de tempo e que, no dia seguinte, pode não despertar no leitor o mesmo interesse, é o material do qual se alimenta esse gênero textual. Em matéria publicada na página 4 do caderno *Ilustrada* do jornal *Folha de São Paulo*, de 11 de junho de 2011, acerca do pioneirismo de Rubem Braga como cronista, o texto destaca algumas passagens do próprio, abordando o gênero. Entre elas, o caráter efêmero da crônica é trazido pelo autor na seguinte passagem: “Há homens que são escritores e fazem livros que são verdadeiras casas, e ficam. Mas o cronista de jornal é como o cigano que toda noite arma sua tenda e pela manhã a desmancha, e vai.” Por essa razão, a crônica não foi feita originariamente para ser publicada em livro, pois este apresenta como traço característico a perenidade.

A simplicidade como se apresenta aos olhos do leitor, longe de fazer dela um gênero menor, esconde, na verdade, as dificuldades que o cronista deve superar para que ela exiba aparência despretensiosa. No dizer de Antonio Candido, a perspectiva da crônica não corresponde a uma escritura produzida do alto da montanha, mas do simples rés do chão. Tal espaço, por sua vez, pressupõe um apuro de escolhas por parte do cronista, um domínio das potencialidades da língua que muito se afastam do tratamento superficial. Retomando a palavra de Rubem Braga na matéria jornalística anteriormente citada, temos a seguinte passagem: “Não sou covarde como esses equilibristas estrangeiros que passeiam sobre fios entre os edifícios. Vejo-os lá de cima, longe dos ônibus e lotações, atravessando a rua pelos ares e murmuro: eu quero ver é no chão”. A proximidade dos acontecimentos, das pessoas, das ruas, segundo o cronista, ao contrário de facilitar o registro, revela seu caráter desafiador de enfrentamento de uma realidade circundante ou interna que precisa ser exposta, sem demonstrar esforço, de maneira simples e natural.

No jogo das possibilidades linguísticas das quais dispõe o cronista, considerados os eixos de seleção e de combinação, ao lado da utilização de figuras, intertextualidades, por exemplo, a linguagem não se apresenta, pois, como mero instrumento de expressão de um referente; o referencial é simplesmente o ponto de partida para uma reflexão que, algu-

mas vezes, o ultrapassa. Ao contrário, a palavra mostra-se única na representação de um determinado dado, referendando o aspecto de recriação do real anteriormente abordado.

O jeito brasileiro de ser, com seu caráter predominantemente próximo e, por isso, informal, contribuiu sobremaneira para o desenvolvimento da crônica entre nós. Não seria absurdo afirmar que constitui um gênero essencialmente brasileiro, pela naturalidade como se desenvolveu, a partir de 1854, quando teve início, até os dias de hoje. Em um país que costuma identificar superioridade intelectual com grandiloquência e requinte gramatical; que acredita que escrever um romance, um conto ou um poema é bem mais difícil do que escrever uma crônica, evidencia-se a força desta para estabelecer-se como gênero, marcado pela simplificação e pela naturalidade, traços que passaram a ser identificados como marcas de sua estruturação.

É certo que a aparência de superficialidade aparece como estratégia para o desenvolvimento do tem escolhido, numa exposição que simula estar ocorrendo por acaso, em um tom de conversa entre dois amigos: o leitor e o cronista. Segundo Sá (2001, p. 11), “... coloquialismo, portanto, deixa de ser a transcrição exata de uma frase ouvida na rua, para ser a elaboração de um diálogo entre cronista e leitor, a partir do qual a aparência simplória ganha sua dimensão exata”.

As marcas que apresenta, com destaque especial para o papel da simplicidade, da brevidade e da graça, próprias do gênero, constituem um veículo privilegiado, além de permitirem que o lado espontâneo e sensível permaneça como elemento provocador, divertido, inspirador de outras visões do tema e dos subtemas tratados, fazendo com que o leitor amadureça, desenvolva a percepção das coisas do mundo e reflita sobre diferentes pontos de vista.

#### **4. O trabalho com crônicas na sala de aula**

Nesta seção, busca-se apresentar alguns exemplos do *corpus* selecionado, observado o critério de escolha referido na introdução deste artigo, bem como sugestões de encaminhamento de leitura em cada uma das crônicas. É importante, porém, lembrar que não se tem na atribuição de grau o propósito de qualquer das atividades sugeridas; a avaliação não se fará necessariamente por critérios formais, ficando a cargo do professor a escolha do procedimento adequado, sem deixar de levar em con-



ta o objetivo primordial do estudo em questão: promover a aproximação/ o envolvimento do aluno do ensino médio com o texto literário. Um ponto que não deve ser negligenciado diz respeito à adequação do título ao texto; frequentemente se percebe que nem sempre o professor mostra ao aluno a importância do título, sua estruturação, seu sentido mais, ou menos, denotativo, apesar de sua escolha estar relacionada, assim como a de outros elementos, à intenção comunicativa do autor.

Seguindo, pois, a metodologia adotada, o primeiro a ser trabalhado é *Inferno Nacional* (**Anexo 1**), de Stanislaw Ponte Preta. Após a leitura em voz alta, feita preferencialmente pelo professor, abre-se espaço para observações dos alunos, observações essas de diferentes níveis a partir do texto lido. Assim, questões ligadas a valores culturais, morais, éticos certamente serão levantadas com certa facilidade. Do mesmo modo, o tom de humor, característico do texto, será igualmente reconhecido. Na qualidade de texto predominantemente narrativo, o professor deve chamar a atenção dos alunos para repetições intencionais presentes no texto, no intuito de reforçar os fatos narrados. Em termos linguísticos, as marcas de informalidade evidenciam-se, condizentes tanto com o gênero quanto com a situação de mundo apresentada. Ainda que seja um texto produzido nos anos de 1960, algumas palavras e expressões continuam presentes na fala contemporânea. O professor deve chamar a atenção dos alunos para os recursos linguísticos de expressividade empregados, visando a manter o traço de humor da crônica: palavras no diminutivo, expressões populares, os países selecionados. O emprego da pontuação, bem como a extensão dos períodos mostram-se elementos também relevantes. No intuito de proporcionar maior abrangência à leitura do texto, poderá o professor solicitar à turma que o texto seja apresentado por meio de outras linguagens, como, por exemplo, a dramatização, a mímica, o filme. Poderá ainda propor atividades de pesquisa de outros textos – literários ou não literários – que apresentem temática semelhante. É válido também o professor solicitar que o aluno produza, a partir da crônica de Stanislaw Ponte Preta, um texto anedótico, mantendo a temática de texto original, ou afastando-se dela.

A segunda crônica – *Nelson e a unanimidade* (**Anexo 2**) – de Zuenir Ventura ilustra o que na introdução se chamou de texto factual, em virtude de sua temática relacionar-se a um assunto em voga; no caso, o centenário de nascimento do escritor Nelson Rodrigues. Ao lado dos aspectos linguísticos a serem levantados, o texto propicia ao aluno a ampliação de seu conhecimento de mundo em diferentes dimensões. Primei-

ramente, conhecer o Nelson Rodrigues jornalista, cronista, dramaturgo, cidadão, bem como os motivos que o levaram à condição de polêmico. Em razão disso, como as homenagens que a ele estão sendo programadas seriam, para o homenageado, “um irônico paradoxo”. Na medida em que se defende a ideia de que a simples decodificação das palavras dispostas no papel não garantem a compreensão de um texto; que, ao contrário, a compreensão envolve um conhecimento que extrapola o texto, tais informações são básicas para que a leitura efetivamente se dê. Os demais nomes citados – Helio Pellegrino, Alceu de Amoroso Lima e o próprio autor da crônica, Zuenir Ventura, bem como os fatos da História brasileira dos quais o cronista se vale para a produção de seu texto precisam, do mesmo modo, ser devidamente esclarecidos. Percebe-se, portanto, que o trabalho com o texto envolve preparação por parte do professor, não havendo, pois, espaço para o improviso, sob pena de se perderem aspectos primordiais à leitura.

Apesar de predominantemente narrativo, o ponto de vista do narrador não se faz ausente. Assim, é importante o professor levar o aluno a perceber a presença, por meio de marcas específicas, da opinião do autor acerca daquilo que narra; que elementos estão relacionados ao fato e quais deles trazem a subjetividade do olhar do cronista, destacando serem as escolhas linguísticas realizadas as responsáveis por tal encaminhamento. Quanto à pontuação, evidenciam-se as diferentes finalidades do emprego das aspas.

Como atividades decorrentes da leitura do texto a serem solicitadas aos alunos, é possível sugerir, por exemplo: a) buscar notícias jornalísticas e crônicas que se aproximam pela temática. A partir do material trazido, o professor pode aproveitar a oportunidade para distinguir os gêneros “notícia jornalística” e “crônica”, com base na diferença finalidade social existente entre tais gêneros; b) a partir de uma crônica apresentada, solicitar a busca de uma notícia, ou vice-versa; c) produzir notícia jornalística a partir de uma crônica, ou vice-versa, entre muitas outras possibilidades de exploração do texto.

O terceiro texto – *A casa viaja no tempo (Anexo 3)* – tem como autor Rubem Braga, autor que sempre escreveu crônicas. De acordo com a organização de apresentação dos textos adotada no projeto, trata-se de um texto intimista, em que o caráter existencial do ser humano constitui o núcleo temático. O tempo constitui o eixo estrutural da narrativa, no jogo que se estabelece entre o presente e a memória. Deve o professor levar o aluno a perceber a importância dos tempos verbais na expressão

desse jogo, bem como a do emprego da pontuação, especialmente as reticências. A seleção vocabular como marca do intimismo revelado pelo narrador é outro aspecto a ser valorizado na leitura. As atividades decorrentes das observações da leitura ensejam a ampliação do sentido. Desse modo, pode o professor pedir que seus alunos relatem, oralmente, situações vivenciadas por eles semelhantes àquela trazida pela crônica de Rubem Braga. Além disso, buscar outros textos do autor, no sentido de marcar-lhe o estilo: o tom poético de suas narrativas. A universalidade do tema evidencia-se na medida em que o narrador não define o espaço; é uma casa que possui um dono, casa essa visitada aos domingos quase sempre pelas mesmas pessoas de diferentes idades. Não há, pois, o relato de uma experiência pessoal por excelência; ao contrário, trata-se de uma situação possível de ser vivida por qualquer indivíduo, em um período de tempo de sua vida.

No caso específico de Rubem Braga, o cotidiano tomado como ponto de observação para a produção literária é a alma, a percepção pelo sentimento, a essência do ser, que, por conta das características que apresenta, é chamado de humano.

A crônica de Machado de Assis (**Anexo 4**), publicada no jornal *Gazeta de Notícias* de 28 de outubro de 1888, exemplifica a quarta etapa no trabalho com o gênero crônica, etapa essa que busca fazer a ponte entre o cronista apresentado e o romancista famoso na literatura brasileira. É também importante considerar que o contato com o texto do cronista Machado de Assis abre espaço para o conhecimento do aluno em relação à história do gênero, o qual teve início na seção *Ao correr da pena*, que José de Alencar escrevia semanalmente para o jornal *Correio Mercantil*. Eram textos longos, bastante diferentes do aspecto formal que a crônica apresenta hoje em dia. Além disso, conforme é possível constatar no texto machadiano, que não se atinha a um único fato, como se tem atualmente.

A leitura do texto 4 certamente trará umas dificuldades ao aluno, especialmente quanto ao vocabulário. Do mesmo modo que se destacou no estudo do **Anexo 1**, deve o professor fazer a leitura oral do texto para a turma, no intuito de, pelo ritmo, facilitar a compreensão do texto. Esclarecimentos sobre o significado das palavras desconhecidas, bem como sobre os fatos históricos referidos são alguns dos pontos a serem necessariamente desenvolvidos. O professor deve também chamar a atenção do aluno para a ironia presente no texto e a partir de que elementos ela se constrói, bem como as marcas de interlocução presentes, traços marcan-

tes no texto machadiano, também presentes em seus contos e romances, como futuramente o aluno poderá perceber ao entrar em contato com esses novos gêneros literários, os quais, certamente, apresentam um grau de complexidade maior que o da crônica.

Os exemplos aqui expostos, apesar de pouco numerosos, são capazes de suscitar algumas ideias quanto à utilização da crônica como via de percurso da leitura efetiva de textos literários, ensejando o contato futuro com textos mais complexos e (se possível) o gosto por eles.

### **5. Considerações finais**

A pesquisa, iniciada nas escolas públicas e particulares selecionadas, encontra-se em sua fase inicial. Portanto, a maioria dos professores está desenvolvendo o trabalho com textos de humor; alguns, porém, pelas características dos grupos com os quais trabalham, já estão iniciando a segunda etapa prevista.

O trabalho assim desenvolvido tem nos permitido perceber, progressivamente, que, se o objetivo do professor é promover a aproximação do aluno com textos de excelência com os quais, na maioria dos casos, naturalmente, ele não entraria em contato, a crônica efetivamente se mostra uma via produtiva na consecução desse propósito. É, pois, dessa maneira que se mostra a relevância do caminho escolhido. Por conta de sua aparente despreensão, tanto temática quanto linguística, aproxima-se do leitor, envolvendo-o, sem que este, muitas vezes, o perceba. Um texto de aparência simples, que traz, em seu bojo, produções complexas. A crônica constitui, portanto, um importante veio do letramento literário do aluno do ensino médio. À primeira vista, pode surpreender pensar que o contato do aluno com o texto literário se inicie nesse nível de ensino. Concordamos: surpreendente, e lamentável! A realidade escolar, porém, tanto pública quanto particular, remete a esse quadro desolador. Ou se busca resgatar etapas que, no nosso entender, já deveriam ter sido devidamente ultrapassadas no ensino fundamental, ou a literatura cada vez ficará mais distante do aluno, o que constitui, sem dúvida, uma perda irreparável.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ASSIS, Machado de. *Obra completa*. Organizada por Afrânio Coutinho. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1992.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad.: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRAGA, Rubem. *200 crônicas escolhidas*. Rio de Janeiro: Record, 1998.

CANDIDO, Antonio. A vida ao rés-do-chão. In: ANDRADE, Carlos Drummond de et al. *Para gostar de ler: crônicas*. São Paulo: Ática, 1980, v. 5, p. 5-13.

CARVALHO, Daniela Cristina de. Leitura na escola: caminhos para a sua dinamização. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da (Org.). *Leitura na escola*. São Paulo: Global: ALB-Associação de Leitura do Brasil, 2008, p. 55- 73.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura para quê?* Trad. de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

KLEBIS, Carlos Eduardo de Oliveira. Leitura na escola: problemas e tentativas de solução. In: SILVA, Ezequiel Theodoro da (Org.). *Leitura na escola*. São Paulo: Global: ALB-Associação de Leitura do Brasil, 2008, p. 33- 46.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

PONTE PRETA, Stanislaw [Sérgio Porto]. *Dois amigos e um chato*. 23. ed. Rio de Janeiro: Moderna, [s/d.].

SÁ, Jorge de. *A crônica*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2001.

SOARES, Magda Becker. O jogo das escolhas. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani et al. (Orgs.). *Escolhas (literárias) em jogo*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2009.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Trad. de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

VENTURA, Zuenir. Nelson e a unanimidade. *O Globo*, Rio de Janeiro: 22 ago. 2012. Primeiro Caderno, p. 21.

**ANEXOS:**

**Anexo 1:**

**Inferno Nacional**

A historinha abaixo transcrita surgiu no folclore de Belo Horizonte, foi contada lá, numa versão polfítica. Não é o nosso caso. Vai contada aqui no seu mais puro estilo folclórico, sem maiores rodeios.

Diz que era uma vez um camarada que abotoou o paletó. Ao morrer nem conversou: foi direto para o inferno. Em lá chegando, pediu audiência a Satanás e perguntou:

– Qual é o lance aqui?

Satanás explicou que o inferno estava dividido em diversos departamentos, cada um administrado por um país, mas o falecido não precisava ficar no departamento do país de origem. Podia ficar no departamento do país que escolhesse. Ele agradeceu muito e disse a Satanás que ia dar uma voltinha para escolher o seu departamento.

Está claro que saiu do gabinete do Diabo e foi logo para o Departamento dos Estados Unidos, achando que lá devia ser mais organizado o inferninho que lhe caberia para toda a eternidade. Entrou no Departamento dos Estados Unidos e perguntou como era o regime.

– Quinhentas chibatadas pela manhã, depois passar duas horas num forno de 200 graus. Na parte da tarde: ficar numa geladeira de 100 graus abaixo de zero até às três horas e voltar ao forno de 200 graus.

O falecido ficou besta e tratou de cair fora, em busca de um departamento menos rigoroso. Esteve na da Rússia, no do Japão, no da França, mas era igual: a divisão de departamentos era apenas para facilitar o serviço do inferno, mas em todo o lugar o regime era o mesmo: quinhentas chibatadas pela manhã, forno de 200 graus durante o dia e geladeira de 100 graus abaixo de zero pela tarde.

O falecido já caminhava desconsolado por uma rua infernal, quando viu um departamento escrito na porta: Brasil. E notou que a fila à entrada era maior do que a dos outros departamentos. Pensou com suas chaminhas: “aqui tem peixe por debaixo do angu”. Entrou na fila e começou a chatear o camarada da frente, perguntando por que a fila era maior e os enfileirados menos tristes. O camarada da frente fez que não ouvia, mas ele tanto insistiu que o outro, com medo de chamarem a atenção, disse baixinho:

– Fica na moita e não espalha não. O forno daqui está quebrado e a geladeira anda meio enguiçada. Não dá mais de 35 graus por dia.

– E as quinhentas chibatadas? – perguntou o falecido.

– Ah... o sujeito encarregado desse serviço vem aqui de manhã, assina o ponto e cai fora. (PONTE PRETA, [s.d.])

**Anexo 2:**

**Nelson e a unanimidade**

Nelson Rodrigues, que faria 100 anos amanhã e, por isso, está cercado de justas homenagens, iria achar graça no irônico paradoxo. Autor da famosa frase “toda unanimidade é burra”, ele é agora objeto de uma unânime admiração, ao contrário de quando despertava hostilidade por causa de suas contradições. Revolucionário no teatro por subverter o moralismo e a caretece então vigentes, ele se dizia com orgulho um reacionário político. Quando nos anos 60/70 os intelectuais lutavam contra a ditadura, ele os ridicularizava e a defendia; quando presos políticos eram torturados, ele apoiava os militares. Podia ser uma coisa e outra. “Sempre fui um anjo pornográfico, desde menino”.

Conheci Nelson logo após o AI5, em 68, quando eu dividia uma cela com Helio Pellegrino no Regimento de Cavalaria Caetano de Faria, da PM. Eles dois se gostavam tanto que um dia o dramaturgo escreveu que, se Deus o intimasse a optar entre o psicanalista e a humanidade, ele diria: “Morra a humanidade”. Apesar disso, contribuíra sem querer com suas crônicas para a prisão do amigo. Sempre exagerado, chamava-o de “nosso Dante” e o considerava um orador capaz de “mover montanhas” e agitar as massas, como fizera na Passeata dos 100 mil. Assim, por sua atividade política, mas também pelo perigo que a repressão acreditava existir no tipo criado pelo cronista, Helio foi preso. Cheio de culpa como um penitente saído de uma de suas peças, Nelson passou a visitá-lo diariamente durante os três meses em que durou a prisão.

Na primeira vez, dei-lhe as costas, não queria saber de conversa com quem estava ao lado da ditadura. Aos poucos, porém, o psicanalista foi me ensinando a compreender aquela figura complexa, porém mais rica do que suas contradições. Acabamos estabelecendo uma relação tão afetuosa que foi ele quem, com seu prestígio junto aos generais, intercedeu para que o chefe do Estado-Maior do I Exército, ao liberar Helio Pellegrino, me soltasse também, assim meio de lambuja, como condição imposta por Helio: ou saíam os dois ou ninguém. Anos depois, pude retribuir o gesto promovendo o encontro que selou a paz entre ele e Alceu Amoroso Lima, amigos de 50 anos rompidos havia mais de 20.

Numa época tão radical quanto aqueles maniqueístas anos de chumbo, em que se hierarquizavam as pessoas pela ideologia, não era fácil aceitar as contraditórias personas que compunham a personalidade do nosso genial dramaturgo que, entre tantas criações imortais, deixou a de personagem de si mesmo. (VENTURA, 2012, p. 21)

**Anexo 3:**

**A casa viaja no tempo**

Volto, como antigamente, a esta grande casa amiga, na noite de domingo. Recuso, com o mesmo sorriso, a batida que o dono da casa me oferece, e tomo a mesma cachacinha de sempre. O dono da casa é o mesmo, a cachaça é a mesma, a casa, eu... E tantas vezes vim aqui que não tomo consciência das coisas que mudaram.

Sento-me, por acaso, ao lado de uma jovem senhora, amiga da família, e a conversa é tranquila e morna. Mas de repente, a propósito de alguma coisa, ela diz que se lembra de mim há muito tempo. “Você vinha às vezes jantar, sempre assim, de paletó e sem gravata. Sentava calado, com a cara meio triste, um ar sério. Eu me lembro muito bem. Eu tinha seis anos...”

Seis anos! Certamente não me recordo dessa menina de seis anos; a casa sempre esteve cheia de meninas e mocinhas, há pessoas que eu conheço de muitos domingos através de muitos anos, e das quais nem sequer sei o nome. Pessoas que para mim fazem parte desta casa e desses domingos, visitando a casa.

A primeira recordação que tenho dessa jovem é de uma adolescente que às vezes dançava no jardim. Era certamente linda; mas não creio que tivéssemos trocado, através dos anos, mais de duas ou três frases ocasionais. Sempre tive a vaga impressão de que, por algum motivo imponderável, ela não simpaticizava comigo. Só agora me dou conta de que a vi crescer, terei sido uma distraída testemunha de seus flertes, seu namoro; lembro-me de seu noivado, lembro-me quando se casou, sei que hoje, ainda tão moça, tem dois filhos – e a maternidade veio definir melhor sua radiosa beleza juvenil.

Inutilmente procuro reconstituir a menina de seis anos que me olhava na mesa, e me achava triste. E não faço a menor ideia do que ela soube ou viu a meu respeito durante esses inumeráveis domingos. Certamente fui sempre, para ela, uma figura constante, mas vaga – um senhor feio e quieto, que ela se acostumou a ver distraidamente de vez em quando – às vezes com um ano ou mais de intervalo, que viaja e reaparece com a mesma cara e o mesmo jeito. Tomo consciência de que é a primeira vez que conversamos os dois, ao fim de tantos anos de vagos “boa-noite” e “como vai?”, mas nossa conversa tranquila e trivial me emociona de repente quando ela diz: “eu tinha seis anos...”

Penso em tudo o que vivi nestes anos – tanta coisa tão intensa que veio e foi – e penso na casa, no dono da casa, na família, na gente que passou por aqui. A casa não é mais a mesma, a casa não é mais casa, é um grande navio que vai singrando o tempo, que vai embarcando e desembarcando gente no porto de cada domingo; dentro em pouco outra menina de seis anos, filha dessa menina, estará sentada na mesma sala, sob a mesma lâmpada, e com seus dois olhinhos pretos verá o mesmo senhor calado, de cara triste – o mesmo senhor que numa noite de domingo, sem o saber, se despedirá para sempre e irá para o remoto país onde encontrará outras sombras queridas ou indiferentes que aqui viveram também suas noites de domingo – e não voltaram mais. (BRAGA, 1998, p. 116)



**Anexo 4:**

**BONS DIAS!**

Viva a galinha com a sua pevide. Vamos nós vivendo com a nossa polícia. Não será superior, mas também não é inferior à polícia de Londres, que ainda não pôde descobrir o assassino e estripador de mulheres. E dizem que é a primeira do universo. O assassino, para maior ludíbrio da autoridade, mandou-lhe cartões pelo correio.

Eu, desde algum tempo, ando com vontade de propor que aposentemos a Inglaterra... Digo, aposentá-la nos nossos discursos e citações. Neste particular, tivemos a princípio a mania francesa e revolucionária; folheiem os Anais da Constituinte, e verão. Mais tarde ficou a França constitucional e a Inglaterra: os nomes de Pitt, Russel, Canning, Bolingbrook, mais ou menos intactos, caíram da tribuna parlamentar. E frases e máximas! Até 1879, ouvi proclamar cento e dezenove vezes este aforismo inglês: “A Câmara dos Comuns pode tudo, menos fazer de um homem uma mulher, ou vice-versa”.

“Justamente o que a nossa Câmara faz, quando quer”, dizia eu comigo.

Pois bem, aposentemos agora a Inglaterra; adotemos a Itália. Basta advertir que, há pouco tempo, lá estiveram (ou ainda estão) vinte e tantos deputados metidos em enxovia, só por serem irlandeses. Nenhum dos nossos deputados é irlandês; mas se algum vier a sê-lo, juro que será mais bem tratado. E, comparando tanta polícia para pegar deputados com tão pouca para descobrir um estripador de mulheres, folgazão e científico, a conclusão não pode ser senão a do começo: – Viva a galinha com a sua pevide...

Aqui interrompe-me o leitor: – Já vejo que é nativista! E eu respondo que não sei bem o que sou. O mesmo me disseram anteontem, falando-se do projeto do meu ilustre amigo senador Taunay. Como eu dissesse que não aceitava o projeto, integralmente, alguém tentou persuadir-me que eu era nativista. Ao que respondi:

– Não sei bem o que sou. Se nativista é algum bicho feio, paciência; mas, se quer dizer exclusivista, não é comigo.

Não se pode negar que o Sr. Senador Taunay tem o seu lugar marcado no movimento imigracionista, e lugar eminente; trabalha, fala, escreve, dedica-se de coração, fundou uma sociedade, e luta por algumas grandes reformas.

Entretanto, a gente pode admirá-lo e estimá-lo, sem achar que este último projeto seja inteiramente bom. Uma coisa boa que lá está, é a grande naturalização. Não sei se se ando certo, atribuindo àquela palavra o direito do naturalizado a todos os cargos públicos. Pois, senhor, acho acertado. Com efeito, se o homem é brasileiro e apto, por que não será para tudo aquilo que podem ser outros brasileiros aptos? Quem não concordará comigo (para só falar de mortos), que é muito melhor ter como regente, por ser ministro do Império, um Guizot ou um Palmerston, do que um ex-ministro (Deus lhe fale na alma!) que não tinha este olho?

Mas o projeto traz outras coisas que bolem comigo, e até uma que bole com o próprio autor. Este faz propaganda contra os chins; mas, não havendo meio legal de impedir que eles entrem no Império, aqui temos nós o chins, em

vez de instrumentos de trabalho, constituídos em milhares de cidadãos brasileiros, no fim de dois anos, ou até de um. Excluí-los da lei é impossível. Aí fica uma consequência desagradável para o meu ilustre amigo.

Outra consequência. O digno Senador Taunay deseja a imigração em larga escala. Perfeitamente. Mas, se o imigrante souber que, ao cabo de dois anos, e em certos casos ao fim de um ano, fica brasileiro à força, há de refletir um pouco e pode não vir. No momento de deixar a pátria, ninguém pensa em trocá-la por outra; todos saem para arranjar a vida.

Em suma, – e é o principal defeito que lhe acho, – este projeto afirma de um modo estupendo a onipotência do Estado. Escancarar as portas, sorrindo, para que o estranho entre, é bom e necessário: mas metê-lo à força dentro de casa, para almoçar, não podendo ele recusar a fineza, senão jurando que tem outro almoço à sua espera, não é coisa que se pareça com liberdade individual.

Bem sei que ele tem aqui um modo de continuar estrangeiro: é correr, no fim do prazo, ao seu consulado ou à Câmara Municipal, declarar que não quer ser brasileiro, e receber um atestado disso. Mas, para que complicar a vida de milhares de pessoas que trabalham, com semelhante formalidade? Além do aborrecimento, há vexame: – vexame para eles e para nós, se o número dos recusantes for excessivo. Haverá também um certo número de brasileiros por descuido, por se terem esquecido de ir a tempo cumprir a obrigação legal. Esses não terão grande amor à terra que os não viu nascer. Lá diz São Paulo, que não é circuncisão a que se faz exteriormente na carne, mas a que e faz no coração.

O Sr. Taunay já declarou em brilhante discurso que o projeto é absolutamente original. Ainda que o não fosse, e que o princípio existisse em outra legislação, era a mesma cousa. O Estado não nasceu no Brasil; nem é aqui que ele adquiriu o gosto de regular a vida toda. A velha república de Esparta, como o ilustre senador sabe, legislou até sobre o penteado das mulheres; e dizem que em Rodes era vedado por lei trazer a barba feita. Se vamos agora dizer a italianos e alemães que, no fim de um ou dois anos, não são mais alemães nem italianos, ou só poderão tê-lo com declaração escrita e passaporte no bolso, parece-me isto muito pior que a legislação de Rodes.

Desagravar a naturalização, facilitá-la e honrá-la, e, mais que tudo, tornar atraente o país por meio de boa legislação, reformas largas, liberdades efetivas, eis aí como eu começaria o meu discurso no Senado, se os eleitores do Império acabassem de crer que os meus quarenta anos já lá vão, e me incluíssem em todas as listas tríplexes. Era assim que eu começaria o discurso. Como acabaria, não sei; talvez nos braços do meu ilustre amigo.

Boas noites. (ASSIS, 1992, v. III, p. 502-503)