

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DA LINGUAGEM

O GÊNERO CRÔNICA NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO

JOSÉ MÍLSON DOS SANTOS

NATAL - RN

2008

JOSÉ MÍLSON DOS SANTOS

O GÊNERO CRÔNICA NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO

NATAL - RN

2008

JOSÉ MÍLSON DOS SANTOS

O GÊNERO CRÔNICA NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, para obtenção do título de mestre em Lingüística Aplicada, sob a orientação do prof. Dr. João Gomes da Silva Neto.

UFRN - NATAL

2008

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes.
NNBSECCLA

Santos, José Mílson dos.

O gênero crônica na sala de aula do ensino médio / José Mílson dos Santos. - Natal, RN, 2008.

194 f.

Orientador: Prof. Dr. João Gomes da Silva Neto.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem. Área de Concentração: Linguística Aplicada.

1. Linguística Aplicada – Dissertação. 2. Gênero de texto – Dissertação. 3. Crônica – Dissertação. 4. Produção textual – Dissertação. 5. Ensino de língua - Dissertação. I. Silva Neto, João Gomes da. II. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. III. Título.

RN/BSE-CCHLA

CDU 81'33

JOSÉ MÍLSON DOS SANTOS

O GÊNERO CRÔNICA NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, para obtenção do título de mestre em Lingüística Aplicada, sob a orientação do prof. Dr. João Gomes da Silva Neto.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. João Gomes da Silva Neto (Presidente) - UFRN

Prof. Dr. Gilton Sampaio de Souza (Examinador externo) - UERN

Profa. Dra. Maria das Graças Soares Rodrigues (Examinadora interna) - UFRN

Prof. Dr. Marcos Antônio Costa – Suplente

NATAL – RN

2008

A minha avó, Maria Francisca Nunes

(in memoriam).

AGRADECIMENTOS

A DEUS, por me ter dado coragem e perseverança para continuar os meus estudos, conciliando-os ao trabalho, enfrentando as adversidades do dia-a-dia, sobretudo quando, em alguns momentos, senti-me vencido.

Aos meus familiares que, mesmo não compreendendo integralmente o sentido de uma pós-graduação, apoiaram o meu esforço e solidarizaram-se comigo nos momentos mais difíceis.

Ao professor João Neto, meu orientador, não só pelo acompanhamento e pelas contribuições teóricas durante todo o desenvolvimento deste trabalho, mas também pelo apoio moral e pelo incentivo constante.

Ao professor Gilton Sampaio, pelas sugestões apontadas neste trabalho, quando do exame de qualificação e, sobretudo, pelo incentivo que me deu para ingressar no mestrado, e por despertar meu olhar para a temática dos gêneros textuais desde a especialização, quando foi orientador da minha monografia.

À professora Graça Soares, pelas observações e sugestões apontadas no exame de qualificação desta dissertação, pelo interesse com que me atendeu desde a fase de seleção do mestrado até a defesa, sempre com um olhar acolhedor e motivador.

À professora Karla Islândia, minha colega e amiga do Instituto Padre Miguelinho, que sempre esteve disposta a colaborar comigo, em todos os sentidos, para que eu pudesse realizar minha pesquisa e, por conseguinte, produzir esta dissertação.

Aos alunos do 1º ano C, turno vespertino, da Escola Instituto padre Miguelinho, que produziram os textos coletados para a análise deste trabalho.

Aos colegas do Mestrado, em especial a Wildson, Benedita, Ageirton, Aída, Conceição, Flávia e Niete.

Aos amigos Samuel, Aldeíza e Marcílio, através dos quais agradeço a todos os meus conterrâneos, que me animaram a perseguir meu objetivo de enfrentar a seleção do

mestrado e lutar pelo título de mestre, e sempre acreditaram em meu potencial, muitas vezes mais do que eu.

A todos os amigos e colegas de trabalho que, durante essa etapa da minha vida, mostraram interesse pelo meu trabalho e, de alguma forma, me incentivaram a concluí-lo, em especial a Zélia, Marcos Aurélio, Vaneska e Antônio, Nilo, Edimilson, Rui, Damião, Nevinha.

Ao meu amigo Claudionor, que me acompanhou durante toda a jornada do curso, da seleção à defesa. Agradeço pela torcida, pelo apoio e pelo incentivo nos momentos mais difíceis da caminhada.

Aos amigos Altemar e Elnathan, que muito me ajudaram na formatação gráfica deste trabalho.

De tudo, ficaram três coisas:

a certeza de que estamos sempre começando...

a certeza de que é preciso continuar...

a certeza de que seremos interrompidos antes de terminar...

Portanto, devemos fazer

da interrupção, um caminho novo...

da queda, um passo de dança...

do medo, uma escada...

do sonho, uma ponte...

da procura, um encontro...

E assim terá valido a pena existir!

Fernando Sabino

RESUMO

Nesta dissertação, apresentamos os resultados de uma pesquisa cujo objetivo é estudar o gênero crônica produzido na aula de língua materna. Os textos foram produzidos pelos alunos de uma turma de ensino médio, sob a orientação da professora, que conduziu uma seqüência didática para explorar esse gênero. Na análise, observamos aspectos como a infra-estrutura geral dos textos – tipos de discurso e de seqüências lingüísticas, alguns mecanismos de textualização - e as características do gênero. Para isso, adotamos os pressupostos teóricos da Lingüística de Texto e do Interacionismo sociodiscursivo, fundamentando os estudos de texto e de gêneros em Bronckart (2003; 2006) e Koch (2002; 2004). Para embasamento sobre o gênero crônica, utilizamos os estudos de Coutinho (1987); Moisés (2003); Sá (2005); Bender; Laurito (1993); Melo (1994); Cândido et al. (1992), entre outros. O *corpus*, constituído de quinze textos, revelou a narrativa como a seqüência lingüística mais usada na planificação dos textos produzidos, o mundo discursivo predominante da narração, e algumas ocorrências do mundo do expor. Em relação às características do gênero, a temática do cotidiano fez-se notar com a finalidade de divertir o leitor e levá-lo a refletir sobre o cotidiano. Humor, ironia, crítica social e linguagem coloquial também foram características observadas nos textos dos alunos. Embora muitos textos tenham apresentado as características do gênero, explorado em sala de aula, alguns apresentaram-se, ainda, como narrativas tipicamente escolares. Isso nos faz crer que o trabalho com produção textual, sob o enfoque de um gênero de texto é viável, mas ainda não está consolidado, em muitas escolas, como objeto de ensino central da disciplina língua portuguesa, o que nos faz defender um redirecionamento e uma melhor sistematização dos conteúdos de ensino, tendo como foco a prática de leitura e a produção de textos, tendo em vista contribuir para a ampliação das potencialidades discursivas dos alunos e, por conseguinte, de sua participação efetiva nas práticas sociais de linguagem.

Palavras-chave: gênero de texto; crônica; produção textual; ensino de língua.

ABSTRACT

In this work we present the results of a research that aims to study the chronicle gender produced in a class of native language. The texts were written by students of a high-school class, under the orientation of the teacher who conducted a didactic sequence in order to explore this gender. In our analysis we observed aspect such as the structure of the general structure of the texts, types of speech and linguistic sequences, some mechanisms of textualization and the characteristics of the gender. In order to attain that, we adopted the theoretical presuppositions of Textual Linguistics and of the Socio-discursive Interactionism, grounding the study of texts and gender in Bronckart (2003; 2006) and Koch (2002; 2004). As a background of the Chronicle Gender we used the studies of Coutinho (1987); Moisés (2003); Sá (2005); Bender; Laurito (1993); Melo (1994); Cândido et al. (1992) among others. The *corpus*, made up of 15 texts, showed that the narrative is the most used linguistic sequence in the producing of the texts, the discursive world prevailing in the narrative and some instances of the world of exposing. As for the gender characteristics, the daily life was used in order to amuse the reader and make him to reflect upon the daily life. Humor, irony, social criticism and colloquial language were also observed in the texts produced by the students. Although some texts presented the characteristics of the gender, explored in the classroom, some were typically school narratives. That make us believe that a work with textual production under the approach of a text gender is viable, but it is not consolidated yet in many schools as the main object of the central teaching of the Portuguese language. This make us defend a better systematization of the teaching contents having as the main point the reading practice and text production in order to contribute for the growing of the students' discursive potentialities and, therefore, their effective participation in the language social practices.

Key-words: text gender; chronicle; text producing; language teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: ESQUEMA 1: As condições de produção de um novo texto

Quadro 2: ESQUEMA 2: Os três níveis da arquitetura textual

Quadro 3: Coordenadas gerais dos mundos discursivos

Quadro 4: Relação das crônicas dos alunos

Quadro 5: Comparação entre texto-fonte e texto produzido pelo aluno

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

INTRODUÇÃO 14

CAPÍTULO I

1 CARACTERIZAÇÃO E METODOLOGIA DA PESQUISA..... 23

1.1. Abordagem da pesquisa..... 23

1.2. Contextualização da pesquisa..... 24

1.2.1 O planejamento das aulas..... 25

1.2.2 A seqüência didática 25

1.2.3 As aulas com o gênero crônica 28

1.2.4 O encaminhamento para a produção dos textos 31

1.3 Delimitação do corpus e tratamento metodológico..... 32

CAPÍTULO II

2 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO DE LÍNGUA..... 35

2.1 Dos gêneros literários aos gêneros do discurso..... 35

2.2 Os gêneros de texto e a perspectiva interacionista sociodiscursiva
de Bronckart 37

2.2.1 O interacionismo sociodiscursivo (ISD) 38

2.2.2 Mundos discursivos, tipos de discurso e tipos de seqüência 41

2.2.3 O texto, os gêneros de texto e a produção textual 49

2.3 Ensino de língua portuguesa: da gramática ao texto; da redação à produção
textual..... 52

2.4 Os gêneros textuais e o livro didático..... 57

2.5. O gênero textual crônica e suas origens 64

2.5.1 Do folhetim à crônica.....	65
2.5.2 Crônica – definição e caracterização.....	68
2.5.2.1 A crônica como gênero jornalístico.....	69
2.5.2.2 A crônica como gênero literário.....	73
2.5.3 A crônica na sala de aula.....	80

CAPÍTULO III

3 ANÁLISE DAS CRÔNICAS DOS ALUNOS 83

3.1. Análise do plano textual.....	84
3.1.1 CA – 01 – Três mulheres contra uma ruiva.....	85
3.1.2 CA - 11 – Locura de jovens.....	88
3.1.3 CA – 03 – Pânico no ônibus.....	91
3.1.4 CA – 02 – O mudinho.....	94
3.1.5 CA – 05 – As aparências enganam.....	96
3.1.6 CA – 07 – Aluna conduzida pelas amigas.....	98
3.1.7 CA – 13 – Todo dia é a mesma coisa.....	101
3.1.8 CA - 14 – Conflitos em Natal.....	103
3.1.9 CA – 15 – A noia da planta verde.....	105
3.2. Análise das características da crônica.....	108
3.2.1 A temática do cotidiano/ um <i>flash</i> da vida diária.....	108
3.2.2 Finalidades da crônica – humor, ironia e crítica social.....	123
3.2.3 A linguagem na crônica.....	134
3.2.3.1 Entre o coloquial e o literário.....	134
3.2.3.2 Entre a crônica e a narrativa escolar.....	140
3.3. Síntese das análises.....	144

CONSIDERAÇÕES FINAIS 147

REFERÊNCIAS 152

ANEXOS 156

INTRODUÇÃO

A sociedade em que vivemos é essencialmente letrada. Assim sendo, estamos sempre inseridos em eventos ou práticas sociais que nos exigem o domínio da linguagem verbal. Nesse contexto, precisamos nos comunicar e o fazemos através dos textos que construímos nas relações sociais, os quais podem apresentar-se tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita da língua.

Os textos que utilizamos são produzidos e veiculados de acordo com os mais variados gêneros textuais que circulam em nossa sociedade, conforme as intenções e os propósitos comunicativos de cada autor em determinada esfera da comunicação social: familiar, artística, jornalística, jurídica, religiosa, acadêmica, dentre muitas outras.

Se todos os textos que circulam na sociedade se inserem em diferentes gêneros, precisamos conhecê-los, a fim de nos apropriarmos deles sempre que desejarmos comunicar nossas idéias. Assim, justifica-se a entrada dos gêneros na sala de aula, para que os alunos conheçam o maior número possível desse tipo de instrumento a ser utilizado nas situações comunicativas em que estão ou serão envolvidos.

O ensino de língua portuguesa, há muito calcado numa abordagem puramente gramatical, cede lugar ao texto como ponto de partida para as atividades desenvolvidas nessa disciplina. A partir dos anos 80, ganha impulso essa discussão, sobretudo a partir das reflexões de Geraldi a respeito do texto na sala de aula.¹ É bem verdade que, de início, o texto foi utilizado pelos professores como pretexto para a abordagem dos conteúdos gramaticais. Até então, as atividades de leitura centravam-se apenas na decodificação, e as de produção textual em meros exercícios de redação, com base apenas nas tipologias tradicionais: narração, descrição e dissertação.

Embora muitas mudanças tenham ocorrido e estejam ocorrendo na prática de sala de aula de língua portuguesa, no sentido de superar esse tipo de ensino, a verdade é que a prática da redação com base nas tipologias tradicionais ainda é uma realidade em muitas escolas, tanto do ensino fundamental quanto do ensino

¹ Muitas dessas reflexões sobre o estudo do texto na sala de aula encontram-se na obra *O texto na sala de aula*, organizado por João Wanderley Geraldi (1984).

médio em nosso país. Em muitas delas, principalmente nas particulares, o trabalho com produção escrita merece um lugar separado no currículo: são as aulas de redação, para as quais existe um professor específico, além do professor de gramática e o de literatura. Ao professor de redação cabe, portanto, “[...] ensinar os alunos a escreverem *narrações*, *descrições* e, preferencialmente, *dissertações*.” (BUNZEN, 2006, p. 139, grifos do autor). A preferência por essa última modalidade deve-se ao fato de que é esse o tipo de texto comumente solicitado nos vestibulares ou em alguns concursos para determinados empregos. O currículo é, dessa forma, fragmentado; cada professor se especializa apenas em uma área. Nas escolas públicas, não há um professor específico para redação. É o mesmo de gramática e literatura, no entanto esses dois últimos aspectos da disciplina é que são os mais enfatizados nas aulas (BUNZEN, op. cit.).

A abordagem da produção escrita com base nas tipologias *narração*, *descrição* e *dissertação* é freqüentemente questionada, visto que se baseia unicamente na organização textual, esquecendo, assim, a dimensão discursiva dos textos, que são produzidos conforme as diferentes práticas sociais existentes. Desse modo, as atividades de redação desenvolvidas na escola tornam-se artificiais, pois uma situação real de produção não é apresentada aos alunos. Trata-se de uma atividade cuja finalidade é cumprir uma exigência do professor ou do programa de ensino de determinada instituição escolar. Nesse caso, não há sentido para o aluno produzir tais textos, pois lhe falta um objetivo de escrita, além de um leitor real para os seus textos. Só o professor é que os lê e os corrige, sobretudo os erros ortográficos e de concordância ali encontrados, e os devolve aos alunos. Às vezes lhe atribui uma nota. E é assim que se encerram, na maioria das vezes, as atividades de redação, sem que o professor trabalhe com a revisão e a reescrita desses textos.

Sabemos que, na vida prática, temos necessidade de escrever textos, que estão relacionados a determinada prática sócio-discursiva de nossa sociedade. Assim, as seqüências lingüísticas, tomadas isoladamente, não os constituem, mas são parte integrante da organização desses textos, que se inserem em um determinado gênero de uma esfera social, numa situação real de comunicação.

Discorrendo a esse respeito, Lopes-Rossi (2002) mostra que o cidadão pode sentir necessidade de narrar um fato acontecido com ele ou com outra pessoa, o que pode resultar num gênero específico: uma notícia jornalística, um boletim de

ocorrência, por exemplo, ou até mesmo um conto ou um romance, se esse mesmo cidadão quer dar vazão à sua imaginação criadora, por gosto e inspiração. No que se refere à descrição, o cidadão sente necessidade de descrever pessoas, objetos, sintomas de uma doença, entre outras coisas, mas o faz conforme um contexto de produção apropriado, com suas características típicas, o que se faz refletir nos gêneros selecionados para essa função: um anúncio de classificados ou um diálogo em consulta ao médico, por exemplo.

Nesse sentido, já deve ter ficado claro que o ensino de produção escrita, conforme as discussões e pesquisas atuais, deve assumir a perspectiva dos gêneros de texto que, evidentemente, podem reunir várias seqüências lingüísticas: narrativas, descritivas, argumentativas, entre outras. No entanto, o texto não se constitui apenas na sua dimensão formal ou lingüística. Assim, ao adotarmos o trabalho com um texto, seja para leitura, seja para escrita, não devemos nos limitar aos modos de organização do discurso, porque assim procedendo, correríamos o risco de “[...] limitá-los a fórmulas ou esquemas e descaracterizá-los de seus propósitos comunicativos.” (LOPES-ROSSI, 2002, p. 23).

Todas essas discussões a respeito de uma nova abordagem no ensino de língua foram absorvidas pelos PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais – no final dos anos 90. Esses documentos oficiais do MEC propõem que a unidade básica do ensino de língua portuguesa seja o texto e, conseqüentemente, que os gêneros do discurso/textuais sejam tomados como objeto de ensino dessa disciplina. A partir de então, multiplicam-se os estudos a cerca dos gêneros textuais.

Faremos, aqui, uma apresentação sucinta de alguns desses trabalhos cuja temática é o estudo da produção escrita e dos gêneros textuais no âmbito da sala de aula de línguas. Em seguida, falaremos especificamente a respeito de um gênero específico, a crônica, que é o objeto de estudo de nossa pesquisa.

Alguns trabalhos abordam os gêneros de modo geral, como Viana (2001), que analisa como os professores vêem a passagem da noção do ensino de “redação” para a noção de ensino de “produção de textos”, que gêneros são mais trabalhados nas aulas de língua portuguesa, quais os procedimentos didático-metodológicos empregados na condução dessas aulas. Os resultados indicam que houve apenas uma mudança de termos: de redação para produção de textos, mas os professores continuam negligenciando a diversidade de gêneros.

Cidele da Cruz (2005) analisa as condições de produção textual no ensino médio. Para isso, assiste a algumas aulas e coleta textos produzidos pelos alunos. Adota a perspectiva interacionista da linguagem, fundamentando-se em Bakhtin (1999) e, para analisar as condições de produção, fundamenta-se em Geraldi (1997). A autora observa que os professores, ainda orientados por uma concepção tradicional de linguagem, solicitam atividades de produção textual com base unicamente nos livros didáticos ou nos manuais de redação. O que se pratica, na verdade, é a redação escolar, conforme a tipologia tradicional: narração, descrição e dissertação. As atividades de produção escrita são, pois, desvinculadas das práticas sociais.

Sobral (2003) investiga o processo de produção escrita de gêneros do discurso em sala de aula por meio de uma intervenção colaborativa numa 5ª série do ensino fundamental. Juntamente com a professora da turma, ela elabora uma proposta de trabalho com os seguintes gêneros: biografia, autobiografia, resenha, piada, romance, conto, *folder*. O objetivo é promover um trabalho com os gêneros discursivos em sala de aula, assumindo um enfoque enunciativo-discursivo. Assim, a fundamentação teórica para esse trabalho está embasada na concepção sócio-histórica da linguagem (Teoria enunciativa de Bakhtin) e na concepção sócio-histórica da aprendizagem (Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky). Além desses, outros gêneros, como o convite e a cartilha, foram trabalhados, em virtude da demanda de sala de aula, o que também era propósito da pesquisadora.

Para a circulação dos gêneros, ela propôs um álbum para o registro dos textos produzidos: biografia, autobiografia e resenha. Através desse suporte, os alunos puderam dar um destino às suas produções, para apresentá-las aos leitores e, assim, colocarem-se no papel de autores.

Os resultados dessa pesquisa apontam que cabe ao professor o papel de mediador, trazendo para a sala de aula os gêneros demandados pelas situações comunicativas do ambiente escolar, a fim de que o aluno desenvolva as suas capacidades discursivas. Os textos produzidos, conforme enfatiza a autora, devem ser reais, significativos, através dos quais os alunos se comprometam pelo seu dizer e assumam o papel de autores de seus próprios textos.

Muniz (2004) realiza um estudo a respeito da piada, com o objetivo de caracterizar esse gênero, evidenciando os elementos que a constituem como gênero textual. Os pressupostos teóricos adotados nesse trabalho advêm da Lingüística

Textual e, também, da Pragmática e da Análise do Discurso, a partir dos quais são discutidas noções de língua, sujeito, texto e discurso.

O *corpus* é constituído de 450 piadas enviadas através de e-mail, por graduandos e pós-graduandos dos cursos de Letras e Lingüística. Além de buscar um conceito para a piada e analisar a sua forma de constituição, esse trabalho procura investigar as práticas discursiva e social em que surgem e são veiculadas as piadas. A partir daí, verificam-se as práticas preconceituosas e discriminatórias que se perpetuam na sociedade através desse gênero.

Assim sendo, segundo a autora, o gênero piada apresenta as características requeridas para que seja considerada como tal: forma composicional, estilo e conteúdo, embora ela recategorize esses três elementos elencados por Bakhtin em termos de forma composicional, tema e função. Desse modo, a piada caracteriza-se formalmente como um texto não muito longo, de base narrativa bem acentuada. Sua função principal seria provocar o riso, embora revele, também, o preconceito e a discriminação de certos tipos sociais: negros, loiras, judeus, homossexuais, portugueses, etc. Estes, dentre outros, constituem os temas mais freqüentes das piadas que circulam em nosso cotidiano e que constituíram o *corpus* de análise dessa pesquisa.

No que se refere à abordagem de um gênero específico em sala de aula, podemos encontrar muitos trabalhos, como é o caso de Sant'Ana (2004), que desenvolve, através de uma seqüência didática elaborada, uma experiência em sala de aula com o gênero entrevista. Fundamenta-se teoricamente na Lingüística de Texto e no Interacionismo Sócio-discursivo e investiga quais os efeitos alcançados quanto ao atendimento, pelos alunos do ensino médio de uma escola pública, das condições de produção desse gênero. Aspectos como a posição social do entrevistador, a posição social do entrevistado e o par dialógico pergunta-resposta foram enfocados como principais componentes para a realização da entrevista.

Os resultados mostraram que, progressivamente, os alunos dominaram a produção oral e escrita do gênero; a interação verbal entre os interlocutores foi ampliada devido ao caráter das perguntas, que variaram entre abertas e fechadas, diretas e indiretas, e tenderam a uma negociação tópica; e a posição social dos entrevistados (pertencentes ao contexto extra-escolar).

No que se refere ao gênero crônica, Ronzani (2004) desenvolve uma pesquisa teórica sobre as características da crônica como um gênero literário.

Analisa os aspectos mais marcantes desse gênero textual e os observa em textos de vários autores da literatura brasileira, sobretudo os de Fernando Sabino para, em seguida, desmitificar a idéia da crônica como um texto de pouco valor literário.

Em relação ao trabalho com esse gênero na sala de aula, Bussarelo (2004) apresenta uma pesquisa cujo objetivo foi desenvolver uma proposta didático-metodológica, elaborada para trabalhar a produção textual escrita na perspectiva dos gêneros do discurso e, ao final, avaliá-la. Para realizar sua pesquisa-ação, o autor fundamenta-se teoricamente na concepção dialógica da consciência e da linguagem, de Bakhtin, e nos estudos sobre os gêneros do discurso desse mesmo autor.

Antes de intervir em sala, ele assiste a algumas aulas, conhece o planejamento da professora e, como este previa, entre outros, a exploração do gênero crônica, um planejamento é elaborado para ser realizado com esse gênero. Foram selecionadas 28 crônicas para leitura e exploração dos aspectos verbais e extraverbais do gênero. Para as atividades de leitura, o pesquisador elaborou uma estratégia que consistiu nas seguintes etapas: 1ª) leitura com os alunos, durante oito encontros, de textos/enunciados do gênero crônica, sem comentar sobre a dimensão verbal e extraverbal constitutiva dos gêneros; 2ª) discussão com os alunos sobre os aspectos verbal e extraverbal do gênero em questão; 3ª) comparação da crônica com outros gêneros jornalísticos (resenha, notícia, reportagem). Para a exploração das crônicas, o pesquisador resolveu agrupá-las conforme certos traços distintivos, tais como cotidiano, humor, assuntos da atualidade, política, ironia, intercalação de gênero, a fim de realçar a sua presença nos textos e o conteúdo temático, o estilo e a forma composicional do gênero.

Somente no 28º encontro, a produção textual foi solicitada aos alunos. Assim, sob a orientação do pesquisador, as crônicas produzidas foram reescritas e, em seguida, divulgadas na *homepage* do Colégio Universitário. Isso porque não foi possível publicar no jornal planejado pela professora, que só seria editado no final do ano, e nem publicar nos jornais da cidade, dado o grande número de crônicas. Assim, foi preciso encontrar um espaço similar para a circulação dos textos.

Os resultados mostraram que o planejamento foi feito com propriedade, uma vez que os textos produzidos atenderam às características verbais e extraverbais do gênero trabalhado em sala de aula. Características marcantes da crônica, trabalhadas em sala de aula, refletiram-se nos textos dos alunos, como é o caso de

“aproveitar-se” de um assunto corriqueiro, desprezioso, cotidiano, e apresentar uma outra visão sobre ele. O estilo que prevaleceu nas crônicas produzidas foi o humor, embora a ironia também tenha sido contemplada.

Apesar de a maioria das crônicas atenderem às características do gênero, algumas produções aproximaram-se mais dos gêneros escolarizados, visto que apresentaram mais características das narrativas escolares do que da crônica propriamente dita.

Nossa pesquisa assemelha-se a esta última, no que se refere ao enfoque dado ao gênero em sala de aula, no entanto não fizemos intervenção direta na sala de aula, ou seja, não realizamos uma pesquisa-ação. Nossa análise detém-se aos textos produzidos por alunos, no gênero crônica, numa situação de sala de aula. Nossa participação ocorreu no planejamento e no acompanhamento das aulas junto à professora da turma em que foi realizada a pesquisa.

A problemática abordada em nossa pesquisa suscita várias questões que envolvem, desde a natureza do gênero propriamente dito até a sua apropriação pela escola, em suas preocupações com o ensino-aprendizagem da língua portuguesa e com as condições oferecidas pela escola para o trabalho com essa disciplina. No ensino médio de nossas escolas públicas, por exemplo, onde se realizou esta pesquisa, a grade curricular oferece apenas quatro aulas semanais para que o professor de Língua Portuguesa trabalhe com gramática, literatura e produção textual. Considerando essa problemática, apontamos, para o momento, algumas dessas questões, tais como:

- 1- Como o professor trabalha, em nossas escolas públicas, com a produção de texto? Que espaço, nessas aulas, ele reserva para o trabalho com texto e produção textual?
- 2- Como o professor trabalha com os gêneros textuais em sala de aula? Que conhecimento sobre os gêneros ele tem?
- 3- Quando o professor solicita a produção escrita com base num gênero textual específico, como se apresentam os textos dos alunos? Que características desse gênero aparecem nos textos produzidos por

eles? Que tipos de discurso, seqüências lingüísticas e mecanismos de textualização são utilizados na produção desses textos?

4- Quais textos dos alunos mais se aproximam do gênero solicitado e quais se aproximam mais das redações tipicamente escolares?

Considerando a amplitude do problema, delimitamos algumas dessas questões como foco de interesse desta pesquisa. Assim, transformamos as questões 3 e 4 em nossos objetivos de pesquisa, que se concentram nos textos produzidos por alunos de uma turma de ensino médio, conforme o gênero crônica explorado em sala de aula pela professora da turma. Assim, o objetivo central desse nosso trabalho é estudar o gênero crônica produzido no âmbito da sala de aula. Como objetivos específicos, pretendemos verificar que características da crônica estão presentes nos textos dos alunos. Além disso, pretendemos identificar que tipos de discurso e que tipos de seqüências lingüísticas são utilizados nos textos dos alunos, assim como alguns mecanismos de textualização, referentes à coesão textual, mais evidentes na planificação de seus textos.

Nosso pressuposto é que a maioria dos textos dos alunos tendem a reproduzir, ainda, as características dos gêneros tipicamente escolares, dada a prática enraizada desse tipo de atividade no âmbito escolar.

Este trabalho tem sua relevância na possibilidade de compreensão de um fenômeno de sala de aula, que é a produção textual, as dificuldades enfrentadas pelo professor que decide abordar tal aspecto do ensino de língua na escola pública, seguindo a noção de gêneros de texto; por outro lado, procura mostrar os possíveis avanços nesse processo, a fim de que se possa aperfeiçoar cada vez mais a prática de sala de aula de línguas.

Ao conhecer o problema, é possível encaminhar sugestões para a sua superação, além de suscitar, em outros pesquisadores, o desejo de investigar outros aspectos da questão de que não tenhamos dado conta em nossa pesquisa, ou ainda, o estudo do mesmo objeto em contextos diferentes.

Quanto à sua estrutura, nossa dissertação apresenta, no primeiro capítulo, a caracterização da pesquisa, em que fazemos a contextualização do trabalho: o local da pesquisa, os sujeitos envolvidos, as ações desenvolvidas, o *corpus* e o tratamento metodológico, bem como situamos o nosso tipo de pesquisa.

No segundo capítulo, apresentamos os aportes teóricos em que nos embasamos para discorrer a respeito da noção de texto e de gêneros textuais: Bakhtin (1997); Bronckart (2003; 2006); Koch (2002; 2004). Em seguida, apresentamos uma revisão sobre o gênero crônica, de sua origem à crônica atual. Para isso nos fundamentamos em Moisés (2003), Coutinho (1987), Sá (2006), Bender e Laurito (1993), Cândido (1992), D'Onofrio (2005), Melo (1994), entre outros.

No terceiro capítulo, apresentamos as análises dos textos produzidos pelos alunos, no gênero crônica e, por fim, tecemos nossas considerações a respeito da prática de produção escrita na escola e apresentamos nossas conclusões.

1 CARACTERIZAÇÃO E METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, faremos uma apresentação de nossa pesquisa. No primeiro item, falaremos sobre o tipo de pesquisa que realizamos e, em seguida, faremos a sua contextualização, a fim de esclarecer onde e em que circunstâncias ela foi realizada. Apresentaremos, também, o nosso objeto de estudo, a constituição do *corpus* e o tratamento metodológico que empreendemos aos dados, tendo em vista esclarecer como foi realizado o nosso trabalho.

1.1 Abordagem da pesquisa

A Lingüística Aplicada tem como área de atuação os contextos de uso da linguagem tanto na sala de aula quanto em outros contextos sociais. Assim, esta pesquisa se inscreve no âmbito da Lingüística Aplicada, uma vez que procuramos analisar um problema que envolve o uso da linguagem, em nosso caso, no contexto escolar.

As pesquisas podem ser classificadas de acordo com vários critérios. Para Gonsalves (2007), a pesquisa pode ser classificada segundo os objetivos, os procedimentos de coleta adotados, as fontes de informação e, também, conforme a natureza dos dados coletados. Assim sendo, nossa pesquisa, conforme os objetivos, é descritiva e explicativa, uma vez que, num primeiro momento, procuramos mostrar como são escritos os textos dos alunos e, em seguida, pretendemos “[...] identificar os fatores que contribuem para ocorrência e o desenvolvimento do fenômeno.” (GONSALVES, op. cit., p. 68).

Quanto aos procedimentos e às fontes de informação, podemos afirmar que se trata de uma pesquisa documental. Segundo Gil (2002, p. 46), esse tipo de pesquisa “[...] vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.”. Assim sendo, os textos utilizados em nossa análise foram produzidos por alunos e coletados diretamente de sala de aula, sem que tivessem recebido, portanto, nenhum tratamento analítico. Os textos foram coletados pela professora da disciplina, sem que o pesquisador fizesse qualquer intervenção direta na sala de aula.

No tocante à natureza dos dados, este trabalho se insere no âmbito da pesquisa qualitativa, já que este tipo de pesquisa se preocupa “[...] com a compreensão, com a interpretação do fenômeno.”(GONSALVES, op. cit., p.69). Em nosso caso, procuramos observar como os alunos estão escrevendo e compreender como os encaminhamentos oferecidos pela professora para a produção desses textos, num gênero específico, podem influenciar no produto final – os textos.

1.2 Contextualização da pesquisa

Nossa pesquisa foi desenvolvida numa escola da rede estadual de ensino, o Instituto Padre Miguelinho, situada no bairro do Alecrim, em Natal, capital do Estado do Rio Grande do Norte.

A escola funciona nos três turnos: matutino, vespertino e noturno. No período em que realizamos a pesquisa, funcionava com 18 turmas em cada turno. As turmas, em sua maioria, estão constituídas por alunos do 1º, 2º e 3º anos do ensino médio. No turno matutino, a escola funciona, também, com algumas turmas do 9º ano do ensino fundamental.

Selecionamos uma turma de 1º ano do ensino médio, do turno vespertino da referida escola, para a coleta dos dados desta pesquisa. A turma era composta, em princípio, por quarenta e três alunos. Com as desistências e transferências, chegou ao final do ano com apenas trinta e três alunos. Destes, apenas vinte e dois participaram totalmente das atividades de produção de texto desenvolvidas pela professora. Alguns alunos faltaram no dia em que foi solicitada a produção do texto e, mesmo a professora tendo pedido que produzissem depois, eles não o fizeram.

A professora de Português dessa turma é formada em Letras pela Universidade Federal do Rio grande do Norte e leciona essa disciplina em seis turmas do 1º ano da Escola Padre Miguelinho no turno vespertino.

No período da coleta dos dados, também aplicamos um questionário com a professora, a fim de obter mais informações sobre a sua prática com relação às aulas de produção textual e ao seu conhecimento sobre os gêneros de texto.

1.2.1 O planejamento das aulas

Inicialmente, conversamos com a professora sobre a pesquisa que pretendíamos realizar na escola e na sua sala de aula. Discutindo o planejamento, observamos que a professora já havia trabalhado com o gênero textual crônica, mas apenas tinha focalizado a leitura e a compreensão dos textos; não havia trabalhado, ainda, com o processo de produção. No entanto, havia o interesse em desenvolver esse tipo de trabalho, uma vez que a disciplina previa atividades de produção textual, e o planejamento da professora também. A escolha da crônica ocorreu por se tratar de um gênero que, entre outras características, trabalha com o aspecto humorístico da linguagem, e aborda uma temática aliada à comicidade das situações cotidianas. Além disso, a linguagem utilizada aproxima-se mais da oralidade e, por conseguinte, do leitor-aluno, no caso. Com isso, a professora pretendia incentivar a leitura dos alunos, começando por um gênero de fácil acesso. Continuamos com a proposta da professora, sendo que sugerimos uma nova fase: a de produção textual no mesmo gênero.

Como a professora da turma demonstrou pouco conhecimento teórico e prático sobre os gêneros de texto (conforme resposta a um questionário que elaboramos e através de suas conversas conosco), e os livros didáticos de que ela dispunha ofereciam poucas informações para o trabalho com os gêneros textuais e nenhuma exploração do gênero crônica, resolvemos colaborar com ela, participando do planejamento e da elaboração de material para as aulas. Assim, planejamos juntos uma seqüência didática para trabalhar o gênero crônica. A professora disponibilizou apenas uma aula por semana para as atividades de produção textual, visto que precisava trabalhar os conteúdos de literatura e gramática nas outras três aulas.

Esse trabalho foi realizado durante o segundo semestre letivo de 2006, iniciado em setembro e concluído em novembro.

1.2.2 A seqüência didática

A seqüência didática é “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (SCHNEUWLY ; DOLZ, 2004, p. 97).

Esse conjunto de atividades prevê um primeiro momento em que se faz a apresentação da situação, ou seja, comunica-se aos alunos a situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser desenvolvida ao final do projeto. Em seguida, é feita a produção inicial no gênero selecionado para o estudo e elaboram-se os módulos, por meio dos quais deverão ser trabalhados os problemas que surgiram, a fim de que estes venham a ser superados na produção final.

A seqüência que aqui apresentamos visava ao trabalho com o gênero textual crônica:

1ª etapa - Leitura de várias crônicas, seguida de um roteiro de leitura com questões destinadas a explorar as características básicas do gênero. Eis aqui as crônicas selecionadas, com os respectivos autores, das quais apenas as três primeiras puderam ser estudadas em classe:

- Inimigos - Luís Fernando Veríssimo
- Critério - Luís Fernando Veríssimo
- A última crônica - Fernando Sabino
- Titia em apuros - Carlos Eduardo Novaes
- Defenestração - Luís Fernando Veríssimo
- Estado de coma - Chico Anísio
- O estranho procedimento de Dona Dolores - Luís Fernando Veríssimo
- Pá, pá, pá - Luís Fernando Veríssimo
- Tudo por 1 real - Wanderson Rafael (aluno do ensino médio)

As crônicas aqui selecionadas trabalham temáticas do cotidiano de forma cômica. A maioria delas são humorísticas. Esse critério, como já assinalamos, visava despertar a motivação dos alunos para a leitura e a escrita, tendo em vista as características desse gênero. Além disso, o acesso a esse material de leitura é mais fácil, visto que, em nossos jornais locais, não encontramos facilmente esse gênero. Desse modo, as crônicas selecionadas foram retiradas não do suporte do jornal, mas do livro didático ou de coletâneas.

A última crônica – “Tudo por 1 real” – foi produzida por um aluno do 2º ano da escola em que realizamos a pesquisa, por sugestão nossa, sob a alegação de que os alunos do primeiro ano, vendo que um colega-aluno da escola fora capaz de produzir, eles também seriam.

2ª etapa - Levantamento das características do gênero

- a temática abordada nas crônicas;
- os objetivos/ finalidades da crônica;
- os suportes em que é veiculada a crônica: jornal, revista, livro (coletânea de crônicas, como a coleção *Para Gostar de Ler*, por exemplo);
- o tipo de linguagem empregada – formal , informal, coloquial; a variedade lingüística empregada: padrão e não-padrão;
- a estrutura do texto. Por se tratar de crônicas literárias (todas narrativas), as questões procuraram explorar elementos como: o acontecimento que motivou a crônica; os personagens e sua caracterização; as expressões e palavras marcadoras do tempo da narrativa; o espaço e ou o ambiente em que acontecem os fatos; o foco narrativo (em primeira ou terceira pessoa); a presença do narrador; a existência ou não de um conflito; o desfecho; a presença ou não do diálogo entre as personagens (discurso direto e discurso indireto); os tempos verbais da narrativa e, em especial, na crônica; as seqüências tipológicas empregadas nas crônicas lidas.

3ª etapa - Produção escrita de uma crônica (primeira versão), seguindo um encaminhamento com sugestões oferecidas pela professora.

4ª etapa - Aulas para trabalhar os possíveis problemas encontrados na produção escrita: características do gênero, aspectos da textualidade.

5ª etapa - (caso seja observada a necessidade no decorrer das aulas) - Aula na biblioteca da escola para uma sessão de leitura de crônicas da coleção *Para Gostar de Ler*, da Editora Ática, a fim de que os alunos se familiarizem melhor com o gênero em estudo e melhorem seus textos.

Nesse momento, os alunos se dividem em grupos (de três alunos) e, em seguida, cada grupo seleciona e lê uma crônica para os colegas, que discutem oralmente o tema e as características já estudadas.

6ª etapa - Reescrita das crônicas produzidas na sua primeira versão.

7ª etapa - Versão final das crônicas produzidas, que devem ser recolhidas pela professora.

8ª etapa - Seleção das melhores crônicas produzidas pelos alunos para a produção de um livro, que deverá permanecer na biblioteca da escola e integrar as

coletâneas de crônicas lá existentes da coleção *Para Gostar de Ler*, da Editora Ática. O livro deverá intitular-se *Para Gostar de Ler no Miguelinho*, crônicas, volume 1.

1.2.3 As aulas com o gênero crônica

As aulas de Português no 1º ano C, vespertino, do Instituto Padre Miguelinho, estavam assim distribuídas semanalmente: duas na segunda-feira; uma na quinta-feira e uma na sexta-feira. O trabalho com o gênero crônica iniciou no dia 15 de setembro de 2006 (uma sexta-feira). Conforme planejado, esse trabalho seria desenvolvido em apenas uma aula por semana, por isso deveria estender-se até o final do semestre letivo. No entanto, logo se verificou que apenas uma aula semanal dedicada ao trabalho com o gênero textual selecionado era insuficiente, pois as atividades propostas não eram concluídas em uma só aula. Daí a necessidade de continuá-las nas aulas seguintes, a fim de não quebrar o ritmo de trabalho.

A professora resolveu, então, utilizar mais de uma aula por semana, quando fosse o caso e, na semana seguinte, trabalharia somente com os outros componentes da disciplina: gramática e literatura.

Na primeira aula, no dia 15, a professora apresentou a proposta de trabalho com o gênero textual crônica para a turma. Lembrou que já haviam feito um trabalho, no semestre anterior, com esse gênero, contemplando apenas a leitura, mas que, no segundo semestre, além de lerem e explorarem as características do gênero, os alunos também produziram suas crônicas. Ao final, as crônicas deveriam ser selecionadas e publicadas num livro a ser intitulado: *Para Gostar de Ler no Miguelinho*, crônicas, volume 1, a exemplo da coleção da Ática, existente na biblioteca da escola, à qual eles já tiveram acesso para leitura. A proposta foi recebida com entusiasmo, por alguns, mas com receio e preocupação por outros, que se julgaram incapazes, num primeiro momento, de produzir crônicas.

A professora iniciou o trabalho com a crônica “Inimigos”, de Luís Fernando Veríssimo. Os alunos leram silenciosamente e oralmente o texto. A professora leu a voz do narrador, e os alunos leram as falas dos personagens. Em seguida, foi-lhes entregue um roteiro de leitura, com várias questões para explorar a compreensão do texto e

as características do gênero. Não houve tempo para a conclusão da atividade, visto que era apenas uma aula.

No dia 18 de setembro, uma segunda-feira de duas aulas seguidas, a atividade foi retomada. Os alunos responderam, no caderno, às questões e iniciaram a discussão das respostas juntamente com a professora. Não foi possível concluir a atividade, sobretudo a questão final, que solicitava aos alunos o levantamento das características da crônica em estudo, a ser feito coletivamente no quadro-branco, juntamente com a professora. Essa atividade só foi concluída na sexta-feira da mesma semana (22). Nesse mesmo dia, a professora iniciou o trabalho com outro texto: a crônica “Critérios”, de Luís Fernando Veríssimo. Houve, nesse momento, a leitura silenciosa e oral do texto, seguida de alguns comentários dos alunos e da professora. O roteiro de leitura foi entregue aos alunos para que respondessem em casa, já que o tempo de uma aula apenas não foi suficiente para a continuidade dos trabalhos.

Nas semanas seguintes, houve uma pausa nas atividades em torno do gênero textual em estudo, uma vez que a escola adota um sistema em que, no período de avaliações, os professores não ministram aulas, apenas aplicam as provas: uma ou duas por dia. Nesse período realizaram-se as avaliações referentes ao 3º bimestre e, como são muitas disciplinas, foi necessária mais de uma semana só para essa atividade. Além disso, nesse período, não houve aula nos dias 29 de setembro e 02 de outubro porque o prédio da escola foi entregue à Justiça Eleitoral, em virtude das eleições 2006 em todo o país, que aconteceram no domingo (01 de outubro), mas desde a sexta-feira (29 de setembro), o prédio estava requisitado pela Justiça Eleitoral para a organização das salas.

Na semana de 09 a 13 de outubro, também não houve aula de produção textual na turma do 1º ano C, pois aconteceu o feriado do dia 12 (Nossa Senhora Aparecida, padroeira do Brasil) numa quinta-feira, o qual se estendeu pela sexta-feira, dia 13 do referido mês, transformando-se em um feriadão, o que é uma prática constante em nossas escolas públicas.

As atividades com o gênero textual crônica só foram retomadas quase um mês depois - dia 20 do mesmo mês (sexta-feira). Vale salientar que já havia sido iniciado um trabalho com a crônica “Critérios”, que ficou esperando todo esse tempo por uma continuação. Mesmo assim, não houve conclusão da atividade nesse dia, visto que era apenas uma aula e foi preciso retomar tudo novamente, pois muito

tempo sem aula havia se passado, além de muitos alunos não terem respondido às questões em casa. Convém registrar, aqui, que, nas poucas aulas que houve na turma, antes disso, prevaleceu o estudo da gramática e da literatura.

Observou-se que, diante de tantos feriados e suspensões de aula - tão característicos da escola pública - o número de crônicas selecionadas (nove) precisava ser reduzido, sob pena de não se chegar sequer à etapa de produção textual prevista na seqüência planejada. Assim, esse número foi reduzido para três crônicas apenas.

Na semana de 23 a 27 de outubro, não houve aula de Português para os alunos do 1º ano C: na segunda-feira (23), a professora precisou faltar; na quinta-feira (26), as aulas foram suspensas, em virtude do planejamento bimestral da escola; na sexta (27), o prédio da escola foi cedido à Justiça Eleitoral, dessa vez para a realização do segundo turno das eleições para o governo do Estado.

Na semana seguinte, houve outra interrupção e, mais uma vez, a turma do 1º ano C ficou sem aulas de Português durante toda a semana. Na segunda-feira (30), ainda estavam arrumando a escola, após a devolução, pela Justiça Eleitoral, em função das eleições do domingo. Nos dias 02 e 03 de novembro, aconteceu mais um feriado prolongado, em virtude do dia de finados (quinta-feira, 02). Assim, a turma passou duas semanas sem aula de Português, de modo que as atividades com a crônica "Critérios" só foram concluídas na segunda-feira, dia 06 de novembro.

No dia 09 do último mês citado, a professora trabalhou com a terceira crônica: "A última crônica", de Fernando Sabino. Concluiu as atividades referentes a esse texto no dia seguinte (10) e, no dia 13 do mesmo mês, (segunda-feira), solicitou a produção textual dos alunos no gênero crônica. Alguns entregaram o texto no mesmo dia; outros, porém, terminaram em casa e trouxeram na aula seguinte. Nem todos os alunos da turma produziram o texto, pois alguns faltaram nesse dia e não se interessaram para produzi-lo em outras aulas, embora a professora tenha solicitado que isso fosse feito.

A produção do texto foi realizada às pressas, uma vez que faltavam poucas aulas para o encerramento do bimestre. A professora precisava trabalhar, ainda, em literatura, com o *Barroco* e o *Arcadismo*. Além disso, queria concluir o estudo sobre *Estrutura e Formação das palavras*, assunto que seria cobrado na avaliação do bimestre. Desse modo, não houve tempo para dar seqüência às atividades

propostas no planejamento e, portanto, trabalhar com a reescrita dos textos produzidos.

As aulas que restaram até o final de novembro estavam destinadas à fixação e revisão desses conteúdos gramaticais e de literatura para as avaliações do 4º bimestre, previstas para o final do referido mês. Isso sem falar da previsão de mais um feriado prolongado no calendário escolar: dia 21, dedicado a Nossa Senhora da Apresentação, padroeira da cidade do Natal, o qual aconteceu numa terça-feira, fazendo com que a escola declarasse feriado também na segunda-feira, e a turma do 1º C perdesse mais duas aulas de Português.

Todos esses fatores concorreram para que a professora desse por encerrado o trabalho com o gênero textual crônica já na etapa de produção da primeira versão do texto. O tempo e as atividades previstas no calendário escolar não permitiram a continuidade dos trabalhos.

1.2.4 O encaminhamento para a produção dos textos

Achamos relevante descrever, aqui, as ações sugeridas no encaminhamento de produção de texto oferecido aos alunos pela professora, pois este pode exercer influência direta nos textos produzidos pelos alunos, que podem acatar tais sugestões, sobretudo porque vários exemplos sobre temas a serem abordados são apresentados.

O comando de produção de texto entregue aos alunos oferecia várias sugestões para que eles escrevessem os seus textos. Primeiramente, no que se refere à seleção do tema a ser abordado na crônica: um fato do cotidiano (curioso, engraçado, uma situação embaraçosa) do aluno, vivenciado por ele, por amigos ou alguém que ele conhece; uma cena, um *flash* da vida diária, observados na rua, no ônibus, na escola etc; ou um fato colhido no noticiário jornalístico, que deveria ser recriado conforme a visão pessoal do aluno. Alguns exemplos são apresentados, como: uma confusão entre alunos da escola, na hora do intervalo, por causa de torcidas rivais dos times da cidade – Máfia Vermelha (torcida do América Futebol Clube) e Gang Alvinegra (torcida do ABC Futebol Clube); garota bêbada, no horário de aula, sendo conduzida pelas colegas na escola ou na parada do ônibus; uma senhora muito gorda que fica presa na roleta do ônibus, ao tentar passar etc.

Em seguida, as sugestões apresentadas diziam respeito ao objetivo do texto: divertir o leitor e levá-lo a refletir sobre um aspecto da vida cotidiana e do comportamento humano ou sensibilizar e emocionar esse leitor, fazendo-o refletir sobre a realidade que nos cerca e, muitas vezes, nos passa despercebida. Havia, ainda, recomendações sobre a linguagem a ser empregada no texto: mais próxima do leitor, mais leve e simples – subjetiva e literária – do que em outros gêneros de texto como a notícia e a reportagem.

Um outro aspecto a ser observado é que havia uma preocupação com a publicação e circulação do texto. Para isso, a professora sugere a montagem de um livro com as melhores crônicas produzidas pelos alunos, a ser lançado e depositado na biblioteca da escola. Os leitores indicados são os colegas e outros alunos da escola, os professores, os funcionários, os visitantes da biblioteca. Havia, ainda, recomendações para que o aluno revisasse e reescrevesse o seu texto quantas vezes fossem necessárias.

O encaminhamento de produção determina que o gênero de texto a ser produzido deve ser a crônica narrativa. Nesse caso, a seqüência lingüística predominante também já é estipulada, de modo que não deve ser outra, a não ser a narrativa. E, assim, é solicitado ao aluno que crie personagens e indique o espaço e o tempo em que ocorrem os fatos narrados. O uso do discurso direto para dar mais dinamismo à narrativa e um desfecho surpreendente para o texto também é sugerido, de modo a fazer o leitor refletir, emocionar-se ou simplesmente rir da situação.

1.3 Delimitação do *corpus* e tratamento metodológico

O nosso *corpus* consta de vinte e dois textos produzidos por alunos do ensino médio nas condições de produção já citadas anteriormente: os textos deveriam ser produzidos no gênero crônica, explorado em sala de aula, pela professora da turma de primeiro ano do ensino médio, conforme as características a eles apresentadas em roteiros de leitura trabalhados em sala. Além disso, foi apresentado aos alunos um encaminhamento a ser seguido na fase de produção das crônicas.

Selecionamos 15 textos para a nossa análise, levando em consideração aqueles que mais se aproximaram do encaminhamento de produção oferecido pela professora e apresentaram características do gênero de texto explorado em sala de

aula. Além destes, selecionamos, também, aqueles que menos se aproximaram do gênero, para uma comparação com os demais.

O tratamento metodológico que demos aos textos obedece aos seguintes procedimentos, tendo em vista os objetivos elencados na introdução deste trabalho:

- a) Primeiramente, procedemos à análise do plano textual utilizado pelo aluno para produzir o seu texto: o(s) tipo(s) de discurso predominante e os possíveis tipos de discurso encaixados, o(s) tipo(s) de seqüências lingüísticas utilizados, além de alguns mecanismos de textualização relevantes para a análise. Em relação a estes últimos, apenas observamos alguns problemas mais evidentes de coesão textual que possam prejudicar o sentido de um segmento textual, visto que não é nosso objetivo, nesta pesquisa, estudar profundamente esses mecanismos de coesão textual;
- b) Em seguida, concentramos a análise no levantamento das características da crônica, presentes nos textos dos alunos, conforme foram exploradas em sala de aula, e conforme a fundamentação teórica que levantamos sobre esse gênero de texto: primeiramente observamos a temática do cotidiano; depois a finalidade da crônica, o humor, a ironia e a crítica social, aspectos decorrentes da finalidade; por último, observamos a linguagem utilizada.
- c) Ao final, fazemos uma análise dos textos que, a nosso ver, aproximam-se mais do gênero crônica, e daqueles que se distanciam desse gênero e aproximam-se mais das narrativas escolares tradicionais.

Para as análises, transcrevemos os textos e os colocamos em caixa de texto, utilizando a mesma fonte (Arial), em itálico. Deixamos o título centralizado, como fizeram os alunos em seus textos originais. As linhas do texto estão numeradas, a fim de facilitar a referência a determinados trechos no momento da análise. Além disso, mantivemos a forma original dos textos como foram escritos pelos alunos, ou seja, com a mesma divisão de parágrafos, o mesmo número de linhas, a mesma divisão silábica no final da linha e as eventuais inadequações lingüísticas. Os textos são citados na íntegra ou em fragmentos, de acordo com as especificidades da análise.

A transcrição integral presta-se para mostrar o tipo de seqüência lingüística utilizada, por exemplo, a narrativa, que se estende por todo o texto. Desse modo, há necessidade de apresentar o texto completo. Ou ainda para mostrar o tipo de discurso dominante, como a narração, por exemplo, ou quando o texto apresenta muitas características do gênero em estudo.

Na análise, utilizamos o itálico e as aspas quando fazemos a citação de um trecho do texto do aluno que precisa ser comentado, ou para comprovar nossa afirmação sobre um aspecto da análise. Usamos o negrito para destacar uma característica do gênero crônica que estamos estudando, num trecho transcrito do texto do aluno, como em: “[...] *Ela ainda **ta naquela** de beber e fumar?*” e “*Um dia sua mãe Marta foi à escola orgulhosa de sua filha [...] pensando que era uma aluna exemplar, **quebrou a cara.***”², em que o negrito enfatiza as marcas da oralidade e a conotação na linguagem empregada na crônica. E ainda em : “[...] *Emílio foi o único que se salvou pois bebeu com moderação, mas Loan foi **o homem do dia**, chegou se sentando no chão e SE morgando então foi ao banheiro, veio todo vomitado [...]*”³, em que o trecho destacado em negrito indica a ironia.

Em algumas análises, a referência ao encaminhamento de produção textual oferecido aos alunos pela professora será destacada em negrito e antecedida das iniciais EP (numa referência ao Encaminhamento de Produção), como em:

EP. : Uma cena, “um flash” da vida diária, que você observou na rua, no bar da esquina, no ônibus (quando você voltava da escola ou quando se dirigia a ela).

² Trechos extraídos de CA – 07: “Aluna conduzida pelas amigas”.

³ Trecho transcrito de CA – 06: “Os bebos do Miguelinho”.

2 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO DE LÍNGUA

2.1 Dos gêneros literários aos gêneros do discurso

O estudo sobre os gêneros sempre foi tema de interesse entre os estudiosos, desde a Antigüidade, em que podemos encontrar várias classificações para os diversos textos que eram então construídos ao longo da história ocidental. Uma dessas é a clássica distinção entre prosa e poesia; outra é a distinção, desde Platão, entre os três gêneros literários que até hoje estudamos em nossas escolas: lírico, épico e dramático. Há, ainda, pelo menos, mais duas categorizações tradicionais de gêneros que gostaríamos de registrar aqui, ainda que brevemente: a que opõe a tragédia à comédia e a da retórica antiga, que apresenta três discursos, definidos com base nas circunstâncias em que são proferidos: deliberativo, judiciário e epidítico.

Como podemos perceber, as discussões em torno da classificação dos textos em determinado gênero refletem preocupações de ordem retórica ou literária. Os gêneros considerados são aqueles “[...] com valor social e literário reconhecido.” (BRONCKART, 2003, p. 73). Além dos gêneros literários já citados na Antigüidade, o autor lembra que a partir do Renascimento, surgem outras formas literárias escritas, como o romance, o ensaio, a novela, a ficção científica.

No decorrer do século passado, porém, principalmente a partir dos estudos de Bakhtin (1997), a noção de gênero tem-se expandido para todos os textos que circulam em nossa sociedade. Não apenas os textos da esfera literária, como o romance e o conto, por exemplo, mas também o artigo científico, a notícia, a reportagem, a charge, entre muitos outros, apresentam determinadas características que nos permitem identificá-los como pertencentes a um gênero específico. Assim, todos os textos, em qualquer modalidade, são inscritos num determinado gênero, até mesmo aqueles que Bronckart (op. cit.) insere na “linguagem ordinária”, como a conversação, a exposição ou o relato de acontecimentos vividos. A estes, Bakhtin (op.cit.) chama gêneros primários, reservando a denominação de gêneros secundários para os gêneros que exigem uma elaboração mais cuidadosa ou mais complexa, como os da esfera científica e literária, por exemplo, e que geralmente pertencem à modalidade escrita da língua.

A infinidade de textos a que estamos expostos cotidianamente em nossa sociedade é elaborada e circula nas mais diversas esferas ou campos da atuação humana. Frequentemente somos convidados a ler textos e, muitas vezes, a produzi-los em virtude das imposições sociais e das situações comunicativas em que nos envolvemos. Precisamos nos comunicar diariamente e o fazemos através da língua, que evolui através da interação verbal social dos interlocutores. (cf. BAKHTIN, 2002). Assim, ela não é apenas um sistema estável de formas, mas se constitui num processo dinâmico em que os interlocutores produzem seus enunciados nas mais diversas esferas da comunicação humana.

A enunciação não se constitui isoladamente. Ela é o resultado dos vários discursos que circulam socialmente. E os enunciados são produzidos em contextos concretos, em situações reais de experiência com a linguagem. As atividades humanas em sociedade são muitas e diversas, de modo que cada esfera da comunicação elabora os seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, sendo então o que Bakhtin (1997) denomina de gêneros do discurso.

Essas esferas se constituem de acordo com as mais variadas ações sociais e culturais da humanidade. Assim, temos os discursos científico, religioso, político, jurídico, literário, jornalístico etc. Neste último, por exemplo, podemos citar gêneros como a reportagem, o editorial, o artigo de opinião, a crônica, dentre outros. Já no religioso, temos a novena, a jaculatória, o sermão. No jurídico, tem-se a petição, o decreto etc.

Esse autor afirma, também, que os gêneros do discurso constituem-se de três elementos básicos: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, que “[...] fundam-se indissolavelmente no todo de um enunciado e todos eles são marcados pela especificidade de uma esfera da comunicação.” (BAKHTIN, 1997, p. 279). Por estilo verbal se deve entender o conjunto dos recursos da língua: lexicais, fraseológicos e gramaticais, enquanto a construção composicional refere-se aos “[...] procedimentos composicionais para a organização, disposição e acabamento da totalidade discursiva e da relação dos participantes da comunicação discursiva.” (RODRIGUES, 2005, p. 167).

Marcuschi (2002, p. 24) apresenta uma análise sucinta de um gênero da esfera religiosa, conforme esses componentes:

A jaculatória é um gênero textual que se caracteriza por um conteúdo de grande fervor religioso, estilo laudatório e invocatório (duas seqüências injuntivas ligadas na sua formulação imperativa), composição curta com poucos enunciados, voltada para a obtenção de graças ou perdão, a depender da circunstância.

Como podemos ver, o autor define o gênero jaculatória com base no conteúdo temático, no estilo invocatório, marcado pelas seqüências injuntivas, que são peculiares a esse gênero, e pela forma composicional de pouca extensão, com poucos enunciados.

2.2 Os gêneros de texto e a perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart

Como vimos, os estudos sobre gêneros existem há muito tempo. Inicialmente, não foram preocupação da Lingüística, uma vez que a ciência da linguagem ainda não existia ou porque na sua fase de construção essa ciência esteve mais preocupada com as unidades menores da língua (o fonema, a palavra, a frase) e não com o texto (BRANDÃO, 2000, p.19). No entanto, os estudos lingüísticos passaram a se preocupar com os textos que construímos e que fazemos circular na sociedade em que vivemos, de modo que, a partir daí, começaram também os estudos sobre os diferentes gêneros em que se inserem esses textos. Desse modo, os estudos sobre gêneros constituem objeto de investigação da Lingüística e da Lingüística Aplicada e, inclusive, de uma área de estudos específica que é a Lingüística de Texto.

São muitos os pressupostos teóricos adotados por diferentes autores que se dedicam ao estudo dos gêneros, de modo que algumas divergências de terminologia se fazem notar, conforme a posição defendida, dentro de um quadro teórico adotado. Desse modo, alguns autores adotam a expressão gêneros do discurso (BAKHTIN, 1997; 2002, por exemplo), outros a de gêneros textuais (MARCUSCHI, 2002, dentre outros) ou gêneros de texto (BRONCKART, 2003; 2006; SCHNEUWLY, 2004, por exemplo). Em nosso caso, trabalhamos com o conceito de texto e de gêneros conforme a perspectiva sociointeracionista de linguagem, adotada por Bronckart (2003) no quadro do interacionismo sociodiscursivo. Assim,

utilizamos a expressão gêneros de texto e tipos de discurso. Para esta última, o autor esclarece que ela não se confunde com *tipos de textos*, aqui entendidos como tipos de seqüências lingüísticas que entram na formação dos gêneros.

Nas seções seguintes, faremos, inicialmente, uma abordagem a respeito do interacionismo sociodiscursivo e os seus mundos discursivos para, em seguida, apresentarmos o conceito de gêneros de texto, além dos tipos de discurso e dos tipos de seqüência, fundamentais na definição da arquitetura textual.

2.2.1 O interacionismo sociodiscursivo (ISD)

O quadro teórico em que se fundamentam os estudos de gêneros realizados por Bronckart (2003) e outros autores do chamado grupo de Genebra é o que se conhece por interacionismo sociodiscursivo (ISD). Para essa perspectiva teórica, dois conceitos são fundamentais: o de atividade e o de ação.

Conforme os estudos desse autor, o ser humano, no decorrer da história, desenvolve diferentes formas de organização social e, conseqüentemente, diferentes formas de atividade. Tais atividades decorrem da sua necessidade de cooperação e sobrevivência, e acontecem através da interação social, mediada pela linguagem.

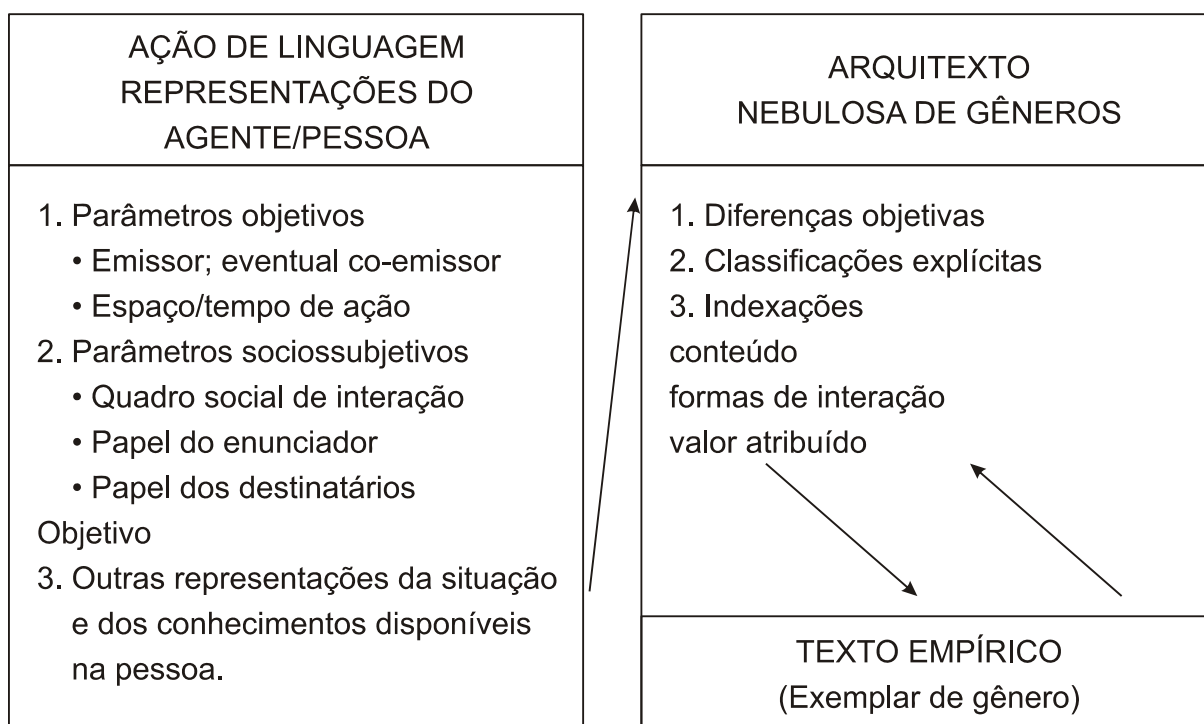
Em cada uma dessas atividades, portanto, os indivíduos realizam ações através da linguagem, que se materializam em forma de textos. Assim, o agente produtor desenvolve uma ação de linguagem motivado por uma necessidade dentro da atividade humana ou de uma formação social em que está inserido, de modo a atingir os seus objetivos.

Cada atividade social elabora formas comunicativas, com características básicas comuns, que se estabilizam no decorrer da história - os gêneros de texto. Como são diferentes as atividades sociais existentes, diferentes também são os gêneros por elas elaborados. Isso não significa dizer que as características dos gêneros sejam imutáveis; ao contrário, eles se modificam conforme o estilo individual do agente produtor e, ainda, conforme as transformações sociais. Eles são, pois, produtos sócio-históricos.

Os gêneros se constroem nas formações sociais e, em dado estado sincrônico, ficam à disposição dos agentes produtores, que deles deverão fazer uso nas suas ações de linguagem.

Durante o processo de desenvolvimento de uma ação de linguagem, o agente realiza diversas operações. Primeiramente, é preciso definir os conteúdos que serão verbalizados; o espaço e o tempo em que o emissor e o receptor estão envolvidos; o produtor e o seu destinatário, cada um em seu aspecto físico; o lugar social em que ocorre a interação e onde irá circular o texto; os papéis sociais assumidos pelo emissor e pelo receptor, além dos efeitos que o produtor pretende causar no destinatário. Isso é o que se denomina situação de ação de linguagem, ou situação comunicativa. O quadro a seguir apresenta um esquema proposto por Bronckart (2006) que ajuda a ilustrar esse conjunto de operações:

ESQUEMA 1
AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO DE UM NOVO TEXTO



FONTE: Esquema extraído de Bronckart (2006, p. 146)

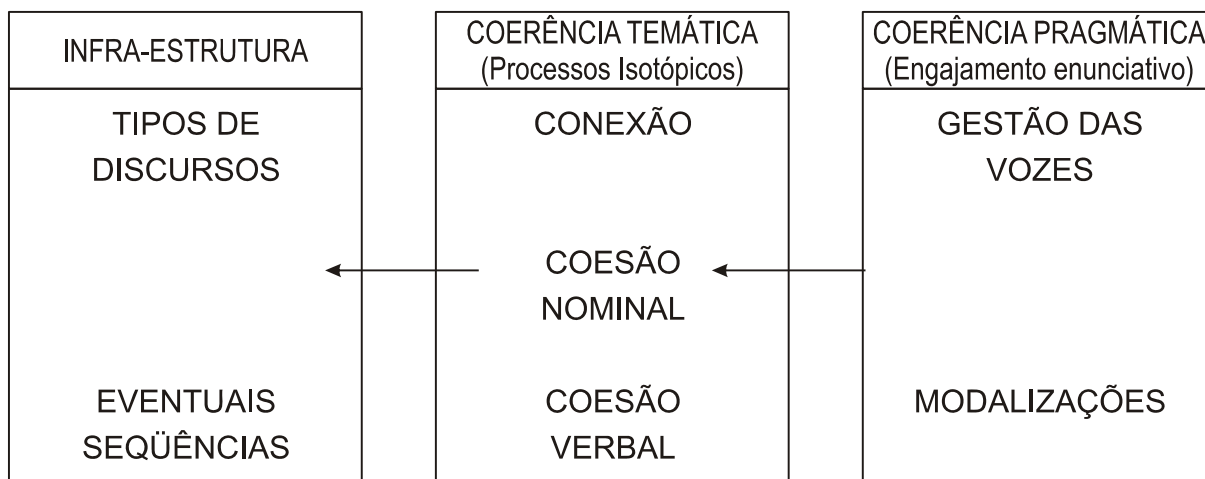
A título de exemplo, elaboramos a seguinte situação de ação de linguagem:

No dia 20 de janeiro de 2007, no altar de uma igreja de Natal (espaço-tempo de produção) e no quadro de suas atividades profissionais (lugar social: igreja – paróquia do bairro), o senhor Z (emissor), assumindo seu papel de padre

(enunciador), dirige-se oralmente às pessoas que estão na igreja (receptores) que têm, nesse momento, o estatuto de fiéis (irmãos, paroquianos), a fim de convencê-los a aderir à campanha do dízimo - pagar o dízimo (objetivo), visto que poucos fiéis haviam-se tornado dizimistas até então.

É necessário, ainda, selecionar um dos gêneros que se tem à disposição, de modo a atender os propósitos do agente. Nesse caso, o produtor realiza várias operações, a começar pela infra-estrutura geral do texto, que envolve a escolha dos tipos de discurso e das seqüências tipológicas que darão forma aos conteúdos que ele pretende veicular. Além disso, deverá selecionar os mecanismos de textualização, que cuidam da organização do texto: a articulação entre os segmentos, as conexões entre os enunciados e as orações, além de mecanismos de coesão verbal e nominal, que juntos contribuem para a coerência temática do texto. Além desses, o agente também selecionará os mecanismos enunciativos, expressos nas vozes que se instauram no texto e através de expressões modalizadoras. Todo esse conjunto de operações constitui a arquitetura textual, que pode ser melhor visualizada neste quadro que Bronckart (2006) utiliza:

ESQUEMA 2
OS TRÊS NÍVEIS DA ARQUITETURA TEXTUAL



FONTE: Esquema extraído de Bronckart (2006, p. 147)

Voltando ao exemplo citado anteriormente, o padre poderia recorrer a um modelo de gênero, disposto no intertexto, que lhe fosse mais adequado para alcançar o seu objetivo: convencer os fiéis a pagarem o dízimo. Poderia, por

exemplo, optar por um sermão, fazendo várias citações bíblicas para mostrar a legitimidade do dízimo; ou poderia distribuir panfletos aos fiéis, divulgando uma campanha em favor do dízimo, ou até mesmo utilizar o recurso da parábola.

Em suma, os usuários de uma língua, em dada situação comunicativa, ao desenvolverem uma ação de linguagem, que acontece no seio de uma formação ou atividade social, contam com vários instrumentos ou ferramentas - os gêneros de texto que, no dizer de Schneuwly (1994 apud MACHADO, p. 251) são “ferramentas semióticas complexas”. Estes são de fundamental importância, visto que através deles os indivíduos podem realizar suas atividades linguageiras, adequando-os às suas finalidades comunicativas. Conforme afirma Bronckart (2003, p.103), “ a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, e de inserção prática nas atividades comunicativas humanas.”.

2.2.2. Mundos discursivos, tipos de discurso e tipos de seqüência

Como Bronckart (2003), no quadro teórico em que se fundamenta (ISD) adota o conceito de ação (de linguagem) como unidade psicológica, o autor desenvolve a idéia de mundo ordinário e mundo virtual. Ao primeiro, corresponde o mundo empírico, real, no qual se insere o produtor de uma ação discursiva. Podemos dizer que é o mundo representado pelos agentes humanos. Já ao segundo corresponde o mundo criado pelas atividades de linguagem e, por isso, é chamado de mundo discursivo. O conteúdo temático de um texto é, pois, estruturado conforme as coordenadas gerais entre esses mundos: o ordinário e o que é organizado pela linguagem (discursivo).

A respeito dos mundos discursivos, o autor assim os define:

São sistemas de coordenadas formais que, de um lado, são radicalmente “outros”, em relação aos sistemas de coordenadas dos mundos representados em que se desenvolvem as ações de agentes humanos, mas que, de outro, devem mostrar o tipo de relação que mantêm com esses mundos da atividade humana. (BRONCKART, op. cit., p. 151).

Os mundos discursivos se constroem com base em dois tipos de operações: as operações de construção de coordenadas gerais que organizam o conteúdo temático de um texto e a sua relação com as coordenadas que organizam o mundo ordinário em que se desenvolvem as ações de linguagem. Estas podem apresentar-se **disjuntas** das coordenadas do mundo ordinário ou **conjuntas** às coordenadas da ação de linguagem. No caso da **disjunção**, o conteúdo temático mobilizado no texto “[...] refere-se a fatos passados e atestados (da ordem da História), a fatos futuros e a fatos plausíveis ou puramente imaginários.” (BRONCKART, 2003, p.153). A organização do texto tem como base uma origem espaço-temporal. Assim, nesses textos são comuns expressões temporais como “um dia”, “ontem”, “certo dia”, “certa manhã”, “no ano de 1956”, que podem associar-se, algumas vezes, a expressões que remetem a origens espaciais como “era uma vez numa terra distante”, “no reino do príncipe X”; “certa manhã, no sitio em que morava”. Desse modo, os fatos organizados nesses textos são **narrados**. No que se refere às operações **conjuntas**, “[...] os fatos são apresentados como sendo acessíveis no mundo ordinário dos protagonistas da interação de linguagem.” (op. cit., p.153). Não há necessidade de se mobilizar uma origem temporal ou espacial específica. Nesse caso, os fatos apresentados no texto são **expostos**. Desse modo, o autor apresenta os dois mundos discursivos centrais: o da ordem do **narrar** e o da ordem do **expor**.

Outro tipo de operação, no entanto, é também considerada na definição dos mundos discursivos: as operações que explicitam a relação do conteúdo organizado no texto com os parâmetros da ação de linguagem, ou seja, com aspectos como o agente-produtor do texto, o interlocutor, a situação espaço-temporal, por exemplo. O texto pode explicitar essa relação ou não. Quando explicita, se diz que o texto **implica** os parâmetros da ação de linguagem, o que equivale a dizer que, para compreendê-lo, o leitor deve ter acesso às suas condições de produção. Quando não o faz, significa que não há necessidade de que o leitor conheça as condições de produção do texto, pois este se apresenta em relação de **autonomia** no tocante aos parâmetros da ação de linguagem já mencionados anteriormente.

Com base nessas operações é que Bronckart (op. cit.) define os quatro mundos discursivos: **mundo do expor implicado**; **mundo do expor autônomo**; **mundo do narrar implicado**; **mundo do narrar autônomo**. A partir da noção de mundos discursivos, o autor apresenta os tipos de discurso, definindo-os como:

formas lingüísticas que são identificáveis nos textos e que traduzem mundos discursivos específicos, sendo esses tipos articulados entre si por mecanismos de textualização e por mecanismos enunciativos que conferem ao todo textual sua coerência seqüencial e configuracional. (BRONCKART, 2003, p. 149).

Como podemos observar, os tipos de discurso são definidos a partir de critérios lingüísticos, embora o autor faça, ainda, uma distinção entre os tipos mais abstratos – definidos de acordo com as operações psicológicas – como construtos, entidades abstratas e de caráter universal (os arquétipos psicológicos) e os tipos mais concretos, definidos no quadro de uma língua natural específica, através de seus recursos semânticos e morfossintáticos (os tipos lingüísticos). Finalmente, os tipos de discurso apresentados são: **o discurso interativo; o discurso teórico; o relato interativo; a narração**. Estes estão em relação direta com os mundos discursivos apresentados. Para ilustrar essas operações, reproduzimos o quadro a seguir, conforme Bronckart (op. cit.).

QUADRO 3

Coordenadas gerais dos mundos discursivos

		Coordenadas gerais dos mundos	
		Conjunção	Disjunção
		EXPOR	NARRAR
Relação ao ato de produção	Implicação	<i>Discurso interativo</i>	Relato interativo
	Autonomia	<i>Discurso teórico</i>	Narração

FONTE: Adaptado de Bronckart (2003, p. 157)

Para uma melhor compreensão dos tipos de discurso, faremos uma breve caracterização de cada tipo.

O **discurso interativo** – nesse tipo de discurso, as coordenadas gerais do mundo discursivo não se distanciam do contexto físico de produção, ou seja, são **conjuntas** ao mundo ordinário da interação. O conteúdo verbalizado num texto ou segmento de texto em que esse tipo de discurso predomina pode ser exposto em forma de diálogo (através da alternância dos turnos de fala) ou de monólogo,

constituindo-se de frases não declarativas (interrogativas, imperativas). É marcado pela implicação dos parâmetros físicos da ação de linguagem: participantes da interação, enunciador, destinatário, os quais podem ser percebidos lingüisticamente através de elementos dêiticos (pronomes, formas verbais). Sua interpretação exige que o leitor conheça esses parâmetros da situação comunicativa postos no texto. Esse tipo de discurso pode ser encaixado no quadro de um mundo discursivo mais abrangente ou principal, como a **narração**, através do discurso direto, que é chamado de **discurso interativo relatado**, cujas coordenadas gerais são **conjuntas** às do mundo dos personagens criados e que interagem na narração. Pode aparecer em gêneros de texto como a conversação, a entrevista, a peça de teatro ou encaixado em segmentos de textos em que predomina a **narração** (como já vimos) e o **relato interativo**. No aspecto lingüístico, pode ser marcado por tempos verbais como o presente, o pretérito perfeito e o futuro perifrástico.

O **discurso teórico** - nesse tipo de discurso, o conteúdo organizado no texto ou no segmento de texto não se distancia do mundo físico do seu agente-produtor, isto é, o mundo discursivo é **conjunto** ao mundo ordinário do produtor do texto. Observa-se a ausência de uma origem espaço-temporal. O conteúdo exposto no texto caracteriza-se por uma **autonomia**, no que se refere aos parâmetros físicos da ação linguajeira que motivou a produção textual. Assim, sua interpretação não exige que o leitor conheça tais parâmetros da situação comunicativa. Vale ressaltar que essa autonomia quase nunca é completa, pois num gênero como a monografia científica, embora se possa notar sua predominância, alguns trechos podem apresentar marcas do envolvimento do agente-produtor, explicando sua obra ou chamando a atenção do leitor para determinadas reflexões ou orientações. Normalmente, é um tipo de discurso monologado e escrito, e não apresenta frases declarativas. É marcado pela presença de expressões que organizam os valores lógico-argumentativos e pelas modalizações lógicas, já que se trata de uma exposição teórica.

O **relato interativo** – caracteriza-se pela **disjunção** ou distanciamento do mundo ordinário do agente-produtor, a qual é marcada pela origem espaço-temporal explícita. Trata-se de um narrar que **implica** os parâmetros físicos da ação de linguagem ou dos parâmetros da interação verbal em cena no conteúdo relatado. É possível verificar a presença de elementos dêiticos que se referem diretamente a esses parâmetros: o agente-produtor ou os personagens-agentes da interação. Em

princípio, é monologado e caracteriza-se pela presença de frases não declarativas, sendo marcado também por tempos verbais como o pretérito perfeito e o imperfeito, assim como o mais-que-perfeito e o futuro do pretérito.

A **narração** – esse tipo de discurso é marcado pela **disjunção** do mundo ordinário dos agentes, produtor e leitor, a qual pode ser marcada por uma origem espaço-temporal explícita. Esta, em alguns segmentos narrativos, pode não estar claramente explícita. Nesses casos, a situação do mundo discursivo pode ser inferida através de expressões que aparecem no texto indicando lugar ou datas. Às vezes, a origem espaço-temporal apresenta-se indeterminada e pode ser reconhecida através de expressões como: “era uma vez, em um país longínquo”; “um dia, em Rio do Fogo”, entre outras. É marcado pela ausência de unidades lingüísticas referentes aos participantes da interação ou ao tempo e ao espaço da produção textual, o que revela o caráter **autônomo** do narrar que se desenvolve no texto. Assim, para a compreensão do texto ou segmento de texto, não se faz necessário que o leitor tenha conhecimento sobre o espaço-tempo da produção. No plano lingüístico, é marcado, entre outros elementos, por verbos no pretérito perfeito e imperfeito e, ainda, no pretérito mais-que-perfeito e no futuro do pretérito.

Vale salientar que não há fronteiras rígidas entre os tipos de discurso, de modo que um texto pode ser construído por apenas um desses tipos, mas em outro texto um tipo de discurso pode se apresentar como principal, no qual se encaixe um ou mais segmentos de outro tipo. Podemos citar o exemplo do romance, que se constrói através de um tipo principal – a narração, mas pode apresentar como tipo secundário o discurso interativo relatado ou um segmento de relato interativo. Além disso, pode haver fusão entre eles, a depender do gênero de texto que o agente-produtor de um texto seleciona para organizar o conteúdo que quer veicular numa dada situação comunicativa. O plano geral do texto evoca os tipos de discurso, mas também outras formas de planificação, como é o caso dos tipos de seqüência convencionais, além dos scripts e dos esquemas.

As **seqüências textuais** se apresentam como mais um componente da infraestrutura geral dos textos. Para Bronckart (2003), o agente-produtor precisa organizar o conteúdo temático do texto que produz e, para isso, faz uma busca em sua memória dos conhecimentos representados sobre o tema que pretende abordar em seu texto.

Esses conhecimentos, organizados de forma lógica e hierárquica na memória do agente são chamados de macroestruturas e são acionados na estruturação desse mesmo texto, que deve seguir uma organização linear no eixo do sucessivo. Para isso, ele recorre a formas de planificação do texto, como as seqüências textuais.

Apresentamos a seguir uma caracterização desses tipos de seqüência, proposta por Bronckart (2003). As considerações teóricas que este autor faz sobre o assunto têm como base os estudos de Adam, embora ele faça algumas ressalvas quanto a algumas postulações deste último. Essas seqüências, ao contrário dos gêneros, são definidas com base em critérios lingüísticos e podem ser encontradas no interior dos tipos de discurso. Elas se apresentam em número reduzido: **narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa e dialogal.**

A **seqüência narrativa** – a organização desse tipo de seqüência sustenta-se através de um processo de intriga, que é gerado no decorrer da narração dos fatos. Inicialmente, apresenta um estado de equilíbrio, que é quebrado por uma complicação. A partir disso, desenvolve-se uma série de transformações no curso da história, sendo que no final um novo estado de equilíbrio se estabelece. De acordo com Bronckart (op. cit., p. 220), o protótipo mais simples, apresentado dentre os muitos que existem, para a seqüência narrativa, é o que apresenta uma situação inicial (início), uma transformação (meio) e uma situação final (fim). No entanto, o autor mostra que a partir de Labov e Waletzky, um protótipo foi criado com cinco fases que devem ter uma ordem de sucessão obrigatória: a **situação inicial**, que apresenta um estado de equilíbrio, um cenário em que o desenrolar da história vai se encarregar de criar uma perturbação; a **complicação**, fase em que a perturbação é introduzida, gerando um clima de tensão; a **fase de ações**, que é marcada por acontecimentos gerados em virtude da perturbação e que gera transformações na narrativa em curso; a **resolução**, em que as transformações continuam acontecendo, de modo a reduzir o estado de tensão criado, preparando o desfecho; a **situação final**, em que, tendo-se alcançado a resolução da tensão, novo estado de equilíbrio se estabelece. A essas fases, outras duas podem ser acrescentadas, dependendo da posição do narrador em relação à história narrada: a **fase de avaliação**, em que o narrador faz um comentário referente ao desenvolvimento da história; e a **moral**.

A **seqüência descritiva** é marcada por três fases principais combinadas e encaixadas conforme ordem hierárquica ou vertical: a **ancoragem**, que desenvolve uma forma nominal ou tema-título, que pode ser introduzido no início, em alguns casos no meio, ou no final da seqüência; **aspectualização**, em que são descritos ou enumerados os vários aspectos do tema-título; a fase de **relacionamento** que, através de relações comparativas ou metafóricas, faz a assimilação entre os elementos descritos na seqüência. Esse modelo apresentado para a descrição pode ser simplificado, quando o agente-produtor, após o tema-título, encerra a seqüência com uma enumeração das partes desse tema. Mas também pode tornar-se mais complexo, quando as partes desse tema se tornam subtema, que é descrito apresentando outras partes e propriedades.

A **seqüência argumentativa** tem como base um raciocínio argumentativo que implica a existência de uma tese, que pode ser confirmada ou refutada através de novos dados e que através de um processo de análise e inferência, faz chegar a uma conclusão. O protótipo aqui apresentado desse tipo de seqüência tem como base as seguintes fases sucessivas: a fase de **premissas**, que parte de uma constatação inicial; a **apresentação de argumentos**, que pode ser feita através de exemplos, regras gerais, lugares comuns ou outros elementos; a **apresentação de contra-argumentos**; e a fase de **conclusão**. Entretanto esse modelo também pode ser simplificado, quando o agente-produtor parte da premissa e daí logo para a conclusão, por exemplo; ou quando vai dos argumentos à conclusão e deixa as outras fases implícitas. Pode, ao contrário, apresentar uma estrutura mais complexa, em que o produtor lança sua tese, entrelaça argumentos e contra-argumentos e desenvolve múltiplos suportes desses argumentos ou contra-argumentos.

A **seqüência explicativa** apresenta também quatro fases, com base num raciocínio explicativo: a fase de **constatação inicial**, em que um fenômeno incontestável (pelo menos para o produtor) é apresentado, o qual pode evocar contradições ou requerer explicação de causas ou razões para a afirmação inicial introduzida; a fase de **problematização**, em que se explica uma causa ou uma razão relacionada a um enunciado que aparentemente apresenta alguma contradição; a fase de **resolução**, que é a explicação propriamente dita para as questões colocadas; a fase de **conclusão-avaliação**, em que a constatação inicial normalmente é enriquecida, reformulada e completada. Assim como os outros, esse

tipo de seqüência também pode apresentar variações em seu processo de textualização.

A **seqüência dialogal** caracteriza-se por estar presente apenas nos segmentos de discursos interativos dialogados, que se estruturam através dos turnos de fala. Apresenta uma **fase de abertura**, em que os participantes da interação iniciam o contato, através de expressões como: “- Oi, tudo bem?”; “- Tudo, e você?”; uma **fase transacional**, em que ocorrem as trocas dialogais através dos turnos de fala, que podem ser binárias, ternárias ou podem acontecer muito mais vezes. Nessas trocas de fala, constrói-se o conteúdo da interação verbal; e uma fase que encerra a interação verbal e pode ser realizada através de expressões como: “- Até logo!”, “Até a próxima!” (a **fase de encerramento**).

Os protótipos das seqüências acima apresentados têm como base a observação dessas seqüências nos textos empíricos que circulam em nosso meio. Eles não são “[...] modelos cognitivos preexistentes às seqüências efetivas e capazes de gerá-las.”. Ao contrário, “[...] eles procedem da **experiência do intertexto**, em suas dimensões práticas e históricas e podem, portanto, como todas as propriedades desse intertexto, modificar-se permanentemente.” (BRONCKART, 2003, p. 233, grifo do autor).

Bronckart enfatiza, em sua abordagem, o caráter dialógico das seqüências, uma vez que o agente produtor de um texto seleciona-as conforme as representações que tem sobre o destinatário desses textos e o propósito comunicativo que tem, de modo a influenciar o destinatário. Assim, na seqüência narrativa, o agente-produtor cria um suspense através dos fatos que narra e só depois apresenta uma resolução para, assim, manter a atenção do destinatário até o final do texto. Quando o agente considera que determinado objeto de discurso pode tornar-se de difícil compreensão para o destinatário, ele tende a apresentar as propriedades desse objeto numa seqüência explicativa. Se esse objeto é passível de contestação, pelo leitor ou pelo próprio agente, ele pode organizar sua exposição numa seqüência argumentativa. A seqüência dialogal, por sua vez, objetiva regular a interação entre os participantes.

Vale ressaltar que a interação através do diálogo ocorre em todas as seqüências lingüísticas, não apenas na dialogal. Reconhecemos o estatuto dialógico das seqüências, como já salientamos. Não há, aqui, nenhum confronto com o conceito bakhtiniano de dialogismo. A referência ao termo dialogal, nesse caso,

ressalta a forma composicional desse tipo de seqüência, que se organiza em turnos de fala, ou seja, num diálogo direto, numa interação face a face.

Em relação à seqüência descritiva, o agente-produtor pretende fazer o destinatário ver detalhadamente os elementos do objeto de discurso. Desse modo, esse tipo de seqüência aparece na maioria das vezes articulado em outras seqüências: na narrativa, na explicativa, por exemplo. Nesses casos, é considerada secundária.

O ponto de divergência entre Adam e Bronckart a respeito dos tipos de seqüência ocorre em relação à seqüência descritiva. Para Adam (apud BRONCKART, 2003, p. 236)⁴ um segmento de texto como o da receita de cozinha, é construído por esse tipo de seqüência. Trata-se de uma descrição de ações. O produtor pretende fazer o destinatário ver ações e não objetos. Para Bronckart, porém, trata-se de um outro tipo de seqüência específica – a **injuntiva**, pois o produtor dessa seqüência tem um objetivo próprio, que é “[...] **fazer agir** o destinatário de determinado modo ou direção.” (BRONCKART, op. cit., p. 237, ênfase do autor). E esse objetivo acaba por requerer alterações na organização morfossintática da seqüência, como o uso constante de formas verbais no modo imperativo e a ausência de uma estrutura espacial ou hierárquica, por exemplo.

2.2.3. O texto, os gêneros de texto e a produção textual

Conforme o quadro teórico que expusemos acima, os textos são produto da atividade humana, que se realizam por meio de ações de linguagem, desenvolvidas nas mais diversas situações, dentro de uma formação social. Nesse contexto, Bronckart (op. cit., p.76) define o texto como “[...] toda e qualquer unidade de produção de linguagem situada, acabada e auto-suficiente (do ponto de vista da ação ou da comunicação)”. Como tal definição pode suscitar a idéia do texto como um produto e não como processo, como algo acabado, cujo sentido não se constrói a partir da interação, mas já está posto na materialidade textual, procuramos ampliar o conceito de texto, com base em Koch (2003, p. 27), que o define como

⁴ Jean-Michel Adam. *Les textes: types et prototypes*. Paris: Nathan, 1992.

[...] uma manifestação verbal constituída de elementos lingüísticos selecionados e ordenados pelos co-enunciadores, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhes, na interação, não apenas a depreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com as práticas socioculturais.

Assim, o texto passa a ser visto como “[...] o próprio lugar da interação e os interlocutores, sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e por ele são construídos.” (KOCH, 2006, p. 33). Trata-se de uma concepção interacional da língua.

Como os textos são construídos nas suas formações sociodiscursivas, conforme as necessidades e os objetivos dos agentes-produtores no processo comunicativo e aí se acumulam formando conjuntos de textos, que apresentam características básicas comuns e relativamente estáveis em dado momento da história, podemos justificar, assim, que todos eles pertençam à categoria de **gêneros de texto**, conforme afirma Bronckart (2003). Esses gêneros ficam no intertexto, à disposição dos agentes, que poderão utilizá-los nas suas ações de linguagem, e passam a outras gerações. Evidentemente os gêneros se renovam, outros deixam de ser usados, novos gêneros surgem a partir de novas atividades sociais, como o desenvolvimento da tecnologia na área de informática (e com ela a internet), por exemplo, fazendo surgir o e-mail, o chat etc. Ou na área de telecomunicações, com o surgimento do celular, através do qual se podem enviar mensagens de texto ou torpedos. Isso ocorre porque a sociedade passa por transformações e, conseqüentemente, as formas comunicativas humanas acompanham essas mudanças.

Diante disso, podemos observar que os gêneros estão em constante movimento, o que impede uma classificação rígida. Há gêneros cujos critérios de definição estão claramente delimitados e rotulados; outros, porém, nem tanto, uma vez que, em muitos casos, não há limites claros entre um e outro gênero, ou seja, um determinado texto apresenta características muito semelhantes a outro, de modo que gera dúvidas se pertence a esse ou àquele gênero. Por isso mesmo é que Bronckart (op. cit., p. 73) se refere aos gêneros de texto como “entidades profundamente vagas”. Isso porque há uma grande diversidade de critérios que podem ser levados em conta na hora da classificação de um gênero. Diante disso, é que o autor (op. cit.) afirma que “[...] a organização dos gêneros apresenta-se, para

os usuários de uma língua, na forma de uma *nebulosa*, que comporta pequenas ilhas mais ou menos estabilizadas.” (grifo do autor).

Um dos critérios adotados na classificação dos gêneros poderia tomar como base as regularidades lingüísticas, como os segmentos de relato, de argumentação ou de diálogo e os recursos morfossintáticos de uma língua que entram nesses segmentos quando da constituição de um mesmo gênero. Na verdade, somente esses segmentos é que podem ser classificados através de critérios lingüísticos. Em virtude disso, Bronckart (2003, p. 76) explica que

Esses diferentes segmentos que entram na composição de um gênero são produto de um trabalho particular de semiotização ou de *colocação em forma discursiva* e é por essa razão que serão chamados de **discursos** [...] Na medida em que apresentam fortes regularidades de estruturação lingüística, consideraremos que pertencem ao domínio dos *tipos*; portanto, utilizaremos a expressão **tipo de discurso** para designá-los, em vez da expressão tipo textual.

Assim, a expressão tipos de texto não deve ser confundida com tipos de discurso que, em nossa abordagem, são completamente distintas. Já vimos os quatro tipos de discurso em seção anterior, que são formas lingüísticas identificáveis nos textos e traduzem mundos discursivos específicos. (op. cit., p.149). Aos tipos de texto correspondem aqui os tipos de seqüências lingüísticas que juntamente com os tipos de discurso entram na composição dos gêneros. São elas: narrativa, descritiva, injuntiva, argumentativa, explicativa e dialogal.

Atualmente o ensino de língua portuguesa tem procurado abordar os gêneros de texto. Na verdade, há bem pouco tempo tem ocorrido essa entrada dos gêneros na sala de aula, visto que antigamente a abordagem gramatical prevalecia. Aos poucos, o texto foi se inserindo nas atividades de língua portuguesa e, hoje, é considerado o ponto de partida para as aulas dessa disciplina. A respeito dessa evolução nos estudos da língua portuguesa como disciplina escolar e, conseqüentemente, do ensino de redação ao de produção textual, teceremos considerações na próxima seção.

2.3 Ensino de língua portuguesa: da gramática ao texto; da redação à produção textual

O ensino de produção escrita na escola nem sempre esteve presente nas aulas de língua portuguesa. Antigamente as aulas dessa disciplina constituíam-se do estudo da gramática normativa, da retórica e da poética. Prevalencia, assim, o estudo *sobre* a língua, isto é, do sistema da língua, através das gramáticas, e o estudo *da* língua era feito através das seletas de textos literários de autores gregos e latinos já consagrados.

Discorrendo a respeito do surgimento e da evolução da disciplina Língua Portuguesa, ou simplesmente Português, Soares (2000), afirma que até meados do século XVIII, o ensino do português, em nosso país e em Portugal, restringia-se à alfabetização, que era seguida da aprendizagem do latim, especificamente da gramática da língua latina, para os filhos das classes burguesas, pois a escolarização prolongada não era para todos, mas para quem podia pagar. Só mais tarde haveria o que se chamou de democratização do ensino, quando os filhos das classes trabalhadoras passaram a ter acesso à escola.

Em 1759, com a Reforma Pombalina, torna-se obrigatório o ensino da língua portuguesa, no Brasil e em Portugal. Em 1837, o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, inclui o estudo do português no currículo das disciplinas Retórica e Poética e, em 1838, toma a Gramática Nacional como objeto de estudo. Desse modo, até o final do império, o estudo da língua portuguesa, em nosso país, era feito através das três disciplinas mencionadas: a Gramática, a Retórica e a Poética, esta última incluindo, também, a Literatura. Em meados do século XIX, de acordo com a mesma autora, o conteúdo gramatical passa a ser denominado Português. Em 1871, é criado o cargo de professor de Português, em nosso país, por decreto imperial.

Muda-se a denominação da disciplina, porém a abordagem fundada na gramática, na retórica e na poética perdura até os anos 40 do século XX. Como se viu, o texto já estava presente na sala de aula, mas o texto literário, que era usado para leitura e análise, para servir de modelo, de exemplo a ser seguido por quem desejasse, primeiro falar bem e, em seguida, escrever bem, visto que a oratória foi perdendo a posição destacada que tinha no meio eclesiástico e social, em meados do século XIX, e por conseguinte, o contexto social foi exigindo a segunda habilidade: escrever bem.

Nos anos 50 do século passado, algumas mudanças ocorreram no sistema educacional, com o acesso das camadas populares à escola. Novos professores de português tiveram que ser contratados para atender à grande demanda do ensino em todo o país. Com isso, o professor dessa disciplina já não era mais o autodidata, aquele que conhecia bem a língua e preparava as suas aulas: as lições gramaticais, as atividades referentes aos textos dos autores consagrados da literatura, pois as antologias traziam apenas os textos. Cabia ao professor organizar sua aula. Como era grande a demanda, o processo seletivo de professores para o ensino de Português não foi tão seletivo assim, conforme mostra Soares (2000). Para suprir a lacuna, a dificuldade desses professores, busca-se facilitar a sua atividade docente com a elaboração dos manuais ou livros didáticos, que já trazem as aulas preparadas, com atividades de leitura, compreensão, vocabulário, conteúdos gramaticais e exercícios.

Os cursos de formação desses professores de Português, os de Letras, por exemplo, atraem uma clientela oriunda de contextos menos letrados; os das Faculdades de Filosofia desconheciam, segundo a mesma autora, a nova realidade escolar – dos alunos e dos futuros professores desses alunos, por isso, em vez de formar professores, formavam estudiosos da língua e da literatura.

Assim sendo, as mudanças ocorridas não contribuíram para modificar significativamente o ensino da disciplina, que continuou pautado por uma concepção de língua que privilegiava apenas o sistema, o aspecto normativo. Ainda assim, verificou-se uma mudança na relação entre texto e gramática, uma vez que, inicialmente, eram dois objetos separados, trabalhados isoladamente. Conviviam, nas salas de aula, de um lado as gramáticas, do outro, as seletas para estudos estilísticos e retóricos do texto literário. Nessa articulação,

[...] ora é na gramática que se vão buscar elementos para a compreensão e a interpretação do texto, ora é no texto que se vão buscar estruturas lingüísticas para a aprendizagem da gramática. Assim, ou se estuda a gramática a partir do texto ou se estuda o texto com instrumentos que a gramática oferece. (SOARES, 2000, p. 215).

Na década de 60, os currículos dos cursos de formação de professores incluem as teorias e as discussões das ciências lingüísticas, às quais vêm a somar-se outras áreas de estudos, como a História, a Sociologia e a Antropologia, voltadas

para a leitura e a escrita, que ajudam a definir melhor os rumos da disciplina Língua Portuguesa e o seu objeto de ensino. Tais estudos e discussões atravessam os muros da academia e começam a repercutir no âmbito escolar, sobretudo a partir da década de 80, com várias pesquisas realizadas e propostas curriculares em alguns estados brasileiros, as quais redirecionam o objeto de ensino dessa disciplina: em vez do estudo normativo, um ensino que valoriza os usos da língua, através das atividades de leitura, escrita e produção textual. Um dos autores responsáveis por uma nova abordagem do conteúdo de ensino da disciplina é Geraldi (1997), que propõe como ponto de partida, e de chegada, o trabalho com o texto, especificamente com a produção de texto na sala de aula.

Para esse autor, o que se deve estudar, na sala de aula, não é o objeto científico da disciplina, ou seja, a teoria gramatical sobre a língua portuguesa, mas sim o uso dessa língua nas manifestações concretas das práticas sociais de linguagem. Assim, ele defende que o objeto de ensino de língua portuguesa esteja ancorado em três eixos fundamentais: a produção de textos, o ensino da leitura e o ensino da análise lingüística.

A respeito dessa valorização do texto como ponto de partida das atividades na disciplina de Língua Portuguesa, Rojo (2004) mostra como ele foi abordado ao longo das três últimas décadas na sala de aula. Primeiramente, foi tomado como material ou objeto empírico, usado como objeto nas atividades de leitura, produção e análise lingüística. Assim, não havia espaço para o texto como objeto de ensino, mas como objeto de uso.

Mais tarde, o texto é tomado como “[...] suporte para o desenvolvimento de estratégias e habilidades de leitura e de redação. Tem lugar o ensino de procedimentos numa abordagem cognitiva e textual.” (ROJO, 2004, p. 8). Nesse momento, estudam-se os procedimentos, as estratégias necessárias ao processamento do texto, tanto na sua leitura quanto na sua produção. Assim, estudam-se as propriedades estruturais dos textos: os tipos (narração, descrição, dissertação, por exemplo), as super, macro e microestruturas, os processos de coesão e coerência textuais. Nesse caso, ensinavam-se as formas globais e locais desses textos. A esse respeito, Rojo (op. cit., p. 9) comenta:

Aqui no Brasil, como em outras partes do mundo, esse ensino das propriedades do texto na sala de aula deu origem a uma

gramaticalização dos eixos do uso, passando o texto a ser “pretexto” não somente para um ensino da gramática normativa, mas também da gramática textual, na crença de que “quem sabe as regras sabe proceder”. (grifos da autora).

Esse tipo de abordagem recebeu várias críticas, porque as teorias textuais, segundo a mesma autora, ofereciam classificações gerais para grandes conjuntos de textos e, alguns desses textos, apresentavam suas especificidades próprias que fugiam à classificação em tipos textuais estabelecidos, como a narração, a descrição e a dissertação. A autora cita o exemplo do gênero crônica, no qual nem sempre se pode encontrar a estrutura canônica da narrativa, como num conto de fadas ou numa narrativa de aventura. Esse tipo de abordagem enfoca a estrutura dos gêneros escolares – a narração, a descrição e a dissertação.

Outra crítica feita a essa abordagem textual diz respeito à produção e à circulação dos textos, que não leva em consideração ou que “[...] faz abstração das circunstâncias ou da situação de produção e de leitura desses textos [...]” (ROJO, 2004, p.10). Por conseguinte, esse procedimento provoca, em vez de uma leitura crítica e reflexiva, uma leitura para extrair informações. Em relação à produção textual, leva-se em conta mais a forma e o conteúdo do que o contexto e a finalidade dos textos produzidos.

Diante dessas discussões todas, passa-se a defender um novo tipo de enfoque ao texto em sala de aula. Este é agora tomado numa perspectiva que considera o seu funcionamento, num contexto de uso concreto da linguagem. Segundo Rojo (op. cit.), acontece uma virada discursiva ou enunciativa na abordagem do texto nas atividades de sala de aula, sobretudo a partir da incorporação dessa ênfase discursiva nos PCNs de língua portuguesa, a partir de 1997/1998. Assim, em vez dos tipos textuais, evoca-se a noção de gêneros discursivos ou textuais para o trabalho com leitura e produção de textos nas aulas de língua portuguesa.

Vale salientar que não estamos querendo negar, aqui, a relevância dos estudos das tipologias textuais, dos processos de coesão e coerência, para a abordagem textual. Apenas queremos mostrar que o conhecimento dessas estratégias deve estar associado à dimensão discursiva dos textos: as situações de produção e circulação desses textos, o processo de interlocução e de interação

verbal. Isso está no bojo das discussões mais recentes sobre o ensino de leitura e produção de textos.

Conforme essa nova abordagem, há uma diferença entre as noções de **redação** e **produção textual**. No primeiro caso, “[...] produzem-se textos **para** a escola; no segundo, “produzem-se textos **na** escola.” (GERALDI, 1997, p. 136, grifo nosso). No primeiro caso, trata-se de um exercício meramente escolar de escrita, a fim de verificar se o aluno aprendeu a escrever, se domina as regras ortográficas e de concordância, por exemplo; ou para verificar aspectos da estrutura composicional do texto, como a introdução, o desenvolvimento e a conclusão, no caso das dissertações escolares; não há um interlocutor ao qual o aluno dirija o seu texto; não há um objetivo de escrita, a não ser a exigência do programa de ensino e do professor, que é quem lê esse texto; valorizam-se os gêneros escolares.

No segundo caso, porém, a noção de produção textual evoca a discussão sobre as situações de produção e de recepção dos textos. Há uma preocupação com o processo de produção, com a relação de interlocução (quem assume a autoria, a quem se destina esse texto), com a finalidade e as “[...] estratégias de dizer o que se tem a dizer.” (GERALDI, op. cit., p. 160). Nessa perspectiva, valoriza-se a diversidade de gêneros discursivos existentes na sociedade.

Como já dissemos, os PCNs incorporam essas idéias a respeito de uma nova abordagem do ensino de língua portuguesa na escola. Assim, propõem que o texto seja a unidade básica do ensino, e os gêneros textuais sejam o objeto de ensino dessa disciplina.

Os parâmetros de Língua Portuguesa se organizam, pois, em torno de dois eixos centrais: o uso da língua oral e escrita, e a reflexão sobre a língua e a linguagem. Os conteúdos do primeiro eixo são a prática de escuta e leitura de textos, e a prática de produção de textos orais e escritos. No eixo da reflexão, tem-se a prática de análise lingüística. Além disso, sugerem uma seleção de gêneros a ser trabalhada, na escola, que priorize os usos públicos da linguagem e favoreça a “[...] reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada”. (BRASIL, 1998, p. 24). Assim, privilegiam algumas esferas da comunicação, como a literária, imprensa, divulgação científica e publicidade. Vale salientar que essa é apenas uma das

seleções possíveis de gêneros. Cabe ao professor e aos demais profissionais do ensino selecioná-los conforme cada realidade escolar.

2.4. Os gêneros textuais e o livro didático

O trabalho com os gêneros textuais nos livros didáticos ainda necessita de um maior direcionamento, visto que algumas vezes se confundem gêneros com tipos, outras vezes se oferece um volume de propostas de produção muito grande, o que dificulta um trabalho mais produtivo. Além disso, Lopes-Rossi (2006, p. 81) afirma que

Ainda que edições mais recentes de algumas coleções proponham-se a um trabalho com gêneros discursivos; citem, nas páginas dedicadas à orientação do professor, os PCN e vários outros autores em que se fundamenta esse documento, podemos observar que as atividades propostas não atingem a expectativa de um trabalho que realmente aborde os gêneros em toda sua dimensão.

Como justificativa, a autora apresenta os resultados de sua análise acerca da coleção de livros didáticos do ensino fundamental ALP novo - Análise, Linguagem e Pensamento (CÓCCO; HAILER, 2000), que se propunha a trabalhar com os gêneros. Esses resultados mostram que as atividades de produção textual solicitadas não levam os alunos a se apropriarem das características principais dos gêneros abordados, a fim de se tornarem leitores ou produtores proficientes desses gêneros. Ao contrário, “[...] reduzem-se a exercícios de redação nos moldes antigos.” (op. cit., p. 82). Isso acontece, segundo a autora, devido, principalmente, aos seguintes fatores: a) a grande quantidade de gêneros discursivos (entre 10 e 17) e de propostas de produção escrita (entre 14 e 24) em cada volume não tornam possível um trabalho nos moldes do que propõem os PCN, com o desenvolvimento de projetos pedagógicos, uma vez que a leitura e a produção escrita são enfocadas da maneira tradicional - as atividades prevêm poucas perguntas sobre o conteúdo do texto e, imediatamente, segue-se uma proposta de produção; b) geralmente o aluno lê apenas um texto ou fragmentos de textos, consistindo num contato mínimo com o gênero em estudo. Em vários casos, os alunos lêem trechos de um gênero e são convidados a produzir outro; c) não é sugerido ao professor que traga para a

sala outros exemplos do gênero a ser produzido; d) quando é produzido, o texto possui formato diferente do gênero que circula nas situações reais de comunicação, no que se refere ao aspecto gráfico - tamanho, textura, suporte típico. Em consequência disso, o aluno não é capaz de reconhecer determinado gênero quando este circula numa situação real de comunicação; e) os aspectos discursivos dos gêneros não são explorados suficientemente; f) a proposta de produção do gênero em estudo não orienta para um processo de revisão e reescrita dos textos, o que compromete a adequação do texto produzido ao gênero solicitado; g) as situações de produção criadas são fictícias: os alunos são convidados a imaginar ou a fazer de conta, partindo de suas idéias para a elaboração do texto; h) a circulação da produção dos alunos fica, na maioria das vezes, no âmbito da sala de aula ou da escola, não se estimula a circulação dos textos produzidos fora do âmbito escolar, conforme as condições de produção e circulação do gênero.

Analisando o livro didático do ensino médio, as propostas de produção textual sob a orientação dos gêneros textuais seguem praticamente a mesma orientação que é oferecida pelos livros didáticos do ensino fundamental. A título de exemplo, analisamos o livro *Português: de olho no mundo do trabalho* (TERRA; NICOLA, 2005), que apresenta um capítulo específico sobre os gêneros e os tipos textuais (capítulo 9). Selecionamos esse livro para uma análise porque é este o livro adotado pela escola e, conseqüentemente, pela turma, em que realizamos nossa pesquisa. Nesse capítulo, os autores mostram que cada esfera da comunicação ou cada campo da atividade humana elabora seus tipos de textos que são estáveis no tema, na função, no estilo e na forma composicional - uma referência clara ao conceito bakhtiniano de gênero. Os tipos textuais são apresentados como seqüências lingüísticas que constituem os diferentes gêneros que circulam na sociedade. Reconhecem que os gêneros textuais são inúmeros e que as seqüências ou tipos textuais existem em número reduzido: narrativa, descritiva, argumentativa, explicativa ou expositiva, injuntiva ou instrucional.⁵ Nos capítulos seguintes, do 10 ao 23, são exploradas essas seqüências textuais e, a cada exploração, solicitam-se atividades de produção textual. Estas, em sua maioria, enfatizam as tipologias tradicionais: narração, descrição, dissertação, argumentação. Além disso, a maioria das propostas recorrem aos exames vestibulares das universidades do país.

⁵ Essa terminologia para os tipos de seqüências são as que os autores utilizam no livro citado.

Para ilustrar, apresentamos alguns exemplos: propostas de produção de narrativas - da Universidade Federal de Goiás - GO, na página 61 e da Universidade Estadual de Campinas, na página 68 - em que o aluno é convidado a imaginar, a inventar uma narrativa. Fica claro que a situação de produção é fictícia; na página 52, solicita-se que o aluno produza um texto dissertativo sobre o tema: “O uso social da mentira” – proposta da Universidade Federal do Piauí; na página 72, os autores exploram o gênero anúncio publicitário, com ênfase nos aspectos descritivos do produto anunciado, porém a produção textual solicitada (página 73) contempla apenas a tipologia descritiva: solicitam que o aluno imagine e crie uma descrição do personagem Antônio Conselheiro, de *Os Sertões*, do escritor Euclides da Cunha. E mais uma vez recorrem a uma proposta de vestibular, dessa vez da Universidade Federal do Ceará - UFCE. Na página 75, o faz-de-conta é ainda mais evidente, visto que o aluno é convidado a produzir duas descrições: na primeira, ele deve imaginar-se um tripulante da armada de Cabral que aportou em algum ponto do Brasil de 1500; na segunda, o aluno deve fazer de conta que é um marciano que chega ao planeta Terra nos dias atuais e estaciona sua nave no mesmo local em que desembarcou o tripulante da esquadra de Cabral para, em seguida, descrever esse local. Na página 76, os autores transcrevem uma proposta do vestibular da Universidade Federal de Juiz de Fora - MG, em que mais uma vez solicita-se ao aluno a produção de um texto descritivo sobre uma situação imaginária. O texto argumentativo sem referência a um gênero também é solicitado aos alunos nesse livro, e um exemplo disso está na página 91, em que eles devem produzir um texto argumentativo sobre o sistema de reserva de vagas nas universidades públicas, tomando como base fragmentos sobre o assunto, extraídos de uma revista.

Quando as propostas de produção textual fazem uma referência direta aos gêneros, a situação permanece fictícia e ainda se recorre aos temas dos vestibulares. É o caso de uma proposta da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, que foi adaptada pelos autores para o livro em questão, cujo enunciado assim começa: “Faça de conta que você trabalha numa agência de publicidade”. O gênero solicitado é um *folder*. Na mesma página, mais dois gêneros são solicitados: horóscopo e anúncio publicitário. A situação é a mesma. Em relação ao primeiro, o aluno deve escolher um signo qualquer e escrever para a seção de horóscopo de uma revista masculina. Em relação ao segundo, vale ressaltar que há uma preocupação com o público leitor: um anúncio para um público feminino de alto

poder aquisitivo e nível de instrução superior, e outro para um público, também feminino, de baixo poder aquisitivo e baixo grau de instrução. O propósito comunicativo também é ressaltado. No entanto, em nenhum dos casos verifica-se uma preocupação com as condições reais de produção e, principalmente, de circulação dos gêneros.

As atividades de produção textual sugeridas no livro em análise enfatizam os aspectos formais dos gêneros, sem a preocupação com a dimensão discursiva e a circulação dos gêneros consoante suas condições reais de produção. Tais atividades são meros exercícios escolares de redação. Gêneros como o telegrama, por exemplo, (abordado na página 116) é seguido de uma proposta de produção que jamais terá uma circulação e que, portanto, não sairá do âmbito dos cadernos e da sala de aula. A proposta para produzir o telegrama, apresentada no livro, é inviável hoje, levando-se em consideração o avanço tecnológico. Apresenta-se um modelo de telegrama em que uma pessoa convida outra a comparecer à sua casa, no dia seguinte, para concluir um trabalho de História. O aluno deve imaginar que o emissor desse telegrama é seu colega Ivan e, em seguida, produzir outro telegrama, respondendo que não pode ir fazer esse trabalho. Dificilmente um aluno usaria esse gênero numa situação comunicativa como essa em nossa sociedade atual, quando dispõe de recursos mais modernos como o celular, por exemplo, através do qual pode mandar uma mensagem de texto, ou mesmo falar diretamente com o colega. Ou ainda, pode utilizar a internet, mandando um recado através do *orkut* ou conversando através do *Messenger*. Situação semelhante acontece com os gêneros carta e bilhete, na página 115, e com o gênero verbete, na página 101.

As atividades que envolvem os gêneros textuais não exploram as características desses gêneros, de modo que o aluno possa apreendê-las e seja capaz de conhecer e reconhecer o gênero em sua situação real de uso. Além disso, solicita-se ao aluno a produção de um gênero cujas características não foram exploradas no capítulo do livro. Um exemplo disso se encontra na página 47, em que o aluno deve escrever um artigo, posicionando-se a respeito da televisão: se esse veículo de comunicação deve ser visto como anjo ou como demônio. Embora os dois textos apresentados na unidade sejam artigos, não é feita a exploração das características verbais e extraverbais do gênero, o que dificulta a produção do aluno no gênero solicitado.

A maioria das propostas oferecidas, no livro, são transcritas dos exames vestibulares das universidades brasileiras. O candidato deve escrever para uma banca de professores que avaliarão o seu texto. Trata-se de situações em que o texto produzido não terá outra finalidade, a não ser a avaliação para ingresso na universidade, portanto tais propostas distanciam-se das instâncias concretas de comunicação e circulação dos gêneros. Uma das propostas do livro procura minimizar essa situação, quando convida o aluno/candidato a escrever uma carta ao editor do jornal *Folha de São Paulo*, para ser publicada na seção “Painel do Leitor”. Trata-se de uma proposta adaptada da Fundação Getúlio Vargas de São Paulo (FGV-SP), que apresenta um texto do escritor Carlos Heitor Cony, no qual ele se posiciona sobre as desvantagens do mundo virtual. O aluno deve produzir uma carta de leitor, concordando ou discordando das idéias do escritor. Antes, porém, na unidade de estudo, não se explora esse gênero. Para o candidato ao vestibular, a proposta tem função dúbia: ele deve escrever para publicar no jornal ou apenas para uma banca de professores universitários que corrigirão o seu texto? Para o aluno que estuda por esse livro, também fica a dúvida: o texto será publicado no jornal ou será apenas corrigido por seu professor de Português? Além disso, o aluno poderá ter dificuldade de produzir o texto no gênero solicitado, uma vez que dele não tem conhecimento, pois o livro não explorou esse gênero no capítulo estudado nem nos anteriores.

O livro mostra, ainda, algumas propostas de produção de texto do ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio - que solicitam do aluno a produção de um texto dissertativo-argumentativo, um gênero tipicamente escolar.

Analisando uma coleção de livros didáticos para o ensino médio - *Português: Linguagens* (CEREJA ; MAGALHÃES, 2004) - podemos observar que, em relação ao livro analisado anteriormente, há alguns avanços no que diz respeito ao trabalho com os gêneros textuais. Primeiramente, o livro oferece um número maior de gêneros abordados nas diferentes esferas da comunicação, incluindo gêneros orais como o debate regrado público e o seminário (no volume 1) e a mesa-redonda (no volume 2). Antes de cada produção, os autores apresentam um texto no gênero que será explorado no capítulo. As características do gênero são exploradas através de uma série de perguntas e, ao final, os alunos e o professor devem montar um quadro com as principais características desse gênero. Em seguida, solicita-se a produção textual. Em alguns casos, mais de um texto é apresentado como exemplo

do gênero ao aluno, como a fábula (volume 1), o conto (volume 2), a carta de leitor (volume 3). Em outros casos, apenas um texto é apresentado, entretanto os autores citam fontes de pesquisa que oferecem outros exemplos de textos no gênero em estudo: livros de contos, de crônicas; *sites* que trazem textos auxiliares para que o aluno se informe a respeito dos assuntos sobre os quais deve escrever seus textos. Um exemplo disso está na página 284, do volume 1, quando são apontados *sites*, livros e revistas que trazem conteúdos relacionados a um assunto sugerido para a produção de um seminário. Assim também acontece em relação aos gêneros debate e mesa-redonda.

Outro fator relevante a ser destacado nessa coleção é a preocupação com a circulação dos gêneros textuais produzidos na escola. Para alguns, a circulação ainda fica no âmbito escolar, como as da esfera jornalística (notícia, reportagem, entrevista, editorial, crítica, anúncio publicitário, carta do leitor) para as quais sugere-se a publicação num jornal mural da escola. Isso também ocorre com alguns gêneros da esfera artística ou literária (conto, crônica, fábula), para os quais os autores sugerem a publicação de um varal de fábulas e de livros com coletâneas de contos e crônicas, a serem depositados na biblioteca da escola. Outros gêneros, porém, devem circular conforme a instância real de comunicação, como é o caso do texto de campanha (volume 1) e do cartaz (volume 2). Em relação ao primeiro, a proposta está associada a um projeto que desenvolva um texto capaz de orientar a população a proteger-se da dengue, tendo como base um cartaz que tem como objetivo a divulgação dessa campanha. Os autores sugerem que os alunos escolham os locais e distribuam os textos com as pessoas, conversem com elas e transmitam as informações da campanha. Em relação ao cartaz, sugerem que os alunos e o professor desenvolvam o projeto “Solidariedade em cartaz”, que consiste em escolher uma campanha comunitária da escola ou do bairro onde a escola se localiza, ou mesmo, do público geral: doação de livros de literatura infantil e juvenil e brinquedos para crianças carentes mantidas por uma ONG ou para a escola do bairro ou da comunidade; doação de alimentos e roupas para uma entidade assistencial do bairro ou da cidade, entre outras.

Outro fator a ser destacado nas atividades de produção textual envolvendo os gêneros, nessa coleção, é a preocupação com a adequação da linguagem ao gênero em estudo e com o público leitor dos textos. Existem recomendações ao aluno para, ao produzir, levar em consideração um interlocutor, tendo em vista que o

texto deverá circular e não apenas funcionar como exercício de redação. Há, ainda, recomendações sobre a variedade lingüística a ser adotada, em conformidade com o perfil do leitor a que se destina o texto, bem como em relação ao suporte em que o texto será veiculado. Em cada proposta de produção, há um boxe avaliativo, a fim de que o aluno avalie se seu texto contempla as características do gênero estudado.

No volume 3, da referida coleção, no entanto, encontramos a proposta de produção de um texto argumentativo apenas, sem referência a um gênero específico dentre aqueles em que predomina esse tipo de texto ou essa seqüência lingüística. No capítulo 37, os autores trabalham o texto dissertativo-argumentativo e solicitam uma produção desse tipo de texto. Estes são apresentados como gêneros, ao que acrescentamos gêneros escolares já enraizados na prática de sala de aula, solicitados, inclusive, em propostas de redação do ENEM e em vestibulares de várias universidades.

Assim como o livro analisado anteriormente - *Português: de olho no mundo do trabalho*, o volume 3 dessa coleção apresenta algumas propostas de produção textual nos vestibulares, em que predomina a redação: uma dissertação, na maioria dos casos, ou uma narração. Mas alerta o aluno para o fato de que algumas universidades já propõem a produção de um gênero, como por exemplo o artigo de opinião, a carta do leitor, o conto, a crônica, propostos pela Universidade Federal de Goiás.

O gênero textual crônica, abordado em nossa pesquisa, é explorado no volume 3 dessa coleção. A respeito de sua abordagem, trataremos no item seguinte, onde discorreremos especificamente a respeito desse gênero de texto.

2.5. O gênero textual crônica e suas origens

A palavra crônica vem do grego *chrónos*, que significa tempo. Assim, inicialmente a crônica surge como o relato dos fatos ou acontecimentos cotidianos de uma época. Ela é o registro, em ordem cronológica, dos fatos históricos de uma sociedade, de um povo.

Nesse primeiro momento, enfatiza-se o sentido histórico do termo. Ao longo dos séculos, o conceito de crônica passa por várias modificações. No século XII, podemos encontrá-la “[...] assumindo características mistas: ora relato histórico, ora ficção literária, mas com o único objetivo de representar as relações dos homens com o tempo em que vivem.” (PEREIRA, 2004, p. 17-18). Nesse período, a crônica pode ser definida como uma forma narrativa que se preocupa não só com o registro dos fatos, mas também com a forma de relatá-los, e para isso se utiliza de recursos lingüísticos denotativos e conotativos. Por isso, esse gênero, nesse período, pode ser visto como um misto de relato histórico e ficção literária.

No século XVI, o conceito de crônica sofre outra modificação: relaciona-se com o de ensaio. Alguns autores, como Coutinho (1987), por exemplo, defendem que está no ensaio a origem da crônica, na forma que a conhecemos hoje. Esse autor compara a crônica brasileira com o ensaio inglês, principalmente com o informal (*informal essay*) ou *familiar essay*. Esse tipo de ensaio consiste numa interpretação pessoal dos fatos, não obedece a uma estrutura predeterminada, é escrito em linguagem coloquial e discorre sobre assuntos diversos: os próprios seres humanos, os fatos ocorridos com eles, as cenas da natureza, entre outros. “É um gênero livre e flexível, elástico, somente preso à facúndia do escritor. É o que corresponde à nossa crônica, sem tirar nem pôr.” (COUTINHO, op. cit., p. 748). Em virtude dessas características – linguagem que tende ao coloquial ou informal, a aparente despreensão do gênero, que se aproxima de uma conversa – é que se fez a associação com a crônica brasileira.

Nessa fase histórica, a crônica é considerada como um acessório do ensaio, ou seja, um recurso de que os ensaístas se utilizam para expressar artisticamente suas idéias. Pereira (op. cit.) discorda dessa visão da crônica como sinônimo de

ensaio. Ele afirma que, ainda nesse período, a crônica está voltada para o campo literário e histórico. Entre a literatura e a história

[...] ela perfaz um caminho de criação e recriação dos eventos sociais, colocando o homem como condutor de um ciclo de várias ações que podem ser determinadas pelo tempo histórico em que habita ou pelas representações que podem modificar esse chrónos. Algumas vezes a crônica assume o caráter de ficção. Já o ensaio, a partir de Montaigne, estaria preso à busca de legitimação dos vários códigos que permeiam as relações sociais. (PEREIRA, 2004, p. 22)

Para mostrar a diferença entre um e outro gênero, o autor cita as diferentes acepções da palavra amor, num ensaio e numa crônica. Nesta, não se faz a definição do termo amor, apenas emprestam-se novos significados à palavra, percorrendo-se as suas acepções. Naquele, porém, busca-se “[...] a construção de um objeto lingüístico que possa significar as razões conceituais da palavra amor.” (op. cit.).

No século XIX, a crônica liberta-se de seu sentido historicista inicial, o que equivale a dizer que o cronista não se atém ao relato fiel dos fatos, ou seja, de fatos historicamente determinados, uma vez que a sociedade passa por diversas transformações, principalmente no setor industrial. Nova forma de organização social se impõe a partir dessas transformações, de modo que o cronista procura “[...] enfocar as relações fragmentadas do mundo moderno.” (op. cit., p. 23).

Nesse período, a palavra crônica se reveste de um sentido estritamente literário. (MOISÉS, 2003, p.102). E é também, nessa época, que acontece o desenvolvimento da imprensa e, por conseguinte, do jornal, o qual vai abrigar esse gênero de texto, mesmo sem um espaço próprio, em princípio, mas no espaço do folhetim. Para muitos autores, é no folhetim que está a gênese da crônica moderna, isto é, desse gênero textual tal como se apresenta atualmente para nós. A respeito dessa relação entre o folhetim e a crônica, trataremos na seção seguinte.

2.5.1. Do folhetim à crônica

A crônica enquanto gênero textual tal como conhecemos hoje, ou seja, a crônica moderna, passa a ser cultivada a partir do século XIX, quando se liberta de

sua conotação historicista, conforme assinalamos anteriormente. Ela tem como suporte primeiro o jornal e não o livro, uma vez que a imprensa da época desenvolvia-se vultosamente, e o jornal cada vez mais ganhava espaço entre os leitores. Na verdade, sua forma embrionária surge com o folhetim (do francês *feuilleton*), cujo aparecimento data de 1799, com Jullien-Louis Geoffroy, no *Journal de Débats*, publicado em Paris (MOISÉS, 2003, p. 102). Julien-Louis era professor de retórica e escrevia diariamente para o jornal, fazendo a crítica da atividade dramática daquela época. Evidentemente, essas crônicas, como já afirmamos, tinham, ainda, um caráter embrionário, e foram reunidas em seis volumes, intitulados *Cours de Littérature Dramatique* (1819-1820).

Para a maioria dos autores que consultamos em nossa pesquisa: Moisés (2003); Coutinho (1987); Bender e Laurito (1993); Sá (2005); Melo (1994); Meyer (1992); Lopez (1992); Cândido (1992), é ponto pacífico que a crônica surge do folhetim - um espaço reservado nos jornais para tratar de assuntos menos “graves”, como os que motivavam as notícias e as reportagens. Tratava-se de um espaço destinado ao entretenimento do leitor. Tal espaço era o rodapé, em geral da primeira página do jornal, era o *rés-do-chão* (*rez-de-chaussée*, entre os franceses). Tratava-se, ainda, de um espaço vale-tudo, no dizer de Meyer (1992), pois nele se inseriam todos os assuntos, todas as modalidades de produção escrita destinadas a divertir o leitor ou a, pelo menos, aliviá-lo do peso das notícias e das reportagens graves impressas nas páginas jornalísticas.

Nele se contam piadas, se fala de crimes e monstros, se propõem charadas, se oferecem receitas de cozinha ou de beleza; aberto às novidades, nele se criticam as últimas peças, os livros recém saídos, o esboço do Caderno B, em suma. (MEYER, 1992, p. 96)

Além disso, o espaço geográfico do folhetim, no jornal, acolhia, também, a ficção literária. Muitos autores publicavam aí seus textos, treinando a narrativa. Como se vê, a variedade de assuntos era imensa. Martins Pena (apud MEYER 1992, p. 97), para se referir a esse fenômeno, fala em “sarrabulho lítero-jornalístico”.

Mas o folhetim evolui com o tempo, de forma que alguns assuntos começam a ganhar espaço próprio semanalmente. Assim, para a crítica de teatro, havia o *feuilleton dramatique*; para a resenha de livros, *littéraire*, por exemplo.

Bender; Laurito (1993), discorrendo a respeito do folhetim, resumem esse gênero jornalístico em folhetim-variedades e folhetim-romance. O primeiro abordava

assuntos diversos da época, tratava de tudo um pouco e ocupava a primeira página do jornal. Também era chamado de *Variedades*. Já o segundo destinava-se aos textos de ficção, notadamente os romances, publicados pelos autores da época.

Os donos de jornais vêem no folhetim uma forma de alavancar as vendas, aumentar as assinaturas e, por conseguinte, ampliar as vantagens financeiras.

Lançando a sementeira de um boom lítero-jornalístico sem precedentes e aberto a formidável descendência, vai se jogar ficção em fatias no jornal diário, no espaço consagrado ao folhetim valeduto. (MEYER, 1992, p. 97).

Muitos romances eram publicados em folhetim, em fatias seriadas, o que garantia o sucesso das edições e, evidentemente, o retorno financeiro aos donos de jornal, pois o público leitor ficava atento ao “continua amanhã” ou ao “continuação”, ávido por saber como continuavam e tinham cabo os romances ali publicados. Assim, o espaço da primeira página, antes ocupado pelas *Variedades*, passa a ser ocupado pelo folhetim-romance. As variedades são publicadas nos rodapés das páginas internas do jornal. No Brasil, inicialmente, os folhetins traduziam os romances estrangeiros, sobretudo os franceses, mas, em seguida, passaram a publicar os romances de nossos autores, como *O guarani*, de José de Alencar, *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel Antônio de Almeida, só para citar dois exemplos de escritores do Romantismo brasileiro.

O escritor de folhetins, em especial o de variedades, precisava estar atento aos acontecimentos e registrá-los nas páginas dos jornais, mas devia abordá-los de forma ligeira e atraente para, desse modo, conquistar o público leitor. Afinal, o espaço reservado no jornal para esses textos era pequeno. Além disso, sua função era aliviar um pouco as tensões do leitor - já tão massacrado pelo peso e pela formalidade das notícias.

O fato é que, ao longo do tempo, os folhetins foram diminuindo, pois a imprensa cada vez mais desenvolvia-se, e os diversos assuntos tratados num só espaço - o do folhetim - foram ganhando colunas próprias.

A crônica, em seu formato atual, conserva dos antigos folhetins este princípio básico: registrar o circunstancial (SÁ, 2005, p. 6). Em outras palavras, o cronista registra os fatos do cotidiano, os pequenos acontecimentos do dia-a-dia que poderiam passar despercebidos. Como nos folhetins, ainda, a crônica conserva a marca do entretenimento ao leitor, redigida num tom mais ameno, inclusive

humorístico. Como disse o cronista Luís Martins (1978 apud BENDER ; LAURITO 1993, p. 23), “[...] a crônica é um folhetim que encurtou.”.

No Brasil, assim como na França, a crônica, no formato em que a conhecemos, tem sua origem no folhetim. Segundo Coutinho (1987, p. 792), a crônica brasileira começa com Francisco Otaviano, no Jornal do Comércio, no Rio de Janeiro, em 2 de dezembro de 1852. Nessa data, esse autor inaugura a seção “A semana”, onde seriam publicados os folhetins literários do Romantismo.

Em seguida, outros autores se lançam na produção escrita folhetinesca. É o caso do escritor José de Alencar, que publica seus textos no Correio Mercantil, entre 1854 e 1855, na seção “Ao correr da pena”. Outros autores seguem a mesma trilha em suas publicações. A título de exemplo, citamos alguns, apontados pelos estudiosos do assunto: Machado de Assis, Joaquim Manuel de Macedo, João do Rio, Carlos Drummond de Andrade, Rubem Braga, Rachel de Queiroz, Olavo Bilac, Fernando Sabino, Paulo Mendes Campos, Carlos Eduardo Novaes, dentre muitos outros.

2.5.2. Crônica - definição e caracterização

Definir a crônica não nos parece tarefa fácil, uma vez que os teóricos que discorrem sobre esse gênero de texto são unânimes em admitir a ambigüidade do gênero, que oscila entre jornalismo e literatura.

Já sabemos que, originalmente, ela é um gênero histórico, uma vez que se limitava ao registro, em ordem cronológica, dos acontecimentos da época da Idade Média e do Renascimento. Assim foi em Portugal, a partir de 1434, com a nomeação de Fernão Lopes para o cargo de cronista-mor da Torre do Tombo, com a função de fazer o registro dos fatos históricos da nação portuguesa, desde os mais antigos reis até o reinado de D. Duarte.

No Brasil, a crônica, em sua acepção histórica, surge com a Carta de Pero Vaz de Caminha, que relata ao rei de Portugal, D. Manuel, os fatos ocorridos na nova terra descoberta em 1500: o Brasil.

Libertando-se de seu sentido histórico, a partir do século XIX, a crônica enquanto gênero de texto que hoje se apresenta tem suas raízes no folhetim e, portanto, no jornal - o que leva muitos autores a definirem a crônica como um gênero

jornalístico. Cândido (1992, p.14), por exemplo, chega a dizer que ela é filha do jornal. Mas a questão não é tão simples. Em se tratando da crônica, a ambigüidade é a sua lei. É bem verdade que ela é veiculada no jornal, mas difere dos gêneros jornalísticos específicos, como a notícia e a reportagem. O fato é que a crônica tanto reúne características da esfera jornalística quanto da literária. Em alguns textos, acentuam-se mais as características de uma ou de outra. Mesmo conscientes dessa hibridez do gênero, tentamos aqui caracterizar a crônica, primeiramente enfatizando aspectos da área jornalística e, em seguida, aspectos do campo literário.

2.5.2.1. A crônica como gênero jornalístico

Segundo Melo (1994), “[...] a crônica moderna configura-se como gênero eminentemente jornalístico.”. O autor aponta como características fundamentais desse gênero:

- 1) Fidelidade ao cotidiano, pela vinculação temática e analítica que mantém em relação ao que está ocorrendo, aqui e agora; pela captação dos estados emergentes da psicologia coletiva.
- 2) Crítica social, que corresponde a “entrar fundo no significado dos atos e sentimentos do homem”. (MELO, op. cit., p. 155)

Essa crítica que o cronista procura fazer da sociedade moderna, de seu comportamento, de suas relações com os acontecimentos, levando os leitores a uma reflexão, é feita de modo dissimulado, ou seja, o cronista o faz por meio de uma conversa fiada, no dizer de Cândido (1992). Apreciando os fatos com ironia e humor, ele, aparentemente, mantém um ar de despreocupação com os problemas da sociedade, embora no fundo esteja falando de coisas sérias, capazes de fazer o leitor refletir sobre os acontecimentos sociais e suas conseqüências na vida dos seres humanos.

No âmbito do jornalismo, fala-se em vários tipos de crônica: policial, social, política, esportiva, de arte, etc. Nesse sentido, a palavra crônica ainda guarda uma certa conotação de narração histórica, associando-se a “[...] outras formas de expressão noticiosas mais próximas da reportagem.” (MELO, op. cit. p.146). Nesse caso, a classificação se dá pela temática abordada nesses tipos de crônicas: a ocorrência de atos criminosos; os fatos políticos do dia; os eventos sociais de que

participam as pessoas ilustres; os acontecimentos do mundo do esporte: futebol, tênis, corridas automobilísticas, etc.

D'Onofrio (1995) denomina esse tipo de crônica de crônicas científicas, para diferenciá-las das literárias. Segundo esse autor, os cronistas que costumam escrever sobre esses assuntos geralmente são profissionais formados na área de história, de jornalismo ou de comunicação e, em virtude disso, detêm um conhecimento específico em cada área para utilizarem na produção de seus textos em que abordam o cotidiano.

Como vimos, há várias classificações para a crônica na esfera jornalística. Apresentamos aqui a de Luís Beltrão (1980 apud MELO 1994, p.156), que nos parece mais abrangente. Para Beltrão, a crônica pode ser classificada quanto ao tema e quanto ao tratamento que lhe dá o cronista.

Quanto ao primeiro aspecto, temos três espécies: **Crônica geral** – aborda assuntos diversos e ocupa local fixo no jornal; **Crônica local** – fala da vida cotidiana da cidade e recebe a opinião da comunidade em que circula o jornal, por isso é também chamada de crônica urbana ou da cidade; **Crônica especializada** – trata de assuntos referentes a uma área específica da atividade humana.

Em relação ao segundo aspecto (o tratamento dado ao tema), o autor aponta mais três modalidades: **Crônica analítica** – o autor analisa os fatos com brevidade e objetividade; **Crônica sentimental** – o autor apela para a sensibilidade, enfatiza aspectos líricos ou épicos, de modo a comover o leitor e influenciar a ação; **Crônica satírico-humorística** – o objetivo do cronista, nesse caso, é criticar os fatos, para isso ridicularizando-os, ironizando-os, inclusive as personagens e suas ações. Com isso, busca o entretenimento do leitor e assume feição caricatural.

Para fundamentar a concepção de crônica como gênero jornalístico, recorreremos, mais uma vez, a Melo (op. cit., p. 159), que afirma ser isso uma questão pacífica. Para explicar essa afirmação, ele nos diz que a crônica é “[...] produto do jornal, porque dele depende para a sua expressão pública, vinculada à atualidade, porque se nutre dos fatos do cotidiano [...]”. E em seguida assevera: “[...] a crônica preenche as três condições essenciais de qualquer manifestação jornalística: atualidade, oportunidade e difusão coletiva.”.

Gostaríamos de apresentar agora algumas características da crônica que nos parecem relacionadas mais diretamente ao âmbito jornalístico. A primeira delas é a **efemeridade**. Os temas abordados na crônica são os do cotidiano, muitas vezes

extraídos do noticiário jornalístico e comentados pelo cronista. Como diz Sá (2005, p.11), “[...] o jornal [...] nasce, envelhece e morre a cada 24 horas.”. Desse modo, a crônica também absorve essa transitoriedade do jornal. Os fatos noticiados ou comentados no jornal de hoje cedem espaço a outros no dia seguinte. As páginas do jornal de ontem se transformam em papel de embrulho ou são jogadas fora, a menos que o leitor se interesse por alguma parte e resolva recortá-la para arquivo. Falando a respeito disso, Moisés (2003, p. 119) afirma que a crônica é fugaz como o jornal e assim como ele, destina-se ao consumo diário.

Outra característica a ser destacada é a **brevidade**. A crônica é um texto curto, breve, justamente em função do suporte textual em que é veiculada: o jornal. O espaço reservado a esse gênero é pequeno, o que leva o cronista a escrever com economia de meios. O espaço maior é reservado para os gêneros jornalísticos mais específicos, como a notícia e a reportagem.

Uma das finalidades da crônica é o **entretenimento do leitor**, é diverti-lo, característica que nasce também com o jornal, através do folhetim, para amenizar as tensões do leitor, cansado de ler tanta notícia. Outra finalidade, aliada a esta, é provocar a **reflexão** desse mesmo leitor sobre os assuntos do dia, da atualidade, mas não de forma doutrinária. Ao contrário, o cronista o faz com graça e leveza. Utiliza-se, pois, do **humor** e da **ironia**, que sempre foram características marcantes da crônica.

Referindo-se à finalidade da crônica, Cândido (1992, p. 15) afirma que ao longo do tempo, ela “[...] foi largando cada vez mais a intenção de informar e comentar (deixada a outros tipos de jornalismo), para ficar sobretudo com a de divertir.”. Refletir e ou divertir, eis as motivações da crônica atualmente. Para Cândido (op. cit., p. 20), na crônica:

Tudo é vida, tudo é motivo de experiência e reflexão, ou simplesmente de divertimento, de esquecimento momentâneo de nós mesmos a troco do sonho ou da piada que nos transporta ao mundo da imaginação. Para voltarmos mais maduros à vida, conforme o sábio.

Quando falamos de leveza, estamos nos referindo à linguagem utilizada na crônica, que se distancia da formalidade de outros gêneros jornalísticos. O cronista usa uma linguagem mais simples e, por conseguinte, mais acessível e mais próxima

do leitor, sobretudo quando trata dos pequenos fatos ou dos flagrantes do cotidiano. O autor pode trazer para o seu texto as marcas da oralidade: frases ouvidas na rua ou empregadas como bordões por certos personagens da televisão, ditados populares, expressões típicas da fala, inclusive gírias. Em outras palavras, o cronista adota um **estilo coloquial de linguagem**.

A **temática** presente, nesse gênero de texto, constitui-se dos **assuntos do cotidiano**, como já assinalamos. Estes podem ser os pequenos fatos, as cenas diárias, mas também podem ser temas mais sérios, como os fatos políticos da atualidade: os casos de corrupção na política brasileira, por exemplo. Vale salientar que não há restrição de assuntos para a crônica, até mesmo a falta de assunto pode tornar-se assunto de uma crônica, o que se tornou comum entre os cronistas. Nela, estão presentes os assuntos de hoje e, até mesmo, os de ontem, como a infância revisitada do cronista. Lopez (1992, p. 167) ressalta que a crônica sempre nasce de um fato real, seja um acontecimento no seio da sociedade, ou um evento da vida particular do cronista. Como exemplo, ele cita “[...] a descoberta que um cronista faz, em um dia determinado, que o cair da chuva lhe restitui emoções ou lembranças de situações antigas ou passadas.”. Se o autor enfatiza a crítica social, seu texto aproxima-se mais da esfera jornalística, se descamba para o lirismo, enfatiza-se aí o aspecto literário.

O ponto de partida para a crônica podem ser as notícias que circulam nas páginas jornalísticas durante a semana. Nelas, o cronista pode buscar a motivação para escrever os seus textos. E é nesse ponto que podemos percebê-la mais perto dos gêneros jornalísticos. No entanto, não só de notícias se faz a crônica, como podemos comprovar com Carlos Drummond de Andrade que, no título de uma de suas obras⁶, afirma que de notícias e não-notícias faz-se a crônica. O cronista pode buscar motivação nos fatos miúdos do cotidiano, como já afirmamos, e usar o recurso da ficção - o que faz o texto transitar na esfera literária - ou não. Esse mesmo fato miúdo pode ser abordado em forma de comentário reflexivo ou, ainda, unir ficção narrativa e comentário.

Desse modo, gostaríamos de encerrar essa seção reafirmando o caráter ambíguo da crônica, que se move entre duas áreas: o jornalismo e a literatura. Somente por questões didáticas, estamos separando em duas seções, a fim de

⁶ De notícias & não notícias faz-se a crônica: histórias, diálogos, divagações (1979).

ênfatizar os aspectos em que esse gênero de texto mais se aproxima de uma ou de outra esfera da comunicação. Até mesmo o autor que o considera um gênero plenamente definido no jornalismo, e que utilizamos em nossa abordagem, define a crônica como o “relato poético do real” (MELO, 1994, p. 146; 162). Além disso, afirma que “[...] a crônica também é considerada um gênero literário.” (op. cit., p. 159).

2.5.2.2. A crônica como gênero literário

A crônica, embora utilize o jornal como suporte textual e, a partir desse veículo de comunicação, tenha se desenvolvido, incorporou características propriamente literárias e, além dos jornais e revistas, é também publicada em livro, reunida em coletâneas organizadas pelos autores e pelas editoras, ou ainda inseridas nos livros didáticos do ensino básico.

Para Afrânio Coutinho (1987, p. 790-791), a crônica, em português, é um gênero literário, escrito em prosa, que pode abranger qualquer assunto, geralmente efêmero. O autor destaca a importância do pretexto ou da sugestão que o fato cotidiano pode suscitar no cronista que, ao escrever, utiliza a “finura e a argúcia” na apreciação desse fato, faz “divagações borboleantes e intemporais”, analisa, com graça, fatos miúdos e considerados sem importância, e pode fazer, ainda, a “crítica buliçosa das pessoas.” Nesse caso, não importa muito o fato ou o assunto, mas a forma de abordá-lo ao leitor. Importa mais o tratamento que é dado pelo autor ao fato ou ao assunto.

Observando essa definição, podemos perceber que estão presentes aí características da crônica que também se podem verificar no âmbito do jornalismo, já assinaladas anteriormente: a efemeridade; os temas do cotidiano, podendo englobar qualquer assunto, inclusive os miúdos ; a crítica social; o humor. No entanto, a linguagem utilizada pelo cronista na apreciação desses fatos ou desses assuntos, através da finura e da argúcia em sua apreciação, as divagações borboleantes e intemporais por ele utilizadas no tratamento do tema, pode tornar-se mais notável no texto, acentuando as suas qualidades literárias. O mesmo autor afirma, nessa definição, que “[...] menos importa o assunto, em geral efêmero, do

que as qualidades de estilo.” [...] (COUTINHO, op. cit., p.791). Na verdade, na crônica literária, a ênfase parece não estar exatamente no fato real, mas na ficção, ou seja, na recriação desses fatos. Para corroborar esse nosso pensamento, afirmamos com Sá (2005, p. 11) que, na crônica, “[...] o real não é meramente copiado, mas recriado.”.

D’Onofrio (1995, p. 123) assim define a crônica literária:

[...] a crônica literária é produzida por poetas e ficcionistas que, embora possam apoiar-se em fatos acontecidos, transformam a realidade do dia-a-dia pela **força criadora da fantasia**. Daí decorre que suas crônicas são ou poemas em prosa ou pequenos contos, dependendo do pendor do autor para o gênero lírico ou narrativo.”(grifo nosso).

A força criadora da fantasia na abordagem dos fatos cotidianos, na transformação da realidade do dia-a-dia, parece ser uma característica mais próxima da crônica quando se enfatiza o aspecto literário. Outros autores também destacam essa característica, como é o caso de Moisés (2003, p. 104) quando diz que “[...] o cronista pretende-se não o repórter, mas o poeta ou o ficcionista do cotidiano, desentranhar do acontecimento sua porção imanente de fantasia.”. E, ainda, quando compara jornalismo e literatura, esse mesmo autor assim se manifesta: “[...] a crônica oscila, pois, entre a reportagem e a literatura, entre o relato impessoal, frio e descolorido de um acontecimento trivial, e a recriação do cotidiano por meio da fantasia.” (op.cit., p. 105).

Em relação, ainda, ao tratamento que é dado a um tema, nesse gênero de texto, Machado (1994) enfatiza o caráter sério-cômico dos textos, que permite ao cronista tratar de assuntos sérios de forma descontraída. Para a autora, “[...] a crônica se fixa como um gênero literário que nasce nos limites entre o **sério** e o **cômico**, tal como a **comédia** na Antiguidade.” (MACHADO, 1994, p. 241, grifos da autora). No caso da crônica brasileira, a autora atribui esse tom sério-cômico do gênero ao espírito humorístico, malicioso e carnavalesco do carioca.

Tratando a respeito da **ambigüidade** como característica marcante na crônica, vale ressaltar que existem textos que são escritos especificamente para o jornal (notícia, reportagem, editorial, etc.), e outros há que apenas utilizam o jornal como suporte para publicação. É o caso de alguns textos literários que utilizam o jornal como suporte: contos, poemas, peça de teatro, romance, por exemplo. Os

textos escritos para o jornal envelhecem ao final do dia e morrem, pois, no dia seguinte, outros fatos da realidade devem ser noticiados ou referidos. Desse modo, são substituídos e estão fadados ao esquecimento. É o que pode acontecer também com quem publica no jornal, como os autores de ficção.

A crônica, dado o seu caráter ambíguo, “[...] move-se entre ser *no* jornal e *para* o jornal, uma vez que se destina, inicial e precipuamente, a ser lida na folha diária ou na revista.” (MOISÉS, 2003, p.104, grifos do autor). Entretanto, ela diferencia-se do texto essencialmente jornalístico, uma vez que não visa à informação. A crônica não objetiva informar sobre os fatos que ocorrem na sociedade ou no mundo em que vivemos. Deixa essa função para a notícia ou a reportagem. Embora tenha como tema os fatos do cotidiano, o seu objetivo “[...] reside em transcender o dia-a-dia pela universalização de suas virtualidades latentes.” (op. cit., p.104).

Para caracterizar a crônica, Coutinho (1987, p. 793), ressalta a sua natureza literária e a sua natureza ensaística. A respeito desta última, o autor faz uma relação com o ensaio inglês do tipo informal, familiar ou coloquial, sobre o qual já falamos. Já em relação à natureza literária, o autor também procura diferenciar a crônica dos gêneros jornalísticos por excelência, e mostra que estes têm o objetivo de informar sobre os fatos ou comentar sobre eles, dirigindo a opinião do leitor; já a crônica apenas se vale dos fatos cotidianos “[...] como meio ou pretexto, de que o artista retira o máximo partido, com as virtuosidades de seu estilo, de seu espírito, de sua graça, de suas faculdades inventivas.”. E destaca a crônica como uma forma de arte, a arte de trabalhar a palavra, dosada pelo lirismo, o que a aproxima da poesia.

Ele destaca, ainda, uma outra característica da crônica - a **subjetividade** do cronista, que se encanta com o espetáculo da vida (e das coisas da vida) e a respeito delas escreve seus textos, com toda a sua sensibilidade. E assim também vai o cronista refletindo e fazendo refletir sobre essas coisas e sobre a vida humana. A partir dessa reação do cronista, surge o **diálogo com o leitor**, outra característica presente na crônica. Segundo, ainda, Coutinho (op. cit.), “[...] o cronista é um solitário na ânsia de comunicar-se. Para isso, utiliza-se literariamente desse meio vivo, insinuante, ágil, que é a crônica.”.

Moisés (op. cit.) também apresenta a subjetividade e o diálogo com o leitor como características da crônica. Para ele, nesse gênero, sempre prevalece a visão pessoal do cronista, mesmo quando o texto não é escrito em primeira pessoa:

A veracidade positiva dos acontecimentos cede lugar à veracidade emotiva com que os cronistas divisam o mundo. Não estranha, por isso, que a poesia seja uma de suas fronteiras, limite do espaço em que se movimenta livremente; e o conto, a fronteira de um território que não lhe pertence. (MOISÉS, 2003, p. 116).

O cronista, ao abordar o cotidiano conforme sua visão e reflexão pessoais, dialoga com um leitor (ainda que implícito), com o qual pretende compartilhar suas sensações, ou buscar apoio para as suas reflexões sobre os assuntos abordados. No dizer de Moisés (op. cit.), é um monólogo, quando está apenas na auto-reflexão (do cronista) e diálogo quando se projeta para os leitores através do texto. Haveria, por conseguinte, o que ele chama de monodialogo, tomando como base um processo de formação de palavras (versiprosa) utilizado, em outra ocasião, pelo escritor Carlos Drummond de Andrade.

No que se refere à linguagem, a crônica se vale de um estilo ágil, simples e poético. Seu **estilo** “[...] quer-se **entre coloquial e literário.**” (op.cit., p.118). Aqui também se encontra o hibridismo do gênero, uma vez que é marcado por um “[...] estilo direto, espontâneo, jornalístico, de imediata apreensão”, e também pelo “[...] arsenal metafórico que identifica as obras literárias.” (op. cit., p. 117). Ainda segundo esse autor, o cronista se vale da referencialidade da prosa jornalística, mas também explora, na vertente literária, a polissemia da metáfora. Ele resume assim as características da crônica: “[...] ambigüidade, brevidade, subjetividade, diálogo, estilo entre oral e literário, temas do cotidiano, ausência de transcendente [...] efemeridade.”.

No tocante à questão da transcendência desse gênero, o autor admite que possa existir (ainda que rasteira), quando emana de algum acontecimento. Mas trata-se de uma transcendência que não requer do leitor profunda reflexão filosófica ou inteligência apurada. Como a crônica se constrói ao sabor de uma “conversa descontraída”, a sua compreensão pelo leitor pode acontecer com uma simples leitura. Na crônica, não se trata de um tema de forma complexa, a ponto de demandar do leitor um grande esforço na tarefa de assimilá-la.

Na esfera literária, alguns autores também apresentam classificações para a crônica. Coutinho (1987, p 793), por exemplo, afirma que há vários tipos de crônica na literatura brasileira. Segundo ele, é possível classificar os tipos de crônica conforme a natureza do assunto ou pelo movimento interno.

Assim temos, a) a *crônica narrativa*, cujo eixo é uma estória, o que a aproxima do conto como no exemplo de Fernando Sabino; b) a *crônica metafísica*, constituída de reflexões mais ou menos filosóficas sobre os acontecimentos ou os homens, como é o caso de Machado de Assis e Carlos Drummond de Andrade, que encontram sempre ocasião e pretexto nos fatos para dissertar ou disreter filosoficamente; c) a *crônica-poema em prosa*, de conteúdo lírico, mero extravasamento da alma do artista ante o espetáculo da vida, das paisagens ou episódios para ele significativos, como é o caso das de Álvaro Moreyra, Rubem Braga, Manuel Bandeira, Ledo Ivo; d) a *crônica-comentário* dos acontecimentos que tem, no dizer de Eugênio Gomes, o aspecto de um “bazar asiático”, acumulando muita coisa diferente ou dispar, como são muitas de Alencar, Machado e outros. (COUTINHO, 1987, p. 793 -94)

Já Moisés (2003) considera apenas dois tipos fundamentais de crônica, quando esta assume a primazia literária: a **crônica-poema** e a **crônica-conto**. Segundo ele, alguns autores admitem um terceiro tipo de crônica - a ensaística - que se ocupa do debate das idéias. No entanto, o autor rejeita esse tipo, argumentando que “ [...] a pobreza ideológica da linguagem, as soluções unívocas, diretas, traduzem mais o combate ideológico que o desenvolvimento subjetivo de um acontecimento.” (MOISÉS, 2003, p. 109). Ainda conforme o mesmo autor, prevalece nesses textos o “caráter obsessivamente doutrinário” do ensaio.

A justificativa para esses dois tipos de crônica está no fato de que esse gênero pode derivar para o conto, caso o cronista se deixe levar pelo caráter acentuado da narrativa (crônica-conto); caso o aspecto contemplativo seja o tom predominante, a crônica descamba para a poesia (crônica-poema).

Cândido (1992), ao comentar uma coletânea de crônicas publicadas em *Para Gostar de Ler* (volume 5), embora sem pretender criar categorias, sugere uma classificação com base nas crônicas reunidas nesse livro: **crônica-diálogo** – o cronista e o interlocutor trocam pontos de vista e informações, revezando-se. Entre os autores que cultivam esse tipo estão Carlos Drummond de Andrade e Fernando Sabino; **crônica-narrativa** – assemelha-se ao conto, uma vez que apresenta uma estrutura de ficção; **crônica exposição poética** – o cronista, numa série de associações, faz divagações sobre uma personalidade ou um fato. Um exemplo citado é Paulo Mendes Campos; **crônica biografia lírica** – o cronista focaliza a vida

de alguém, através de uma narrativa poética. Paulo Mendes Campos é um exemplo citado mais uma vez.

Já mencionamos várias vezes o caráter ambíguo da crônica, que se constrói no âmbito do jornalismo e da literatura. Podemos perceber, porém, que essa ambigüidade também se faz notar dentro da própria esfera literária, quando a crônica se aproxima do conto e da poesia, como podemos ver na classificação sugerida por Moisés: crônica-conto e crônica-poema. Quando se fala em crônica narrativa, é porque também esta se aproxima do conto, com o qual às vezes se confunde. Discorrendo a respeito do percurso da crônica, desde os tempos do folhetim aos dias atuais, Sá (2005, p. 09) afirma que, a partir de João do Rio (pseudônimo de Paulo Barreto), a crônica ganha uma roupagem mais literária que, mais tarde, seria enriquecida por Rubem Braga. Ele afirma que João do Rio inventava personagens e dava um tom ficcional a seus relatos, o que já era um prenúncio de que a crônica e o conto acabariam em fronteiras muito próximas. A respeito da diferença entre esses gêneros de texto, o mesmo autor assim se manifesta:

Sua linha divisória – às vezes, bastante tênue – é a densidade. Enquanto o *contista* mergulha de ponta-cabeça na construção do personagem, do tempo, do espaço e da atmosfera que darão força ao fato “exemplar”, o *cronista* age de maneira mais solta, dando a impressão de que pretende apenas ficar na superfície de seus próprios comentários, sem ter sequer a preocupação de colocar-se na pele de um narrador, que é, principalmente, personagem ficcional (como acontece nos contos, novelas e romances). (op. cit., grifos do autor).

Moisés (2003, p. 110) também afirma que a crônica literária oscila entre esses dois pólos: poesia e conto. No primeiro, ela explora a temática do “eu”, o que resulta em crônicas repassadas de lirismo. “Nem o tom épico, nem o trágico parecem adequados às dimensões externas e internas da crônica.” (MOISÉS, op. cit., p. 111). No segundo, ela explora o não-eu, ou seja, dá ênfase ao acontecimento que despertou a atenção do escritor. Segundo o autor, é difícil um equilíbrio, mas este parece estar na aliança que o escritor estabelece entre o eu e o não-eu, para que a crônica não perca sua identidade. Em outras palavras, “[...] o meio termo entre acontecimento e lirismo parece o lugar ideal da crônica.” (MOISÉS, op. cit., p. 115).

Como podemos ver, a crônica é um gênero textual que se constitui a partir de formas composicionais diversas. Às vezes, ela tem uma ligação íntima com a notícia;

outras vezes caracteriza-se pelo comentário de fatos ou pela exposição de idéias e ou sentimentos. Em alguns casos, predomina o caráter ficcional, acentua-se a ficção narrativa, o que faz com ela se aproxime do conto, por apresentar uma certa tensão. Em outros, o que se vê é um eu disposto a confessar suas emoções. A respeito dessa variedade de manifestações do gênero, Simon (2007, p. 19) afirma:

[...] enquanto existem crônicas idênticas ou praticamente iguais a contos, no que se refere a sua adesão à organização narrativa, outras abdicam do narrar, constituindo-se em comentários ou reflexões, com mais ou menos lirismo; além de uma terceira modalidade, bastante comum, composta por uma mescla de narrativa, comentário e lirismo.

Assim sendo, podemos perceber o grau de heterogeneidade do gênero em estudo. Quando predomina a configuração narrativa, assemelha-se ao conto, o que dificulta uma classificação rígida neste ou naquele gênero, como em alguns textos de Fernando Sabino, Stanislaw Ponte Preta e Luís Fernando Veríssimo. Para alguns teóricos, o que os diferencia é a densidade e a tensão, bem características do conto. No entanto, em alguns contos contemporâneos, não se verifica essa tensão, por isso Simon (op. cit., p. 16) salienta que

[...] é importante reconhecer o acentuado grau de semelhança na composição estrutural entre textos denominados como crônicas e textos identificados como contos, sem fabricar uma falsa diferença entre eles. É possível, contudo, insistir que, mesmo nas crônicas mais narrativas, sobressai a **ênfase no cotidiano** como um traço que, embora não exclusivo da crônica, é capaz de sustentar um aspecto comum a tantos textos diferentes entre si que recebem esta denominação. (grifo nosso).

Gostaríamos de encerrar essa seção reafirmando a ambigüidade da crônica que transita entre essas duas áreas: o jornalismo e a literatura. Embora tenhamos definido esse gênero textual em uma e outra esfera da comunicação – e o fizemos por razões didáticas - sabemos que elas se entrelaçam. A respeito desse assunto, apresentamos a seguinte citação, que corrobora com o que dissemos até aqui:

“Em toda crônica, por conseguinte, os indícios de reportagem situam-se na vizinhança, quando não em mescla com os literários; é a predominância de uns e de outros que atrairá o texto para o extremo do jornalismo ou da literatura.” (MOISÉS, 2003, p. 115).

2.5.3. A crônica na sala de aula

A crônica, por ser um gênero textual marcado por uma linguagem de fácil acesso, pelo tom humorístico assumido em muitas delas, por ser um texto curto e leve, entre outras características, tem entrado na sala de aula, sobretudo através dos livros didáticos. Os professores têm aproveitado esse gênero para explorar a leitura, tentando incentivar os alunos a ler. Torna-se mais fácil o acesso ao gênero pelo livro do que pelo jornal, pois as escolas dispõem (aliás, nem todas) de coletâneas de crônicas organizadas em livros, como as da coleção *Para Gostar de Ler*, da editora Ática, ou mesmo, porque elas aparecem nos livros didáticos do ensino fundamental ou médio, como já dissemos. No livro, ela assume a perenidade, buscando subtrair-se à fugacidade do jornal (MOISÉS, 2003, p. 106). É bem verdade que alguns críticos não a vêem com bons olhos no suporte do livro, pois consideram que só no jornal ela adquire o seu vigor, como é o caso de Tristão de Ataíde (1933 apud MOISÉS, op. cit., p.107) que diz: “[...] uma crônica num livro é como um passarinho afogado. Tira a respiração e não interessa.”. No entanto, ao selecioná-las para o livro, o cronista procura reunir aquelas cuja temática e forma de elaboração não sejam tão fugazes e possam se tornar mais duradouras. Segundo esse mesmo autor, ela

[...] adquire, no livro, uma existência menos falaz: ali se enfeixam as peças que o seu autor julgou resistirem à erosão do tempo, via de regra, porque lhe pareceu ostentarem certos méritos, evidentemente não como reportagem, mas como texto literário (op. cit., p. 107).

Em nossa pesquisa, interessa-nos a crônica literária, especificamente a crônica narrativa. Nesse sentido, ela se aproxima do conto, como afirmam Cândido e Coutinho em obras já citadas na seção anterior. As crônicas trabalhadas na sala de aula onde realizamos a pesquisa foram extraídas desse suporte textual – o livro. Duas delas de livros didáticos do ensino médio e uma da coletânea *Para Gostar de Ler*.

O livro adotado pela professora de português da escola em que realizamos a pesquisa – *Português: de olho no mundo do trabalho* - não explora o gênero textual crônica, de modo que foi necessário recorrer a outro livro didático: *Português:*

linguagens (CEREJA; MAGALHÃES, 2004). Essa coleção se apresenta em três volumes. No volume 3, os autores exploram esse gênero textual.

Em primeiro lugar, explora-se a crônica narrativa e, em seguida, outro tipo de crônica, no qual predomina a seqüência lingüística argumentativa. Por isso os autores a chamam de crônica argumentativa. O livro apresenta como exemplo do gênero “A última crônica”, de Fernando Sabino, seguida de um roteiro de questões que exploram as características centrais do gênero, aspectos como a temática, a finalidade, a linguagem e a estrutura narrativa (apenas o foco narrativo). Sugere a montagem de um quadro com essas características pelos alunos e o professor e, em seguida, já solicita a produção de uma crônica, com base em uma notícia “Carioca faz festa na praia para eclipse”, do jornal O Estado de São Paulo. Logo depois, propõe ao aluno a produção de outra crônica, a respeito de uma situação do cotidiano vivenciado por ele ou por familiares e amigos. Como base, o livro apresenta a crônica “As forças do além”, do escritor Antonio Prata. Para escrever a crônica, o aluno é orientado a pensar no objetivo do texto: entreter, divertir, sensibilizar o leitor e ou fazê-lo refletir. Há uma referência clara ao tipo de crônica a ser elaborada: narrativa. Para isso, é preciso que o aluno observe o foco narrativo, sob que ponto de vista o fato deve ser narrado, além de fazer referência a outros elementos da narrativa, como o lugar, o tempo, as personagens. Sugere que o aluno utilize o discurso direto para dar mais dinamismo à narrativa. Orienta para que ele vá além do fato, narre com sensibilidade e, se preferir, utilize o humor, além de guardar uma surpresa para o final, de modo que o leitor possa refletir, emocionar-se ou rir, ao terminar de ler a crônica. Orienta, ainda, para o tipo de linguagem e a variedade lingüística a serem empregados na crônica, bem como para a revisão e a reescrita do texto quantas vezes forem necessárias.

Para a divulgação das crônicas, os autores sugerem a montagem de um livro de crônicas escritas pelos alunos, o qual deve ser lido pelos colegas de outras turmas, os professores e funcionários da escola, além dos pais e dos amigos.

Da página 105 à 109, os autores apresentam outro tipo de crônica, ao qual chamam argumentativa. A crônica que abre o capítulo é de Arnaldo Jabor, publicada no jornal O Estado de São Paulo: “Violência virou problema de Estado Maior”. O procedimento em relação à exploração do gênero é o mesmo já mencionado para a crônica anterior, com a diferença no que se refere à estrutura argumentativa (tese, argumentação, conclusão) do texto.

O trabalho realizado pela professora na sala de aula do ensino médio privilegiou o gênero crônica narrativa, seguindo, em grande parte, o roteiro do livro analisado, visto que o livro didático adotado pela escola não explorava esse gênero. No entanto, algumas questões foram acrescentadas ao roteiro de leitura a ser trabalhado com os alunos, visto que este foi considerado insuficiente para que eles fizessem a apreensão do gênero. Além disso, o número de crônicas apresentadas no livro para leitura e caracterização do gênero era mínimo: apenas uma. Desse modo, sugerimos que a professora trabalhasse outras crônicas, antes de solicitar a produção desse gênero em sala. Nove crônicas foram selecionadas, embora esse número tenha sido reduzido, em seguida, em virtude do tempo disponível para as aulas, conforme já relatamos no capítulo anterior.

3 ANÁLISE DAS CRÔNICAS DOS ALUNOS

Nesta seção, faremos a análise dos textos produzidos pelos alunos da turma de primeiro ano do ensino médio. Primeiramente, observaremos o plano textual: o tipo de discurso predominante e o(s) tipo(s) que se encaixa(m) no discurso principal, o tipo de seqüência lingüística predominante em cada texto e as possíveis seqüências secundárias utilizadas na organização textual. Em alguns textos, observaremos alguns problemas encontrados em relação a alguns mecanismos de textualização, mais precisamente em relação à coesão textual.

Num segundo momento, deter-nos-emos nas características do gênero crônica, explorado em sala de aula. Além disso, apontaremos os textos que mais se aproximaram do gênero em estudo e os que mais se aproximaram das narrativas tipicamente escolares. Apresentamos, aqui, um quadro demonstrativo das crônicas que analisamos nesta seção:

QUADRO 4
Relação das crônicas dos alunos

Identificação texto/autor	Títulos
CA – 01	Três mulheres contra uma ruiva
CA - 02	O mudinho
CA – 03	Pânico no ônibus
CA – 04	Lucas numa fria
CA – 05	As aparências enganam
CA – 06	Os bebos do Miguelinho

CA – 07	Aluna conduzida pelas amigas
CA – 08	A morena em apuros
– 09	CCA A mulher que se entalou
CA - 10	O engarrafamento
CA -11	Locura de jovens
CA -12	Um dia no dentista
CA – 13	Todo dia é a mesma coisa
CA – 14	Conflitos em Natal
CA – 15	A noia da planta verde

3.1 Análise do plano textual

Quanto à planificação textual, podemos afirmar que o conteúdo temático dos textos produzidos se organiza em torno de um tipo de discurso que é predominante na maioria deles: a **narração**. Nesse mesmo tipo de discurso, intercalam-se alguns segmentos do **discurso interativo** e do **discurso interativo relatado**. Ainda no tocante ao plano textual, observamos que a seqüência lingüística predominante na maioria dos textos é a **narrativa**. Para ilustrarmos essa afirmação, apresentamos, a seguir, alguns textos e, em seguida, o comentário a respeito de cada um, em relação a esse aspecto da análise.

3.1.1 CA – 01 “Três mulheres contra uma ruiva”

Três mulheres contra uma ruiva

01 *Um dia, um homem chamado Pablo, estava caminhando na praça, em sua*
02 *direção vinha uma loira muito bonita, caminhando também, eles vinha de*
03 *cabeça baixa, e então se esbarraram, ele pediu-lhe desculpas com um jeito*
04 *meigo e delicado e depois a elogiou, dizendo como era lindo os seus cabelos*
05 *loiros, que lhe chamava a atenção.*

06 *Ela toda derretida, tentou jogar o seu charme, mas ele nem ligou e*
07 *continuou a caminhar.*

08 *Mas a frente ele se esbarrou, dessa vez com uma morena, Pediu-lhe*
09 *desculpas com aquele jeito que derrete o coração das mulheres e em seguida*
10 *a elogiou dizendo como era linda a sua pele morena que o atraia, ela*
11 *como a outra ficou derretidinha, e tentou jogar seu charme, mas*
12 *ele não lhe deu a atenção, e continuou a caminhar.*

13 *Mas logo a frente novamente, ela se esbarrou com uma*
14 *mulata muito formosa, a pediu-lhe desculpas com aquele mesmo geitinho,*
15 *e a elogiou também dizendo como era interessante os seus cabelos*
16 *crespos pois ele gostava de coisas diferente e interessantes, ela também*
17 *ficou derretida por ele tentou se aproximar com uma conversinha,*
18 *mas ele nem ligou e continuou sua caminhada.*

19 *No dia seguinte, as três se encontraram e que conhecidência,*
20 *elas eram três amigas e que tinham se esbarrado, sido elogiadas e que*
21 *estavam apaixonadas pelo mesmo homem, o qual descobriram o seu*
22 *nome ele se chama Pablo.*

23 *Uma semana depois elas marcaram de se encontrar na praça, e*
24 *cada uma tinha uma surpresa Para Pablo, Pois queriam conquistalo.*
25 *ao se verem ficaram assustadas umas com as outras, Então a*
26 *negra a rizadas falou:*

27 *- Que ridículo uma loira bronzeada, quase queimada do sol querendo*
28 *ficar morena e com os cabelos crespos, e a morena com os cabelos*
29 *pintados de loiros e crespos. rra, rra, rra*

30 *A loira indignada falou:*

31 *- Pior que isso é uma negra que usou o método de Mickael Jackson*
32 *Para clarear a pele, e que pintou os cabelos de loiro, pior é a morena*
33 *que pintou o cabelo de loiro e deixou crespo. rra, rra, rra...*

34 *A morena muito erritada, se atirou e falou:*

35 *- Vocês que são redículas, uma deixou o cabelo crespo e queimou*
36 *a pele para ficar morena, a outra parece Mickael Jackson, querendo*
37 *clarear a pele e ainda pintou o cabelo de loiro*

38 *Derrepente apareceu Pablo acompanhado de uma mulher, estava*
39 *todo assustado com a aparência das três, e perguntou:*

40 *- Por que vocês estão assim tão, tão, !!! estranhas.*

41 *Elas responderam:*

42 *- Nós fizemos isso para lhe conquistar, e quem e essa ao seu*
43 *lado?*

44 *Ele respondeu é minha namorada é que eu prefiro as ruivas.*

45 *Elas imediatamente correram, para o salão de beleza e para*
46 *o hospital de serurgia plástica*

Nesse texto, a origem espaço-temporal explícita “**Um dia** um homem chamado Pablo, estava caminhando **na praça** [...]” (L01), mostra o caráter disjuncto do mundo discursivo criado em relação ao mundo ordinário do agente-produtor e dos agentes leitores.

Além disso, o produtor do texto utiliza dois tempos verbais de base do mundo narrado: o pretérito perfeito e o pretérito imperfeito do indicativo. No primeiro parágrafo, por exemplo, esses dois tempos verbais se alternam:

“*Um dia, um homem chamado Pablo, **estava** caminhando na praça, em sua direção **vinha** uma loira muito bonita [...]*” (L01 a L02)

“*... dizendo como era lindo os seus cabelos loiros, que lhe **chamava** a atenção.*” (L04 a L05) – pretérito imperfeito;

“*[...] eles vinha de cabeça baixa, e então se **esbarraram**, ele **pediu-lhe** desculpas com um jeito meigo e delicado e depois a **elogiou** [...]*” (L02 a L04) - pretérito perfeito.

Podemos observar, ainda, a presença de organizadores temporais⁷ que, desde a origem espaço-temporal (no primeiro parágrafo, e já citada nesta análise) desenham o percurso narrativo do texto:

“**Mas a frente** ele se esbarrrou [...]” (L08)

“**Mas logo a frente novamente** [...]” (L13)

“**No dia seguinte**, as três se encontraram [...]” (L19)

“**Uma semana depois** elas marcaram de se encontrar na praça [...]” (L23)

“**[...] ao se verem** ficaram assustadas [...]” (L25)

“**Derrepente** apareceu Pablo acompanhado de uma mulher [...]” (L38)

“**Elas imediatamente** correram, para o salão de beleza e para o hospital de serurgia plástica.” (L45 a 46)

O discurso interativo relatado é introduzido no texto a partir da L27 e vai até a L44, quando o produtor do texto faz as personagens dialogarem entre si. Em alguns turnos de fala, podemos observar marcas lingüísticas desse tipo de discurso, como em:

⁷ Estamos utilizando a expressão *organizadores temporais*, com base numa terminologia usada por Bronckart (2003)

“- **Vocês** que são redículas, uma deixou o cabelo crespo e queimou a pele para ficar morena [...]” (L35 a 36).

“- Por que **vocês** estão **assim** tão, tão, !!! estranhas.” (L40).

“- **Nós** fizemos **isso** para **lhe** conquistar, e quem é **essa** a **seu** lado?” (42 a 43)

“Ele respondeu é **minha** namorada é que **eu** prefiro as ruivas.” (L44)

Os pronomes de primeira e de segunda pessoa (**eu**, **minha**, **nós**; **essa**, **seu**, **vocês**) remetem diretamente aos personagens, ou aos interactantes postos em cena na interação verbal. Além disso, alguns termos como **assim**, **isso** remetem diretamente ao espaço e ao tempo da interação verbal entre esses personagens.

O conteúdo temático do texto é organizado através de uma seqüência narrativa, em que se observa uma situação ou estado inicial: um rapaz caminha normalmente numa praça. Uma moça loira também caminha na mesma praça. Os dois se encontram. A partir daí, transforma-se esse estado inicial, já que após “o esbarrão”, a moça se apaixona pelo rapaz e procura fazer de tudo para conquistá-lo. Interessante é que o episódio do esbarrão não acontece apenas com uma personagem – a moça loira – mas também com outras duas: uma morena e uma mulata. Todas querem conquistar o rapaz. A partir de então, uma série de ações se desenvolve no sentido de realizar a conquista, cada uma imaginando o gosto do rapaz. A situação chega ao ponto máximo quando o moço se apresenta com sua esposa e revela que prefere as ruivas, para frustração e desespero das três moças. Elas resolvem, então, procurar outra alternativa.

O desfecho, como se vê, é surpreendente, pois as moças pensam que fizeram tudo certo para conquistar o rapaz, esperam impressioná-lo, mas na verdade é ele que as impressiona. O narrador guarda uma surpresa para o leitor no final da narrativa: o rapaz já tem namorada e prefere as ruivas, tipo em que não se encaixa nenhuma das três moças.

A narrativa é feita em terceira pessoa. Trata-se de um narrador observador, pois não toma parte na cena narrada como uma das personagens e não adentra na narrativa para fazer nenhum tipo de comentário a respeito dos acontecimentos, nem mesmo ao final do texto faz qualquer tipo de avaliação. Assim, a estrutura dessa crônica assemelha-se bastante à do conto, uma vez que predomina a ficção narrativa. O produtor desse texto não opta pelo tipo de crônica em que prevalece o comentário de um acontecimento ou a exposição lírica de uma idéia ou sentimento.

3.1.2 CA – 11 “Locura de jovens”

<i>Locura de jovens</i>	
01	<i>Nunha quarta-feira à noite no machadão duas</i>
02	<i>moça foram assisti ao um jogo entre abc x flamen-</i>
03	<i>go.</i>
04	<i>As duas moça foram compra os ingressos, mas quando</i>
05	<i>chegou na bilheteria só tinham entrada para a torcida</i>
06	<i>do Abc, só que as duas moça torcia para o flamengo.</i>
07	<i>Uma das moça morena baixa chegou para a outra e</i>
08	<i>disse:</i>
09	<i>- Vamos compra o ingresso só para assisti o jogo, mais</i>
10	<i>se o flamengo fazer um gol não vamos comemora.</i>
11	<i>Quando as duas moças entravam nos estádios o</i>
12	<i>time do abc estava entrando em campo e toda a</i>
13	<i>torcida do Abc estava cantando pulando, chotando</i>
14	<i>fogos e duas moças quetinha em pé so olhan-</i>
15	<i>do.</i>
16	<i>Quando o jogo comecar as moças so prestando aten-</i>
17	<i>ção na partida quando o flamengo faz um gol a tor-</i>
18	<i>cida do abc se calar e duas ficaram parado.</i>
19	<i>- Um Das moça se Angustiou porque o flamengo fez um</i>
20	<i>gol e ela não pode comemora.</i>
21	<i>Logo no fim do primeiro tempo o abc empata a</i>
22	<i>partida e novalmente a torcida do abc volta a</i>
23	<i>pular e comemora.</i>
24	<i>Novalmente a morena disse no ouvido da outra:</i>
25	<i>- Vamos pular para disfacar.</i>
26	<i>A outra disse:</i>
27	<i>- bora logo! Vamos comecar pular</i>
28	<i>Comecar o segundo tempo e o jogo vai passando</i>
29	<i>no fim do segundo tempo o flamengo faz dois gol</i>
30	<i>e ganhar a partida.</i>
31	<i>E as duas vai embora para casa sem poder</i>
32	<i>comemora a vitoria do flamengo.</i>

Nesse texto, podemos encontrar uma referência explícita à origem espaço-temporal, que marca o mundo discursivo da narração, na primeira linha: **“Nunha quarta-feira à noite no machadão [...]”**. (L01). O sistema dos tempos verbais utilizados também é o pretérito perfeito, como se pode observar em:

“[...] duas moças foram assisti ao jogo entre abc x flamengo.” (L01 a L02).

“As duas moça **foram compra** os ingressos, mas quando **chegou** na bilheteria [...]” (L04 a L05).

“uma das moça morena baixa **chegou** para a outra e **disse** [...]” (L07 a L08).

E o pretérito imperfeito, como em:

“[...] mas quando chegou na bilheteria só **tinham** entrada para a torcida do Abc, só que as duas moça **torcia** para o flamengo.” (L04 a L06).

Outra marca desse mundo discursivo do narrar é a presença de organizadores temporais, que configuram o percurso sucessivo dos fatos. Podemos encontrá-los em:

“[...] **mas quando chegou na bilheteria** só tinham entrada para a torcida do Abc [...]” (L04 a L06).

“**Quando as duas moças entravam nos estádios** o time do abc estava entrando em campo [...]” (L11 a L13).

“**Quando o jogo começar** as moças so prestando atenção na parada [...]” (L16 a L17).

“**Logo no fim do primeiro tempo** o abc empata a partida [...]” (L21 a L22).

Começar o segundo tempo e o jogo vai passando **no fim do segundo tempo** o flamengo faz dois gol [...]” (L28 a L29).

A seqüência lingüística predominante nesse texto também é a narrativa. Duas moças, que são torcedoras do Flamengo, vão ao estádio Machadão para assistir ao jogo entre Flamengo e ABC. Eis que surge uma complicação: não encontram ingressos para ficarem junto à torcida de seu time. Resolvem entrar para ficar na torcida adversária e combinam não comemorar os gols do seu time favorito. Uma série de ações se desenvolve na seqüência: o Flamengo faz gol, mas elas não comemoram; o ABC empata o jogo, e elas têm que comemorar com a torcida adversária, para disfarçar; o Flamengo desempata e vence o jogo, e as duas vivem o momento mais angustiante, pois saem do estádio sem poder comemorar, lá dentro, a vitória de seu time. O desfecho, nesse caso, não é surpreendente. Ao contrário, é previsível, pelo que o narrador apresenta ao leitor desde a situação inicial.

Nesse texto, não encontramos, também, marcas de um eu que narra os fatos. Eles nos chegam pela perspectiva de um narrador em terceira pessoa. Predomina aqui a narração de um fato, que não é apresentado de modo cômico. Parece não haver uma preocupação em divertir o leitor e, se há, os recursos utilizados não são suficientes para causar esse efeito. Não se trata, também, de um comentário ou de uma reflexão do autor a respeito de um tema. Nem constatamos a presença de um eu disposto a confessar suas emoções ou impressões sobre um acontecimento ou determinado assunto, ou seja, não se explora o lirismo. Não há, ainda, uma conversa com o leitor a respeito de um tema sério, de forma descontraída. Enfim, não verificamos as diversas composições que o gênero crônica costuma assumir.

Assim sendo, podemos dizer que o texto analisado aproxima-se muito mais das narrativas tipicamente escolares. É bem verdade que o produtor do texto se baseia num fato do cotidiano, mas não empresta ao texto a configuração do gênero em estudo.

	<i>Pânico no ônibus</i>
01	<i>Em uma tarde, quando vinha para Escola,</i>
02	<i>entrou uma mulher muito gorda muito gorda</i>
03	<i>no ônibus pagou a passagem quando foi passar</i>
04	<i>na roleta, ficou presa. Começou a maior confusão.</i>
05	<i>Todo mundo do ônibus se desesperou. A mulher</i>
06	<i>não conseguia passar de jeito nenhum, todo mun-</i>
07	<i>do se reuniu para puxá-la as pessoas que en-</i>
08	<i>travam no ônibus também tentavam ajudar</i>
09	<i>empurrando-a e nada. O motorista que estava</i>
10	<i>com o som muito alto, não estava ouvindo a</i>
11	<i>confusão o cobrador, com os passageiros ten-</i>
12	<i>tava quebrar a roleta, mas não dava jeito.</i>
13	<i>a mulher já estava ficando roxar. Era uma gri-</i>
14	<i>taria só dentro do ônibus.</i>
15	<i>O pastor que estava perto começou fazer</i>
16	<i>uma oração dizendo – sai, “sai em nome de Deus” O pesso-</i>
17	<i>al que estava atrás do onibus começava a falar</i>
18	<i>- Cala a boca pastor</i>
19	<i>- Você não sabe de nada</i>
20	<i>A mulher parecia um camaleão ficava</i>
21	<i>de tudo que era cor até que então, o motoris-</i>
22	<i>ta em alta velocidade dar uma freada, que a</i>
23	<i>mulher sai derrubando todo mundo pela fren-</i>
24	<i>te. Ela levanta e diz - obrigado a vocês todos.</i>
25	<i>Cheguei na minha parada, o pastor se levan-</i>
26	<i>ta e diz graças a Eu e minha oração tiramos a mulher</i>
27	<i>da roleta, o cobrador se levanta graças a você</i>
28	<i>o que graças o motorista e todo mundo aplaude</i>
29	<i>o motorista que não sabe de nada.</i>

Nesse texto, percebemos a referência ao espaço-tempo da narração logo na abertura do texto: “**Em uma tarde**, quando vinha para Escola, entrou uma mulher muito gorda muito gorda **no ônibus** [...]” (L01 a L02). O fato acontece num ambiente urbano, mais precisamente dentro de um ônibus.

Os tempos verbais da narração são também acionados na planificação do texto - o pretérito perfeito e o imperfeito – e se alternam na seqüência textual. No primeiro parágrafo, por exemplo, temos:

“[...] **entrou** uma mulher muito gorda muito gorda no ônibus **pagou** a passagem quando **foi** passar na roleta, **ficou** presa. **Começou** a maior confusão. todo mundo do ônibus se **dezesperou**.” (L02 a L05) – pretérito perfeito.

“Era uma tarde quando **vinha** para Escola [...]” (L01).

“A mulher não **conseguia** passar de jeito nenhum [...]” (L05 a L06).

“[...] as pessoas que **entravam** no ônibus também **tentavam** ajudar empurrando e nada.” (L07 a L09).

“O motorista que **estava** com o som muito alto, não **estava** ouvindo a confusão o cobrador, com os passageiros **tentava** quebrar a roleta, mas não dava jeito. A mulher já **estava** ficando roxar. **Era** uma gritaria só dentro do ônibus.” (L09 a L14) – pretérito imperfeito.

A seqüência narrativa é aqui entremeada por alguns segmentos descritivos, como podemos observar no primeiro parágrafo, especialmente quando o produtor do texto descreve o estado do motorista:

“O motorista que estava com o som muito alto, não estava ouvindo a confusão do cobrador [...]” (L09 a L11).

E quando descreve o estado da mulher e do ambiente em que se passa o fato – o ônibus:

“a mulher já estava ficando roxar. Era uma gritaria só dentro do onibus”. (L13 a L14).

Mais à frente, no quinto parágrafo, ele descreve novamente o estado da mulher diante da situação em que se encontrava, presa na roleta do ônibus:

“A mulher parecia um camaleão ficava de tudo que era cor [...]”. (L20 a L21).

A situação inicial apresentada na seqüência narrativa mostra que uma mulher entra num transporte coletivo para se dirigir a algum ponto da cidade. A complicação acontece quando essa mulher, por ser muito gorda, fica presa na roleta do ônibus. Daí em diante uma série de ações se desenvolve para solucionar o conflito: os

passageiros se unem para puxá-la; outros passageiros que entravam também a empurravam; alguns tentavam quebrar a roleta, mas sem sucesso; as pessoas gritavam dentro do veículo em movimento; um pastor resolve fazer uma oração para livrar a mulher daquela situação vexatória. A resolução desse impasse ocorre quando o motorista freia o ônibus bruscamente, e a mulher consegue se desvencilhar da roleta. Ela agradece, e todos aplaudem o motorista que, segundo o narrador, nem se dá conta do que aconteceu.

Embora nem todos os turnos de fala estejam claramente definidos por parágrafos (nem por travessões para marcar o início das falas), como se pode observar da L15 à L19 e, novamente, da L24 à L28, a presença do discurso interativo relatado se faz notar no texto, encaixado no tipo de discurso principal, que é a narração. Destacamos um trecho do último parágrafo para um comentário sobre o aspecto da coesão textual:

“Ela levanta e diz – obrigado a vocês todos. Cheguei na minha parada, o pastor se levanta [...]” (L24e L26).

Como os segmentos de frases em que falam narrador e personagens se mesclam, o ponto utilizado no final do primeiro período e a forma verbal **cheguei** (L25) na primeira pessoa, logo em seguida, podem provocar uma ambigüidade para o destinatário: esse **eu** que fala através da forma verbal **cheguei** é a personagem (a mulher gorda) ou o narrador, que volta lá do início do texto e reassume a narrativa em primeira pessoa?

Embora o narrador seja apenas testemunha dos fatos e, por isso, não se envolva na confusão, sua presença pode ser observada na L01, através da forma verbal **vinha**, usada em primeira pessoa: *“Em uma tarde, quando vinha para Escola, entrou uma mulher muito gorda [...]”*. Assim, o destinatário pode evocá-lo ao final do texto, no caso já mencionado, e provocar esse efeito ambíguo.

Nessa crônica, o produtor faz uso da narrativa como recurso de que dispõe para configurar o seu texto, em que aborda um flagrante do cotidiano. Não adere ao comentário ou ao formato narrativa e comentário, ao mesmo tempo, nem recorre ao componente lírico.

3.1.4 CA – 02 “ O mudinho”

	<i>O mudinho</i>
01	<i>Um dia como outro qualquer, as pessoas pegam</i>
02	<i>o ônibus e é aquele sobe e desce.</i>
03	<i>Más certa hora varias pessoas sobem no ônibus</i>
04	<i>até um padre e um garoto muito humilde e muito</i>
05	<i>sério.</i>
06	<i>O garoto espera todas ás pessoas passarem pela role-</i>
07	<i>ta, o garoto com vários papeis na mão guarda-os</i>
08	<i>na bolsa e faz sinais para o cobrador para deixa-lo passar</i>
09	<i>pela roleta o cobrador todo enrolado deixa-o passar más</i>
10	<i>por pouco tempo pois o ônibus está para partir.</i>
11	<i>O garoto começa a distribuir os papeis e neles estava</i>
12	<i>escrito (sou mudo é preciso de dinheiro para que a minha</i>
13	<i>mãe me leve para o hospital para me operar das cordas</i>
14	<i>vocais).</i>
15	<i>Pois a minha mãe não tem condições di pagar</i>
16	<i>a cirurgia, nesse momento o pessoal se comove e começa</i>
17	<i>a ajudar o garoto, menos o padre que nesse momento</i>
18	<i>contava suas ecônomias (Dinheiro).</i>
19	<i>O pessoal começou a olhar para o padre com</i>
20	<i>suas caras feia o padre ficou branco</i>
21	<i>paralisado, então começou: ô padre o senhor não vai</i>
22	<i>ajudar o garotinho o padre discriminado ajuda o</i>
23	<i>garoto com uns trocados, depois dessa confusão uma</i>
24	<i>mulher ben vestida sai di sua casa que fica enfrente</i>
25	<i>a parada do onibus e grita o filho hora do almoço</i>
26	<i>o mudinho desse do ônibus, e diz já vou mãe, e o</i>
27	<i>pessoal quando vai atacar o menino. o ônibus parti.</i>

Já afirmamos que o tipo de discurso predominante, nos textos produzidos pelos alunos, é a narração, embora, em muitos casos, apareça o discurso interativo encaixado nesse discurso principal.

Nesse texto, um garoto pede ajuda financeira aos passageiros de um ônibus. Entrega-lhes uns papezinhos com o pedido de ajuda. E é nesse trecho, que destacamos a seguir, que podemos encontrar marcas lingüísticas que demonstram o caráter conjunto-implicado do discurso interativo criado pelo produtor do texto:

*“(sou mudo é **preciso** de dinheiro para que a **minha** mãe **me** leve para o hospital para **me** operar das cordas vocais.)*

*Pois a **minha** mãe não **tem** condições di pagar a cirurgia [...]” (L12 a L16).*

Até então, tínhamos mostrado o discurso interativo dialogado. Nesse caso, o trecho selecionado mostra o discurso interativo na sua forma monologada.

As formas verbais de primeira pessoa (**sou**, **preciso**), os pronomes de primeira (**minha**, **me**) implicam os parâmetros físicos da ação de linguagem, ou seja, esses termos destacados remetem diretamente aos agentes da interação – os personagens criados e que interagem na ação verbal posta em cena. Além disso, o tempo verbal utilizado – o presente – em algumas formas verbais (**sou**, **preciso**, **tem**) também é indício da presença desse tipo de discurso. Algumas frases, embora as formas verbais não se apresentem no imperativo, têm valor de imperativo, visto que o menino está pedindo, apelando para que seus interlocutores possam ajudá-lo.

Em relação aos mecanismos de textualização, encontramos alguns problemas referentes à articulação dos segmentos de texto e aos elementos coesivos, que podem vir a causar um efeito de ambigüidade e dificultar a compreensão do destinatário. Vejamos um trecho de CA -02:

“[...] o padre ficou branco paralisado, então começou ô padre o senhor não vai ajudar o garotinho [...]” (L20 a L22).

Nesse caso, o referente de começou pode ser atribuído ao padre, termo que está mais próximo na frase. No entanto, quem começou a falar foi o pessoal, referente que pode ser recuperado na linha 19:

“O pessoal começou a olhar para o padre com suas caras feia, o padre ficou branco paralisado, então começou [...]”

Nessa crônica, predomina, também, a ênfase narrativa, conforme foi solicitada ao produtor. Não se utiliza, aqui, o comentário, a exposição de idéias, a digressão lírica. Não que isso seja obrigatório, mas apenas recursos de que o cronista dispõe para construir o seu texto.

3.1.5 CA – 05 “As aparências enganam”

	<i>As aparências enganam</i>
01	<i>Mais um dia, como sempre na vida de Márcia. Ter que le-</i>
02	<i>vantar cedo, fazer almoço para o seu marido e seus dois fi-</i>
03	<i>lhos e ir trabalhar.</i>
04	<i>Tudo ocorre normalmente, nada de diferente no trabalho,</i>
05	<i>um mercadinho ali perto de sua casa.</i>
06	<i>Anoitece e acaba mais um dia de trabalho, foi a última a</i>
07	<i>sair e teve até que fechar o mercado. Passou um pouco da hora de</i>
08	<i>chegar em casa.</i>
09	<i>Andando pelas ruas desertas e escuras de sua vizinhança,</i>
10	<i>mau sabia o que estava pra acontecer. Ela tem dois caminhos</i>
11	<i>de ir pra casa, duas ruas que levam bem em frente a casa</i>
12	<i>em que mora, é um bairro perigoso e para evitar assaltos ela</i>
13	<i>observa bem a melhor rua pra chegar em casa. De um lado</i>
14	<i>adolescentes mau vestidos e com aparência dúvidosa, do ou-</i>
15	<i>tro lado alguns adultos converçando na beira da calçada. Ela</i>
16	<i>decide ir pela rua em que tá os adultos, acontece o inesperado.</i>
17	<i>Ficou muito assustada e quando chega em casa o seu mari-</i>
18	<i>do percebe algo diferente e pergunta: - aconteceu alguma coisa</i>
19	<i>Márcia? Por que você tá nervosa.</i>
20	<i>- Fui assaltada! Fui assaltada!!! Diz Márcia.</i>
21	<i>O marido dela logo se exalta e pergunta: - mas como?! Eles</i>
22	<i>te machucaram!</i>
23	<i>- Não! Só levaram meu relógio. Eu pensei que não iria acon-</i>
24	<i>tecer nada, eles me abordaram, pegaram meu relógio e corre-</i>
25	<i>ram. diz Márcia.</i>

Dissemos, também, que, na maioria dos textos analisados, predomina a seqüência narrativa, até porque foi isso que se propôs aos alunos no encaminhamento de produção.

É o caso desse texto, que começa apresentando o dia-a-dia da personagem Márcia, em casa e no trabalho. Nesse estado inicial, “*tudo ocorre normalmente*” (L04): ela cuida da casa e da família, trabalha, durante todo o dia, num mercadinho que fica próximo a sua casa, à qual chega somente à noite. No entanto, surge uma complicação: ela precisa atravessar ruas de um “*bairro perigoso*” (L12) e teme ser assaltada. A personagem vive uma situação de nervosismo e de conflito, que chega ao clímax quando, de fato, é assaltada.

Entretanto, outras seqüências lingüísticas foram encontradas. E é por isso que transcrevemos o texto acima no qual podemos encontrar um exemplo de **seqüência descritiva**, que se encaixa na seqüência narrativa predominante.

Vejamos esse trecho:

Andando pelas ruas desertas e escuras de sua vizinhança, mau sabia o que estava pra acontecer. Ela tem dois caminhos de ir pra casa, duas ruas que levam bem em frente a casa em que mora, é um bairro perigoso e para evitar assaltos ela observa bem a melhor rua pra chegar em casa. De um lado adolescentes mau vestidos e com aparência dúvidosa, do outro lado alguns adultos converçando na beira da calçada. Ela decide ir pela rua em que tá os adultos, acontece o inesperado. (L09 a L16).

No trecho que vai da L09 à L16, podemos perceber que o autor cria um clima de tensão no leitor, ao descrever as ruas, o bairro, que é apresentado como perigoso, as pessoas que estão nas ruas. Assim, cria uma atmosfera de medo e leva o leitor a imaginar que algo muito grave está para acontecer. Na verdade, acontece um assalto à personagem central da história. Trata-se de uma seqüência descritiva simples, com a apresentação de um tema e uma simples enumeração de suas partes: os dois caminhos, as duas ruas e, em seguida, a caracterização de cada uma das ruas, por uma das quais a personagem decide seguir.

A seqüência dialogal também pode ser encontrada em alguns textos, como em CA -07 e em CA-13, os quais transcrevemos a seguir para um comentário a respeito desses tipos de seqüência.

3.1.6 CA – 07 “Aluna conduzida pelas amigas”

	<p style="text-align: center;"><i>Aluna conduzida pelas amigas</i></p>
01	<i>Uma jovem garota chamada Bruna que era</i>
02	<i>influenciada pelas amigas, era uma pessoa bem</i>
03	<i>simpática, extrovertida mas seu defeito era, as</i>
04	<i>suas amigas Camila, Marília e Carla. Essas três</i>
05	<i>garotas estudavam no Padre Miguelinho, fazia o</i>
06	<i>1º ano junto com Bruna na mesma sala; Quando</i>
07	<i>Bruna se juntava a elas, esquecia o mundo, a</i>
08	<i>escola, deixava de assistir às aulas para ir a</i>
09	<i>uma pracinha que ficava logo ao lado da escola;</i>
10	<i>elas iam fumar, beber, se drogar, e se prostituir. Várias</i>
11	<i>vezes eu mesma já as vi ir para um cemitério</i>
12	<i>que ficava bem de frente ao Miguelinho levavam Bruna</i>
13	<i>influenciando-a a fazer o mesmo. No começo, ela</i>
14	<i>ficava um pouco constrangida mas depois, con-</i>
15	<i>seguiram fazê-la entrar no mesmo caminho e</i>
16	<i>assim ela, influenciada, drogava-se, bebia e es-</i>
17	<i>quecia da escola, fingia que não existia mais nada</i>
18	<i>na sua vida, a não ser as drogas e suas amigas.</i>
19	<i>Passou-se um bom tempo e ela nada de aparecer</i>
20	<i>na escola. Um dia sua mãe Marta foi à escola or-</i>
21	<i>gulhosa da sua filha, achando que ela estava lá,</i>
22	<i>pensando que era uma aluna exemplar, quebrou a</i>
23	<i>cara. De cara viu uma pessoa que era professora de</i>
24	<i>sua filha se informou Marta contente foi saber como</i>
25	<i>a sua filha estava indo com as notas. A, profe-</i>
26	<i>ssora abaixou a cabeça e muito triste falou;</i>
27	<i>- Sua filha não comparecesse às minhas aulas</i>
28	<i>achava até que tinha desistido. A mãe triste, com</i>
29	<i>olhos cheios de lágrimas, saiu. De repente uma</i>
30	<i>amiga de Bruna chega e pergunta por ela a sua</i>
31	<i>mãe;</i>
32	<i>- Oi como Bruna está? Ela ainda tá naquela</i>
33	<i>de beber e fumar, ou já parou?</i>
34	<i>- Minha filha na bebe nem fuma.</i>
35	<i>- Então você não sabia? desculpa!</i>
36	<i>- Como assim, minha filha, bebe e fuma?</i>
37	<i>- A garota desconfiada diz;</i>
38	<i>- Sim ela não só bebe e fuma como se</i>
39	<i>droga e se prostitui aqui mesmo de frente pra</i>
40	<i>escola todo mundo sabe!</i>
41	<i>- Você ainda não sabia? desculpa! eu pensa-</i>
42	<i>va que você, como mãe, já sabia!</i>
43	<i>- Não, eu não sabia achava que minha filha</i>
44	<i>estava na escola.</i>

45	- Você sabe onde ela tá agora?
46	- Sei, sim. Ela tá com Carla, Camila e Marília
47	lá no cemitério.
48	- Tem como você me levar até lá?
49	- Claro que sim, vamos?
50	- A garota levou Marta até o cemitério e, infe-
51	lizmente, viu sua filha com três garotas se
52	drogando ao ar livre na frente de todos que
53	estavam lá, chorando muito, chamou sua.
54	Bruna drogada nem a viu. Ela foi até lá e levou
55	sua filha pra casa chorando e sua filha dro-
56	gada rindo e sombando da cara dela. No
57	outro dia, sua mãe Marta foi falar com Bruna e
58	pergunta o que foi que a levou a chegar a esse ponto;
59	Bruna triste, chorando, disse que foi suas amigas,
60	assim sua mãe pediu pra ela não se juntar
61	e nem falar mais com essas garotas: não chore
62	mais, mãe prometo que não vou mais me envolver
63	com elas e nem vou mais beber e fumar, sabe por-
64	que? Porque eu te Amo.

É evidente, nesse texto, a predominância da seqüência **narrativa**, embora o produtor organize alguns segmentos textuais através de seqüências **descritivas**. No primeiro parágrafo, por exemplo, ele apresenta a personagem principal, Bruna, por meio desse tipo de seqüência. Nesse parágrafo, o produtor intercala ações da personagem e descrições do estado em que ela se encontra ou em que ela se transforma. Vejamos alguns trechos:

“[...] era uma pessoa bem simpática, extrovertida mas seu defeito era, as suas amigas Camila, Marília e Carla.” (L02 a L04).

Nesse trecho, a personagem é descrita em seu estado normal, isto é, com características que lhe são peculiares. No entanto, quando se juntava com as colegas, Bruna se transformava. Então a descrição apresentada é outra:

“[...] esquecia o mundo, a escola, deixava de assistir as aulas [...]” (L07).

“No começo, ela ficava um pouco constrangida [...]” (L13 a L14).

“[...] influenciada, drogava-se, bebia e esquecia da escola [...]” (L16 a L17).

Para mostrar a conversa esclarecedora entre a mãe da adolescente e uma garota, colega da filha, o produtor do texto faz uso de uma **seqüência dialogal**, que se estende da linha 32 à linha 49. Lendo esse trecho, percebemos que a abertura da seqüência dialogal ocorre quando a amiga de Bruna faz contato com a mãe da menina, através de um cumprimento rápido e, em seguida, já entra no tema da conversação:

“- Oi como Bruna está? Ela ainda tá naquela de beber e fumar ou já parou?” (L32 a L33).

O conteúdo temático da seqüência é construído através dos turnos de fala entre a mãe e a amiga de Bruna, em que esta informa àquela que Bruna se droga no cemitério que fica nas proximidades da escola. O encerramento aqui não apresenta um caráter fático, uma vez que se encerra apenas por um momento, já que a personagem se dispõe a acompanhar a mãe da amiga até o local em que a menina está se drogando.

No que se refere, ainda, às seqüências lingüísticas, podemos observar que elas são marcadas por uma alternância dos tempos verbais (pretérito perfeito e pretérito imperfeito) na seqüência narrativa e na descritiva, e pela predominância do presente na seqüência dialogal. Além disso, algumas expressões temporais contribuem para marcar a seqüência narrativa. Vejamos os trechos:

*“**Passou-se** um bom tempo e ela nada de aparecer na escola”.* (L19 a L20).

*“**Um dia**, sua mãe Marta foi à escola [...]”* (L20).

Nesses trechos, a forma verbal destacada no pretérito perfeito e o organizador temporal **um dia** marcam o início das ações no texto.

Na linha 50, lemos que a garota conduziu a mãe de Bruna até o local onde ela estava drogando-se. A mãe leva a filha para casa. Para dar seguimento à narração dos fatos, o narrador utiliza outro organizador temporal:

***No outro dia**, sua mãe Marta foi falar com Bruna* (L 56 e 57)

3.1.7 CA – 13

“Todo dia é a mesma coisa”

	<i>Todo dia é a mesma coisa</i>
01	<i>Por volta das 4h 30 da tarde, todos os dias as</i>
02	<i>“fofoqueiras” se reúnem em frente de casa para por</i>
03	<i>o assunto em dia.</i>
04	<i>Dona Maria, dona Zefinha e dona Chiquinha se reúnem</i>
05	<i>pontualmente em frente de casa as 4 h30 para “reparar”</i>
06	<i>quem vai e quem vem.</i>
07	<i>– Olha que saia curta dessa moessa. diz Chiquinha.</i>
08	<i>Maria responde: – é Chiquinha essas meninas de</i>
09	<i>hoje não tem vergonha de nada.</i>
10	<i>– Que hora é Zefinha. diz Maria.</i>
11	<i>– Zefinha responde: – 6h30</i>
12	<i>Maria: – O marido de Lucia chegou tarde hoje.</i>
13	<i>Chiquinha diz: – Também reparei.</i>
14	<i>Nossa que cheiro de feijão queimado: disse Maria,</i>
15	<i>e as outras “fifis” respondem será que esqueçamos</i>
16	<i>as panelas no fogo...</i>

Nesse texto, também encontramos um exemplo de **seqüência dialogal** (ADAM, 2008), que inicia na L07 e se estende até o final do texto, na linha 16. A abertura do diálogo entre as personagens vai direto ao tema: a vida alheia. O produtor do texto não utiliza nenhuma expressão fática de saudação entre elas, por exemplo, talvez porque antes mesmo de abrir o diálogo, tenha deixado claro que reparar a vida dos outros já é uma prática comum das vizinhas, que todo dia se reúnem para “*reparar quem vai e quem vem*”. (L05 e L06). Sendo vizinhas, é provável que já tivessem se cumprimentado ao longo do dia e, como o tema da conversa é o mesmo, já foram direto a ele.

O conteúdo temático se constrói através dos turnos de fala construído pelas personagens em torno da vida das conhecidas (até mesmo das desconhecidas) e das vizinhas. A seqüência se encerra também sem o uso de nenhuma expressão fática, provavelmente pelas mesmas razões que não ocorrem na abertura da seqüência. E também porque as fofoqueiras se dão conta de que podem ter esquecido as panelas no fogo e saem para verificar.

Alguns textos produzidos pelos alunos não apresentam a seqüência narrativa como dominante. É o caso de “Todo dia é a mesma coisa”. Nos dois primeiros

parágrafos, podemos perceber a presença de uma origem espaço-temporal: “**Por volta das 4h 30 da tarde, todos os dias as “fofoqueiras” se reúnem em frente de casa [...]**”, o que nos remete ao mundo da narração. No segundo parágrafo, as personagens são apresentadas, além do ambiente em que a cena se passa, que também já havia sido apresentado no primeiro parágrafo. No entanto, não se verifica um processo de intriga, não há conflito a ser resolvido. Apenas uma fase da narrativa é apresentada – a situação inicial. Na maior parte do texto, predomina o discurso interativo relatado, através da seqüência dialogal que já comentamos.

O produtor do texto quer mostrar uma cena do cotidiano, mas opta por não criar um conflito entre as personagens. O seu texto está mais organizado através de um mundo do expor do que de um mundo do narrar. Isso se deve ao gênero de texto que está sendo produzido – a crônica – que nem sempre acentua o aspecto narrativo. Muitas vezes assume o caráter expositivo, de uma aparente conversa descontraída com o leitor, para fazê-lo voltar o olhar para o habitual.

Utilizamos, a seguir, mais dois exemplos de textos para ilustrar essa situação que expusemos ao final da última análise, ou seja, dois textos que fogem ao padrão estabelecido pela professora no encaminhamento de produção a respeito da crônica. Neste, enfatiza-se a crônica em que predomina a ênfase narrativa. Nos textos produzidos pelos alunos, acentua-se o comentário, a exposição de idéias.

3.1.8 CA – 14 “Conflitos em Natal”

<i>Conflitos em Natal</i>	
01	<i>Estava a caminho da academia quando observei</i>
02	<i>um movimento intenso na rua, quando percebi era garotos</i>
03	<i>da Máfia botando a Gang pra correr,</i>
04	<i>isso e um fato comum que ja estamos acostumados a</i>
05	<i>ver.</i>
06	<i>Pessoas inocentes apanhando cendo roubadas, mas</i>
07	<i>como sempre os garotos da gang saíram correndo,</i>
08	<i>todos pedem paz nas ruas mas eles na param</i>
09	<i>de fazer esses atos violentos, tudo isso por</i>
10	<i>causa de dois times de futebol, mas o futebol era</i>
11	<i>prazer um diversão e não um pesadelo.</i>
12	<i>As pessoas chamam eles de torcedores, mas eles</i>
13	<i>são vandalos vestidos com a camisa do time que vão pros</i>
14	<i>estadios da intenção de praticar o mal e não pra torce</i>
15	<i>pro sel time, se eles chamam esse fato de diversão</i>
16	<i>imagine eles serio, se o seu time ganha ele quebram</i>
17	<i>tudo, se o seu time perde, eles tambem destroi tudo.</i>
18	<i>A policia não tem pena, pricipalmente dos garotos</i>
19	<i>que anda com peça da torcida, em 3 ou 4 meses</i>
20	<i>morreram 24 pessoas entre meninos e meninas, em</i>
21	<i>acerto de contas ou com dividas etc.</i>
22	<i>E isso apenas começou.</i>

No primeiro parágrafo, temos um segmento narrativo, no qual um narrador conta que, ao dirigir-se à academia, notou uma confusão entre garotos de torcidas rivais: Máfia e Gang. Há uma referência ao espaço em que acontece o fato – a rua – e ao tempo: quando o narrador estava a caminho da academia.

No parágrafo seguinte, no entanto, a narrativa não continua. O produtor do texto não introduz uma complicação, um conflito a ser resolvido numa seqüência de ações desenvolvidas por personagens. Aliás, não se criam personagens. Apenas uma frase parece dar prosseguimento à ação narrativa do primeiro parágrafo: “[...] *mas como sempre os garotos da gang saíram correndo [...]*” (L06 e L07). Nesse parágrafo, predomina o comentário pessoal do produtor do texto sobre os atos de vandalismo praticados pelos integrantes das torcidas organizadas dos dois principais times de futebol de Natal: América e ABC.

O terceiro parágrafo é organizado através de uma pequena **seqüência argumentativa**, na qual o produtor do texto apresenta sua tese sobre os garotos das torcidas organizadas: eles não são torcedores, são vândalos vestidos de torcedores. Para sustentar essa afirmação, ele apresenta estes argumentos: eles não vão ao estádio para torcer pelos seus times; ao contrário, vão praticar o mal dentro e fora dos estádios (nesse último caso, porque quebram e destroem tudo, após o final dos jogos); chamam de diversão esse tipo de ato, o que é contestado pelo produtor do texto.

No penúltimo parágrafo, o produtor apresenta dados que apontam a violência entre policiais e torcedores e, sobretudo, entre os próprios torcedores rivais, a fim de mostrar que os envolvidos nesses conflitos são mesmo vândalos e têm um final trágico. Isso pode ser tomado como a conclusão do segmento de texto anterior – o do terceiro parágrafo. E, no último parágrafo, ele ainda faz uma alerta sobre a gravidade dos acontecimentos: “*isso apenas começou*”.

Assim sendo, podemos concluir que esse texto está organizado através de mais de uma seqüência lingüística. Quando faz uso da narrativa (primeiro e segundo parágrafos), ela é entremeada por comentários pessoais, por opiniões do autor sobre os atos violentos de que fala. No segundo parágrafo, encontramos um pequeno segmento descritivo - “*Pessoas inocentes apanhando cendo roubadas [...]* (L06), em que o autor usa a enumeração para descrever a situação por que passam pessoas que nada têm a ver com a briga das torcidas. Nos demais parágrafos, predomina a seqüência argumentativa. No geral, podemos dizer que predomina o mundo discursivo da ordem do expor e não do narrar.

Essa crônica é uma das mais interessantes que encontramos em nosso *corpus*, pois ela reúne narrativa, ainda que mínima, e comentário de um acontecimento. Nesse texto, percebe-se que existe um eu que vê os acontecimentos ou que deles fica sabendo e os comenta com o leitor, assumindo uma postura crítica em relação a tais eventos. Trata-se de um eu que procura refletir sobre um acontecimento que foi brevemente narrado. Nesse caso, o episódio dos garotos da Gang que fugiam com medo dos seus rivais – os garotos da Máfia. Podemos perceber que ele parte de um acontecimento para iniciar o texto, mas, em seguida, desiste de narrar e passa a comentar as atitudes truculentas dos torcedores, passa a expor seu ponto de vista crítico sobre esse tipo de situação com a qual somos obrigados a conviver.

3.1.9 CA – 15 “ A noia da planta verde”

<i>A Noia da Planta Verde</i>	
01	<i>A maconha é uma Planta que veio da terra, é</i>
02	<i>uma planta que quando agente fuma fica muito doido, tu-</i>
03	<i>do gira, você fica numa noia que se você pensa nisso</i>
04	<i>com certeza vai dar uma dor de cabeça, a tristeza</i>
05	<i>minha é que quando eu comprava na favela, os pintas</i>
06	<i>queriam me robar me fazendo terror me pedindo Di-</i>
07	<i>nheiro, e o perigo que, quando você entoca o fumo na sua</i>
08	<i>cueca, a polícia baculejar você, dar um pau em você e</i>
09	<i>você vai pra cadeia.</i>
10	<i>Quando o olho fica vermelho, que você já está dopa-</i>
11	<i>do, você chega a refletir como é a vida; porque o macaco</i>
12	<i>se parece com os humanos, por quê a torre do Inimigo é maior</i>
13	<i>que o castelo do príncipe, por quê chaves não tem dinheiro,</i>
14	<i>o bom é viajar. Sem viajar não há alegria, não há psicolo-</i>
15	<i>gia para pensar e curtir a vida. Ora! quem curtia a</i>
16	<i>Vida como eu pensava parado. Mas hoje eu quero que a</i>
17	<i>polícia não venha me pegar, porque crime não é fumar</i>
18	<i>por quê a planta vem da natureza, crime é : Matar e roubar</i>
19	<i>e cheirar cocaína, pois cocaína não é da natureza.</i>
20	<i>Vicia a fé humana (A Natureza Verde)</i>

Nesse texto, fica muito claro que não predomina o mundo discursivo da narração. O autor não utiliza a seqüência narrativa para organizar o conteúdo temático de seu texto.

Predomina, aqui, o mundo discursivo da ordem do expor. Percebemos claramente as marcas do discurso interativo, que aqui se apresenta monologado, ou seja, não se organiza em turnos de fala, numa interação face a face. Claro que ele dialoga com o leitor e com outros discursos que ecoam na sociedade. Não deixamos de reconhecer o estatuto dialógico das seqüências e dos tipos de discurso. Não há, aqui, um confronto com o conceito bakhtiniano de dialogismo.

O autor expõe seu ponto de vista sobre a maconha e o faz, em todo o texto, dialogando com o leitor, interagindo com ele. Além disso, considera que esse leitor tem conhecimento da temática que ele está abordando em seu texto, daí o tom de conversa que imprime ao texto. Isso se justifica, também, pelo gênero de texto que está sendo produzido, que é a crônica.

A ausência de origem espaço-temporal e a maioria das formas verbais empregadas no presente contribuem para mostrar que as coordenadas gerais do mundo discursivo criado não se distanciam do mundo ordinário da interação entre agente-produtor e leitor. Além disso, o grande número de termos que remetem diretamente aos agentes da interação verbal: os pronomes e ou expressões equivalentes de primeira (**a gente, minha, eu, me**) e de segunda pessoa (**você, sua**), alguns dêiticos temporais, como em “*Mas **hoje** eu quero que a polícia não venha me pegar [...]*”, (L16 e L17), reforçam a presença marcante do discurso interativo no texto.

O primeiro parágrafo do texto é organizado através de uma seqüência descritiva, através da qual o autor descreve esse tipo de planta e enumera alguns efeitos que ela pode causar em quem a usa. Esse segmento descritivo vai da L01 à L04, pois nessa mesma linha, ele relata os episódios vividos por ele quando comprava a droga na favela, certamente para mostrar as dificuldades que enfrenta um usuário de maconha.

O segundo parágrafo inicia com uma seqüência descritiva, em que o produtor do texto enumera as sensações que um usuário de maconha pode sentir e as reflexões que pode fazer, estando sob o efeito do produto. Isso acontece da L10 à L13, pois nessa mesma linha, ele faz uma afirmação defendendo o uso da maconha (“*o bom é viajar*”) e apresenta os seus argumentos: “*Sem viajar não há alegria, não há psicologia para pensar e curtir a vida.*” (L14 e L15). Para ele, então vale tudo em nome do prazer. Nesse trecho, temos uma breve seqüência argumentativa. Na linha 17, nova seqüência argumentativa simples se organiza em torno de outra tese: fumar maconha não é crime. Os argumentos apresentados para justificá-la são: a maconha vem da natureza; matar e roubar é que são crimes; cheirar cocaína é que é crime também, pois esta não é da natureza e vicia a fé humana.

Enfim, o texto é montado através de várias seqüências lingüísticas. A maioria dos textos que circula na sociedade realmente apresenta essa heterogeneidade. Raramente vamos encontrar um texto homogêneo do ponto de vista de sua planificação textual, sobretudo quando se trata de um gênero como a crônica. Essa crônica, assim como “*Conflitos em Natal*”, é uma das mais interessantes do nosso *corpus*, pois apresenta uma configuração diferente da maioria. Nesta, em vez da ênfase narrativa, predomina a exposição de idéias a respeito da maconha. Existe um

eu que expõe suas sensações e reflexões, quando está sob o efeito da droga, e o faz até numa perspectiva lírica.

3.2 Análise das características da crônica

3.2.1 A temática do cotidiano / um *flash* da vida diária

Uma das características centrais da crônica é a temática do cotidiano, quer sejam os fatos miúdos do dia-a-dia, ou seja, os pequenos acontecimentos, os flagrantes diários que poderiam passar despercebidos, quer sejam os acontecimentos políticos e os problemas mais sérios e mais graves do país.

A maioria dos textos que analisamos aqui tem essa marca. Alguns abordam cenas de um cotidiano urbano que pode ser local (Natal), mas que também abrangem outros centros urbanos do país; outros, retratam um cenário mais específico – o ambiente escolar dos alunos. Para exemplificar, reproduzimos alguns textos na íntegra e alguns trechos de textos já apresentados no item anterior. Agruparemos alguns deles pela temática recorrente e faremos o comentário ao final de cada agrupamento de textos.

CA - 03 “Pânico no ônibus” (transcrição integral na p. 91)

	<i>Pânico no ônibus</i>
01	<i>Em uma tarde, quando vinha para Escola,</i>
02	<i>entrou uma mulher muito gorda muito gorda</i>
03	<i>no ônibus pagou a passagem quando foi passar</i>
04	<i>na roleta, ficou presa. Começou a maior confusão.</i>
05	<i>todo mundo do ônibus se desesperou. A mulher</i>
06	<i>não conseguia passar de jeito nenhum, todo mun-</i>
07	<i>do se reuniu para puxá-la as pessoas que en-</i>
08	<i>travam no ônibus também tentavam ajudar</i>
09	<i>empurrando-a e nada. O motorista que estava</i>
10	<i>com o som muito alto, não estava ouvindo a</i>
11	<i>confusão o cobrador, com os passageiros ten-</i>
12	<i>tava quebrar a roleta, mas não dava jeito.</i>
13	<i>a mulher já estava ficando roxa. Era uma gri-</i>
14	<i>taria só dentro do onibus.</i>

	<i>A morena em apuros</i>
01	<i>Numa tarde de Quinta, saindo do colégio fui</i>
02	<i>até a parada e peguei o ônibus, me sentei e ob-</i>
03	<i>servei as pessoas que subia e descia do ônibus.</i>
04	<i>Chegando no viaduto do baldo subiu uma</i>
05	<i>moça morena de cabelos escuros, olhos claros</i>
06	<i>toda empolgada, só tinha um problema ela</i>
07	<i>era gorda, mais aquela gorda mesmo de subir</i>
08	<i>no ônibus e baixar os pneus. Assim que subiu</i>
09	<i>todos os olhares era para ela, então comprimen-</i>
10	<i>tou o motorista e tentou passar pela roleta, a</i>
11	<i>pobre morena ficou entalada fazendo força para</i>
12	<i>passar, e foi, ficando aguneada, vermelha e se</i>
13	<i>espremia, já foi entrando em desespero e nada de</i>
14	<i>desentalar.</i>
15	<i>No fundo do ônibus um homem robusto</i>
16	<i>grita. – moça que uma ajudinha. ela respon-</i>
17	<i>deu – se poder me ajudar eu agradeço. O homem</i>
18	<i>puxou pra cá para lá e nada, coitada da</i>
19	<i>morena só fazia chorar, os passageiros então</i>
20	<i>riam outros se desesperavam e eu só observava</i>
21	<i>no cantinho do ônibus, atrás de mim tinha</i>
22	<i>moça ela disse, eu tenho duas sugestões, a</i>
23	<i>primeira e ligar para empresa do ônibus para saber</i>
24	<i>suas sugestões, e a outra e chamar os bombeiros.</i>
25	<i>Tudo isso contecendo com o ônibus em movi-</i>
26	<i>mento e o pior é que não podia subir ninguém</i>
27	<i>no ônibus só descer.</i>
28	<i>Depois de quase uma hora nessa agunia a desc-</i>
29	<i>são foi chamar os bombeiros.</i>
30	<i>Quando os homens chegaram, o motorista</i>
31	<i>parou o ônibus e ficaram pensando em</i>
32	<i>qual solução, a unica foi cerra o ferro</i>
33	<i>que encaixa a roleta só assim ela poderia</i>
34	<i>sai. Assim cerraram o ferro, e até que fim</i>
35	<i>a morena conseguiu sair, nervosa chorando,</i>
36	<i>e depois sorrindo de seu próprio acontecimento</i>
37	<i>e ainda disse é melhor eu fazer um regime se não</i>
38	<i>terei que andar a pé.</i>

A mulher Que se entalou

01 *Era um dia de verão, eu estava*
02 *sentado no sofá, na minha casa,*
03 *aí eu pensei:*
04 *- Por que não ir a piscina?!*
05 *Eu liguei para minha prima Ju-*
06 *liana, para perguntar se ela Quer-*
07 *ia ir comigo.*
08 *- Juliana Você Quer ir comigo a*
09 *piscina.*
10 *- Quero porque não, tá fazendo um*
11 *calorão, Kauê posso levar meu na-*
12 *morado também.*
13 *- pode.*
14 *Depois liguei para minha namo-*
15 *rada.*
16 *- Isabel amor Vamos para à pis-*
17 *cina.*
18 *- Vamos.*
19 *- Tá certo, Vou te buscar daqui*
20 *à 15 minutos.*
21 *Quando chegamos lá tomamos*
22 *banho, se divertimos abes.*
23 *Com o passar do tempo a gen-*
24 *te foi para a parada esperar o*
25 *ônibus, o ônibus chegou e entra-*
26 *mos, conversa Vai, conversa Vem.*
27 *Uma mulher gorda na parada*
28 *parou o ônibus e entrou, Quando*
29 *foi passar na roleta a coitada*
30 *ficou presa.*
31 *O motorista parou o ônibus no*
32 *encostamento, e tentou tirar ela*
33 *de lá, e ele empurava a gorda*
34 *daqui, O cobrador empurava dali,*
35 *foi uma confusão só. E nem dos*
36 *dois conseguia tirar ela de lá.*
37 *E ela gritava:*
38 *- Socorro ... me ajudem, eu estou*
39 *sufocada.*
40 *Ela só saiu de lá, depois Que*
41 *os passageiros se juntaram, e Fo-*
42 *ram empurar ela da roleta.*
43 *Tive pena daquela senhora, mas*
 fazer O Que?

Nesses três textos, podemos verificar uma temática recorrente: os fatos cotidianos abordados acontecem no trânsito, especificamente dentro de um ônibus. Os agentes produtores observam o mesmo flagrante do cotidiano urbano: uma passageira fica presa na roleta de um ônibus.

A situação por que passam as personagens gordas é vexatória, embaraçosa para elas, e hilária para os leitores. Mas é disso que se alimenta o cronista, é do cotidiano que ele retira a matéria-prima para a crônica. É desses flagrantes do cotidiano que o cronista se utiliza para mostrar o ridículo a que muitas vezes nos expomos, mesmo sem querer. Aquilo que, para muitos, é banal, torna-se de muito valor na crônica. Para quem se acha envolvido nessas situações embaraçosas, o bom seria esquecer tais acontecimentos. Para estes, a situação é dramática, mas para os leitores, é cômica.

A crônica interpreta a banalização da dor, da angústia do outro, que é tratada com ironia, com escárnio até. Ela é uma maneira de interpretar a vida, pois é assim que as pessoas reagem, na vida diária, para aliviar as tensões. O defeito do outro, o drama do outro, é motivo de piada, de gracejo para as pessoas.

No caso desses três textos, evocam-se alguns estereótipos da nossa sociedade: os gordos, as morenas que, discriminados, são motivo de chacota para muita gente. Lendo os textos, podemos rir das situações vividas pelas personagens, podemos nos identificar com elas, inclusive. Quem já não passou por um vexame desses, ou semelhante? Pode não ter ficado preso na roleta de um ônibus por ser gordo, mas pode ter derrubado ou enganchado as sacolas na hora de passar na roleta, por exemplo. Se não se envolveu em uma situação assim, mas pode ter presenciado uma cena da mesma natureza, que aconteceu com um bêbado que não queria pagar a passagem, ou com uma pessoa que não tinha o hábito de andar de ônibus e trava na passagem da roleta. E quem sabe até não se envolveu ou presenciou uma confusão para entrar primeiro no ônibus, a fim de encontrar uma cadeira vazia. Enfim, são muitas as situações que podem ocorrer no dia-a-dia de quem viaja de transporte coletivo pela cidade.

Os agentes produtores desses textos são alunos de uma escola pública e estão acostumados a vivenciar esse tipo de cena, uma vez que usam o sistema de transporte coletivo da cidade para dirigirem-se à escola. Vale ressaltar que a temática abordada por eles reflete as sugestões do encaminhamento de produção textual oferecido aos alunos. Uma das orientações gerais para produzir a crônica era

EP.: Uma cena, um *flash* da vida diária, que você observou na rua, no bar da esquina, no ônibus (quando você voltava da escola ou quando se dirigia a ela), na praia, na parada de ônibus, etc.

dentro da qual era apresentado, entre outros, este exemplo:

- Uma senhora, muito gorda, entra no ônibus, vai passar pela roleta e ali fica entalada (presa).

Nos dois textos que apresentamos a seguir, CA -02 e CA -10, a temática continua sendo o trânsito e as situações vividas pelos usuários dos transportes coletivos.

CA – 02 “O mudinho” (transcrição integral na p. 94)

	<i>O mudinho</i>
01	<i>Um dia como outro qualquer, as pessoas pegam</i>
02	<i>o ônibus e é aquele sobe e desce.</i>
03	<i>Más certa hora varias pessoas sobem no ônibus</i>
04	<i>até um padre e um garoto muito humilde e muito</i>
05	<i>sério.</i>
06	<i>O garoto espera todas ás pessoas passarem pela role-</i>
07	<i>ta, o garoto com vários papeis na mão guarda-os</i>
08	<i>na bolsa e faz sinais para o cobrador para deixa-lo passar</i>
09	<i>pela roleta o cobrador todo enrolado deixa-o passar más</i>
10	<i>por pouco tempo pois o ônibus está para partir.</i>

Nesse texto, o produtor aborda um fato muito comum nos transportes coletivos de nossa cidade: garotos (e até mesmo adultos) pedindo ajuda financeira aos passageiros. Eles distribuem bilhetinhos com o pedido de auxílio e, em seguida, recolhem os bilhetes e o dinheiro que alguns usuários dos ônibus lhes dão. Muitas vezes, porém, agem desonestamente, colhendo o dinheiro dos passageiros para alimentar seus vícios ou para outros fins que não aqueles anunciados. É o caso do “mudinho” dessa narrativa, que age de má fé.

Quem viaja de ônibus pela cidade, está acostumado a ver essas cenas. A situação apresentada, nesse texto, é dramática, pois os passageiros se vêem lesados por um garoto e, quando percebem isso, tentam uma reação, mas é nessa hora que o ônibus parte, e eles não conseguem reaver seu dinheiro. Não deixa de ser hilário para quem ler uma história dessas, é claro. O leitor não deixa de rir, mas o modo como o assunto é tratado pode causar, pelo menos para alguns, um mal-estar, visto que o personagem consegue sucesso no intento de enganar as pessoas. E ninguém gosta de ser lesado, de ser vítima.

CA – 10

“ O engarrafamento”

	<i>“ O engarrafamento”</i>
01	<i>“Certa vez no ano passado, ouve um parada de ônibus, e</i>
02	<i>eu estava indo para casa, estava no ônibus. Atras no</i>
03	<i>ônibus estava toda a bagunça das escolas, no meio estavam</i>
04	<i>algumas pessoas idosas, enquanto eu conversava mas um</i>
05	<i>amigo, sem percebemos uma mulher dismaio, foi aquele</i>
06	<i>alvoroço no ônibus. Alguém gritou:</i>
07	<i>- Abre as janelas para o vento entrar.</i>
08	<i>mas alguém disse:</i>
09	<i>- Como se o ônibus está parado.</i>
10	<i>então alguém disse:</i>
11	<i>- tem que deixar ela se sentar e respirar.</i>
12	<i>lá atrás a bagunça continua.</i>
13	<i>alguém desceu comprou água, a mulher acorda, deram</i>
14	<i>água ela bebeu e ficou um pouco melhor.</i>
15	<i>passou mais ou menos meia hora, o calor aumenta, o</i>
16	<i>ônibus não se movimenta, foi então que a bagunça</i>
17	<i>parou, uma garota de mais ou menos quinze anos tinha</i>
18	<i>dismaiado, o silêncio no ônibus reinou, foi um a-</i>
19	<i>perreio lá atrás era uma gritaiada – “ai meu deus e a-</i>
20	<i>gora o que vou fazer” – disse uma das bagunçeirias.</i>
21	<i>- Calma ela só dismaio – disse um rapaz.</i>
22	<i>sentaram a garota ela acordou meio tonta e disse:</i>
23	<i>- meu remédio, meu remédio. ela andava sempre com um na</i>
24	<i>bolsa. deram se calaram. Finalmente saímos do engarra</i>
25	<i>famento. a garota mora perto da minha casa e quando</i>
26	<i>descemos na parada ela disse”</i>
27	<i>- Será que semana que vem outro desses, porque</i>
28	<i>a bagunça foi otima”.</i>

Nesse texto, “O engarrafamento”, é possível perceber como os agentes produtores se utilizam de acontecimentos de seu cotidiano mais próximo para construir o conteúdo temático de seus textos. Os engarrafamentos são comuns no trânsito de Natal. E eram ainda mais, na época em que esses textos foram produzidos, principalmente próximo à ponte do bairro de Igapó, a qual liga a Zona Norte ao centro da cidade. Muitas vezes começavam em avenidas situadas bem antes da ponte, como a Mário Negócio, no bairro das Quintas, e a Bernardo Vieira. Os alunos enfrentavam esse transtorno no trânsito quase todos os dias, principalmente no horário em que voltavam para suas casas.

Outro aspecto observado pelo produtor desse texto é a reunião de vários alunos de diversas escolas públicas que se concentram no fundo dos ônibus e promovem verdadeiras badernas. Algumas turmas são bem organizadas, levam instrumentos para bater. Além disso, cantam, gritam e dançam, o que provoca o descontentamento de outros passageiros que, muitas vezes, acabam irritando-se e discutindo com eles.

Os dois últimos textos a que nos referimos também refletem as sugestões do encaminhamento de produção, conforme já assinalamos. Uma delas é para que o aluno se inspire num fato ocorrido no ônibus quando ele voltava da escola. Essa sugestão foi prontamente acatada em CA -10, pois o engarrafamento de que trata o produtor do texto era muito comum ocorrer exatamente no horário da volta dos alunos para casa, após as cinco horas da tarde, estendendo-se pela noite.

Nos dois textos seguintes, CA -06 e CA- 07, é ainda mais específico o cotidiano dos agentes produtores, ou seja, os alunos : o próprio ambiente escolar do Instituto Padre Miguelinho.

CA – 06 “Os bebos do Miguelinho”

<i>Os bebos do Miguelinho</i>	
01	<i>A caminho da Escola Padre Miguelinho, venho con</i>
02	<i>versando com um amigo e ele disse que ia chamar</i>
03	<i>amigos para beber, então só quatro alunos resolveu-</i>
04	<i>ram ir: Daniê, Emílio, Pablo e Loan o líder dos</i>
05	<i>bebos, os quatro fizeram a cotinha e então foram</i>
06	<i>ao butiquim comprar as bebidas, desceram dire-</i>
07	<i>tamente para a praça, ao chegar na praça foram</i>
08	<i>diretamente para a frente da igreja, começaram</i>

09	<i>a beber já pagando os pecados e então o álcool co-</i>
10	<i>meçou a circular. Daniê era o doido dos quatro be-</i>
11	<i>bendo cana pura foi o primeiro a passar mal. Já</i>
12	<i>os outros misturando com refrigerante.</i>
13	<i>Quando todos acabaram de beber, Loan veio</i>
14	<i>comentado no caminho para escola que estava</i>
15	<i>bebo. os quatro foram a piada do dia pois Pablo</i>
16	<i>ao chegar foi direto para o banheiro e veio com</i>
17	<i>as calças toda mijada, Emílio foi o único que se</i>
18	<i>salvou pois bebeu com moderação, mas Loan foi o</i>
19	<i>homem do dia, chegou se sentando no chão e SE morgan-</i>
20	<i>do então foi ao banheiro, veio todo vomitado aí foi</i>
21	<i>quando a preocupação veio, mandamos um amigo</i>
22	<i>levalo para casa, só assim nós paramos de nos</i>
23	<i>preocupar acabando a jornada dos bebos.</i>

CA – 07 “Aluna conduzida pelas amigas” (transcrição integral na p. 98-99)

	<i>Aluna conduzida pelas amigas</i>
01	<i>Uma jovem garota chamada Bruna que era</i>
02	<i>influenciada pelas amigas, era uma pessoa bem</i>
03	<i>simpatica, extrovertida mas seu defeito era, as</i>
04	<i>suas amigas Camila, Marília e Carla. Essas três</i>
05	<i>garotas estudavam no Padre Miguelinho, fazia o</i>
06	<i>1º ano junto com Bruna na mesma sala; Quando</i>
07	<i>Bruna se juntava a elas, esquecia o mundo, a</i>
08	<i>escola, deixava de assistir às aulas para ir a</i>
09	<i>uma pracinha que ficava logo ao lado da escola;</i>
10	<i>elas iam fumar, beber, se drogar, e se prostituir. Várias</i>
11	<i>vezes eu mesma já as vi irem para um cemitério</i>
12	<i>que fica bem de frente ao Miguelinho levavam Bruna</i>
13	<i>influenciando-a a fazer o mesmo.[...]</i>

Nesses dois últimos textos, observamos também a influência do encaminhamento de produção oferecido aos alunos. Uma das orientações gerais para a produção da crônica lhes sugeria a seleção de um tema que abordasse:

EP.: Um fato (curioso, engraçado, uma situação embaraçosa) do seu cotidiano – vivenciado por você ou não; vivenciado por um amigo ou por alguém que

você conhece, por alguém de sua rua ou de seu bairro, ou na escola em que você estuda, na Schok Schow, no corredor da folia, durante o carnatal, etc.

Em seguida, este exemplo, entre outros, era apresentado:

- Garota bêbada em pleno horário de aula, sendo conduzida pelas amigas, dentro da escola, ou na parada de ônibus em frente à escola.

É o que acontece em CA – 06 e em CA – 07. No primeiro caso, a cena narrada era muito comum no Instituto Padre Miguelinho e em suas imediações. Muitos alunos da escola citada, no bairro do Alecrim, em Natal, costumavam beber na parada de ônibus que fica em frente à escola e na praça em frente à igreja de São Pedro, situada a poucos metros da escola. Não era muito raro uma cena como a descrita nesse texto. Uma vez ou outra aparecia um estudante alcoolizado nas dependências ou na calçada da escola, que é separada da parada de ônibus apenas por uma rua, o que não equivale a cem metros de distância.

O agente produtor, enquanto aluno dessa escola, aproveita o fato para redigir o seu texto, em que narra a situação vexatória por que passa, nas dependências do colégio, um dos colegas que se embriaga durante o horário de aula.

Em CA – 07, cena semelhante acontece. A personagem central do texto é uma aluna da escola já citada que se deixa conduzir pelos colegas e envereda pelo caminho das drogas. A cena também era muito comum na escola e em seu entorno. Muitos alunos gazeavam as aulas para beber, na parada de ônibus ou na praça em frente à igreja e, daí, seguiam para o cemitério do bairro (Alecrim), a poucos metros da escola. Como o muro era baixo, em algumas partes, os adolescentes se aproveitavam para entrar, e lá era comum a prática de namoro, sexo e uso de drogas entre eles, em meio aos túmulos. Todos que lá estudam ou trabalham têm conhecimento desse assunto, uma vez que eles próprios se encarregam de comentar entre si e com quem quiser ouvir.

No próximo texto, CA-04, o produtor também se inspira em um flagrante do cotidiano, embora não haja referência a um contexto espaço-temporal mais específico ou local, e ele tenha parafraseado uma crônica já conhecida da literatura brasileira.

Lucas numa fria

01 *Meu amigo Lucas, um garoto muito divertido de 17*
02 *anos, gostou de um boné que viu em uma loja no centro.*
03 *Entrou na loja e pediu para provar seu tamanho.*
04 *- Que coisa não temos seu tamanho nesse modelo _ falou o*
05 *vendedor, calmo e sereno.*
06 *Não sei se é uma maré de azar que sempre mim persegue,*
07 *mas nunca consigo comprar o que eu quero.*
08 *O vendedor logo despejou um monte de bonéis na sua*
09 *frente.*
10 *- Temos esse amarelo... esse verde ... esse que chegou agora*
11 *um dos mais novos de cor azul, é o último modelo _ foi falan-*
12 *do o vendedor, jogando os bonéis diante de Lucas.*
13 *- Você garoto deve gostar desse fica muito bem em você de*
14 *azul.*
15 *Lucas gostou do amarelo. Provou o boné mais viu que*
16 *era a letra P na etiqueta. Perguntou se tinha M. Não tinha,*
17 *mais para não perde a venda, preferiu falar que P era o*
18 *tamanho para Lucas. Qualquer cego perceberia que Lucas,*
19 *com sua cabeça de planeta, não caberia dentro daquele*
20 *boné. O vendedor, porém, com muita conversa mole veio di-*
21 *zendo que o fabricante fazia números maiores e*
22 *coisa e tal. Lucas foi na conversa e enfiou a cabeça*
23 *no boné, comprovou que P realmente era P mesmo e, na*
24 *hora de retirá-lo, o boné ficou preso, cobrindo seus olhos*
25 *de Lucas.*
26 *Lucas insistindo, debatendo-se dentro da loja, mas o bo-*
27 *né ficava mais preso ainda. Suor em seu corpo, olhos venda-*
28 *dos, Lucas começou a sentir calor, a cabeça doendo e foi*
29 *entrando em pânico.*
30 *Lucas preparou e encheu os pulmões e gritou:*
31 *- Socorro! Socorro!*
32 *Todos olhavam: a loja inteira foi em direção ao local que*
33 *Lucas estava, vendedores, clientes, até pessoas que passavam*
34 *em frente a loja ia olhar. Não se sabia o que era podia pensar*
35 *num assalto.*
36 *- Um momento _ pediu o vendedor _ fique calmo que nós*
37 *vamos ajudá-lo.*
38 *Ele tentou puxar o boné, mas a essa altura Lucas tinha*
39 *a cabeça toda suada que resistia mais do que um boi empacado*
40 *-Eu puxo aqui e puxa daí _ disse para o gerente.*
41 *Os dois se esforçavam, mais a cada puxão o garoto ia junto com*
42 *o boné.*
43 *-Alguém aí, por favor, chame o corpo de bombeiros _ pediu*
44 *o vendedor, recebendo muito a colaboração de vários voluntári-*

45	os.
46	<i>Lucas bufava de raiva no meio daquele sufoco e estava</i>
47	<i>vendo a hora que iriam tirar dali.</i>
48	<i>-Por que não cortam esse boné? _ perguntou alguém do gru-</i>
49	<i>po de voluntários que continuava pelas loja, olhando Lucas.</i>
50	<i>-Não precisa cortar, nós vamos dar um jeito _ disse o vem-</i>
51	<i>dedor, que já suava mais de que todos naquela loja e</i>
52	<i>não queria pagar o boné.</i>
53	<i>Muita gente não entendia o que se passava, ao ver uma multidão</i>
54	<i>de pessoas dentro da loja puxando a cabeça do garoto.</i>
55	<i>Depois de muito esforço, o boné acabou sendo cortado,</i>
56	<i>para o alívio de Lucas, que já estava muito cansado. No momen-</i>
57	<i>to que Lucas saía, viu um braço chamando. Era o vendedor,</i>
58	<i>mostrando um boné e falando:</i>
59	<i>-O garoto não gostaria de experimentar este outro modelo?</i>

Em CA – 04, o agente produtor também aceita a sugestão apontada no comando de produção, uma vez que narra um fato engraçado, uma situação embaraçosa por que passa o personagem Lucas que, ao comprar um produto cujo tamanho não lhe é adequado, torna-se refém desse produto, o que vem a causar uma grande confusão na loja em que a cena acontece. O menino tinha a cabeça muito grande e compra um boné tamanho P.

Nesse texto, o produtor faz uma paráfrase de uma crônica já existente na literatura brasileira. Trata-se da crônica “Titia em apuros”, do escritor Carlos Eduardo Novaes, que pode ser encontrada no volume 15 da coleção *Para Gostar de Ler*, da Editora Ática. Esse volume reúne 25 crônicas desse autor, entre elas a que citamos acima.

Assim, o agente produtor de “Lucas numa fria” utiliza a mesma infra-estrutura geral do texto-fonte para organizar o conteúdo temático de seu texto, a mesma seqüência na sucessão dos fatos, as mesmas sugestões e a solução para resolver o conflito que se estabelece.

Algumas modificações no conteúdo temático do texto do aluno, em relação à crônica original, podem ser observadas, visto que ele parafraseia um texto-fonte. Apresentamos, no quadro a seguir, algumas delas:

QUADRO 5

Comparação entre texto-fonte e texto produzido pelo aluno

MODIFICAÇÕES NO ASPECTO TEMÁTICO	CRÔNICA DE CARLOS EDUARDO NOVAES	CRÔNICA DO ALUNO
Personagem principal	Valda	Lucas
Parentesco com o narrador	Tia	amigo
Idade	68 anos	17 anos
Produto negociado	camisa pólo	boné
Cor sugerida pelo vendedor	lilás	azul
Cor preferida pela personagem	Preta	amarela

Vejamos um trecho desse texto, em que o personagem Lucas experimenta o produto que deseja comprar na loja:

“Lucas foi na conversa e enfiou a cabeça no boné, comprovou que P realmente era P mesmo e, na hora de retirá-lo, o boné ficou preso, cobrindo seus olhos de Lucas.” (L22 a L25).

O leitor pode questionar como o boné, que era tão pequeno, cobriu toda a cabeça de Lucas (que era muito grande, como já sabemos), inclusive os olhos. Além disso, o personagem passa por um grande sufoco por causa desse boné: ele se debate dentro da loja, sua, fica com dor de cabeça, entra em pânico, grita, puxam-lhe a cabeça, e o boné não sai. Tudo isso pode soar para o leitor como um exagero. No entanto, é preciso ressaltar que o aluno se vale da sua criatividade, já que o seu

texto é literário. O que poderia soar como absurdo é permitido no texto literário. Ele se autoriza a cometer o absurdo.

O aluno preferiu parafrasear em vez de criar uma situação totalmente nova. Ele aproveitou que a professora já havia trabalhado a leitura dessa crônica em sala de aula, inclusive levando o volume 15 da coleção *Para Gostar de Ler* para a própria sala. Além disso, esse livro pode ser facilmente encontrado na biblioteca da escola. E é quando se utiliza desse recurso que se faz notar o aspecto literário adotado no texto, e a sua criatividade aflora.

A temática abordada nos textos acima pertence ao cotidiano mais próximo dos seus agentes produtores, ou seja, os alunos do Instituto Padre Miguelinho ; a própria escola e o meio de transporte usado para chegar à instituição escolar. Entretanto, em alguns textos, verificamos a temática de um cotidiano mais global, que envolve outros seres humanos e a cidade do Natal (e que pode envolver também outras cidades brasileiras) como um todo, como em “Conflitos em Natal”, e até mesmo o cotidiano de outros lugares do país, como em “Todo dia é a mesma coisa”, e do mundo, como em “A noia da planta verde”.

Vejamos alguns trechos desses três textos cujos títulos citamos em itálico, em que comentaremos esse aspecto da temática abordada nos textos em análise:

CA – 14 **“Conflitos em Natal”** (transcrição integral na p. 103)

	<i>Conflitos em Natal</i>
01	<i>Estava a caminho da academia quando observei</i>
02	<i>um movimento intenso na rua, quando percebi era garotos</i>
03	<i>da Máfia botando a Gang pra correr,</i>
04	<i>isso e um fato comum que ja estamos acostumados a</i>
05	<i>ver.</i>
06	<i>Pessoas inocentes apanhando cendo roubadas, mas</i>
07	<i>como sempre os garotos da gang saíram correndo,</i>
08	<i>todos pedem paz nas ruas mas eles na param</i>
09	<i>de fazer esses atos violentos, tudo isso por</i>
10	<i>causa de dois times de futebol, mas o futebol era</i>
11	<i>pracer um diversão e não um pesadelo.</i>

Nesse caso, o tema tratado é o problema das torcidas rivais de times de futebol, que praticam atos violentos contra seus opositores e contra quem nada tem

a ver com essas torcidas. No dia dos jogos, e até mesmo depois disso, destroem tudo pela cidade, brigam com seus adversários em qualquer ponto da cidade e até se matam. Isso é um problema em Natal, por causa das torcidas do ABC Futebol Clube – a Gang Alvinegra, e do América Futebol Clube – a Máfia Vermelha, mas também de outros centros urbanos, como São Paulo e Rio de Janeiro, por exemplo.

CA – 13 “Todo dia é a mesma coisa” (transcrição integral na p.101)

	<i>Todo dia é a mesma coisa</i>
01	<i>Por volta das 4h 30 da tarde, todos os dias as</i>
02	<i>“fofoqueiras” se reúnem em frente de casa para por</i>
03	<i>o assunto em dia. [...]</i>
07	<i>– Olha que saia curta dessa moessa. diz Chiquinha.</i>
08	<i>Maria responde: – é Chiquinha essas meninas de</i>
09	<i>hoje não tem vergonha de nada.</i>
10	<i>– Que hora é Zefinha. diz Maria.</i>
11	<i>– Zefinha responde: - 6h30</i>
12	<i>Maria: - O marido de Lucia chegou tarde hoje.</i>
13	<i>Chiquinha diz: - Também reparei.</i>
14	<i>Nossa que cheiro de feijão queimado: disse Maria,</i>
15	<i>e as outras “fifis” respondem será que esquessemos</i>
16	<i>as panelas no fogo...</i>

Nesse texto, a temática abordada são as fofocas, que se tornaram uma marca registrada nacionalmente, tema tratado, inclusive, em obras literárias, em programas de rádio e de televisão, etc. O agente produtor do texto faz, inclusive, referência a uma das personagens mais conhecidas da telenovela brasileira – Dona Fifi - que vivia reparando a vida dos outros, era fofqueira famosa. A cena cotidiana retratada não é apenas local, mas nacional.

CA -15 “A noia da planta verde” (transcrição integral na p. 105)

	<i>A Noia da Planta Verde</i>
01	<i>A maconha é uma Planta que veio da terra, é</i>
02	<i>uma planta que quando agente fuma fica muito doido, tu-</i>
03	<i>do gira, você fica numa noia que se você pensa nisso</i>
04	<i>com certeza vai dar uma dor de cabeça, a tristeza</i>
05	<i>minha é que quando eu comprava na favela, os pintas</i>
06	<i>queriam me robar me fazendo terror me pedindo Di-</i>
07	<i>nheiro, e o perigo que, quando você entoca o fumo na sua</i>
08	<i>cueca, a polícia baculejar você, dar um pau em você e</i>
09	<i>você vai pra cadeia.</i>

Nesse texto, o tema abordado é o consumo da maconha e seus efeitos no usuário, sendo que estes são apresentados de forma positiva. Trata-se de um assunto discutido não só em Natal, mas em todo o país e no mundo. A legalização da maconha é um assunto que ganha projeção nacional e rende discussões acaloradas no Brasil e no mundo.

Nos três últimos textos que analisamos, essa temática do cotidiano é tratada de modo mais sério e menos cômico, o que está relacionado à finalidade ou ao objetivo da crônica, gênero cuja produção foi solicitada aos alunos. Sobre esse aspecto da crônica, discorreremos no próximo item.

3.2.2 Finalidades da crônica – humor, ironia e crítica social

Conforme foi explorado em sala de aula e solicitado no encaminhamento de produção oferecido aos alunos, as crônicas por eles produzidas deveriam atingir uma destas finalidades: **entreter/divertir o leitor**, levando-o a refletir criticamente sobre um aspecto da vida cotidiana ou do comportamento humano, ou a **sensibilizar/emocionar o leitor**, também fazendo-o refletir sobre a nossa realidade, sobre as coisas que acontecem à nossa volta e que, muitas vezes, passam despercebidas.

Na maioria dos textos, predomina a primeira finalidade, isto é, divertir o leitor ante as cenas do dia-a-dia. Os temas são tratados de forma bem humorada, o que nos leva a outra característica da crônica, que é o **humor**. Em algumas delas, podemos encontrar, ainda, um pouco de **ironia**, que também caracteriza o gênero de texto em estudo. A seguir, apresentamos vários trechos que comprovam essas características. Quanto aos trechos em que figura a ironia, destacá-los-emos em negrito.

CA -01 “Três mulheres contra uma ruiva” (transcrição integral na p. 85)

	<i>[...]</i>
27	<i>- Que ridículo uma loira bronzeada, quase queimada do sol querendo</i>
28	<i>ficar morena e com os cabelos crespos, e a morena com os cabelos</i>
29	<i>pintados de loiros e crespos. rra, rra, rra</i>
30	<i>A loira indignada falou:</i>
31	<i>- Pior que isso é uma negra que usou o método de Mickael Jackson</i>
32	<i>para clarear a pele, e que pintou os cabelos de loiro, pior é a morena</i>
33	<i>que pintou o cabelo de loiro e deixou crespo. rra, rra, rra...</i>
34	<i>A morena muito irritada, se atirou e falou:</i>
35	<i>- Vocês que são redículas, uma deixou o cabelo crespo e queimou</i>
36	<i>a pele para ficar morena, a outra parece Mickael Jackson, querendo</i>
37	<i>clarear a pele e ainda pintou o cabelo de loiro</i>

Nesse trecho, podemos observar que o produtor narra o fato de forma bem humorada, tendo em vista provocar o riso do leitor. Ao comparar uma das personagens com Michael Jackson, busca o humor e utiliza, também, a ironia, em

relação ao comportamento das personagens, que procuram mudar a aparência para agradar os outros. Vale tudo em nome de uma conquista amorosa.

Nesse trecho, podemos perceber, ainda, o estereótipo social refletido nas personagens: uma loira, uma negra e uma mulata. Elas se agridem mutuamente, apontando os “defeitos” umas das outras. Isso é mostrado de forma cômica, para que o leitor venha a se divertir com esse tipo de cena que não é raro acontecer na realidade. Através do humor, é possível também refletir sobre o preconceito aos diferentes tipos humanos existentes em nossa sociedade.

CA – 02 “O mudinho” (transcrição integral na p. 94)

	<i>O mudinho</i>
	<i>[...]</i>
03	<i>Más certa hora varias pessoas sobem no ônibus</i>
04	<i>até um padre e um garoto muito humilde e muito</i>
05	<i>sério.[...]</i>
11	<i>O garoto começa a distribuir os papeis e neles estava</i>
12	<i>escrito (sou mudo é preciso de dinheiro para que a minha</i>
13	<i>mãe me leve para o hospital para me operar das cordas</i>
14	<i>vocais).</i>
15	<i>Pois a minha mãe não tem condições di pagar a</i>
16	<i>cirurgia, nesse momento o pessoal se comove e começa</i>
17	<i>a ajudar o garoto [...]</i>
23	<i>[...] uma</i>
24	<i>mulher ben vestida sai di sua casa que fica enfrente</i>
25	<i>a parada do ônibus e grita o filho hora do almoço</i>
26	<i>o mudinho desse do onibus, e diz já vou mãe, e o</i>
27	<i>pessoal quando vai atacar o menino. o ônibus parti.</i>

Ao mesmo tempo em que o leitor se diverte com a cena narrada, é também levado a refletir sobre a sua realidade, no caso a de Natal, em que as pessoas são constantemente abordadas nos ônibus por esse tipo de pedintes que, muitas vezes agem de forma desonesta, como no episódio mostrado. A situação é hilária, mas revoltante, pois os passageiros se sentem lesados por um garoto que se faz passar por mudo. O desfecho é irônico, pois quando os passageiros tentam esboçar uma

reação, o ônibus parte, e o menino escapa. Além disso, é possível refletir ainda sobre as relações humanas na atualidade. A situação retratada no texto reforça a idéia de que não podemos mais confiar nas pessoas, nem mesmo naquelas que aparentemente são portadoras de algum tipo de deficiência. É preciso desconfiar de tudo e de todos, ou como se diz popularmente, confiar desconfiando.

CA – 03 “Pânico no ônibus” (transcrição integral na p. 91)

	<i>Pânico no ônibus</i>
01	<i>Em uma tarde, quando vinha para Escola,</i>
02	<i>entrou uma mulher muito gorda muito gorda</i>
03	<i>no onibus pagou a passagem quando foi passar</i>
04	<i>na roleta, ficou presa. Começou a maior confusão.</i>
05	<i>todo mundo do ônibus se desesperou. A mulher</i>
06	<i>não conseguia passar de jeito nenhum, todo mun-</i>
07	<i>do se reuniu para puxá-la as pessoas que en-</i>
08	<i>travam no ônibus também tentavam ajudar</i>
09	<i>empurrando-a e nada. O motorista que estava</i>
10	<i>com o som muito alto, não estava ouvindo a</i>
11	<i>confusão o cobrador, com os passageiros ten-</i>
12	<i>tava quebrar a roleta, mas não dava jeito.</i>
13	<i>a mulher já estava ficando roxar. Era uma gri-</i>
14	<i>taria só dentro do onibus. [...]</i>
20	<i>A mulher parecia um camaleão ficava</i>
21	<i>de tudo que era cor até que então, o motoris-</i>
22	<i>ta em alta velocidade dar uma freada, que a</i>
23	<i>mulher sai derrubando todo mundo pela fren-</i>
24	<i>te. [...]</i>

Nesse texto, está evidente a intenção de divertir o leitor ante uma cena comum do cotidiano urbano. A forma como narra o acontecimento é hilária. Veja-se o trecho em que o narrador compara a personagem principal a um camaleão, porque ela mudava de cor de vez em quando. É possível imaginar a confusão, a gritaria dentro do ônibus, quando todos puxavam a mulher gorda na tentativa de tirá-la da roleta. Tudo isso, para quem não está vivendo o drama, é muito divertido. Ao mesmo tempo, o leitor pode pensar em alguma situação semelhante que lhe

aconteceu, ou pode até sentir um frio na espinha só de pensar que poderia passar por tal vexame.

Nesse mesmo texto, a ironia se faz notar quando o narrador se refere à atitude de uma das personagens – um pastor, que resolve tirar a mulher da roleta do ônibus pela força da sua oração.

“O pastor que estava perto começou fazer uma oração dizendo – sai, “sai em nome de Deus” O pessoal que estava atrás do onibus começava a falar
_ ***Cala a boca pastor***
_ ***Você não sabe de nada [...]***” (L15 a L19).

*“[...] o pastor se levanta e diz graças a Eu e minha oração tiramos a mulher da roleta, o cobrador se levanta **graças a você o que graças o motorista** e todo mundo aplaude o motorista que não sabe de nada.”* (L25 a L29).

As duas falas de personagem (em negrito) são criadas pelo narrador para desautorizar o discurso do pastor, que se aproveita da situação da moça para fazer proselitismo em nome de sua religião (“*graças a Eu e minha oração tiramos a mulher da roleta*”), quando ela consegue se desvencilhar da roleta do ônibus. Seu discurso, porém, novamente é desautorizado, dessa vez por outra personagem – o cobrador, que atribui a resolução do impasse à freada brusca do motorista.

Nesse caso, podemos refletir, também, sobre a atitude das pessoas que se aproveitam de determinadas situações para se beneficiarem, ainda que seja com a desgraça dos outros – veja-se o exemplo do pastor. Por outro lado, é possível perceber como o pastor é discriminado pelos passageiros, que fazem de tudo para desautorizar o seu discurso, para desacreditá-lo.

Em se tratando, ainda, de ironia, podemos citar alguns trechos de um outro texto, os quais destacamos em negrito:

	<i>Conflitos em Natal</i>
06	<i>Pessoas inocentes apanhando sendo roubadas, mas</i>
07	<i>como sempre os garotos da gang saíram correndo,</i>
08	<i>todos pedem paz nas ruas mas eles não param</i>
09	<i>de fazer esses atos violentos, tudo isso por</i>
10	<i>causa de dois times de futebol, mas o futebol era</i>
11	<i>prazer uma diversão e não um pesadelo.</i>
12	<i>As pessoas chamam eles de torcedores, mas eles</i>
13	<i>são vândalos vestidos com a camisa do time que vão pros</i>
14	<i>estádios da intenção de praticar o mal e não pra torcer</i>
15	<i>pro seu time, se eles chamam esse fato de diversão</i>
16	<i>imagine eles sério, se o seu time ganha ele quebra</i>
17	<i>tudo, se o seu time perde eles também destroem tudo.</i>
18	<i>A polícia não tem pena, principalmente dos garotos</i>
19	<i>que anda com peça da torcida, em 3 ou 4 meses</i>
20	<i>morreram 24 pessoas entre meninos e meninas, em</i>
21	<i>acerto de contas ou com dívidas etc.</i>
22	<i>E isso apenas começou.</i>

Nesse trecho, podemos perceber, além dos comentários irônicos destacados em negrito, a crítica social na abordagem do tema, especificamente no primeiro trecho. O eu que se expressa no texto é contra os atos violentos cometidos pelos membros das torcidas organizadas. Critica severamente o comportamento dessas pessoas, chama-as, inclusive de vândalos. Percebe-se que ele é a favor de um bom futebol e da paz nos estádios, aonde todos possam ir para torcer pelos seus times, e não para brigar ou ser vítima de uma briga de torcidas rivais.

O tom assumido nessa crônica é sério, é reflexivo. O assunto é tratado de modo a fazer o leitor pensar, refletir sobre esse tipo de comportamento de alguns torcedores. Na última frase do texto, o produtor reconhece que a questão é complicada e faz uma alerta, ao comentar que “isso apenas começou”.

	<i>A morena em apuros</i>
	<i>[...]</i>
04	<i>Chegando no viaduto do baldo subiu uma</i>
05	<i>moça morena de cabelos escuros, olhos claros</i>
06	<i>toda empolgada, só tinha um problema ela</i>
07	<i>era gorda, mais aquela gorda mesmo de subir</i>
08	<i>no ônibus e baixar os pneus. Assim que subiu</i>
09	<i>todos os olhares era para ela, então comprimem-</i>
10	<i>tou o motorista e tentou passar pela roleta, a</i>
11	<i>pobre morena ficou entalada fazendo força para</i>
12	<i>passar, e foi, ficando aguneada, vermelha e se</i>
13	<i>espremia, já foi entrando em desespero e nada de</i>
14	<i>desentalar.</i>
34	<i>[...] Assim cerraram o ferro, e até que fim</i>
35	<i>a morena conseguiu sair, nervosa chorando,</i>
36	<i>e depois sorrindo de seu próprio acontecimento</i>
37	<i>e ainda disse é melhor eu fazer um regime se não</i>
38	<i>tereí que andar a pé.</i>

Nesse texto, a finalidade é divertir o leitor. Percebemos isso pelo tratamento dado ao acontecimento narrado. Salienta-se um aspecto físico da personagem: é gorda. Leia-se o trecho em que o narrador conta que ela era tão gorda que, ao entrar no ônibus, poderia baixar os pneus do veículo. Ele assim escreve: “[...] *ela era gorda, mais aquela gorda mesmo de subir no ônibus e baixar os pneus.*” (L07 e L08). Veja que a palavra **gorda** é usada duas vezes para reforçar essa característica da personagem, além de, na segunda vez, ser reforçada pelo termo **mesmo**.

Ao final da narrativa, a personagem, como se procurasse uma justificativa para tudo que aconteceu, ironiza seu próprio comportamento e reconhece que precisa mudar de postura, em virtude da situação vexatória por que acabou de passar.

CA – 09 “A mulher que se entalou” (transcrição integral na p. 110)

	<i>A mulher Que se entalou</i>
26	<i>Uma mulher gorda na parada</i>
27	<i>parou o ônibus e entrou, Quando</i>
28	<i>foi passar na roleta a coitada</i>
29	<i>ficou presa.</i>
30	<i>O motorista parou o ônibus no</i>
31	<i>encostamento, e tentou tirar ela</i>
32	<i>de lá, e ele emporava a gorda</i>
33	<i>daqui, O cobrador emporava dali,</i>
34	<i>foi uma confusão só. E nem dos</i>
35	<i>dois conseguia tirar ela de lá.</i>

Embora utilize expressões preconceituosas em relação às pessoas gordas, o fato abordado nesse texto não deixa de ser engraçado, para quem assiste e para quem ler, diga-se de passagem. A situação vexatória é a mesma vivida pela personagem do último texto, embora não tenha sido tão explorada como foi em “A morena em apuros”.

CA – 04 “Lucas numa fria” (transcrição integral na p. 117-118)

	<i>Lucas numa fria</i>
26	<i>Lucas insistindo, debatendo-se dentro da loja, mas o bo-</i>
27	<i>né ficava mais preso ainda. Suor em seu corpo, olhos venda-</i>
28	<i>dos, Lucas começou a sentir calor, a cabeça doendo e foi</i>
29	<i>entrando em pânico.</i>
30	<i>Lucas preparou e encheu os pulmões e gritou:</i>
31	<i>- Socorro! Socorro!</i>
32	<i>Todos olhavam: a loja inteira foi em direção ao local que</i>
33	<i>Lucas estava, vendedores, clientes, até pessoas que passavam</i>
34	<i>em frente a loja ia olhar. Não se sabia o que era podia pensar</i>
35	<i>num assalto.</i>
	<i>[...]</i>
55	<i>Depois de muito esforço, o boné acabou sendo cortado,</i>
56	<i>para o alívio de Lucas, que já estava muito cansado. No momen-</i>
57	<i>to que Lucas saía, viu um braço chamando. Era o vendedor,</i>
58	<i>mostrando um boné e falando:</i>
59	<i>-O garoto não gostaria de experimentar este outro modelo?</i>

Nesse texto, a finalidade também é o entretenimento do leitor diante de um flagrante do cotidiano. Uma pessoa vai experimentar uma peça de roupa que, por ser desproporcional a seu tamanho, acaba ficando presa ao corpo, e a pessoa passa o maior vexame. No caso, trata-se de um boné.

Depois de todo o sufoco pelo qual o garoto havia passado, o vendedor ainda lhe oferece outro boné. Esse é um desfecho, no mínimo, irônico. Não se verifica uma preocupação em defender uma idéia ou ponto de vista, mas em fazer o leitor se distrair, para aliviar um pouco as tensões do dia-a-dia. Ao mesmo tempo, ele pode refletir sobre os pequenos fatos corriqueiros que, às vezes, passam despercebidos, uma vez que a pressa por causa do trabalho ou outras ocupações não nos deixa voltar o olhar para o habitual.

CA – 06 “Os bebos do Miguelinho” (transcrição integral na p. 114-115)

	<i>Os bebos do Miguelinho</i>
05	<i>[...] os quatro fizeram a cotinha e então foram</i>
06	<i>ao butiquim comprar as bebidas, desceram dire-</i>
07	<i>tamente para a praça, ao chegar na praça foram</i>
08	<i>diretamente para a frente da igreja, começaram</i>
09	<i>a beber já pagando os pecados e então o álcool co-</i>
10	<i>meçou a circular.</i>
15	<i>[...] os quatro foram a piada do dia pois Pablo</i>
16	<i>ao chegar foi direto para o banheiro e veio com</i>
17	<i>as calças toda mijada, Emílio foi o único que se</i>
18	<i>salvou pois bebeu com moderação, mas Loan foi o</i>
19	<i>homen do dia, chegou se sentando no chão e SE morgan-</i>
20	<i>do então foi ao banheiro, veio todo vomitado aí foi</i>
21	<i>quando a preocupação veio, mandamos um amigo</i>
22	<i>levalo para casa, só assim nós paramos de nos</i>
23	<i>preocupar acabando a jornada dos bebos.</i>

Os trechos em negrito mostram a ironia em relação ao comportamento das personagens que, só pelo fato de beberem em frente a uma igreja, achavam que teriam seus pecados perdoados. E em relação ao personagem Loan, não se pode

realmente afirmar que foi o homem do dia, já que vomitou em si mesmo, devido ao estado de embriaguez.

CA – 12 **“Um dia no dentista”**

	<i>Um dia no dentista</i>
01	<i>Eu tava no dentista e tinha uma fila enorme</i>
02	<i>de pessoas para colocar aparelho ou fazer manutenção</i>
03	<i>e tinha um grupinho de mulheres que tinha chegado</i>
04	<i>primeiro que muita gente, depois de muito tempo de</i>
05	<i>espera, chegou uma mulher que se chamava Daniely</i>
06	<i>para fazer a manutenção, quando o dentista começou</i>
07	<i>a chamar as pessoas; Daniely que tinha chegado</i>
08	<i>por último entrou na frente de todo mundo, uma</i>
09	<i>das mulheres que estava no grupinho que se chamava</i>
10	<i>Wanessa começou a discutir com a secretária dizendo;</i>
11	<i>- Como você deixou aquela mulher entrar na</i>
12	<i>minha frente? era minha vez, ela é uma intrometida</i>
13	<i>ela chegou por último e entrou no meu lugar, o dentista</i>
14	<i>nem chamou e ela já entrou. Quando ela sair eu vou</i>
15	<i>pegá-la.</i>
16	<i>Como eu também tava esperando a muito tempo</i>
17	<i>dei toda razão a Wanessa. Depois de muita espera</i>
18	<i>finalmente a Daniely saiu de dentro do consultório, aí</i>
19	<i>começou a briga, Wanessa foi até Daniely e disse – já</i>
20	<i>faz muito tempo que eu estou aqui esperando desde</i>
21	<i>8:30 hs da manhã e já são 10:00 hs e você chega</i>
22	<i>atrasada e ainda entra na frente de todo mundo?</i>
23	<i>- Daniely disse - Claro só não vou perder meu tempo</i>
24	<i>esperando todo mundo entrar até chegar minha vez.</i>
25	<i>Então Wanessa falou – Pois você pode esperar de</i>
26	<i>novo porque agora vou arrancar seus dentes um</i>
27	<i>por um.</i>
28	<i>Aí Daniely disse a Wanessa que ela não</i>
29	<i>tinha coragem de fazer isso. Só foi Daniely falar</i>
30	<i>isso que Wanessa meteu o bofete na cara de</i>
31	<i>Daniely. Depois disso separaram elas duas e cada</i>
32	<i>uma foi para o seu lado.</i>
33	<i>E Daniely ainda disse – eu vou me vingar.</i>

Nesse texto, o produtor aborda uma situação muito comum em nossa sociedade: o desrespeito à vez do outro em filas, no caso, em consultório, mas que também se estende a filas de banco etc. O cinismo da personagem Daniely e a ousadia da personagem Wanessa na reivindicação de seu direito são apresentadas

comicamente. Através da situação retratada, de forma bem humorada, é possível refletir sobre uma questão séria, que é o desrespeito das pessoas umas pelas outras. Nas relações humanas, no mundo real, é isso mesmo que acontece. Em nome da comodidade, não se respeita o direito do outro.

CA – 13 “Todo dia é a mesma coisa” (transcrição integral na p. 101)

<i>Todo dia é a mesma coisa</i>	
07	– <i>Olha que saia curta dessa moessa. diz Chiquinha.</i>
08	<i>Maria responde: – é Chiquinha essas meninas de</i>
09	<i>hoje não tem vergonha de nada.</i>
10	– <i>Que hora é Zefinha. diz Maria.</i>
11	– <i>Zefinha responde: - 6h30</i>
12	<i>Maria: - O marido de Lucia chegou tarde hoje.</i>
13	<i>Chiquinha diz: - Também reparei.</i>
14	<i>Nossa que cheiro de feijão queimado: disse Maria,</i>
15	<i>e as outras “fifis” respondem será que esquessemos</i>
16	<i>as panelas no fogo...</i>

Nesse outro, as falas das personagens fofoqueiras sobre a vida das pessoas são apresentadas como acontece, muitas vezes, na vida real. Elas representam as muitas “fifis” espalhadas por todo o país. O tema é tratado de forma cômica, tendo em vista provocar o riso no leitor. Muita gente, em vez de cuidar da própria vida, prefere observar a dos outros. O produtor utiliza o diálogo entre as personagens, o qual representa muito bem esse tipo de situação. A vida alheia é o divertimento de alguns. Podemos verificar que o tema é abordado de forma descontraída, é como se a cena descrita se apresentasse aos nossos olhos. Lendo o texto, evocamos alguém que conhecemos, ou até mesmo nos reconhecemos nas atitudes e nas falas dessas personagens. A crônica é esse gênero de texto que nos faz transportar para essas situações já experimentadas, que nos faz pensar e repensar as atitudes e o comportamento humano.

CA – 15 “A noia da planta verde” (transcrição integral na p. 105)

	<i>A noia da planta verde</i>
04	<i>“[...] a tristeza</i>
05	<i>minha é que quando eu comprava na favela, os pintas</i>
06	<i>queriam me robar me fazendo terror me pedindo Di-</i>
07	<i>nheiro, e o perigo que, quando você entoca o fumo na sua</i>
08	<i>cueca, a polícia baculejar você, dar um pau em você e</i>
09	<i>você vai pra cadeia.</i>
10	<i>Quando o olho fica vermelho, que você já está dopa-</i>
11	<i>do, você chega a refletir como é a vida; porque o macaco</i>
12	<i>se parece com os humanos, por quê a torre do Inimigo é maior</i>
13	<i>que o castelo do príncipe, por quê chaves não tem dinheiro, o</i>
14	<i>bom é viajar.</i>

Aqui, o comentário que produtor do texto tece a respeito dos efeitos da maconha é feito de forma bem humorada. O tema, apesar de polêmico, não é tratado de modo sério, mas sim de forma cômica e envolve o leitor de modo a fazer com que este ache que fumar maconha é a coisa mais natural do mundo. Através desse estilo descontraído de falar sobre um tema-tabu em nossa sociedade, ele parece querer ganhar a adesão do leitor à causa que defende. O estilo dessa crônica é o de uma conversa descontraída, ou conversa fiada, como disse Antônio Cândido. Parece que o autor está dialogando com um amigo sobre um assunto a respeito do qual ambos têm conhecimento e sobre o qual costumam dialogar.

3.2.3 A linguagem na crônica

Nesta seção, apresentamos, inicialmente, uma análise da linguagem empregada nos textos dos alunos e, em seguida, falaremos sobre a composição textual dessas produções escritas, a fim de mostrar aquelas que melhor se caracterizam como o gênero crônica, explorado em sala de aula, e as que se caracterizam mais como narrativas escolares.

3.2.3.1 Entre o coloquial e o literário

Como já afirmamos, a linguagem utilizada na crônica é marcada pelo **estilo coloquial**, ou seja, por um tipo de linguagem em que são comuns expressões mais simples, mais acessíveis e, portanto, mais próximas do leitor. Trata-se de uma linguagem que tende a afastar-se do erudito para o coloquial.

Como na crônica pode ocorrer, também, o relato poético do real, seu estilo às vezes é literário, ou seja, o cronista faz uso de uma linguagem mais elaborada, utilizando-se de recursos como a conotação, explorando a metáfora, a metonímia, e outras figuras de estilo, a fim de criar um efeito especial ou particular ao texto.

Nos textos analisados, podemos encontrar alguns exemplos desse tipo de linguagem, como podem ser vistos nos trechos abaixo.

CA -02 – “O mudinho”

*“Um dia como outro qualquer, as pessoas pegam o ônibus e é **aquele sobe e desce.**”* (L01 a L02).

*“[...] o padre discriminado ajuda o garoto com **uns trocados** [...]”* (L22 a L23).

CA – 03 - “Pânico no ônibus”

*“Era uma **gritaria** só dentro do onibus.”* (L13 a L14).

*“[...] o motorista em alta velocidade **dar uma freada** [...]”* (L21 a L22).

*“[...] **graças a você o que** graças o motorista [...]”* (L27 a L28).

CA -06 – “Os bebos do Miguelinho”

“[...] os quatro **fizeram a cotinha** e então foram ao **butiquim** comprar as bebidas [...]” (L05 a L06).

“[...] chegou se sentando no chão e **SE morgando** [...]” (L19 a L20).

CA – 07 – “Aluna conduzida pelas amigas”

“Passou-se um bom tempo e **ela nada de aparecer na escola.**” (L19 a L20).

“[...] Ela ainda **tá naquela** de beber e fumar?” (L32 a L33).

“Um dia sua mãe Marta foi à escola orgulhosa de sua filha [...] pensando que era uma aluna exemplar, **quebrou a cara.**” (L20 a L23).

“**De cara**, viu uma pessoa que era professora de sua filha [...]” (L23 a L24).

“[...] e sua filha drogada rindo e **sombando da cara dela.**” (L55 a L56).

CA – 08 – “A morena em apuros”

“Chegando no viaduto do baldo subiu uma moça morena de cabelos escuros, olhos claros toda empolgada, só tinha um problema ela era gorda, **mais aquela gorda mesmo de subir no ônibus e baixar os pneus.**” (L04 a L08).

“O homem puxou **pra cá para lá e nada, coitada da morena** só fazia chorar [...]” (L17 a L19).

CA – 09 – “A mulher que se entalou”

“Com o passar do tempo **a gente foi** para a parada esperar o ônibus, o ônibus chegou e entramos, **conversa Vai conversa Vem.**” (L22 a L25).

“O motorista parou o ônibus no encostamento, e tentou **tirar ela de lá**, e ele **emporava a gorda daqui**. O cobrador **emporava dali**, foi uma confusão só. E nem dos dois conseguia **tirar ela de lá.**” (L30 a L35).

CA – 10 – “O engarrafamento”

*“[...] o silêncio no ônibus reinou, foi **um aperreio lá atrás era uma gritaiada** – “ai meu deus **e agora o que vou fazer**” – disse uma das bagunceiras.” (L18 a L20).*
CA – 11 – “Locura de jovens”

*“Novalmente a morena disse no ouvido da outra:
- Vamos pular para disfarçar.
A outra disse:
- **bora logo!** Vamos começar pular” (L23 a L26).*

CA – 12 – “Um dia no dentista”

*“Só foi Daniely falar isso que Wanessa **meteu o bofete na cara de Daniely.**”*

Podemos observar que a linguagem utilizada nos textos é marcada por um léxico constituído de palavras e expressões cujo uso é mais freqüente no dia-a-dia. Não há preocupação em obedecer a uma rigidez da norma gramatical culta. Expressões como “**sobe e desce**”, “**uns trocados**”, “**dar uma freada**”, “**se morgando**”, “**sombando da cara dela**”, “**tirar ela de lá**”, são exemplos disso.

Podemos perceber, ainda, o uso de expressões repetidas, próprias da oralidade, como em “**pra cá para lá**”, “**conversa vai conversa vem**”, “**emporava daqui [...] emporava dali**”, além de construções gramaticais menos formais e bem mais enfáticas em frases como “[...] **graças a você o que** graças o motorista [...]”, “[...] **e ela nada de aparecer.**”; “[...] **mais aquela gorda mesmo de subir no ônibus e baixar os pneus.**”. Na expressão “**bora logo**”, de CA - 11, encontramos a abreviação de **embora**, o que é uma forte marca da oralidade e do estilo coloquial.

Algumas expressões, além do uso coloquial, foram empregadas em sentido conotativo. Os produtores dos textos usam a metáfora ou a metonímia. Um exemplo da primeira ocorre com a expressão “**quebrou a cara**”, de CA – 07, quando a personagem se decepciona com o comportamento da filha em relação aos estudos. Um exemplo da segunda pode ser visto em CA – 13 – “Todo dia é a mesma coisa”:

*“Nossa que cheiro de feijão queimado: disse Maria, e **as outras “fifis”** respondem será que esquessemos as panelas no fogo?” (L14 a L16).*

Nesse caso, as personagens do texto são associadas a uma personagem de uma telenovela brasileira (Dona Fifi), porque têm o mesmo hábito ou característica dela, ou seja, são fofoqueiras como Fifi. Trata-se de um processo metonímico em que utilizamos o indivíduo (Fifi) em vez da espécie ou classe a que ele pertence ou através da qual se tornou conhecido (a das fofoqueiras).

Outros exemplos de linguagem metafórica podem ser encontrados nos trechos de diferentes crônicas, como segue:

*“[...] ela como a outra ficou **derretidinha**, e tentou **jogar seu charme**, mas ele não lhe deu atenção [...]”* (CA – 01, L10 a L12).

*“A mulher **parecia um camaleão** ficava de tudo que era cor [...]”* (CA -03, L20 a L21).

*“[...] Emílio foi o único que **se salvou**, pois bebeu com moderação [...]”* (CA - 06, L17 a L18).

*“No começo, ela ficava um pouco constrangida mas depois, conseguiram fazê-la entrar **no mesmo caminho** [...]”* (CA – 07, L13 a L15)

*“[...] tudo isso por causa de dois times de futebol,mas o futebol era pracer um diversão e não **um pesadelo**.”* (CA – 14, L09 a L11)

*“[...] você chega a refletir como é a vida; porque o macaco se parece com os humanos, por quê **a torre do Inimigo é maior que o castelo do príncipe**, por quê **chaves não tem dinheiro, o bom é viajar. Sem viajar não há alegria, não há psicologia para pensar e curtir a vida.**”* (CA 15, L11 a L15).

Nos dois trechos a seguir, podemos encontrar outro recurso da língua utilizado nos textos: a gíria.

*“A polícia não tem pena, principalmente dos garotos que anda com **peça** da torcida [...]” (L18 a L19).*

CA – 15 – “A noia da planta verde”

*A maconha é uma Planta que veio da terra, é uma planta que quando **agente fuma** fica **muito doido**, tudo gira, você fica **numa noia** que se você pensa nisso com certeza vai dar uma dor de cabeça, a tristeza minha é quando eu comprava na favela, **os pintas** queriam me robar me **fazendo terror** me pedindo Dinheiro, e o perigo que, quando você **entoca** o fumo na sua cueca, a polícia **baculejar** você, **dar um pau** em você e você vai pra cadeia. (L01 a L09).*

O termo **peça** é muito comum na linguagem dos grupos adolescentes, inclusive para se referir a camisetas, bonés, das torcidas organizadas dos clubes de futebol, como ocorre em CA – 13.

Em CA – 15, podemos observar diversos termos que costumam ser empregados especificamente pelos marginais, pelos drogados, como “**muito doido**”, “**numa noia**”, “**os pintas**”, “**fazendo terror**”, “**entoca**”, “**baculejar**”, “**dar um pau**”. Algumas dessas gírias, embora sejam mais específicas desses grupos, acabam sendo empregadas por outros grupos sociais.

Podemos observar, portanto, que a linguagem utilizada pelos agentes produtores dos textos é marcada por um estilo coloquial e literário, embora com predominância do coloquial, conforme vimos nos trechos analisados. É provável que a forte presença desse estilo esteja relacionada ao perfil dos agentes produtores: alunos adolescentes de primeiro ano do ensino médio que, na escrita, utilizam expressões da oralidade, empregadas no seu próprio dia-a-dia. Além disso, o encaminhamento de produção textual que lhes foi oferecido recomendava esse tipo de linguagem. Vale salientar, também, que esse aspecto da linguagem não foi muito explorado nas três crônicas apresentadas como modelo aos alunos. Também não houve revisão nem reescrita dos textos produzidos por eles.

Em relação, ainda, à linguagem literária, encontramos outros exemplos, com destaque para CA – 04 - “Lucas numa fria” (ver p. 118), em que o aluno parafraseia uma crônica já existente na literatura brasileira – “Titia em apuros” de Carlos Eduardo Novaes. Por isso, fazemos aqui uma comparação entre a linguagem utilizada nesses dois textos, a fim de evidenciar esse aspecto comentado:

“Não sei se é **uma maré de azar** que sempre mim persegue [...]” (L06 – texto do aluno).

“Não sei se é **uma maldição** que persegue nossa família [...]” (texto-fonte).

“Qualquer cego perceberia que Lucas, com sua **cabeça de planeta**, não caberia dentro daquele boné [...]” (L18 a L20 – texto do aluno).

“Qualquer vesgo verificaria que tia Valda, com seu **corpo de halterofilista búlgara**, não caberia dentro daquela camisa.” (texto-fonte).

“O vendedor, porém, com muita **conversa mole**, veio dizendo [...]” (L20 a L21 – texto do aluno)

O escritor não utiliza linguagem figurada nesse trecho: “O vendedor, porém, veio com a conversa de que o fabricante fazia números maiores [...]”.

Algumas expressões utilizadas no texto-fonte foram mantidas, como no exemplo:

“O vendedor logo despejou **um monte de bonéis** na sua frente.” (L 08 a L09) – texto do aluno

“[...] e o vendedor logo despejou **um monte de camisas** à sua frente.” – texto-fonte

Percebemos, também, que, em alguns trechos, o aluno usou palavras ou expressões sinônimas para não repetir as do escritor Carlos Eduardo Novaes, como nos exemplos seguintes:

“Qualquer **cego perceberia** [...]” (L18) – texto do aluno.

“Qualquer **vesgo verificaria** [...]” – texto-fonte..

“Lucas preparou e encheu os pulmões e **gritou**: [...]” (L30) – texto do aluno.

“[...] encheu os pulmões e **berrou**: [...]” – texto-fonte.

“Não tinha, mais para **não perde a venda** [...]” (L16 a L17) – texto do aluno.

“Não tinha, mas para **não perder a comissão** [...]” – texto-fonte.

“- **Que coisa** não temos seu tamanho nesse modelo – **falou** o vendedor, **calmo e sereno**.” (L04 a L05) – texto do aluno .

“- **Infelizmente** não temos o seu tamanho nessa cor – **respondeu** o vendedor, **solícito**.” – texto-fonte.

Como foi visto acima, a linguagem empregada nos textos dos alunos apresenta um estilo mais coloquial que literário. Isso reflete o fato de que esse aspecto não foi muito explorado nas três crônicas oferecidas como modelo aos alunos. Além disso, não houve revisão nem reescrita dos textos produzidos por eles.

3.2.3.2 Entre a crônica e a narrativa escolar

Existem várias formas de textualização do gênero crônica. Em algumas crônicas, é comum a ênfase narrativa, sobretudo quando prevalece o aspecto literário e, nesse caso, a crônica se aproxima do conto. Em outras, predomina o comentário de fatos (do noticiário político-econômico, por exemplo), a exposição de idéias e ou sentimentos. Ora sobressai o componente ficcional, ora o componente lírico, quando um eu confessa suas motivações. Algumas há, ainda, que procuram mesclar narrativa, comentário e lirismo.

Em nossa pesquisa, analisamos quinze textos. Alguns deles se aproximaram mais do gênero solicitado – a crônica, enquanto outros aproximaram-se mais das redações escolares tradicionais. Como havia uma recomendação para que os alunos escrevessem crônicas narrativas, muitos textos se caracterizam como narrativas escolares, distanciando-se do gênero em estudo.

Apresentamos, aqui, os textos que julgamos mais próximos da crônica, pelas características principais desse gênero, exploradas na sala de aula. Consideramos a temática do cotidiano, flagrantes de cenas do cotidiano natalense e, até mesmo, mais global; a finalidade do gênero que, segundo a análise, predomina o entretenimento do leitor e a reflexão sobre os pequenos acontecimentos do dia-a-dia; a forma bem humorada de tratar desses temas, com algumas pitadas de ironia; o estilo coloquial e literário na linguagem empregada. Os textos são os seguintes:

CA – 01 - Três mulheres contra uma ruiva

CA – 02 - O mudinho

CA – 03 - Pânico no ônibus

CA – 04 - Lucas numa fria

CA – 05 - Os bebos do Miguelinho

CA – 08 - A morena em apuros

CA – 13 - Todo dia é a mesma coisa

CA – 14 - Conflitos em Natal

CA – 15 - A noia da planta verde

Nos cinco primeiros, predomina a seqüência narrativa, conforme foi solicitada aos alunos no encaminhamento de produção. Já nos três últimos, prevalece o mundo discursivo do expor. Predomina, principalmente, nos dois últimos, a opinião pessoal, a visão de mundo de quem escreve, o diálogo com o leitor, sobre o tema abordado no texto.

Em CA – 14, o tema é tratado de modo sério, com ênfase na crítica social. Em CA -15, o tema é tratado de modo sério-cômico, visto que um tema polêmico, como é o consumo de maconha, é abordado de forma descontraída pelo produtor do texto, como numa conversa informal com o seu interlocutor mais próximo.

Apresentamos, agora, a relação dos outros textos que, embora apresentem uma temática voltada para o cotidiano, não encontramos claramente as demais características do gênero. Além do mais, a forma de planificação desses textos nos remete aos moldes das narrativas escolares tradicionais. Esses textos são:

CA – 05 - As aparências enganam

CA – 07 - Aluna conduzida pelas amigas

CA – 09 - A mulher que se entalou

CA – 10 - O engarrafamento

CA – 11 - Locura de jovens

CA – 12 - Um dia no dentista

Em CA 07, por exemplo, aborda-se um tema do cotidiano dos alunos da Escola Padre Miguelinho: o envolvimento com drogas no entorno da escola, porém o tema não é tratado de forma bem humorada, ou seja, não há uma preocupação em divertir o leitor, nem é tratado de modo a envolver o leitor, a sensibilizá-lo diante das cenas narradas, de modo a fazê-lo refletir sobre o problema que é o envolvimento dos adolescentes com as drogas, sobretudo se considerarmos que os interlocutores desses textos serão os próprios alunos da escola citada, os professores e bibliotecários, conforme a orientação do encaminhamento de produção proposto aos alunos. O produtor desse texto ainda se prende aos moldes das antigas narrativas escolares, entremeando seu texto narrativo, inclusive, com segmentos de descrição.

É o que acontece, também, em “As aparências enganam”, em que o produtor do texto fala de um assalto ocorrido a uma personagem chamada Márcia. Utiliza a descrição de um ambiente, cria uma tensão que leva o leitor a pensar que um crime grave está para acontecer, porém, no assalto, levam apenas o relógio da personagem. O tratamento dado ao tema e a configuração textual não caracterizam especificamente o gênero em estudo. O texto aproxima-se muito mais das narrativas escolares tradicionais.

O mesmo comentário vale para os demais textos da última relação acima. Alguns temas selecionados são excelentes para uma crônica, como em “Locura de jovens” (as personagens se acham envolvidas no meio de uma torcida rival em pleno estádio de futebol), e em “O engarrafamento” (um problema crônico do trânsito), por exemplo. No entanto, não foram explorados conforme as características do gênero em estudo. Nesses textos, não se observa uma exposição de idéias, um comentário, por exemplo, a respeito da situação caótica do trânsito de Natal. Nem se observa um comentário reflexivo sobre a briga das torcidas rivais nos estádios de futebol.

É verdade que o produtor de uma crônica pode optar pela ênfase na narrativa, ao configurar o texto, mas não basta narrar um fato para que o texto seja considerado uma crônica. Há que se acrescentar outros componentes, outras

características que, inclusive, foram exploradas durante as aulas e solicitadas no encaminhamento de produção textual oferecido aos alunos. Levando em conta essas considerações, é que achamos que os seis textos da última relação aproximam-se muito mais das narrativas escolares do que de uma crônica.

3.3. Síntese das análises

No início de nossa pesquisa, propusemo-nos analisar os textos produzidos por alunos do ensino médio no gênero crônica. Pretendíamos observar como eles estavam escrevendo, como planejavam seus textos, que características do gênero textual explorado em sala apareceriam nesses textos.

Após a análise, pudemos perceber que, em relação à planificação textual, a maioria dos textos se organiza através de um mundo discursivo do narrar, para ser mais específico, da **narração**. Em quase todos, esse é o tipo de discurso principal, no qual se encaixam alguns segmentos do **discurso interativo** e, sobretudo, do **discurso interativo relatado**.

Constatamos, também, que a **seqüência narrativa** é predominante nos textos analisados. Outras seqüências lingüísticas se fazem notar, encaixadas na principal, como a **descritiva** e a **dialogal**. Em alguns textos, foram usadas, também, **seqüências argumentativas** simples, quando o agente produtor optou pelo comentário, pela exposição de seu ponto de vista em relação a algum problema social ou algum tema polêmico, como em “Conflitos em Natal” e “A noia da planta verde”.

No que se refere aos mecanismos de textualização, encontram-se alguns problemas de coesão textual. Além disso, muitas inadequações lingüístico-textuais foram detectadas na produção escrita dos alunos. Vale salientar que a seqüência didática posta em prática pela professora foi encerrada com a fase de produção textual em sua primeira versão. Não houve, portanto, revisão nem reescrita desses textos.

Pelo que pudemos observar, ainda, o encaminhamento de produção oferecido aos alunos exerceu forte influência na produção dos textos. O gênero textual solicitado era uma crônica **narrativa**. Isso justificaria a predominância desse tipo de seqüência lingüística nos textos dos alunos. Além disso, acreditamos que eles já estavam acostumados a produzir narração, um gênero escolar tradicional. Talvez por isso o tipo de discurso predominante tenha sido exatamente a narração.

É preciso ressaltar também que, embora a recomendação tenha sido para escrever uma crônica narrativa, alguns textos fugiram a esse padrão estabelecido. Pelo menos em dois deles, o que se vê é o produtor comentando um problema de

sua cidade, e expondo sua opinião sobre esse problema – uma briga entre torcidas de futebol, por exemplo, em “Conflitos em Natal”. Em “A noia da planta verde”, o produtor do texto expõe seu ponto de vista abertamente sobre o consumo da maconha.

Em relação às características do gênero em estudo, podemos verificar que algumas delas foram utilizadas com mais frequência, como é o caso da **temática do cotidiano**. As crônicas utilizadas nas aulas, pela professora, já exploravam essa temática, o que se verificou, também, no encaminhamento de produção e, por conseguinte, nos textos dos alunos.

Outra característica do gênero encontrada na análise do *corpus* diz respeito à finalidade da crônica: **divertir o leitor e levá-lo a refletir sobre um aspecto da vida cotidiana e do comportamento humano**. Na maioria dos textos, percebe-se que o aluno aborda um tema cotidiano de forma bem humorada. Procura um flagrante da vida diária bem próximo dele, em muitos casos, para construir o conteúdo temático de seu texto. Para isso, ele recorre, também, ao encaminhamento de produção textual, que lhe apresenta várias sugestões e cita vários exemplos. Um dos exemplos mais aceitos, com três textos utilizando essa temática, foi : - Uma senhora, muito gorda, entra no ônibus, vai passar pela roleta e ali fica entalada (presa).

O encaminhamento de produção ainda aponta para outro objetivo da crônica, que pode ser adotado pelos alunos: sensibilizar/ emocionar o leitor, fazendo-o refletir sobre a realidade que nos cerca, sobre o mundo à nossa volta que, muitas vezes, nos passa despercebido. Nesse caso, há uma sugestão para enfatizar o aspecto lírico, contemplativo, que pode ser utilizado na crônica, porém não encontramos, em nosso *corpus*, ocorrência de textos produzidos nesse tom.

Alguns textos não apresentam nem um nem outro dos objetivos do gênero, apontados pelo encaminhamento de produção. Trata-se de narrativas comuns ao universo escolar, em que os produtores não conseguem atender às características do gênero explorado em sala de aula.

Além do **humor**, outra característica que se verificou nos textos foi a **ironia**, como costuma ser explorada em muitas crônicas, até porque o humor pode apoiar-se, muitas vezes, num componente irônico. Embora não tenha sido amplamente explorada nos roteiros de leitura trabalhados com os alunos, a ironia surgiu em alguns textos, provavelmente como reflexo da leitura e dos comentários de outras

crônicas lidas pelos alunos, ao longo de todo o ano letivo. Como afirmamos no primeiro capítulo deste trabalho, a professora já havia trabalhado com eles a leitura de crônicas da coleção “Para Gostar de ler”.

Apesar de o tom humorístico ser o predominante, associado aos fatos miúdos do dia-a-dia, verificamos a **crítica social** em uma das crônicas produzidas pelos alunos, que aborda os conflitos entre torcidas de times rivais em Natal. O autor do texto critica o comportamento dos torcedores, da polícia e se mostra indignado com a violência cometida com pessoas que nada têm a ver com esse tipo de torcida organizada.

No que se refere à linguagem que, na crônica, é marcada pelo coloquial e o literário, podemos afirmar que predomina o **tom coloquial** nos textos que analisamos. O encaminhamento de produção textual assim recomenda. Além disso, como os agentes produtores desses textos são alunos, ainda adolescentes, é provável que as expressões utilizadas em seus textos já façam parte de seu repertório lexical, na modalidade falada da língua.

Dos quinze textos analisados, em nosso *corpus*, procuramos identificar aqueles que mais se aproximaram do gênero crônica, como foi trabalhado em sala de aula e conforme nossa fundamentação teórica sobre esse gênero. Outros, porém, foram identificados apenas como narrativas escolares, visto que muito pouco se aproximam do gênero em estudo, pois não apresentaram as características principais desse gênero. Tanto estes quanto aqueles já foram listados ao final na seção anterior deste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início deste trabalho, apresentamos alguns questionamentos que nortearam nossa pesquisa: como se apresentam os textos dos alunos quando o professor explora um gênero textual específico em sala de aula; que características desse gênero são contempladas nos textos produzidos; como eles planificam seus textos; quais textos se aproximam mais do gênero explorado em sala de aula e quais se aproximam mais das redações tipicamente escolares. Assim, elegemos como objetivo central, de nossa pesquisa, estudar o gênero crônica produzido no âmbito da sala de aula.

Pelo que analisamos no arcabouço deste trabalho, é possível dizer que os textos produzidos pelos alunos apresentaram várias características do gênero crônica, conforme foi explorado em sala de aula. Entretanto, muitos deles aproximaram-se mais das narrativas escolares, o que traduz uma prática já enraizada em nossas escolas, em que a redação é usada como instrumento de avaliação da escrita do aluno. Dos quinze textos que analisamos, em nosso *corpus*, seis deles ainda se caracterizam como narrativas tipicamente escolares. Os outros nove, embora ainda apresentem algumas marcas desse tipo de redação, aproximaram-se mais do gênero específico trabalhado pela professora - a crônica.

Em relação à planificação textual, vimos que predomina a narração como discurso principal, e a seqüência narrativa como predominante nos textos dos alunos, talvez por influência do encaminhamento de produção textual que lhes foi oferecido pela professora, o qual determinava o tipo de crônica a ser produzido: crônica narrativa. Ou talvez, ainda, porque eles estejam acostumados a produzir narrações, ao longo dos anos, na escola.

Já em relação às características da crônica, verificamos a temática do cotidiano, o objetivo de divertir ou entreter o leitor e a reflexão a respeito dessa temática cotidiana, o humor (na maioria dos textos), a ironia e a crítica social (em alguns textos), e a linguagem predominantemente coloquial.

Pelo exposto acima, é possível perceber que o trabalho desenvolvido pela professora, na turma de primeiro ano do ensino médio, com o gênero crônica, apresentou resultados positivos, mas também alguns pontos que precisam ser revistos. Um desses aspectos diz respeito aos problemas lingüístico-textuais

verificados em todos os textos dos alunos. Outro está relacionado ao número considerável de textos que ainda se caracterizam mais pelo formato das narrativas escolares tradicionais do que pela configuração do gênero textual em estudo.

Primeiramente, é preciso observar que os textos produzidos pelos alunos não passaram por um processo de revisão e reescrita, o que consideramos necessário a qualquer atividade de produção escrita. A seqüência didática planejada se encerrou com a primeira versão escrita dos textos, embora prevísse as etapas de revisão e reescrita. Outro dado que precisa ser levado em consideração é o número de aulas reservado ao trabalho de leitura e produção do gênero crônica: uma aula apenas por semana, perfazendo um total de onze aulas ao final. O número de crônicas selecionado (nove) como exemplares para a exploração do gênero foi reduzido para três apenas, em virtude do tempo. Outro fator importante a ser considerado são as constantes interrupções no trabalho da professora, o que é muito comum na escola pública, em virtude de suspensões de aula por causa de feriados prolongados, semana de provas, reuniões, entre outros fatores.

Diante desses dados, podemos observar que as aulas com o texto e a produção textual são relegadas a segundo plano. Em primeiro lugar, estão os conteúdos do programa tradicional da disciplina – os conteúdos gramaticais e de literatura. Tanto é que, em nossa pesquisa, verificamos que a seqüência didática foi encerrada com a primeira versão dos textos porque era preciso explorar, em gramática, a *Estrutura e Formação das palavras*, assunto que “tem” que ser dado no primeiro ano; e, em literatura, o *Barroco* e o *Arcadismo*, escolas literárias indispensáveis no programa da primeira série do ensino médio. Como se aproximava o final do último bimestre letivo, era necessário explorar esses assuntos e revisá-los para, em seguida, cobrá-los na avaliação bimestral. Como tais conteúdos são mais importantes, também o número de aulas reservado a eles é maior. Como as aulas são freqüentemente interrompidas no sistema público de ensino, fica prejudicado o trabalho com a produção textual na sala de aula, uma vez que este requer mais tempo para leitura, exploração das características de um gênero, revisão, reescrita e divulgação dos resultados.

Outro ponto a refletir é sobre as dificuldades que enfrenta o professor que se propõe a trabalhar os gêneros de texto em sala de aula. A constante interrupção das aulas é um delas, o que atrapalha a seqüência do trabalho desenvolvido pelo professor. No caso observado, o estudo do gênero crônica foi diversas vezes

interrompido, chegando a passar duas semanas, até mesmo quase um mês sem continuidade, porque não havia aula de português na turma, em consequência dos empecilhos que já relatamos. Outra dificuldade é a falta de conhecimento sobre os gêneros textuais por parte, ainda, de muitos profissionais de ensino, como podemos constatar em nossa pesquisa. Para fazer um trabalho nessa perspectiva, é preciso ter uma formação mínima, mas suficiente (na licenciatura e ou cursos de formação continuada). Além disso, o professor dispõe apenas, na maioria das vezes, dos manuais didáticos como instrumento de trabalho. Muitos destes manuais exploram apenas um exemplar de cada gênero e, em seguida, já solicitam uma produção escrita. Se o professor não se dispuser a pesquisar em outro material, tende a fazer um trabalho limitado.

Outro fator que conta negativamente para que o professor priorize o conteúdo gramatical em suas aulas é o acúmulo de carga horária, em mais de uma escola, o que o faz assumir muitas turmas e, por conseguinte, ter um grande número de alunos. Assim, trabalhar a produção textual como ponto de partida implica em grande quantidade de textos para ler, revisar e corrigir. Diante disso, o professor fica sem tempo para dar conta de tantas atividades e para investir na sua formação, de modo que continua fazendo o tradicional, ao qual já está acostumado.

Outro ponto a ser observado, em nossa pesquisa, diz respeito à divulgação e circulação do gênero explorado com a turma. A seqüência didática previa essa etapa de trabalho, com a publicação das melhores crônicas em uma coletânea a ser depositada na biblioteca escolar. Entretanto, isso não aconteceu, porque o tempo restante do bimestre foi destinado ao programa tradicional da disciplina, conforme já assinalamos. Essa é uma etapa importante no trabalho com produção textual, a fim de que o aluno perceba que escreveu para alguém, que alguém vai ler o seu trabalho, que este não vai ficar apenas com o professor ou em seu caderno. Enfatiza-se, assim, o processo de interlocução e de autoria dos textos.

Percebemos, também, neste trabalho, que o encaminhamento de produção oferecido pelo professor pode ser um instrumento importante para despertar as idéias dos alunos no ato da produção escrita. No caso da nossa pesquisa, esse instrumento exerceu forte influência sobre os textos produzidos. Muitos alunos aceitaram as sugestões, os exemplos de situações cotidianas que podiam ser exploradas nas crônicas. Isso reforça a idéia de que o encaminhamento deve ser

bem planejado, de modo a contribuir significativamente para a elaboração dos textos.

Diante do que expusemos, fica clara uma coisa: é necessário rever o tipo de ensino de língua portuguesa, através de uma melhor sistematização de seu conteúdo. Em vez de priorizar os aspectos normativos ou gramaticais da língua, redirecionar o foco para a prática de leitura e produção de textos nos mais variados gêneros textuais existentes na sociedade. Assim, é possível estudar a língua em seu contexto de uso e não como um sistema de formas. É possível, ainda, estudar as diferentes possibilidades de manifestação da língua, os diferentes modos de expressão de que o indivíduo dispõe para comunicar suas idéias, para se fazer entender nas relações interpessoais e, também, para compreender as mensagens, as idéias veiculadas por outros usuários da língua, através de um constante processo de interação verbal.

Assumir essa nova abordagem no ensino de língua portuguesa requer implicações para a prática do professor. É necessário investir numa formação lingüística continuada, já que apenas as ferramentas pedagógicas de que a escola dispõe não são suficientes para que o professor se qualifique e tenha condições de empreender mudanças significativas no ensino. Ao adotar o trabalho com os gêneros de texto, é preciso defini-lo como prioridade, pois se prevalecer a preocupação com os conteúdos tradicionais da disciplina, não se fará bem nem uma coisa nem outra. O que se vê, ainda, é uma abordagem que divide as aulas: duas para gramática, uma para literatura e uma para produção textual, por exemplo. A idéia de um projeto de trabalho que possa partir do texto como unidade de ensino, para atividades de leitura e produção escrita em gêneros de diferentes esferas da comunicação, incluindo-se a literária, seguido de atividades de análise lingüística, parece ser mais significativo para ampliar as potencialidades discursivas dos alunos, de modo a contribuir para a sua participação, cada vez mais, nas práticas sociais de linguagem.

Essa mudança na abordagem dos conteúdos da disciplina língua portuguesa está posta já há alguns anos, inclusive nos PCNs, mas se constitui ainda um grande desafio para o professor, considerando-se a realidade de nossas escolas e do exercício de sua profissão. Como já afirmamos, torna-se necessário que o professor invista na sua formação, enfrente o desafio, pois muitos trabalhos já existem nessa perspectiva, muitas pesquisas apresentam resultados de experiências desenvolvidas

com diversos gêneros na sala de aula. Nesse sentido, nossa pesquisa contribui como mais um desses estudos, especificamente a respeito do gênero crônica, no intuito de propiciar a reflexão sobre a prática pedagógica na sala de aula de línguas e, quiçá, oferecer subsídios para a renovação dessa prática.

REFERÊNCIAS

ADAM, Jean-Michel. **A lingüística textual**: introdução à análise textual dos discursos. Tradução de Maria das Graças Soares Rodrigues et al. São Paulo: Cortez, 2008.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 10 ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

BENDER, Flora Christina ; LAURITO, Ilka Brunhilde. **Crônica**: história, teoria e prática. São Paulo: Scipione, 1993.

BRANDÃO, Helena Nagamine (coord.) **Gêneros do discurso na escola**: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino fundamental, 3º e 4º ciclos: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução de Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2003.

_____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Tradução de Anna Raquel Machado, Maria de Lourdes Meirelles Matencio et al. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

BUNZEN, Clécio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

BUSSARELO, Jorge Marcos. **O ensino/aprendizagem da produção textual escrita na perspectiva dos gêneros do discurso**: a crônica, 2004. 319 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Programa de Pós-Graduação em Lingüística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

CÂNDIDO, Antônio et al. **A crônica**: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992.

CEREJA, Willian Roberto ; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português**: linguagens: 4 ed. rev. e ampl. São Paulo: Atual, 2004. vol. 1, 2, 3.

CERVO, Amado Luís, BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

COUTINHO, Afrânio. **Crítica e Teoria literária**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1987.

CRUZ, Mônica Cidele da. **A produção textual no nível médio: uma análise das condições de produção**. 2005. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005.

D'ONOFRIO, Salvatore. **Teoria do texto I: prolegômenos e teoria da narrativa**. São Paulo: Ática, 2005.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2003.

_____. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 4 ed. Campinas, SP: Alínea, 2007.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2002.

_____. **Introdução à lingüística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia (org.). **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002.

_____. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDEZKA, Beatriz; KARIM, Siebeneicher (Org.). **Gêneros Textuais: reflexões e ensino**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 73-83.

LOPEZ, Telê Porto Ancona. A crônica de Mário de Andrade: impressões que historiam. IN: CÂNDIDO, Antônio et al. **A crônica: o gênero, suas fixações e transformações no Brasil**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992. p. 165-188.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36

MACHADO, Anna Rachel. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 237-259.

MACHADO, Irene de Araújo. **Literatura e redação**: conteúdo e metodologia da língua portuguesa. São Paulo: Scipione, 1994.

MATOSO, Maria Cristina; DUBOIS, Maria Célia de Toledo. **Manual para apresentação de trabalhos acadêmicos**. Campinas, 2006.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária** – prosa II. 18 ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

MELO, José Marques de. **A opinião no jornalismo brasileiro**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MEYER, Marlyse. Voláteis e versáteis. De variedades e folhetins se fez a chronica. In: CÂNDIDO, Antônio et al. **A crônica**: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas, SP: Editora da UNICAMP; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1992. p. 93-133.

MEURER, José Luiz; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée. (Org.) **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

MUNIZ, Kassandra da Silva. **Piadas: conceituação, constituição e práticas** – um estudo de um gênero. 2004. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística do Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.

PEREIRA, Wellington. **Crônica**: a arte do útil e do fútil: ensaio sobre crônica no jornalismo impresso. Salvador, BA: Calandra, 2004.

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 152-183.

ROJO, Roxane; CORDEIRO, Glaís Sales. Apresentação: Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 7-18.

RONZANI, Adriana Assis Rosa. **Tradição e ruptura**: o cotidiano e a oralidade em crônicas de Fernando Sabino. 2004. Dissertação (Mestrado em Letras) – Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2004.

SÁ, Jorge de. **A crônica**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2005.

SANT'ANA, Tatiana Fernandes. **O ensino de leitura e produção de textos a partir de uma experiência com o gênero “entrevista”**. 2004. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2003.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Magda Becker. **Que professor de Português queremos formar?** In: ABRALIN: Boletim da Associação Brasileira de Lingüística. Fortaleza: Imprensa Universitária/UFC, 2000. p. 211-218.

SOBRAL, Marília Maia. **O trabalho com gêneros do discurso em sala de aula: um caminho de autoria?** 2003. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Programa de Pós-Graduação em Lingüística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

TERRA, Ernani ; NICOLA, José de. **Português de olho no mundo do trabalho:** São Paulo: Scipione, 2005, vol. único.

VIANA, Úrsula Maria Pereira. **Gêneros textuais e a produção escrita na escola.** 2001. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2001.

WEBGRAFIA

SIMON, Luiz Carlos Santos. **Impasses em torno da crônica.** Anais do IV Congresso de Letras da UERJ-São Gonçalo. São Gonçalo, 2007. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/ivcluerjsq/anais/iv/completos%5ccomunicacoes%5cluiz%20carlos%20santos%20simon.pdf>> Acesso em 24/05/08.

ANEXOS

INIMIGOS

O apelido de Maria Teresa, para o Norberto, era “Quequinha”. Depois do casamento, sempre que queria contar para os outros uma de sua mulher, o Norberto pegava sua mão, carinhosamente, e começava:

_ Pois a Quequinha...

É a Quequinha, dengosa, protestava:

_ Ora, Beto!

Com o passar do tempo, o Norberto deixou de chamar a Maria Teresa de Quequinha. Se ela estivesse ao seu lado e ele quisesse se referir a ela, dizia:

_ A mulher aqui...

Ou, às vezes:

_ Esta mulherzinha...

Mas nunca mais Quequinha.

(O tempo, o tempo. O amor tem mil inimigos, mas o pior deles é o tempo. O tempo usa armas químicas.)

Com o tempo, Norberto passou a tratar a mulher por “Ela”.

_ Ela odeia o Charles Bronson.

_ Ah, não gosto mesmo.

Deve-se dizer que o Norberto, a esta altura, embora a chamasse de *Ela*, ainda usava um vago gesto de mão para indicá-la. Pior foi quando passou a dizer “essa aí” e a apontar com o queixo.

_ Essa aí...

É apontava com o queixo, até curvando a boca com um certo desdém.

(O tempo, o tempo. O tempo captura o amor e não o mata na hora. Vai tirando uma asa, depois outra...)

Hoje, quando quer contar alguma coisa da mulher, o Norberto nem olha na sua direção. Faz um meneio de lado com a cabeça e diz:

_ Aquilo...

(Luís Fernando Veríssimo)

ROTEIRO DE LEITURA - Crônica *Inimigos* , de Luís Fernando Veríssimo

- 1- A crônica é um gênero textual que oscila entre literatura e jornalismo e, antes de ser publicada em livro, costuma ser veiculada em jornal ou revista. O cronista procura material para seu texto em um assunto do cotidiano. No caso da crônica em estudo, em que assunto se baseou ele?
- 2- Como Norberto trata Maria Tereza no início da relação? E depois? Cite trechos, expressões, que comprovem a sua resposta.
- 3- Qual é a causa, segundo o narrador, do desgaste na relação do casal? Em que passagens do texto é possível perceber isso? Transcreva-as.

4- Você deve ter percebido que o texto é predominantemente narrativo. Nesse caso, identifique:

4.1. Os recursos (expressões adverbiais, verbos) utilizados pelo autor para indicar a progressão temporal.

4.2. Normalmente, a crônica é um texto curto, que apresenta poucas personagens. No caso de “Inimigos”, elas não nos são apresentadas através de uma caracterização física, mas por meio de características morais, sociais e ou ideológicas, que podemos perceber nas suas atitudes e falas. Sendo assim, caracterize:

a) Maria Tereza –

b) Norberto (antes e após o casamento) –

4.3. O espaço que costuma predominar na crônica é o da cidade: a vida nas grandes cidades, com suas peculiaridades e contradições. O cronista retrata o modo de vida do espaço em que vive como testemunha de seu tempo. Essa afirmativa pode ser aplicada à crônica em estudo? Explique.

4.4. Quanto ao foco narrativo usado na crônica:

a) O narrador de “Inimigos” utiliza a 3ª pessoa do discurso para nos contar o fato. Transcreva alguns trechos do texto que comprovam essa afirmação (com ênfase nos verbos e pronomes).

b) No entanto, na crônica, a narração dos fatos também pode ser feita em 1ª pessoa, do ponto de vista de um personagem – um narrador-personagem. Reescreva o 5º parágrafo na 1ª pessoa do discurso, como se o fato fosse narrado pelo personagem Norberto, e observe as mudanças.

4.5. Na crônica, geralmente não há desfecho. Este fica para o leitor imaginar e tirar suas próprias conclusões. Esse é o caso da crônica lida? Explique.

5- O cronista costuma ter sua atenção voltada para os fatos do dia-a-dia ou veiculados em notícias de jornal, e os registra com humor, sensibilidade, crítica e poesia.

5.1. Na crônica em estudo, percebemos que o cronista utiliza bastante o humor. Em que atitudes e falas das personagens isso fica evidente?

5.2. Em dois momentos do texto, o narrador suspende a narrativa para comentar a situação a que chegaram as personagens, o que contribui para construir, também, o efeito de humor. Transcreva esses trechos.

6- Quanto à linguagem empregada na crônica:

6.1. Como a crônica se constrói a partir de “pequenos acontecimentos de todo dia” ou de “gestos pequenos e despercebidos”(não pelo cronista) do cotidiano, a linguagem predominante nesse gênero de texto é simples, próxima do leitor, no nível informal. Em “Inimigos”, que palavras ou expressões indicam essa característica?

6.2. Na crônica, as cenas são narradas de forma pessoal, subjetiva, o que permite ao cronista utilizar-se da linguagem literária. Transcreva dois trechos de “Inimigos” em que podemos verificar esse tipo de linguagem.

6.3. Como se trata de um texto narrativo, o presente e o pretérito são os tempos verbais mais utilizados na crônica. Nesse caso, que tempo verbal predomina? Cite exemplos.

7. Quais, são, então, as principais características da crônica?

ANEXO 2 - Crônica *Critérios*, de Luís Fernando Veríssimo, e Roteiro de Leitura

Critérios

Os naufragos de um transatlântico, dentro de um barco salva-vidas perdido em alto-mar, tinham comido as últimas bolachas e contemplavam a antropofagia como único meio de sobrevivência.

_ Mulheres primeiro – propôs um cavalheiro.

A proposta foi rebatida com veemência pelas mulheres. Mas estava posta a questão: que critério usar para decidir quem seria sacrificado primeiro para que os outros não morressem de fome?

_ Primeiro os mais velhos – sugeriu um jovem.

Os mais velhos imediatamente se uniram num protesto. Falta de respeito!

_ É mesmo – disse um -, somos difíceis de mastigar.

Por que não os mais jovens, sempre tão dispostos aos gestos nobres?

_ Somos teoricamente os que têm mais tempo para viver – disse um jovem.

_ E vocês precisarão de nossa força nos remos e dos nossos olhos para avistar a terra – disse outro.

Então os mais gordos e apetitosos.

_ Injustiça! – gritou um gordo. _ Temos mais calorias acumuladas e, portanto, mais probabilidade de sobreviver de forma natural do que os outros.

Os mais magros?

_ Nem pensem nisso – disse um magro, em nome dos demais.

_ Somos pouco nutritivos.

_ Os mais contemplativos e líricos?

_ E quem entreterá vocês com histórias e versos enquanto o salvamento não chega? – perguntou um poeta.

Os mais metafísicos?

_ Não esqueçam que só nós temos um canal aberto para lá – disse um metafísico, apontando para o alto – e que pode se tornar vital, se nada mais der certo.

Era um dilema.

É preciso dizer que esta discussão se dava num canto do barco salva-vidas, ocupado pelo pequeno grupo de passageiros de primeira classe do transatlântico, sob os olhares dos passageiros de segunda e terceira classe, que ocupavam todo o resto da embarcação e não diziam nada. Até que um deles perdeu a paciência e, já que a fome era grande, inquiriu:

_ Cumé?

Recebeu olhares de censura da primeira classe. Mas como estavam todos, literalmente, no mesmo barco, também recebeu uma explicação.

_ Estamos indecisos sobre que critério utilizar.

_ Pois eu tenho um critério – disse o passageiro de segunda.

_ Qual é?

_ Primeiro os indecisos.

Esta proposta causou um rebuliço na primeira classe acuada. Um dos seus teóricos levantou-se e pediu:

_ Não vamos ideologizar a questão, pessoal!

Em seguida levantou-se um ajudante de maquinista e pediu calma> Queria falar.

_ Náufragos e náufragas – começou. _ Neste barco só existe uma divisão real, e é a única que conta quando a situação chega a este ponto. Não é entre velhos e jovens, gordos e magros, poetas e atletas, crentes e ateus... É entre minoria e maioria.

E, apontando para a primeira classe, gritou:

_ Vamos comer a minoria!

Novo rebuliço. Protestos. Revanchismo não! Mas a maioria avançou sobre a minoria. A primeira não era a primeira em tudo? Pois seria a primeira no sacrifício.

Não podiam comer toda a primeira classe, indiscriminadamente, no entanto. Ainda precisava haver critérios. Foi quando se lembraram de chamar o Natalino. O chefe da cozinha do transatlântico.

E o Natalino pôs a examinar as provisões, apertando uma perna aqui, uma costela ali, com a empáfia de quem sabia que era o único indispensável a bordo.

O fim desta pequena história admonitória é que, com toda a agitação, o barco salva-vidas virou e todos, sem distinção de classes, foram devorados pelos tubarões. Que, como se sabe, não têm nenhum critério.

(Luís Fernando Veríssimo)

ROTEIRO DE LEITURA - Crônica – **Critério**, de Luís Fernando Veríssimo.

- 1- Já sabemos que a crônica procura abordar flagrantes do dia-a-dia, pequenos fatos do cotidiano que passariam despercebidos, o acidental, o que escapa ao registro objetivo e imparcial da realidade. No caso de “Critério”, em que situação se baseou o cronista?
- 2- Ele nos conta os fatos de forma cômica. Através de que trechos podemos perceber isso?
- 3- Por trás da situação cômica, o cronista nos convida a refletir sobre um assunto sério, sobretudo no desfecho irônico que é dado ao fato. Que reflexões seriam possíveis?
- 4- A linguagem usada nessa crônica é diferente da que foi usada em “Inimigos? Aponte algumas diferenças de linguagem entre as duas crônicas.
- 5- As personagens não são nomeadas pelo narrador. Na verdade, elas nos são apresentadas conforme suas características físicas, sociais ou ideológicas. Quem são essas personagens? A que classe social elas parecem pertencer?
- 6- Em que ambiente se passam os fatos? Como as diferentes personagens se relacionam nesse ambiente em que se encontram por força das circunstâncias?
- 7- A narração, em geral, centra-se no conflito. No texto, esse conflito é visível. Como e por quê ele acontece?

- 8- Você deve ter percebido que, no texto, predomina a seqüência narrativa. Mas, como o mesmo texto pode ser constituído de diversas seqüências tipológicas, encontramos trechos em que aparece a descrição. Transcreva-os.
- 9- A argumentação, também utilizada no texto, aparece no discurso das personagens. Cite alguns exemplos e diga em que eles se fundamentaram para construir seus argumentos.
- 10-“O discurso indireto livre consiste num meio-termo entre o discurso direto e o indireto, porque apresenta expressões típicas do personagem (fala ou pensamento), mas também a mediação do narrador”. (GANCHO, Cândida V. **Como analisar narrativas**. São Paulo, Ática, 1995). Cite um trecho, da crônica lida, em que ocorre o discurso indireto livre.
- 11-Essa crônica apresenta, em geral, as mesmas características da que estudamos anteriormente? Comente.

A última crônica

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

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

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

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

São três velinhas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do bolo. E, enquanto ela observa a coca-cola, o pai risca o fósforo e acende as velas. Como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbúcio, a que os pais se juntam, discretos: “parabéns pra você, parabéns pra você...”. Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa. A negrinha agarra finalmente o bolo com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mulher está olhando para ela com ternura – ajeita-lhe a fitinha no cabelo crespo, limpa o farelo de bolo que lhe cai ao colo. O pai corre

os olhos pelo botequim, satisfeito, com a se convencer intimamente do sucesso da celebração. De súbito, dá comigo a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido – vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.

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

(Fernando Sabino)

ROTEIRO DE LEITURA - “A última crônica”, de Fernando Sabino.

1- A falta de assunto como tema da crônica é um fato comum entre os cronistas que, na maioria das vezes, escrevem para um jornal ou uma revista e se vêem obrigados a cumprir um prazo determinado. Ao falar da falta de assunto, o cronista, que pára num botequim e vai tomar café, revela onde procura material para escrever.

1.1. Onde ele procura assunto?

1.2. Em que consiste esse material? Cite exemplos.

2- Na crônica em estudo, o cronista, em busca de assunto, olha ao redor, vê o casal de negros com a filha e, do que observa a partir de então, extrai o material para seu texto.

2.1. Quais são as personagens envolvidas na história? Como o cronista as caracteriza?

2.2. O espaço em que acontece o fato que motiva a crônica é limitado, ou seja, não envolve vários lugares ao longo da narrativa, como costuma ocorrer no romance, por exemplo. Onde acontece o fato, ou seja, a comemoração do aniversário da personagem?

2.3. O tempo, na crônica, não é amplo: a ação não perpassa meses, anos, séculos, como pode ocorrer no romance ou no conto. Trata-se de um tempo reduzido, já que a crônica procura flagrar uma cena, um “flash” da vida cotidiana. Nesse caso, qual é, aproximadamente, o tempo de duração da cena narrada?

3- A narração dos fatos, dessa vez, é feita em 1ª pessoa. Transcreva alguns trechos que comprovam essa afirmação.

4- Em “A última crônica”, o leitor é conduzido pelo cronista, que o leva a envolver-se com os pensamentos e dificuldades dele, além de participar da cena descrita por ele. Para isso, o cronista, além do foco narrativo em 1ª pessoa, faz predominar um determinado tempo verbal. Que tempo é esse? Cite exemplos.

5- Observe a linguagem na crônica em análise.

5.1. A cena do aniversário é narrada de forma pessoal e subjetiva, ou seja, em linguagem literária. Transcreva alguns trechos que exemplificam essa afirmação.

5.2. Esse tipo de linguagem visa à sensibilização ou à reflexão do leitor, e esse é um dos objetivos da crônica. Você se emocionou, ao ler essa crônica? Por quê?

5.3. Que reflexão você fez, ao ler essa crônica?

7- Das três crônicas que você leu, qual delas mais explora o efeito cômico? Comente.

8- Aponte, agora, as características da crônica.

ANEXO 4 – Encaminhamento de produção textual

ENCAMINHAMENTOS PARA A PRODUÇÃO DO TEXTO

Gênero textual: crônica narrativa

Para ajudá-lo a escrever sua crônica, observe as seguintes orientações:

1- Selecione o tema para a sua crônica:

- Um fato (curioso, engraçado, uma situação embaraçosa) do seu cotidiano - vivenciado por você ou não; vivenciado por um amigo ou por alguém que você conhece, por alguém de sua rua ou de seu bairro, ou na escola em que você estuda, na Schok Schow, no corredor da folia, durante o Carnatal, etc.

Exemplos:

- Na hora do intervalo, no Miguelinho, uma confusão por causa de torcidas rivais: Máfia e Gang. Como contar, divertindo o leitor? O que refletir sobre isso?

- Garota bêbada em pleno horário de aula, sendo conduzida pelas amigas, dentro da escola, ou na parada de ônibus em frente à escola.

- A queda de uma professora, que desce as escadas rolando e derrubando alunos, ou quem estiver pela frente.

- Uma cena, um “flash” da vida diária, que você observou na rua, no bar da esquina, no ônibus (quando você voltava da escola ou quando se dirigia a ela), na praia, na parada de ônibus, etc.

Exemplos:

- Uma criança maltrapilha que entra no ônibus e entrega pequenos pedaços de papéis, com uma mensagem pedindo ajuda financeira;

- Um padre que, na igreja lotada, prega a caridade e o amor ao próximo, mas lá fora, na calçada da mesma igreja, dormem dois mendigos enrolados com jornal;

- Um pastor que, numa praça da cidade (a Gentil Ferreira, por exemplo), faz discurso contra a prostituição e o homossexualismo. (“Não entrarão no reino dos céus os afeminados...”) Ao lado da praça, porém, adolescentes fazem programa. Ou, ainda, do outro lado da praça, vai passando a Parada Gay .

- Uma senhora, muito gorda, entra no ônibus, vai passar pela roleta e ali fica entalada (presa)

- Um fato colhido no noticiário jornalístico, que você deverá recriá-lo, conforme sua visão pessoal, subjetiva, para produzir o seu texto.

Observações:

* Essas são apenas algumas sugestões. É claro que você pode explorar muitos outros fatos e outras situações. O texto é seu. Apenas apontamos algumas sugestões para ajudá-lo na fruição de idéias.

*“A crônica oscila entre o visto e o imaginado”, ou seja, a cena vista, o fato observado no cotidiano vão servir apenas como motivação para aguçar a imaginação e a criatividade, para que você possa compor o texto. Não se trata de uma narração imparcial e fiel do fato observado.

2- Pense no leitor e no objetivo que você tem em vista, ao escrever sua crônica. Você pretende:

- Divertir o leitor e levá-lo a refletir criticamente sobre um aspecto da vida cotidiana e do comportamento humano?
- Sensibilizar / emocionar o leitor, fazendo-o refletir sobre a realidade que nos cerca, sobre o mundo à nossa volta que, muitas vezes, nos passa despercebido?

3- Como sua crônica é narrativa, crie as personagens, indique onde e quando aconteceu o fato. Se quiser dar mais dinamismo à narrativa, use também o discurso direto, ou seja, reproduza a fala, o diálogo das personagens. Você pode envolver-se com o fato narrado e, sensibilizando-se, sensibilizar o leitor. A cena flagrada no cotidiano pode despertar seus sentimentos e, a partir daí, você pode, também, despertar o sentimento, a emoção do leitor.

4- Procure contar o fato de modo a envolver o leitor, despertando-lhe a atenção e a vontade de ler o texto até o fim. Você pode guardar uma surpresa para o final da narração. Isso faz parte da crônica, e é o que geralmente leva o leitor a refletir, emocionar-se ou achar graça.

5- Observe a linguagem utilizada no texto. Lembre-se de que a crônica é marcada por uma linguagem mais próxima do leitor, num tom mais leve (mais simples, subjetiva, literária) do que em outros gêneros, como a notícia e a reportagem, por exemplo.

6- Os leitores de sua crônica serão seus colegas de turma, os colegas de outras turmas do turno vespertino, os alunos de outros turnos da escola, os professores, as bibliotecárias, outros funcionários da escola e visitantes da biblioteca.

As melhores crônicas farão parte de um livro que ficará na Biblioteca da escola, a exemplo da coleção **Para Gostar de Ler**, da Editora Ática, que você já conhece. O livro terá como título **“Para Gostar de Ler no Miguelinho – crônicas”**. **Vol. 1.**, que será lançado ainda este ano nas dependências da Biblioteca, em data a ser programada pela equipe administrativo-pedagógica da escola.

7- Faça um rascunho de seu texto e, antes de passá-lo a limpo, faça uma revisão cuidadosa, com base nas orientações dadas. Observe se o texto está adequado ao gênero solicitado: crônica narrativa.

8- Reescreva o texto quantas vezes forem necessárias. Lembre-se de que normalmente o texto não fica pronto na primeira versão. Reescrever para melhorar o texto faz parte do processo de produção escrita de todo escritor.

ANEXO 5 - Questionário aplicado com a professora da turma

ANEXO 6 - Textos produzidos pelos alunos