

ENSINO DO GÊNERO CRÔNICA NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS

TEACHING OF CHRONICLE GENRE IN TEXTBOOK OF PORTUGUESE

Silvania Maria de Santana¹

Resumo: *O ensino orientado pela concepção de linguagem como interação social apresenta destaque no direcionamento teórico-metodológico dos atuais livros didáticos de português. Este estudo tem por objetivo examinar como o livro didático Língua portuguesa: linguagem e interação direciona o ensino do gênero crônica. Para esse propósito, este trabalho apoia-se na concepção de linguagem sociodiscursiva. A metodologia deste estudo pautou-se na seleção do LDP que trouxesse pressuposto a concepção de ensino como interação social. O resultado apontou que o estudo da crônica direcionou-se a atender à intenção do enunciador e ao diálogo entre textos. Entretanto, a função social do gênero e a sua relação com o extraverbal não foram verificadas. Além disso, essa coleção didática priorizou apenas o ensino da leitura. Por isso, não apresentou uma proposta significativa do ensino do gênero como prática social.*

Palavras-chave: Ensino da língua; Gênero; Livro didático.

Abstract: *The teaching guided by conception of language as social interaction has highlighted in the theoretical methodological orientation of current textbook. This study aims to examine how the textbook Portuguese Language: language and interaction directs the teaching of chronicle genre. For this purpose, this work relies on the conception language of sociodiscursiva. The methodology of this study was based on the selection of the textbook that brought presupposition the teaching conception as social interaction. The results showed that the study of chronicle directed to meet the intent of the enunciator and dialogue between texts. However, the social function of the genre and his the relation with the extraverbal were not verified. Furthermore, this didactics collection gave priority just the teaching reading. Therefore, did not present a significant proposal for teaching of the genre as social practice.*

Keywords: Teaching of language; Genre; Textbook.

1 Considerações iniciais

O livro didático reflete as concepções de ensino que no Brasil são orientadas pelos estudos da Linguística. Observa-se que, na década de 1970, o ensino da língua materna seguia a concepção pautada na *Comunicação e Expressão*, com influências da perspectiva teórica saussuriana. O ensino da leitura, nesses anos, voltava-se para a memorização do dizer de outrem e o texto era visto como um produto acabado. Freire (1989), ao referir-se a essa prática de leitura, tece críticas a essa concepção de ensino que esteve marcadamente presente nas escolas brasileiras.

¹ Secretaria de Educação de Pernambuco (SE-PE). Mestranda em Linguística pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Recife, Brasil, e-mail: silvaniamariadesantana.santana@gmail.com

Se, nos anos de 1970, o ensino da língua era de *Comunicação e Expressão* com abordagens prescritivas e voltadas para a concepção de língua como código, as teorias que passaram a considerar o extraverbal, a exemplo da Teoria Dialógica da Enunciação e da Análise do Discurso, refletiram-se na concepção de ensino da língua/linguagem nos anos 1980, como se verifica no livro *O texto na sala de aula*, organizado por Geraldi ([1984], 2002). É também nos anos 1990 que os estudos bakhtianos, concernentes aos gêneros do discurso, vêm suscitar o interesse de pesquisadores do campo da linguística em estudá-los como prática social.

Nessa esteira teórica, surge a concepção epistemológica e metodológica do Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD), a qual se apoia, principalmente, nos seguintes parâmetros: 1) a regularidade do signo saussuriano e sua relativa estabilidade apenas no seu estado sincrônico; 2) o desenvolvimento da língua/linguagem pautado, sobretudo, na concepção do interacionismo social defendida por Vygotsky; 3) a teoria bakhtiniana de gêneros, na qual o gênero é visto como prática sócio-histórica integrante e organizadora das esferas de troca social; 4) a teoria do agir comunicativo de Habermas, que traz para estudo os três mundos (objetivo, social e subjetivo).

Bronckart (1997, 1999), ao se ancorar nesses parâmetros, fomenta importantes discussões epistemológicas e metodológicas para a didatização do texto e do gênero de texto, isto é, esse teórico parte da função discursiva do texto nas atividades de interação social para justificar a denominação de gênero de texto. Dessa forma, Bronckart (1999) defende que o ensino das línguas naturais deve se basear principalmente no estudo dos textos empíricos que, nessa concepção, são entendidos como produtos da atividade de linguagem em funcionamento constante nas esferas de troca social.

Nesse sentido, vê-se que os gêneros textuais organizam a vida de pessoas e esferas sociais por meio da interação constante do indivíduo com o seu meio sociocultural e histórico. É, pois, por meio da língua/linguagem que as pessoas atuam socialmente e se relacionam com os múltiplos discursos, imprimindo, por assim dizer, posições valorativas aos textos que leem e produzem. Diante das concepções teóricas aqui apresentadas, esta pesquisa assume perspectivas sociodiscursivas de língua/linguagem ancorada na Teoria da Enunciação Dialógica (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010), na teoria bakhtiniana de gêneros (1997) e no Interacionismo Sociodiscursivo (BRONCKART, 1997, 1999; SCHNEUWLY e DOLZ, 2004).

Este trabalho inicialmente traz as concepções teóricas bakhtinianas de gênero, na sequência apresenta as considerações do ISD para a didatização de texto/gênero de texto. Em

seguida, apresenta as especificidades constitutivas da crônica pelo viés literário (CANDIDO, 1992). Posteriormente, analisa três atividades voltadas ao ensino da crônica no livro *Língua Portuguesa: linguagem e interação*, dos autores Faraco, Moura e Maruxo Jr., como se verá a seguir.

2 O gênero à luz da teoria da enunciação dialógica

Por influência dos escritos bakhtianos, concernentes aos gêneros discursivos, o interesse pelo estudo e pela análise deles ampliaram-se no campo da Linguística a partir dos anos 1990. Entretanto, os estudos, atinentes aos gêneros do discurso, remontam à Grécia Antiga com a contribuição inaugural de Aristóteles e, posteriormente, dos críticos literários. Bakhtin (1997), por sua vez, amplia tal discussão ao conceituar os gêneros como todo enunciado que circula socialmente, desde o diálogo cotidiano aos considerados complexos, a exemplo de um tratado filosófico.

A partir disso, decorre a dificuldade de estudá-los, uma vez que são fenômenos díspares, podendo, por exemplo, serem representados por meio da réplica cotidiana (que pode ser uma única palavra) ou por meio do romance (em vários capítulos, seções, tomos etc.). Bakhtin (1997, p. 280) afirma que “O estudo da natureza do enunciado e da diversidade dos gêneros de enunciados nas diferentes esferas da atividade humana tem importância capital para todas as áreas da linguística e da filologia.”

Tal afirmação é essencial para se compreender o crescente interesse dos sociólogos, linguistas, analistas do discurso, cientistas cognitivas e outros pesquisadores pela teoria de gêneros e pela a sua aplicação nas diversas instâncias comunicativas, pois é no enunciado concreto (oral ou escrito) que o pesquisador encontra o seu objeto de estudo e compreende como os gêneros organizam o funcionamento das esferas de troca social.

Ao trazer para reflexão acerca da extrema heterogeneidade dos gêneros, Bakhtin (1997, p. 281) insere a concepção dos gêneros primários como representativos do mundo cotidiano (denominados de simples e espontâneos). Por isso, a criança aprende a falar por meio da linguagem familiar representativa dos gêneros que circulam nessa instância comunicativa. Além dos gêneros do mundo cotidiano, têm-se os secundários- tais como os acadêmicos, jornalísticos, tratados filosóficos e romance- que são formações complexas e típicas das esferas formais. Portanto, eles são representativos da comunicação cultural organizada em domínios discursivos específicos como o jornalismo, a ciência, a arte, a política, a religião, por exemplo.

Conforme explicação de Bakhtin (1997, p. 281): “o romance em seu todo é um enunciado, da mesma forma que a réplica do diálogo cotidiano ou a carta pessoal (são fenômenos da mesma natureza); o que diferencia o romance é ser um enunciado secundário (complexo).” Esse teórico da linguagem, tendo o romance como o seu principal objeto de análise, apresenta-o como gênero complexo que absorve na sua composição os discursos da vida cotidiana e estes, ao inserirem-se na composição do romance, adquirem novos tons e passam a depender do conteúdo do romance para se integrar à realidade enunciativa, mas como fenômeno da linguagem artístico-literária e não mais como gênero da vida cotidiana,

Ao tratar sobre o estilo, esse autor afirma que está indissolivelmente ligado aos gêneros do discurso tanto orais como escritos, de instâncias sociais simples ou complexas, e mesmo que se percebam traços individuais de quem escreve, nem todos os gêneros são igualmente aptos para refletirem a individualidade do enunciador, ou seja, nem todos são propícios ao estilo individual.

Bakhtin (1997) declara ainda que os gêneros mais propícios à individualidade de estilo do escritor são os artístico-literários (os quais apresentam traços de autoria verificáveis), pois são gêneros cuja criatividade faz parte de sua produção e os menos favoráveis à individualidade são os das esferas padronizadas (jurídica, militar, acadêmica etc.), uma vez que passam pelo controle dos membros de tais esferas, por isso mantêm sua relativa estabilidade.

Constata-se, pois, que a investigação de um estilo (seja relacionado aos indícios de autoria, seja determinado pelo controle social, seja de traços de época, por exemplo) requer um estudo profícuo do enunciado e da diversidade dos gêneros do discurso em culturas disciplinares específicas. Pode-se, então, dizer que o estilo é peculiar ao gênero que faz parte de uma dada comunidade discursiva, mas também é social e histórico. Por isso, cada esfera reconhece os gêneros que atendem às suas demandas comunicativas, aos quais corresponde determinado estilo.

Dessa forma, pode-se notar que os gêneros organizam o funcionamento de uma dada esfera discursiva e estão relacionados a atividades sociais das quais os sujeitos participam para atender às suas necessidades comunicativas. Sendo assim, tais gêneros são reconhecidos pelos seus membros porque mantêm certa estabilidade, porém estão sempre mudando, até mesmo para atender à atual demanda comunicativa essencialmente tecnológica.

Por isso, para o pesquisador da linguagem, a ação de situar o discurso no seu momento de produção propicia o entendimento do gênero na sua realização historicamente situada, além da compreensão das mudanças que ele passa ao longo dessa trajetória. Tornam-

se, pois, evidentes tais mudanças, fato que Bakhtin (1997, p. 285-286) reforça ao tratar sobre “a ampliação da língua escrita que incorpora diversas camadas da língua popular”. Isto acarreta, segundo o autor, na reestruturação e na renovação dos gêneros, não só os literários, mas também os científicos, ideológicos, familiares, entre outros.

Dessa forma, embora o estilo seja constitutivo de um gênero em culturas disciplinares específicas, tal fenômeno da linguagem é influenciado pelo social e pela história. Por isso, os gêneros, mesmo mantendo certa estabilidade, estão sempre se renovando, objetivando o atendimento às demandas de interação verbal estabelecidas pelo social.

3 Considerações do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) para a didatização dos textos

A didatização- ao representar a transposição dos saberes científicos para os saberes escolarizados-, ocorre no espaço da sala de aula viabilizada pelo professor. Ela é quase sempre orientada pelo currículo e pelos materiais didáticos. O professor, como principal agente do sistema didático, é responsável para que essa didatização aconteça na sala de aula, isto é, para que os saberes tornem-se escolarizados, construindo junto aos alunos um acordo didático em torno desses saberes que visa articular a intercompreensão entre professores e alunos no espaço da sala de aula.

Integrado a esse cenário epistemológico de didatização dos saberes científicos, o ISD traz para o debate possibilidades de ensino da língua que busquem articular as práticas já consolidadas (ensino da gramática) às novas práticas (o ensino dos textos empíricos inseridos no seu contexto de produção). O ISD engloba uma série de fatores contextuais integrantes dos variados espaços sociais, bem como os papéis e as intenções dos leitores e produtores de textos na interação comunicativa. Esses fatores, por sua vez, são reagrupados em dois conjuntos: o primeiro representado pelo *mundo físico*, o segundo, pelo *mundo social e subjetivo*.

Para tratar de algumas considerações didáticas, referentes ao ensino das línguas, Bronckart (1999, p. 83) centra-se nas seguintes abordagens: a unicidade da língua, considerada o sistema responsável pela intercompreensão, e a relação que os textos mantêm com o seu contexto de produção. Na primeira abordagem, a língua é considerada como sistema que possibilita a intercompreensão e, na segunda, os textos não são analisados apenas nos parâmetros de textualidade, pois a sua relação com o contexto é também foco de interesse.

Essas duas abordagens são consideradas necessárias e complementares para o ensino da língua. Entretanto, como aponta Bronckart (1999, p. 84), a história das ideias linguísticas

sempre deu primazia a uma dimensão em detrimento da outra: o sistema linguístico seria no ensino da língua o primeiro e os textos constituiriam apenas estímulos para o ensino desse mesmo sistema da língua.

Declara Bronckart (1999) que é no primado da representação- herdada de Aristóteles e de Port-Royal-, que se sustentam os trabalhos de Chomsky e dos cognitivistas contemporâneos. Dessa forma, “implicando a preexistência de um substrato linguístico, universal e inato, com base no qual seriam desenvolvidas, de um lado, as diferentes línguas naturais e, de outro, os múltiplos gêneros de textos que nelas são sustentáveis.” (BRONCKART, 1999, p. 84).

Tais considerações epistemológicas ressoaram consideravelmente no ensino das línguas e, para Bronckart (1999), foi a partir desse posicionamento dominante que se pautaram os métodos tradicionais, segundo os quais o conhecimento do sistema da língua habilitava o aluno a produzir e interpretar os textos. Entretanto, nota-se que essa prática de ensino tradicional das línguas vem se modificando, fato esse refletido tanto nos currículos que tratam do ensino da língua materna, quanto no direcionamento metodológico das atividades de alguns livros didáticos de português, que passaram a considerar a língua como prática social, dando, pois, uma abordagem *sociosubjetiva* ao texto.

Cumprido esclarecer que a proposta didática apresentada pelo o ISD refere-se ao ensino das línguas naturais a partir da articulação da concepção representacionista da linguagem com o texto, pois, como mesmo sublinha Bronckart (1999), nenhuma reforma didática pode pretender modificar, a princípio, práticas já consolidadas; ao contrário, deve com ela se articular.

Diante da impossibilidade social de mudança radical no ensino da gramática, o ISD propõe, de um lado, o ensino a partir de frases ou de enunciados selecionados, que leve em consideração a compreensão das regras do sistema da língua (de natureza morfossintática) e, de outro lado e simultaneamente, a seleção de um *corpus* de textos empíricos para “a realização de atividades de sensibilização às condições de funcionamento dos textos em seu contexto comunicativo, levando-se, localmente, à conceitualização de algumas regras de planificação e de textualização.” (BRONCKART, 1999, p. 88).

Entretanto, esse teórico adverte que uma proposta de ensino só é válida à medida que se criem condições para a eficácia na produção e interpretação de textos. Dessa forma, Bronckart (1999, p. 89) declara que se faz necessária a contribuição das pesquisas linguistas para viabilizar um “conjunto de noções válidas tanto para o nível de estrutura frasal quanto para o

nível de estrutura textual”, uma vez que os modelos teóricos da textualidade são necessariamente lacunares e simplificados.

Constata-se, portanto, que para uma proposta didática ser adequada faz-se necessário atender de modo eficaz à aprendizagem e ao desenvolvimento do aluno, a partir de uma prática comprometida com o ensino que, mesmo não podendo romper efetivamente com os modelos tradicionais, possa articular o ensino tradicional ao texto empírico.

4 A crônica: o retrato do social

Quando se fala de romancistas e poetas do século XIX, é possível lembrar importantes nomes, tais como: Machado de Assis, Olavo Bilac, José de Alencar, Joaquim Manoel de Macedo e Raul Pompéia, os quais tão enfatizados nos atuais LDP pelos seus romances e poesias, mas pouco abordados como cronistas. Nesse sentido, Candido (1992, p. 13) adverte que “nem se pensaria em atribuir o Prêmio Nobel a um cronista, por melhor que fosse.” O fato da crônica ser considerada um gênero frívolo e temporal, permitiu que ela seguisse seu rumo com a naturalidade de quem não tem pretensões a durar, uma vez que não foi feita originalmente para se eternizar nas páginas de um livro.

Aparentando uma conversa despreziosa com o leitor, esse gênero foi angariando a simpatia do público devido ao tom leve e revelador. Além disso, ela tem o compromisso com o social, servindo, por assim dizer, de um retrato de época. Candido (1992, p. 15) relata que a crônica aqui no Brasil não nasceu propriamente com o jornal, mas só quando este se tornou cotidiano. Isto demonstra a relação desse gênero com os eventos cotidianos de sua época.

Nessa direção, Machado de Assis, no tom literário e engajado com o registro sócio-histórico, traz o seguinte acento apreciativo ao gênero:

Não posso dizer positivamente em que ano nasceu a crônica; mas há toda a probabilidade de crer que foi coetânea das primeiras duas vizinhas. Essas vizinhas, entre o jantar e a merenda, sentaram-se à porta para debicar os sucessos do dia. Provavelmente começaram a lastimar-se do calor. Uma dizia que não pudera comer o jantar, outra que tinha a camisa mais ensopada do que as ervas que comera. Passar das ervas às plantações do morador fronteiro, e logo às tropelias amatórias do dito morador, e ao resto, era a coisa fácil, natural e possível do mundo. Eis a origem da crônica. (2002, p. 100).

Tal relato machadiano comprova a simplicidade e o registro do “trivial”, constitutivos da linguagem da crônica, ao compará-la com o diálogo entre vizinhas. Verifica-se também a

proximidade do gênero com o tom de uma conversa. Pode-se dizer, então, que esse gênero traz a idiosincrasia pessoal do seu escritor, além do engajamento com as questões sociais de sua época de realização.

Pelo fato de não ser considerada um gênero de prestígio literário, segundo Candido (1992, p. 14), a crônica passou a ser veiculada não no espaço nobre do jornal, mas ao rés-do-chão, ou seja, no espaço jornalístico menos importante. Além disso, por circular no jornal, adquire também a efemeridade da notícia.

Acrescenta ainda esse autor que, nessa trajetória histórica, a crônica conquistou a simpatia dos leitores da época, e os cronistas ganharam a seriedade e o compromisso de quem escreve sobre a realidade. Porém, a *mimese* ganha um ar de ficção e as informações passam a ser inferidas nas suas entrelinhas. Além disso, por ser filha do jornal e da era da máquina, ela não tem a pretensão de durar. Dessa forma, assim como ocorre com a notícia, a crônica modifica-se, ganha novos assuntos e registra novos acontecimentos.

Relata ainda Candido (1992) que, a partir do crescimento do número de autores que passaram a escrever esse gênero, as crônicas passaram a ser registradas em livros, pelo seu caráter literário e histórico, pois algumas delas apresentavam e apresentam temáticas atemporais que registram o contexto sócio-político e cultural de uma época, como ocorrem com as machadianas, as de Olavo Bilac e José de Alencar, por exemplo.

O autor esclarece que a crônica moderna se consolidou no Brasil, no decênio de 1930, ganhando um número cada vez mais crescente de escritores e de leitores. Nesses anos se firmaram Mário de Andrade, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade e Rubem Braga. Este último ocupa espaço de destaque na sociedade como cronista devido à sensibilidade do seu estilo, fazendo com que os fatos cotidianos adquiram um colorido poético, irônico, casual e filosófico.

Nessa direção histórica, a crônica política pós-1964 passa a relatar o contexto agitado da época que antecede o golpe militar desta (pós) data. Percebe-se nas crônicas dessa época o silêncio imposto pelo contexto sócio-político que é representado pela ironia, pelos sinais de pontuação, pelo não dito, entre outros. Isso se pode, por exemplo, ser verificado na crônica “Herói. Morto. Nós”, de Lourenço Diaféria. Nesse sentido, Candido (1992, p. 22) afirma que “a crônica brasileira bem realizada participa de uma língua geral lírica, irônica, casual, ora precisa e ora vaga, amparada por diálogo rápido e certo, ou por uma espécie de monólogo comunicativo.”

Diante das questões históricas (aqui) apresentadas, verifica-se que a crônica é um gênero engajado com o contexto social de épocas historicamente situadas, além de ser um

gênero constitutivo do jornal. Por isso, o cronista é o fotógrafo que registra os fatos cotidianos tal como o jornalista. Mas, diferentemente da notícia, a crônica traz o tom literário constitutivo da sua linguagem que a faz, por exemplo, diferenciar-se do artigo de opinião e assumir certa atemporalidade. Cumpre também acrescentar que a crônica vem ocupando significativo espaço nos livros didáticos pela sua posição engajada com a realidade, pelo atraente tom de conversa com o leitor e pela linguagem sensível e quase sempre poética.

5 O ensino da crônica no livro *Língua portuguesa: linguagem e Interação*

É possível verificar nos atuais LDP uma variedade de gêneros textuais, dentre eles os das esferas literária, midiática e acadêmica. Percebe-se, a partir da seleção textual e do direcionamento teórico-metodológico dado às atividades, a posição dos autores sobre os saberes considerados necessários para o ensino da língua materna, os quais são orientados pelos estudos linguísticos. Por isso, observa-se nos LDP a influência da concepção de ensino como interação social.

Devido à importância desse material didático na sala de aula, Bezerra (2003, p.35) afirma que “essa importância é tal, que o interlocutor dos alunos não é mais o professor, mas o autor do LDP: interlocutor distante, dificultando a interação com os alunos, e porta-voz presente (professor), quase sem autonomia, seguindo página a página a proposta do autor.” Intermediando o processo de ensino-aprendizagem, na sala de aula, o LDP apresenta-se como um dos principais recursos para o ensino da leitura, da escrita e da reflexão linguística. Além disso, a partir da abordagem dada às atividades é possível desvelar a perspectiva teórica que os autores dos LDs inserem-se.

Verifica-se, na contemporaneidade, que os LDP vêm assumindo a concepção de ensino como interação social, a qual é defendida pelo Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). Ao pautar-se na concepção bakhtiniana de gênero, o ISD defende o ensino da língua a partir da ênfase ao estudo dos textos/gêneros de texto como atividade sócio-histórica e cultural. Averigua-se, a partir do título, que tal concepção vem pressuposta no LDP *Linguagem e Interação*, de Faraco, Moura e Maruxo Jr., (*corpus* deste trabalho).

Esse LDP, por sua vez, organiza-se em três volumes em torno de doze capítulos, distribuídos em unidades. Cada capítulo é intitulado por um gênero, no volume 1, por exemplo, os gêneros propostos para estudo são o conto, a novela, a crônica, a narrativa histórica, a canção popular, o relato de viagem, o diário pessoal, a notícia, o artigo de opinião, o editorial de jornal e de revista, a carta do leitor.

Como o objetivo deste trabalho é examinar como essa obra didática aborda o ensino do gênero crônica, observou-se que esse gênero intitula o capítulo 3, do volume 1. O capítulo inicia com a notícia “Gato recebeu R\$ 20 do Bolsa Família em MS por cinco meses”, de Rodrigo Vargas, da Agência Folha em Campina Grande. (p.73). Conforme relato de Candido (1992), a notícia e a crônica sempre dialogaram quanto às temáticas sociais em debate. Isto comprova que os gêneros, na teia dialógica da comunicação, não são indiferentes uns aos outros, visto que são enunciados concretos e dialógicos.

O texto 2, proposto para estudo, é a crônica intitulada “Gato Família”, de Moacyr Scliar, veiculada no jornal Folha de S. Paulo e didatizada para estudo. A crônica é apresentada sem cortes e ocupa as páginas 77 e 78. Como o propósito deste estudo é examinar a abordagem dada pelo LDP ao ensino da crônica, apresenta-se a seguir apenas a atividade relacionada ao gênero.

Excerto 01:

» O gênero crônica

Antes de responder às questões seguintes, lembre-se: **enunciador é quem produz o enunciado**. No caso do texto escrito por Moacyr Scliar, o enunciador é o dono do gato Billy, que escreve em nome dele.

- 1 No início do texto, o enunciador faz questão de afirmar que lê os pensamentos do gato e escreve como se fosse o próprio felino.
 - a) Em sua opinião, por que ele faz isso?
Em teria atribuir ao gato a responsabilidade pelas ideias e opiniões veiculadas no texto.
 - b) Para compreendermos bem esse texto, é necessário **já conhecer** a notícia sobre a fraude no programa Bolsa Família. Por quê?
A crônica de Scliar baseia-se na notícia. Sem ter lido a notícia, o leitor não conseguirá compreender em qual contexto a crônica foi escrita, nem perceberá todo o efeito humorístico que dela decorre. Há uma clara relação de intertextualidade.
 - c) Que efeito de sentido o escritor Moacyr Scliar consegue transmitir ao afirmar que o dono do gato escreve como se fosse o próprio gato, porque lê os pensamentos do animal? *Ironia.*

- 2 Nesse texto, o enunciador conta uma história ou narra o que se passa com alguém? Explique.
Embora haja trechos em que se narra o que houve com o gato, a narrativa não é o que predomina no texto (nem ele segue uma estrutura típica da narrativa).

UNIDADE I – Das histórias do passado às histórias do presente

- 3 Encontre no texto recursos linguísticos que nos permitiriam dizer que há trechos narrativos. Em seu caderno, cite exemplos desses recursos linguísticos.
- 4 Além dos trechos narrativos, há outras modalidades de texto que percebemos nessa crônica? Em caso afirmativo, tente explicar quais são elas. *Sim.*
- 5 Você diria que os fatos narrados são puramente ficcionais ou que são baseados em eventos da realidade? Justifique sua resposta no caderno. *Professor(a), espera-se que os alunos percebam que os fatos são baseados em eventos da realidade. Ajude-os a perceber isso, citando, a propósito, as respostas dadas ao item b da questão 1.*
- 6 Esse texto foi publicado, originalmente, num veículo de imprensa. Em sua opinião, saber disso faz diferença para o leitor que lê o texto e tenta compreendê-lo? Por quê? *Professor(a), espera-se que os alunos respondam afirmativamente, uma vez que o veículo de divulgação circunscreve o texto numa situação discursiva que ajuda o leitor a orientar sua leitura (ele pode, por exemplo, buscar referências intertextuais no próprio veículo que divulgou a crônica).*
- 7 Os índices de tempo, espaço e pessoa, no texto 2, estão ancorados na enunciação? E os da notícia lida anteriormente (texto 1)? *Os do texto 2 não serão ancorados na situação de enunciação, ao passo que os da notícia estão.*
4. Professor(a), cote as respostas de seus alunos desde que bem justificadas. O enunciador emite sua opinião sobre os fatos narrados. Isso se evidencia nas formas de modalização, como "Fatos assim, poderiam ser excluídos do Bolsa Família; afinal não bichos **asquerosos**, que dão grandes prejuízos". "Pense no Gato de Botas, senhor coordenador, aquele felino **bem-humorado**, tão humano que chegava a se vestir com apuro (as botas que o dignam)".



→ A personagem Gato de Botas, em cena do filme *Shrek Terceiro*, 2007.

Esse excerto traz pressuposto o ensino da língua à luz da Teoria da Enunciação Dialógica, visto que o cronista é referido como “o enunciador” (questão 1). Para Bakhtin (1997), o querer dizer do enunciador materializa-se na forma de um gênero. Nesse caso, vê-se que Scliar, ao dialogar com a notícia, retoma o evento posto para debate (Gato recebeu R\$ 20 do Bolsa Família em MS por cinco meses) e produz uma crônica humorística, visto ser a sua intenção comunicativa tecer uma crítica a tal acontecimento com o tom da ironia. Segundo Bakhtin (1997), quando se muda o estilo de um gênero para outro, um novo é criado. Tal fenômeno é observado nos textos propostos para estudo (a notícia e a crônica).

Quanto às questões, direcionam-se para as estratégias linguístico-discursivas inscritas no plano composicional do gênero. Isso é verificado nos seguintes assuntos propostos para o estudo do gênero: o diálogo temático entre a notícia e a crônica (questão b), o efeito de sentidos alcançado pelo fato do dono do gato escrever uma carta ao coordenador do Bolsa Família, como se fosse o próprio gato (questões 1, letras a e c). As demais questões destacam, principalmente, o estudo das estratégias linguísticas da tipologia narrativa e dos elementos constitutivos do gênero narrativo (tempo, espaço e pessoa).

Constata-se nessa atividade que apesar de existir uma reflexão de natureza linguístico-discursiva, defendida pelo Interacionismo Sociodiscursivo para o estudo do gênero, o LDP não apresenta o cenário sócio-político da época, por isso a relação do discurso com o extraverbal não é verificada. Nesse sentido, Bakhtin (Volochínov) (2010, p. 117) esclarece que “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio interior, a estrutura da enunciação.”

Dessa forma, os enunciados refletem épocas historicamente situadas, além de responderem a enunciados outros. Também não se verificaram, nesse excerto, questões mais específicas para o estudo da crônica como gênero que traz juízo de valor aos eventos cotidianos. Essa atividade, portanto, voltou-se mais especificamente para o estudo dos recursos linguístico-discursivos inscritos na composição do gênero.

A segunda crônica para estudo é “Meu cachorro”, de Walcyr Carrasco, publicada na Revista Veja. São Paulo: Abril, 15 set. 2006. Pelo título em primeira pessoa, pode-se constatar que a crônica apresenta-se no tom lírico e poético. Segundo Candido (1992), algumas crônicas modernas vêm assumindo tons humorísticos, outras apresentam um *quantum satis* de poesia. No caso da crônica de Carrasco, o lírico predomina na narrativa, além da simplicidade da linguagem constitutiva do gênero. A crônica apresenta-se sem cortes e ocupa as páginas 80 e 81. Como aqui mencionado, por ser o foco de interesse deste trabalho o direcionamento teórico-metodológico do ensino da crônica, veja-se a seguir apenas a atividade voltada para o estudo do gênero.

Excerto 02:

8 O que parece motivar o escritor Walcyr Carrasco a escrever essa crônica?
Uma experiência pessoal. Profissional, experiente, que os alunos sabem que a motivação para a crônica é uma experiência que, supostamente, o autor Walcyr Carrasco tenha vivido e queira compartilhar com os leitores da revista.

9 Que relação esse motivo tem com a realidade?
O texto é, além que se apresenta de forma real, do cotidiano do autor.

10 Quem são os leitores supostos dessa crônica? Por quê?
Os leitores da revista Veja São Paulo e, ainda assim, supostivamente, os que não caíram do “titular a dor” do escritor Walcyr e não se foram final do texto. Os primeiros por serem os leitores da revista em si, os segundos por terem um motivo para se identificar com o texto.

11 Qual é o ponto de vista narrativo que Walcyr Carrasco adota em sua crônica?
Ponto de vista interno, com narrador em primeira pessoa.

12 Baseando-se nas respostas que você deu às questões anteriores, explique de que maneira o narrador consegue “envolver” os leitores, fazendo com que compartilhem as mesmas emoções que ele, narrador, sente quanto ao fato de ter um animal de estimação.
No texto para o texto um termo de seu mundo pessoal e que faz parte do cotidiano dos leitores estabelece uma conexão de “laços”, de “curiosidade”, com os leitores, além disso, o ponto de vista adotado na narrativa favorece a dimensão pessoal e subjetiva, o que propicia o envolvimento dos leitores também pelo aspecto.

13 Reúna-se com alguns colegas e pesquise em jornais, revistas ou sites outros exemplos de textos que vocês considerem crônicas. Tentem encontrar nesses textos as características da crônica apresentadas até aqui. Compartilhem o resultado da pesquisa com os colegas e, com a ajuda de seu(sua) professor(a), façam um registro coletivo sobre o que a classe conseguiu entender a respeito do gênero crônica.



A crônica – CAPÍTULO 3 81

Nessa atividade é possível verificar que as questões direcionam-se à constatação da motivação do escritor (questão 8), ao possível diálogo com a realidade (questão 9), ao ponto de vista do enunciador (questão 11) e às estratégias discursivas da crônica, objetivando conseguir a adesão do leitor e sensibilizá-lo (questão 12). Por fim, sugere uma pesquisa em jornais, revistas ou *sites* de textos considerados crônicas, para relação de características comuns entre as pesquisadas e as estudadas no capítulo. Segundo Bakhtin (1997/2010), o enunciador, ao produzir o seu discurso, espera do outro uma *responsividade ativa* na trama dialógica da comunicação.

Por isso, o enunciador utiliza-se de uma série de recursos linguístico-discursivos para atingir a sua intenção comunicativa, além de levar em consideração o interlocutor presumido. Observa-se que as questões propostas para estudo da crônica traz tais fenômenos da linguagem, entretanto, de modo superficial. Isto demonstra, pois, a imprecisão com que os conceitos complexos são tratados no livro didático.

Pode-se constatar ainda que o ensino da crônica, nessa atividade, atende à verificação de elementos constitutivos do enunciado (motivação comunicativa, relação com a realidade, leitores presumidos, ponto de vista, estratégias persuasivas pressupostas na crônica), mas tais questões são apresentadas de forma pouco elucidativa. Além disso, não se verifica a função social da crônica, apesar de haver uma tentativa, na questão 9, de relacionar a motivação do cronista com a realidade. Dessa forma, pode-se dizer que essa atividade teve como foco o estudo enunciativo do texto, entretanto as questões ficaram comprometidas pela imprecisão dos conceitos didatizados, também não se observou a função social da crônica, tampouco o diálogo com o contexto de produção.

Na sequência desse estudo, o LDP traz um trecho da crônica “De algumas cousas que el-rei Dom Pedro ordenou por bem de justiça e prol de seu povo”, de Fernão Lopes. Averigua-se no ensino dessa crônica que a proposta é ressaltar a mudança da língua e não a função social do gênero. Cumpre acrescentar que as produções de Fernão Lopes relatam eventos de uma época historicamente situada e atendem a funções comunicativas diferentes das crônicas (Gato família e Meu Cachorro) trazidas para estudo pelo LDP.

Conforme Silveira (1992, p. 27), pode-se dizer que as crônicas de Fernão Lopes, apesar de serem relatos históricos, adquirem o tom ficcional “se aceite o princípio de que a História- pela interpretação, pelo subjetivismo, pela comunicação, pela ideologia- é também uma ficcionalização do real.” Vê-se que o tom subjetivo e a ficcionalização da realidade são especificidades constitutivas das crônicas atuais. Entretanto, a atividade trazida pelo LDP resume-se em única questão, como se pode verificar a seguir.

Excerto 03:

Fernão Lopes (1380?-1460) foi chefe do arquivo histórico e cronista-mar (historiador oficial) de Portugal. Escreveu então a crônica dos reinados de dom João I, dom Duarte, dom Pedro e parte do reinado de dom Afonso V. Lopes foi o primeiro a descrever a sociedade portuguesa da época, ainda que centralizando sua narrativa em torno dos reis. Sua obra compõe-se de três grandes volumes; *Crônica de el-rei dom Pedro I*, *Crônica de el-rei dom Fernando* e a primeira e a segunda partes da *Crônica de el-rei dom João I*.



Após a leitura atenta do texto, discuta com seus colegas e seu(a) professor(a) as impressões que a classe teve ao ler o trecho da crônica de Fernão Lopes. Comece relendo o título da crônica e procurando o porquê desse título. Em seguida, faça uma enumeração das medidas do rei. Registre em seu caderno. A classe pode então discutir não só o conteúdo da crônica, mas também a linguagem. Lembre-se: há mais de cinco séculos separando a redação dessa crônica e a leitura que você fez. As línguas, assim como os conceitos éticos e legais, sofrem muitas mudanças.

Nesse excerto é possível constatar que os autores do LDP trazem breves considerações sobre Fernão Lopes e sua obra. Em seguida, apresenta a questão de ensino da crônica que aborda os seguintes estudos: o porquê do título, enumeração das medidas do rei (conteúdo) e linguagem. Verifica-se, então, que a proposta de ensino do gênero volta-se mais especificamente para as informações do texto e para a mudança da língua, não se observando a função social do gênero. Outra questão vista é a ausência de uma proposta de escrita, o LDP apenas prioriza atividades voltadas à leitura, cujas perguntas de compreensão não se relacionam com o contexto histórico de produção e com a função dialógica do gênero, tornando-o, por assim dizer, um artefato monológico.

6 Considerações finais

O estudo aqui empreendido demonstrou que os gêneros, quando didatizados, perdem o seu entrelace discursivo com a realidade e configuram-se eventos artificiais. Por conseguinte, sem função enunciativa para o aluno, que só vai encontrar o porquê da leitura quando for responder às questões propostas pelos autores do LDP (interlocutores distantes), por isso as atividades propostas revelam-se algumas vezes pouco claras de serem compreendidas.

Apesar de o LD Língua Portuguesa: linguagem e interação trazer pressuposta a orientação teórico-metodológica guiada pela teoria da enunciação dialógica, as questões ficaram prejudicadas pela não contextualização dos fenômenos propostos para estudo (estratégias linguístico-discursivas e a intenção do enunciador). Além disso, não se verificou a função social dos textos, visto que as questões propostas para ensino não priorizaram a crônica como um gênero que, na teia enunciativa da comunicação, responde valorativamente a discursos outros. Por isso, o gênero nesse material didático apresentou-se como um evento para possível compreensão de fenômenos enunciativos.

Constatou-se ainda que o ensino da crônica ocupou apenas um capítulo do volume 1, ou seja, apenas três crônicas foram trazidas para estudo. Não se observou o estudo consistente do gênero, visto que o ensino da leitura foi breve- como demonstraram os excertos 01, 02 e 03-, e não houve proposta de escrita. Cumpre ainda reiterar que esse LDP não apresentou de forma clara os conceitos defendidos pela concepção de ensino como interação social, como demonstraram os excertos, apesar de trazer pressuposto o ensino do gênero à luz dessa concepção de ensino, como aqui explicitado.

Pode-se dizer, em suma, que a proposta de ensino da crônica, nessa obra didática, voltou-se para o estudo de alguns fenômenos enunciativos, para a extração de informações e o estudo da mudança da língua/linguagem ao longo do tempo. Não se verificou a função social do gênero e seu entrelace com a realidade sócio-histórica de uma época, visto ser a crônica um gênero que responde valorativamente aos discursos outros de seu contexto extralinguístico de realização.

Referências

ASSIS, M. **Fuga do hospício e outras crônicas**. Volume 26. São Paulo: Ática, 2002, p. 100-102.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução Maria Ermantina G.G. Pereira. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 279-326.

BAKHTIN, M. (Volochninov). **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BEZERRA, M. A. Textos: seleção variada e atual. In: Angela Paiva Dionízio, Maria Auxiliadora Bezerra (orgs). **O livro didático de Português**: múltiplos olhares. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003, p. 35-47.

CANDIDO, A. A Vida ao Rés-do-chão. In: Antonio Candido *et al.* **A crônica**: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas, SP: Unicamp, 1992, p.13-22.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

_____. A atividade de linguagem em relação à língua- homenagem a Ferdinand de Saussure. In: Ana Maria de Mattos Guimarães, Anna Rachel Machado, Antônia Coutinho (Org.). **O Interacionismo Sociodiscursivo**: questões epistemológicas e metodológicas. São Paulo: Mercado das Letras, 2007, p. 19-41.

DIAFÉRIA, L. **Herói Morto nós**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br>> Acesso em: 01 dez. 2013.

FARACO, C. E; MOURA, F. M; MARUXO JR, J. H. **Língua portuguesa**: linguagem e interação. São Paulo: Ática, 2010, p. 73-81.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GERALDI, J. W (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. Tradução e Organização de Roxane Rojo e Gláís Sales. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: mercado das Letras, 2004.

SILVEIRA, J. F. da. In: Antonio Candido *et al.* **A crônica**: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil. Campinas, SP: Unicamp, 1992, p. 25-37.

Data de recebimento: 21 de setembro de 2013.

Data de aceite: 10 de dezembro de 2013.