

Os gêneros textuais como objeto de ensino no livro didático de língua portuguesa

The textual genres as object of teaching in the textbook of Portuguese language

Karla Simone Beserra Cavalcanti¹

Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru – PE, Brasil

Alexsandro da Silva²

Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru – PE, Brasil

Resumo

O artigo apresenta resultados de uma pesquisa cujo objetivo foi investigar o tratamento dado aos gêneros textuais em uma coleção de livros didáticos de língua portuguesa aprovada pelo PNLD 2011 (Programa Nacional do Livro Didático), Brasil. Utilizamos a pesquisa documental e a análise temática de conteúdo como procedimentos, respectivamente, de geração e de análise de dados, considerando, primeiramente, a identificação dos gêneros que foram escolhidos para a sistematização de suas propriedades e o agrupamento deles por domínios de comunicação/aspectos tipológicos. Posteriormente, analisamos a distribuição das atividades envolvendo os gêneros textuais nas diferentes seções da coleção e as propriedades (sociodiscursivas, estruturais e linguísticas) dos gêneros tematizadas nessas atividades. Em relação ao agrupamento de gêneros textuais, os resultados da pesquisa indicaram a predominância da ordem do relatar (24,7%) e expressar (24%). No que concerne à distribuição por seção, percebemos que havia gêneros específicos para o trabalho com leitura, produção e análise linguística, sem muita articulação entre as seções. Quanto à frequência e ao tratamento das atividades relativas aos gêneros, observamos que a estrutura (42,7%) e os aspectos linguísticos (36,1%) constituíram as propriedades mais abordadas na coleção, sendo necessário um investimento maior em atividades explorando os aspectos sociodiscursivos inerentes às situações de interação verbal. Embora reconheçamos ser necessário um investimento dessa natureza, acreditamos que a coleção tenha apresentado um esforço em favorecer um ensino adequado às diferentes especificidades dos gêneros textuais.

Palavras-chave: Gêneros textuais, Ensino, Livros didáticos, Propriedades.

Abstract

The paper presents results of a study that investigated the treatment of textual genres in a collection of textbooks of Portuguese Language approved by the PNLD 2011 (National Program of Textbook – Brazil). We used the documentary research and the thematic content analysis as procedures, respectively, for generation and processing of data, considering, primarily, the identification of the genres that have been chosen for the systematization

1 Graduada em Letras; Mestra em Educação Contemporânea pela Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste - UFPE/CAA. É professora do Governo de Pernambuco, com experiência, também, na Coordenação Pedagógica. Atualmente, desenvolve estudos relativos ao ensino de língua materna: gêneros textuais, análise linguística e livro didático de língua portuguesa. E-mail: karlacavalcanti08@gmail.com

2 Graduado em Pedagogia, Mestre e Doutor em Educação pela UFPE. Professor adjunto da UFPE, onde atua no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea do CAA; membro do Centro de Estudos em Educação e Linguagem – CEEL/UFPE. Desenvolve estudos sobre alfabetização e ensino de língua portuguesa. E-mail: alexs-silva@uol.com.br

of its properties and the grouping by fields of communication/typological aspects. Subsequently, we analyzed the distribution of activities involving the genres in different sections of the collection and the properties (social discursive, structural and linguistic,) of the genres covered in these activities. As for the grouping of the textual genres, the research results indicated the predominance of the order of reporting (24,7%) and of expressing (24%). As for the distribution by section, we realized that there were specific genres to work with reading, production and linguistic analysis, without much coordination between the sections. As for the frequency and the treatment of activities related to the genres, we found that the structure (42,7%) and linguistic aspects (36,1%) were the most discussed properties in the collection. We thus conclude that it is necessary a greater investment, in the analysed collection, in activities that explore the social discursive aspects inherent to situations of verbal interaction. While we recognize that an investment of this nature is necessary, we believe that the collection has presented an effort to favour a teaching that is adequate to different specificities of textual genres.

Keywords: Textual genres, Teaching, Textbooks, Properties.

Introdução

O ensino de língua embasado numa perspectiva sociointerativa de linguagem toma o estudo do texto e de suas regularidades como objetos de ensino (ANTUNES, 2009), privilegiando, dessa forma, o desenvolvimento de habilidades comunicativas que são necessárias para uma atuação verbal relevante na sociedade.

Desse modo, entendemos que um trabalho que objetive ter como ponto de chegada a promoção da competência discursiva necessita ter como ponto de partida as situações em que a língua é utilizada: o contexto de produção, as relações entre os interlocutores, os propósitos comunicativos e o gênero adequado a esses parâmetros.

Esse novo direcionamento para o ensino de língua é ressaltado não só no campo dos estudos linguísticos, mas também em diferentes documentos curriculares da atualidade, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006). Também pode ser observado nos novos livros didáticos de língua portuguesa (LDP), cujas mudanças, ao longo do tempo, podem ser relacionadas, entre outros aspectos, aos rumos teóricos atuais e às influências do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que visa avaliar e distribuir livros didáticos às escolas públicas.

Tomando tais diretrizes como base, objetivamos discutir, neste artigo, o tratamento dado ao ensino dos gêneros textuais em uma coleção de livros didáticos de língua portuguesa aprovada pelo PNLD 2011 e usada em escolas da rede pública de ensino.

A perspectiva de ensino de língua baseada nos gêneros textuais

Nessa seção, discutiremos, inicialmente, o que são gêneros textuais e como eles se caracterizam, apoiando-nos, principalmente, nas contribuições de Bakhtin (1997). Após essa discussão sobre o conceito de gênero textual e suas dimensões, refletiremos sobre os gêneros como objetos de ensino na sala de aula, recorrendo à teorização de autores como Schneuwly e Dolz (2004).

Situando a discussão: o que são gêneros textuais?

Durante muito tempo, a noção de gênero textual esteve ligada ao domínio da literatura, sob a forma dos gêneros literários. Tal estudo iniciou-se na Antiguidade Grega, com Platão e depois Aristóteles, sendo a partir dos estudos aristotélicos que “surge uma teoria mais sistemática sobre os gêneros e sobre a natureza do discurso” (MARCUSCHI, 2008, p. 147). Nessa teorização, já se levava em conta quem fala, para quem se fala e o que se fala, isto é, as funções discursivas, os interlocutores e o conteúdo temático, aspectos que foram, posteriormente, incorporados na teoria bakhtiniana dos gêneros.

Assim, é a partir de Bakhtin (1997) que temos uma definição de gênero mais abrangente, que relaciona o uso da língua à sociedade. Isto é, toda atividade social relaciona-se com o uso da língua e esta se realiza por meio de “enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 1997, p. 280).

Nesse sentido, o conceito de gênero teorizado por esse autor corresponde a “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1997, p. 280), que se relacionam aos diferentes objetivos comunicativos dos indivíduos inseridos em diferentes esferas ou domínios de atividades humanas. Os gêneros apresentam as marcas de tais esferas de atividades em seus elementos constituintes, que, segundo Bakhtin (1997), são: conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional.

Marcuschi (2002) e Schneuwly (2004), entre outros autores, também parecem partilhar dessa caracterização. Schneuwly (2004) explora os elementos mencionados acima, definindo a existência de fatores que convergem para a escolha do gênero a ser utilizado, o que ele chama de “plano comunicacional”, estabelecido de acordo com a finalidade comunicativa, os destinatários e o conteúdo temático. Marcuschi (2002), por sua vez, afirma que os gêneros são constituídos por estilo, estrutura e conteúdo, embora defenda que eles se definam mais pela função comunicativa que desempenham na sociedade.

Percebe-se, assim, a partir da posição desses autores, uma influência do domínio discursivo em que o gênero circula, conforme indicou Bakhtin (1997). Nesse sentido, entendemos que os aspectos sociodiscursivos que permeiam as interações – interlocutores, funções comunicativas, esfera de circulação e suporte – seriam, também, uma marca característica dos gêneros textuais, assim como o são o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo.

Na sequência, discutiremos os gêneros textuais e seus elementos constituintes como objetos do ensino de língua, elucidando a natureza dos gêneros como instrumentos de interação e de aprendizagem (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Os gêneros textuais como objetos de ensino

Promover um ensino que objetive a ampliação da competência discursiva dos educandos pressupõe um trabalho que se pautar no uso que fazemos da língua nas situações interativas, isto é, que tome como foco os gêneros textuais.

Essa ênfase na promoção de competências discursivas pode ser observada, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN), que defende a apropriação e domínio da língua como forma privilegiada de participação

dos indivíduos nas atividades sociais (BRASIL, 1998). Por essa razão, tal documento define a organização do ensino de língua por meio dos eixos do uso e da reflexão a partir de textos orais e escritos pertencentes a diversos gêneros que fazem parte do cotidiano das pessoas. Aponta, por exemplo, orientações para a compreensão de aspectos relacionados ao texto, ao discurso e às suas condições de produção, à articulação entre os eixos do uso e da reflexão linguística e à seleção dos diversos gêneros que podem constituir o programa de ensino.

Considerando as orientações para o ensino de língua defendidas nos PCN e também por autores como Schneuwly e Dolz (2004), entende-se que o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula não pode ser feito de qualquer maneira, ao acaso, apenas expondo os alunos a diferentes gêneros, sem um trabalho de reflexão sistemático e consistente, que possa contribuir para a ampliação de habilidades de leitura e escrita de textos dos diversos gêneros que circulam na sociedade.

Conforme Gulart (2010), tal perspectiva pode ser possível no âmbito das relações sociais, em que a apropriação de determinado gênero ocorre pela convivência com as situações em que este é recorrente. Todavia, sendo a escola um ambiente de “didatização das situações de comunicação” (GULART, 2010, p. 35), os gêneros são adaptados para cumprirem, não somente, propósitos comunicativos, mas também aprendizagens diversas, o que requer um trabalho didático sistemático com cada gênero, explorando suas especificidades. Em outras palavras, a adoção dessa perspectiva de ensino implica a consideração de que os gêneros são, por natureza, objetos culturais, os quais não podem ser reproduzidos tais quais se apresentam nas situações de interação social.

Nesse sentido, na situação escolar, os gêneros assumem a particularidade de serem, ao mesmo tempo, ferramentas de interação social e objetos de ensino que demandam ações didáticas devidamente planejadas e sistemáticas (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; SANTOS, 2007). Tais ações precisam representar, da forma mais aproximada possível, as particularidades dos gêneros em suas práticas de referência, isto é, as suas propriedades constituintes: os aspectos sociodiscursivos, linguísticos e estruturais, mas sem perder de vista a dinâmica de ensino e aprendizagem própria da escola (SANTOS, 2007).

Diante disso, assume grande relevância a preocupação em desenvolver propostas que objetivam orientar a realização de um ensino de língua coerente e relevante. Marcuschi (2002; 2008) e Antunes (2002; 2003; 2009), por exemplo, enfatizam que a proposta de ensino de língua com base nos gêneros textuais possibilitaria um trabalho pautado, de fato, nas formas reais de uso da língua, isto é, na língua que falamos e escrevemos no nosso cotidiano. Ambos os autores consideram que tal trabalho necessita, pois, ter como núcleo a leitura, compreensão, produção textual e análise dos diversos gêneros que circulam na sociedade e dos quais fazemos uso.

Pelo exposto, entendemos que tal trabalho possibilitaria compreender as funções sociais da língua, bem como o fenômeno de adequação dos gêneros aos contextos de produção. Assim, essa perspectiva de ensino possibilitaria o estudo de diversas questões relacionadas tanto ao material linguístico como aos aspectos discursivos que envolvem as situações interativas.

De forma mais específica, Antunes (2002; 2003; 2009) destaca que, tomando os gêneros textuais como objetos de ensino, seria possível: o estudo da forma composicional dos gêneros, os blocos, as sequências textuais que os compõem; a análise

das especificidades dos domínios discursivos que propiciariam, além do reconhecimento de diversos gêneros específicos a essas esferas, o desenvolvimento de habilidades comunicativas de argumentar, de expor, de relatar, etc.; a identificação de destinatários e seus papéis sociais; a escolha de unidades linguísticas adequadas aos critérios de produção dos gêneros, entre outros aspectos.

Assim, entendemos que tal proposta necessita, pois, priorizar o contato e a análise de diferentes e diversos gêneros, tomando como foco suas propriedades, visando, nesse sentido, à assimilação das regularidades da linguagem específicas a cada gênero textual (SANTOS, 2007; ANTUNES, 2009). Para tanto, faz-se necessário criar oportunidades “para o aluno construir, analisar, discutir, levantar hipóteses, a partir da leitura de diferentes gêneros de textos – única instância em que o aluno pode chegar a compreender como, de fato, a língua que ele fala funciona” (ANTUNES, 2003, p. 120).

Convém salientar, ainda, um elemento que, geralmente, faz parte do cotidiano do professor e que precisa ser compreendido como um instrumento que didatiza e organiza o ensino dos gêneros: o livro didático (LD). Isso significa que tal instrumento não reproduz simples e fielmente os gêneros da mesma forma que circulam na sociedade, apresentando, pois, recriações, adaptações necessárias, visando alcançar objetivos de aprendizagem.

Por tal motivo, torna-se relevante conhecer e analisar como esse recurso tem organizado o ensino dos gêneros: quais são eleitos para a sistematização de suas propriedades? De quais domínios de comunicação? Que propriedades são mais exploradas? Há progressão nesse ensino? Assim, tendo em vista a natureza didatizadora do LD, é preciso compreender se este recurso apresenta propostas coerentes com o que se defende hoje para o ensino de língua, se há, de fato, um trabalho que aproxime os gêneros de verdadeiras situações comunicativas, mas sem perder de vista a dinâmica de ensino e aprendizagem, contribuindo, assim, efetivamente para a formação linguística dos educandos (SANTOS; ALBUQUERQUE; MENDONÇA, 2007).

Reconhecendo a importância do LD como recurso utilizado na rotina docente e como instrumento que oferece propostas didáticas relativas ao ensino dos gêneros, apresentaremos alguns dados de uma pesquisa que desenvolvemos, os quais se referem ao tratamento dos gêneros textuais escritos em uma coleção de livro didático de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, aprovada no PNLD 2011.

Abordagem e procedimentos metodológicos

Neste estudo, analisamos uma coleção de livros didáticos de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental aprovada no PNLD/2011 e usada em uma rede pública municipal de ensino do interior do estado de Pernambuco. Trata-se da coleção **Diálogo – Língua Portuguesa**, de Eliana Santos Beltrão e Tereza Gordilho, da editora FTD.

Utilizamos, como instrumento de produção de dados, a pesquisa documental, técnica que consiste na reunião e descrição do conteúdo dos documentos e implica a possibilidade de “efetuar uma primeira ordenação das informações para selecionar aquelas que parecem pertinentes” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p. 168).

Posteriormente, realizamos a análise dos dados coletados a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 2011), que, conforme Moraes (1999), constitui um método que conduz a descrições e interpretações qualitativas e sistemáticas de diversos tipos de documentos e textos.

Partindo desses procedimentos, fizemos, primeiramente, a identificação dos gêneros que foram escolhidos para a sistematização de suas propriedades e os domínios de comunicação a que pertenciam. Além disso, analisamos a distribuição das atividades envolvendo os gêneros textuais nas diferentes seções da coleção e investigamos as propriedades (sociodiscursivas, estruturais e linguísticas) dos gêneros tematizadas nessas atividades.

O ensino dos gêneros textuais na coleção *Diálogo – Língua Portuguesa*

A coleção analisada: algumas considerações

De acordo com o Guia do Livro Didático do PNLD/2011 (BRASIL, 2010), a organização da coleção é feita por tema e cada volume é composto por 7 (sete) módulos didáticos, que abordam temas específicos, como esporte, consumo, etc.

Nas seções de leitura, as atividades, de acordo com o Guia, permitem resgatar o contexto de produção dos textos; identificar recursos linguísticos específicos aos gêneros, compreendendo suas funções. Já as atividades de produção textual enfatizam o contexto de produção: tema, gênero, suporte, objetivos e público-alvo. Segundo a resenha, as atividades dessas seções assemelham-se ao trabalho com projetos, com várias etapas de planejamento, pesquisa, escrita, revisão, publicação e avaliação textual. Quanto aos conhecimentos linguísticos, eles são tratados, segundo o documento, de modo mais transmissivo, com pouco espaço para a reflexão e com atividades voltadas, principalmente, para a aplicação dos conceitos estudados. Por outro lado, conforme o Guia, as seções trazem alguns gêneros com o intuito de explorar alguns efeitos de sentido e apresentar o objeto a ser estudado.

Que gêneros e domínios discursivos foram contemplados na coleção *Diálogo*?

Em um primeiro momento, realizamos um mapeamento dos gêneros textuais que tiveram as suas propriedades exploradas nas atividades da coleção analisada. A partir desse mapeamento, percebemos que foram inseridos, na coleção, diferentes gêneros textuais, dentre os quais destacamos aqueles que tiveram uma frequência mais significativa de atividades: poema (104), conto (52), propaganda (26), relato de memórias (25), instruções (22) e notícia (20).

De um modo geral, podemos afirmar que a coleção analisada apresentou uma diversidade considerável de gêneros textuais, com um material textual representativo de diferentes domínios discursivos, como o literário, o publicitário, o jornalístico, o científico, etc. Desse modo, pode-se dizer que o livro contempla os agrupamentos de gêneros por domínios de comunicação, aspectos tipológicos e capacidades de linguagem propostos por Dolz, J.; Noverraz, M.; Scheneuwly, B. (2004).

Entretanto, lembramos que, conforme os autores supracitados, é inviável fazer uma classificação absoluta de um gênero em determinado agrupamento, sendo possível fazer aproximações. Apesar disso, o agrupamento de gêneros torna-se relevante para fins de seleção e organização do ensino, o que poderia ser explicado

diante da multiplicidade de gêneros textuais à nossa disposição, implicando a seleção daqueles que serão objetos de maiores sistematizações na sala de aula. Podemos observar os dados referidos na seguinte tabela, que se baseia na categorização de Dolz, J.; Noverraz, M.; Scheneuwly, B. (2004):

Tabela 1 – Frequência e percentual de atividades referentes aos gêneros textuais por domínios sociais de comunicação e aspectos tipológicos na coleção “Diálogo”

	Total	%
Documentação e memorização de ações humanas (relatar)	112	24,7
Cultura literária poética (expressar)	109	24,0
Cultura ficcional (narrar)	88	19,4
Discussão de problemas sociais controversos (argumentar)	73	16,1
Transmissão e construção de saberes (expor)	45	9,9
Instruções e prescrições (descrever ações)	27	5,9
Total	454	100,0

Como a tabela indica, há, na coleção, um predomínio de gêneros da ordem do relatar (a notícia e a biografia, por exemplo), com 112 atividades, correspondendo a 24,7% do total de atividades. Em seguida, destacam-se os gêneros da ordem do expressar, como o poema, com 109 atividades (24,0%); do narrar, como o conto, com 88 atividades (19,4%); e do argumentar/persuadir, como a propaganda e o artigo de opinião, com 73 atividades (16,1%). Com um quantitativo muito menor, aparecem os gêneros da ordem do expor, como verbete de enciclopédia e texto expositivo, com 45 atividades (9,9%) e do descrever ações, como as instruções, com apenas 27 atividades (5,9%).

Observando o exposto, chamamos atenção, de uma forma geral, para o baixo investimento, principalmente, na abordagem dos gêneros da ordem do expor e do descrever ações, uma vez que o estudo destes poderia contribuir para o desenvolvimento de diferentes capacidades de linguagem, que são importantes para a atuação verbal na sociedade. No entanto, não podemos afirmar, pelos dados expostos, que o tratamento didático dado a esses gêneros seja insuficiente para a promoção dessas capacidades. Assim, uma questão que se pode formular é se havia um trabalho igualmente sistemático com cada gênero ou se este variava dependendo do gênero em foco.

Localização das atividades: em que seções dos livros didáticos os gêneros eram explorados?

Durante a realização da pesquisa, percebemos que as atividades envolvendo os gêneros textuais localizavam-se em diferentes seções da coleção de livros didáticos e com diferentes objetivos. Isto é, percebemos que havia gêneros específicos para o trabalho com a leitura, a produção e a análise linguística, sem muita articulação entre uma ou mais seções.

Os gêneros nas seções de leitura da coleção

Inicialmente, esclarecemos que a coleção organiza-se em módulos temáticos, de forma que as seções de leitura, em cada um desses módulos, trazem textos de gêneros variados, cujos conteúdos relacionam-se com o tema trabalhado no módulo. Por exemplo, ao trabalhar a temática do esporte – Histórias do esporte, no 6º ano –, a coleção explorou, entre outros gêneros, poemas, relatos de memória e crônicas, cujos conteúdos estavam voltados para assunto abordado no módulo. Desse modo, na coleção, a relação entre o tema e o gênero relacionava-se ao assunto tratado no módulo.

Em relação aos gêneros e domínios contemplados, percebemos que, nas seções de leitura, são trabalhados gêneros da ordem do narrar (conto e lenda, por exemplo), argumentar (propaganda e artigo de opinião), relatar (reportagem e biografia) e expressar (poema), não sendo encontrados, dessa forma, gêneros da ordem do expor e do descrever ações.

Além disso, o objeto de ensino nas seções de leitura parece ser, prioritariamente, o texto, pois se trabalha, geralmente, com a compreensão textual, observando-se poucas atividades que podiam ser associadas aos gêneros textuais e que pudessem contribuir para a compreensão dos aspectos que os constituem, bem como para o desenvolvimento de diferentes capacidades de linguagem relativas aos gêneros.

Contribui para essa compreensão o fato de que havia poucas referências ao gênero antes da leitura, durante as atividades ou ainda em boxes e quadros. Nesse caso, notamos que a coleção, geralmente, não indica o gênero do texto que seria abordado, utilizando, na maioria das vezes, a denominação “texto”, como, por exemplo, em enunciados como “o texto que vocês irão ler”. Isso parece demonstrar que o objeto privilegiado é o próprio texto, havendo poucas oportunidades para que o aluno pudesse perceber que a organização e as escolhas linguísticas variam ou são mantidas não somente de texto para texto, mas principalmente de gênero para gênero, quando se verifica a existência de diferentes ou semelhantes funções dos textos.

Como afirmam Santos, Mendonça e Cavalcante (2007), trabalhar com o texto nem sempre significa trabalhar com o gênero. Para isso, é necessário abordar os aspectos que são recorrentes em textos de um mesmo gênero, isto é, explorar de forma sistemática as suas propriedades, aquilo que os torna diferentes ou semelhantes.

Os gêneros textuais nas seções de produção textual

O trabalho proposto para as seções de produção nem sempre leva em consideração o(s) gênero(s) dos textos trabalhado(s) na leitura, demonstrando, assim, pouca articulação entre essas seções. Nesse sentido, as propostas de produção parecem guiar-se por outros objetivos, apresentando gêneros diferentes daqueles que são trabalhados nas demais seções.

As seções de produção abordam um conjunto diversificado de gêneros, contemplando os agrupamentos do narrar, relatar, argumentar/persuadir, expor, expressar e descrever ações. Cumpre esclarecer que o trabalho proposto para as seções de produção é constituído tanto da proposta de produção textual como de outras atividades que visam à identificação e à análise das dimensões estruturais, linguísticas e sociodiscursivas dos gêneros.

Ressaltamos que nem todos os gêneros que aparecem nessas seções são utilizados para a produção textual em todos os volumes (anos) da coleção, servindo, em alguns casos, como exemplo para comparação com outros gêneros que apresentam aspectos semelhantes (geralmente, com um texto do gênero que seria produzido), o que possibilita a identificação de suas propriedades.

De modo geral, acreditamos que o trabalho com as propriedades dos gêneros acontece, efetivamente, nas seções de produção, nas quais o aluno era levado, primeiramente, a identificar, analisar e comparar as dimensões dos gêneros, para, em seguida, produzir um exemplar do gênero sistematizado.

Sendo assim, as propostas de produção, na coleção, pareciam ser organizadas em módulos, como sugerem os autores Dolz, J.; Noverraz, M.; Scheneuwly, B. (2004), com várias etapas de produção, revisão e reescrita do texto. Notamos, também, que a exploração das dimensões dos gêneros acontecia tanto em atividades desenvolvidas para esse ensino quanto em explicações e boxes que apresentavam diferentes modos de constituição dos gêneros.

Os gêneros textuais nas seções de análise linguística

O conjunto de gêneros nas seções de análise linguística, apesar de pequeno, é bastante diversificado, contemplando os agrupamentos do narrar, relatar, argumentar/persuadir, expor, expressar e descrever ações.

Todavia, o tratamento dado a esses gêneros revelou-se pouco sistemático do ponto de vista da exploração de suas dimensões, sendo mais comum a presença de atividades voltadas para os textos ou para a exploração de conteúdos gramaticais, sem relacioná-los ao gênero utilizado nessas atividades.

Nesse sentido, havia poucas oportunidades para o ensino das propriedades dos gêneros, uma vez que a maioria das atividades apresentadas nessas seções exploravam conteúdos gramaticais, aproximando-se de uma abordagem mais transmissiva de ensino, com exposição de conceitos e reconhecimento/aplicação destes nos exercícios. Assim, apesar de utilizar textos de gêneros diversos, a maioria das atividades não levava em consideração o gênero textual utilizado e não propunha a análise de suas dimensões, concentrando-se mais na identificação e classificação de conceitos gramaticais.

Com base no exposto, consideramos que as seções de leitura e de análise linguística apresentaram poucas atividades relativas às propriedades dos gêneros, além de apresentarem, também, pouca articulação entre si e as atividades inseridas nas seções de produção. Exemplo disso é o fato de que nem sempre havia relação entre o gênero do texto trabalhado na leitura e o solicitado na produção. Nesse sentido, cada eixo/seção parecia desenvolver um trabalho diferenciado, mas sem muita integração entre eles.

Que propriedades dos gêneros textuais foram contempladas na coleção de livros didáticos analisada?

Neste item, apresentaremos dados referentes ao tratamento dos gêneros textuais, mediante a exploração de suas propriedades constituintes: **aspectos sociodiscursivos** – conteúdo do gênero e condições de produção (interlocutores, suporte,

função social); **estrutura** – a forma de organização dos textos, isto é, “estruturas globais que podem determinar a ordem geral das partes do texto” (KAUFMAN; RODRÍGUEZ, 1995, p. 153); **aspectos linguísticos** – as escolhas e estratégias linguísticas (morfológicas, sintáticas, semânticas, pragmáticas) mobilizadas numa situação comunicativa. Os resultados relativos às propriedades abordadas na coleção, por seção do livro didático podem ser observadas na tabela a seguir:

Tabela 2 – Distribuição, por seção didática, das propriedades dos gêneros contempladas nas atividades da coleção “Diálogo”

Dimensão /Seção didática	Leitura		Produção escrita		Análise linguística		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Estrutura textual	36	41,9	133	48,9	25	26,0	194	42,7
Aspectos linguísticos	28	32,6	91	33,5	45	46,9	164	36,1
Aspectos sociodiscursivos	22	25,6	48	17,6	26	27,1	96	21,1
Total	86	≈100,0	272	100,0	96	100,0	454	≈100,0

A análise desses dados revelou resultados importantes. Em primeiro lugar, percebemos que todas as propriedades foram contempladas na abordagem dos gêneros textuais, mas nem todas de forma intensiva. Especificamente, a estrutura e os aspectos linguísticos constituíram as propriedades dos gêneros mais abordadas na coleção. Vejamos, a seguir, alguns exemplos de atividades que abordavam essas propriedades:

3. Nas narrativas, a ação — os acontecimentos da história — é organizada em uma sequência chamada **enredo**. Observe a seguir cada uma das partes em que podemos dividir o enredo.



Apresentação ou situação inicial: momento em que se apresentam os personagens, os primeiros acontecimentos e as circunstâncias em que a história se desenvolverá.

Complicação ou desenvolvimento: momento em que o conflito se inicia, isto é, quando surgem as complicações, os problemas, que serão resolvidos ao longo da história.

Clímax: momento culminante da história; é o momento de maior tensão, quando o conflito chega a seu ponto máximo.

Desfecho ou situação final: momento final da narrativa, que pode ser surpreendente, trágico, engraçado, feliz, intrigante etc. É o momento em que o conflito se resolve.

Agora leia a síntese de alguns acontecimentos da história e associe-a aos momentos do enredo. Escreva em seu caderno o momento que corresponde a cada uma das partes.

a) A luz do quarto se acendeu e surgiu um velho horrendo, que avançou sobre as crianças; elas gritaram de pavor e conseguiram escapar com a ajuda do cão, deixando cair na fuga uma vela acesa.

Clímax.

b) O casarão incendiou; a polícia e os bombeiros foram chamados pelos vizinhos, resultando na prisão do velho, um ladrão perigoso que usava a casa abandonada para esconder objetos roubados.

Desfecho ou situação final.

c) As crianças decidiram investigar um casarão abandonado com o objetivo de descobrir um tesouro escondido.

Apresentação ou situação inicial.

d) Invadiram, por uma janela, o casarão abandonado e começaram a investigação.



Figura 1 – Conto - Leitura (Diálogo, 6º Ano, p. 14).

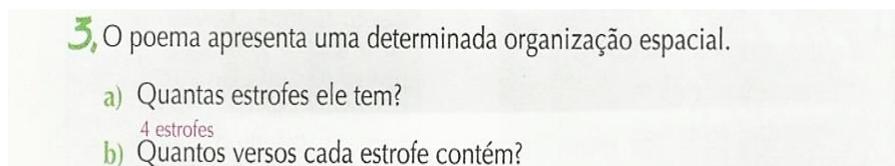


Figura 2 – Poema - AL (Diálogo, 9º Ano, p. 284).

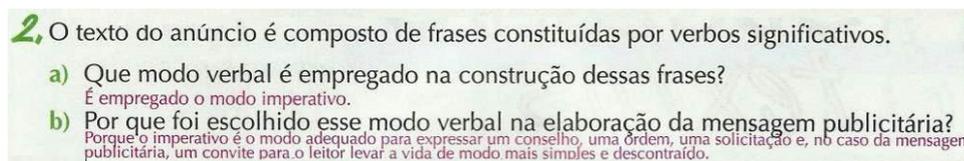


Figura 3 – Propaganda - AL (Diálogo, 7º Ano, p. 295).

O primeiro exemplo evidencia a abordagem de elementos da estrutura de um conto (Figura 1), a partir da identificação das partes que compõem o enredo de uma narrativa. Para isso, a coleção traz explicações de cada uma dessas partes, e, com base em tais explicações, é que o aluno deverá relacionar trechos do conto lido às diferentes partes que organizam o enredo.

Enfatizamos que essa questão parece revelar um modo bastante transmissivo de ensino, em que, geralmente, é exposto um conceito a partir do qual são realizadas atividades de reconhecimento daquilo que foi conceituado. Nesse sentido, acreditamos que apenas propostas como essas não contribuem, de forma mais efetiva, para um trabalho mais abrangente com os gêneros, uma vez que não acentuam a reflexão de seus aspectos constituintes.

Por outro lado, notamos também que, ao propor a identificação desses elementos, a preocupação da atividade volta-se para a compreensão de que os gêneros trabalhados apresentam uma estrutura básica, que pode ser reconhecida em outros exemplares.

A esse respeito, lembramos Bakhtin (1997), quando ele se refere ao conceito de gênero como tipos de enunciados relativamente estáveis, em relação aos conteúdos que podem ser ditos, à estrutura e ao estilo. Nesse sentido, acreditamos que a elevada frequência de atividades enfatizando a estrutura de certos gêneros pode ter relação com o fato de a mesma apresentar certa estabilidade, o que poderia facilitar a apropriação desse gênero.

Também concordamos quando Lerner (2002) aponta que o sucesso do trabalho com a estrutura textual na escola deve-se ao fato desta permitir a generalização das propriedades de textos de um mesmo gênero, facilitando a aprendizagem e ocupando menos tempo de aula, quando comparados a outros conteúdos. Acreditamos que esse fato possa explicar a grande quantidade de atividades envolvendo essa propriedade.

Já os exemplos 2 e 3 enfatizam atividades ligadas à compreensão de recursos linguísticos que possam ser associados à forma de ser de cada gênero. Quanto ao predomínio dessa propriedade, acreditamos que isso possa ter relação com uma tentativa de inovação no estudo de tópicos gramaticais, articulando-os ao estudo textual, de forma a demonstrar que cada escolha linguística pode cumprir um papel especial, fazendo o gênero funcionar socialmente (MENDONÇA, 2007).

Já os aspectos sociodiscursivos constituíram a dimensão menos frequente na coleção analisada. Vejamos o seguinte exemplo:

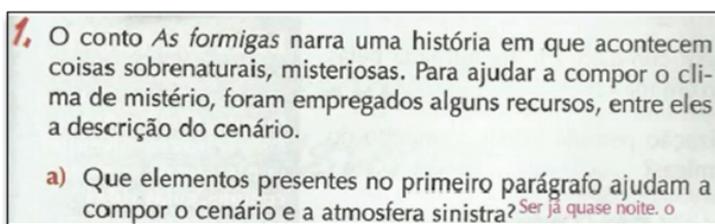


Figura 4 – Conto - Leitura (Diálogo, 8º Ano, p. 57).

Nessa atividade, solicita-se a identificação de elementos do espaço que ajudam a criar o clima de suspense e terror da narrativa. Desse modo, as escolhas linguísticas utilizadas na construção do espaço ajudam a definir o conteúdo do conto. Conforme Travaglia (2007), alguns gêneros são diferenciados apenas pelo conteúdo que apresentam. Sendo assim, a observação desses elementos contribuiria para que os alunos pudessem compreender que o conteúdo do gênero também é um fator de diferenciação e reconhecimento de espécies de textos diversos. Eis outro exemplo:

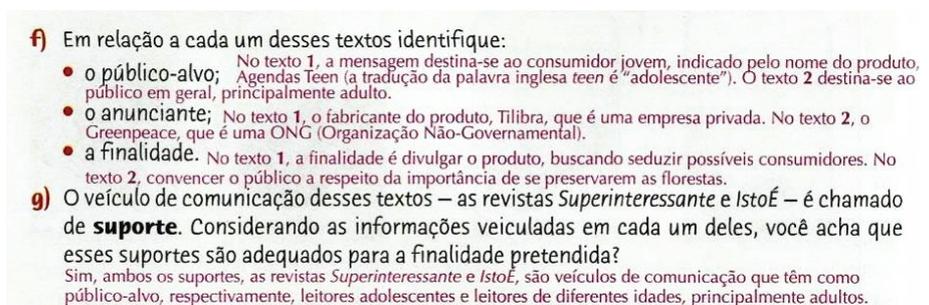


Figura 5 – Propaganda - Produção (Diálogo, 7º Ano, p. 138).

Percebe-se, na atividade, a exploração de aspectos sociodiscursivos associados à construção de uma propaganda, na qual o aluno deverá identificar o público-alvo, o anunciante e a finalidade, o que pode contribuir para a compreensão de sua organização e função social. Entretanto, tal atividade não explora, de maneira mais significativa, como essas propriedades articulam-se, no texto, para que o gênero cumpra sua função social e a produção de sentidos conseguida pela associação de texto e imagem, o que poderia constituir um fator relevante para a apropriação desse gênero. Acreditamos que um maior investimento em atividades envolvendo tal propriedade poderia contribuir significativamente para a compreensão dos gêneros textuais e de suas funções.

Outra observação relevante diz respeito ao fato de que o tratamento dado a essas propriedades dependia do gênero que estava sendo abordado, o que pode ter relação com os aspectos mais característicos de cada gênero. Nesse sentido, a estrutura seria mais explorada em alguns gêneros, os recursos linguísticos em outros e assim por diante. Também percebemos que a coleção parecia selecionar os aspectos que considerava mais marcantes em cada gênero.

Entretanto, há, ainda, uma terceira hipótese, provavelmente a mais coerente para explicar essa relação entre gênero explorado e propriedade escolhida: trata-se

dos conhecimentos construídos e divulgados pelos pesquisadores acerca dos gêneros e suas propriedades. Nesse sentido, tais escolhas seriam realizadas de acordo com aquilo que as pesquisas apresentam e divulgam, de forma mais sistematizada, como propriedades dos gêneros, constituindo, assim, um referencial para a sistematização de propostas de ensino, como as que aparecem nos livros didáticos.

Constatamos, também, que, além das atividades que exploravam as propriedades dos gêneros, a coleção utilizava diversos boxes, com informações e conceitos sobre os gêneros textuais que estavam sendo abordados. Tais informações e conceitos eram mais frequentes antes das atividades, principalmente quando estas orientavam a produção textual, como se constituíssem um lembrete para que o aluno observasse mais atentamente as propriedades que deveriam ser ressaltadas durante a produção. Por outro lado, observamos, assim como Silva (2008), que a presença dessas informações, principalmente antes das atividades, parecia dar aos exercícios um caráter de aplicação daqueles aspectos que estavam sendo transmitidos.

Considerações finais

O objetivo que norteou este estudo foi o de contribuir para a discussão do tratamento dos gêneros textuais em livros didáticos, refletindo sobre a importância de desenvolver um trabalho sistemático que leve em consideração as propriedades constituintes de cada gênero, tendo em vista sua relevância para a ampliação de habilidades discursivas.

Além disso, concordamos com Santos, Mendonça e Cavalcante (2007) quando afirmam que trabalhar efetivamente com a diversidade textual implica conhecer o que caracteriza e diferencia cada texto. Em outras palavras, é preciso conhecer as propriedades dos gêneros, entendendo que cada recurso – linguístico, estrutural, sociodiscursivo – contribui para a construção e o funcionamento dos gêneros, dentro e fora da escola.

Com base nisso, nossos resultados indicaram a necessidade de maior investimento no tratamento das propriedades dos gêneros na coleção analisada, investimento esse que tenha como objetivo promover a reflexão de cada aspecto que constitui e marca os gêneros textuais. No entanto, podemos dizer que a coleção apresenta um tratamento sistemático na abordagem dos gêneros textuais, principalmente, nas seções de produção, o que pode contribuir para a apropriação dos gêneros textuais, mas, como dissemos, ainda é preciso avançar nessa discussão, investindo, principalmente, em atividades que articulem aspectos linguísticos e sociodiscursivos.

Referências

ANTUNES, I. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. **Perspectiva**: Revista do Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, v.20, n.01, jan./jun. 2002. Disponível: <http://www.journal.ufsc.br/index.php/perspectiva/index> Acesso: 12/09/2011.

ANTUNES, I. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARDIN, L. **Análise do conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. **Guia de livros didáticos: Língua Portuguesa – 6º ao 9º ano – PNLD 2011**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

CAVALCANTI, K. S. B. **A prática de análise linguística como ferramenta para o ensino dos gêneros textuais escritos no livro didático de língua portuguesa**. 2013. 172f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, Universidade Federal de Pernambuco, CAA. Caruaru, 2013.

GULART, K. D. S. A. **A prática de análise linguística: estratégias de diálogo com os gêneros do discurso no Livro Didático**. 2010. 131f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Pernambuco. CAC, Recife: 2010.

KAUFMAN, A. M.; RODRÍGUEZ, M. H. **Escola, leitura e produção de textos**. Trad. Inajara Rodrigues. Porto Alegre: Artmed, 1995.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola**. O real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Ed. Lucerna, 2002, pp.20-35.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDONÇA, M. Análise linguística: refletindo sobre o que há de especial nos gêneros. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. (Orgs.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

SANTOS, C. F. O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. (Orgs.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. Trabalhar com texto é trabalhar com gênero? In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. (Orgs.). **Diversidade textual: os gêneros na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MENDONÇA, M. Alfabetização e letramento nos livros didáticos. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (Org.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SCHENEUWLY, B. Gêneros e tipo de discurso: considerações psicológicas e ontogênicas. In: SCHENEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHENEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHENEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SCHENEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, A. **Entre “ensino de gramática” e “análise linguística”**: um estudo sobre mudanças em currículos e livros didáticos. 2008. 237f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2008.

TRAVAGLIA, L. C. A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies. **Alfa**, São Paulo, 51 (1): 39-79, 2007. Disponível: <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/download/1426/1127>. Acesso: 28/12/2013.

Enviado em: 31/07/2014. Aprovado em: 19/11/2014.