



Gêneros textuais e o livro didático: enfoque formal ou sociocultural?

Sandra Aparecida Lima Silveira Fariasⁱ (UNEB)

Luciano Amaral Oliveiraⁱⁱ (UFBA)

Resumo

A pesquisa apresentada neste estudo aborda uma temática que envolve dois objetos de investigação que desempenham funções de grande importância no âmbito escolar: os gêneros textuais e o livro didático. Assim essa pesquisa tem como objetivo principal analisar que enfoque os gêneros textuais recebem em duas coleções de livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Médio. Como embasamento teórico recorre-se a autores como Bakhtin (2003, 2004), Marcuschi (2005, 2008), Rojo (2005, 2008), Rodrigues (2005), dentre outros. Em relação ao enfoque que esses gêneros textuais receberam nas coleções, foi possível destacar pontos positivos, como, por exemplo, a presença de atividades que buscam explorar a funcionalidade, temas relevantes para os estudantes, a exploração do contexto de produção dos gêneros e a existência de propostas de produção textual com foco em projetos. Porém, foi possível observar também pontos passíveis de melhorias, como foi o caso de a maioria dos gêneros textuais aparecerem nas coleções como simples pretextos para se trabalharem elementos gramaticais e literários sem que nenhuma observação sobre as características desses gêneros seja feita.

Palavras-chave: Gênero textual, livro didático, Ensino Médio.

Abstract

The research presented in this study approaches an issue that involves two objects of inquiry that play an important role at school: textual genres and textbook. Thus, this research aims at analyzing the genres that receive focus on two collections of Portuguese textbooks. As a theoretical basis resorts to authors as Bakhtin (2003, 2004), Marcuschi (2005, 2008), Rojo (2005, 2008), Rodrigues (2005), among others. It was possible to highlight strengths, as activities that seek to explore the functionality, the theme and the context of production, and the presence of projects involving genres. However, it was also possible to observe points that need improvement, as was the case with the genres that appear in the collections as mere pretexts to practice grammatical and literary knowledge without any observation whatsoever about the characteristics of these genres.

Keywords: Genres, textbook, High School.

Introdução

A pesquisa aqui apresentada aborda uma temática que envolve dois objetos de investigação que desempenham funções de grande importância no âmbito escolar: os gêneros textuais e o livro didático.

Este estudo visa não só apreciar alguns conceitos relacionados aos *gêneros textuais*, como também analisar se o enfoque que os gêneros textuais recebem, em duas coleções de livros didáticos de língua portuguesa do Ensino Médio, está voltado apenas para o estudo dos aspectos estruturais e linguísticos ou se contempla também uma reflexão sobre os aspectos sociais e culturais desses gêneros. Esse objetivo se justifica ao considerar a perspectiva adotada nos PCN's (2000) de que o trabalho com diferentes gêneros textuais contextualizados pode contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa do discente. Assim, os livros didáticos, atendendo a essa perspectiva, deveriam auxiliar no desenvolvimento dessa competência o que envolve o enfoque dado aos gêneros textuais nesses livros.

1. Gênero do discurso: algumas observações sobre o conceito apresentado por Bakhtin

Quando se recorre inicialmente ao conceito de gênero apresentado por Bakhtin, vale ressaltar que isso não se dá por considerar-se tal conceito como o precursor nesse estudo, pois como alerta Faraco:

[...] primeiramente, embora com coincidências e apesar da anterioridade das formulações de Bakhtin, os estudos ocidentais não partiram de Bakhtin e, em segundo lugar, posteriormente, quando entram em contato com as concepções do Círculo, estas entram não como "curiosidade histórica", mas como um "problematizador dos caminhos trilhados", apresentando-se o autor como um interlocutor produtivo e atual.(FARACO 2001, *apud* RODRIGUES, 2005, p. 152-153).

Também chamando atenção para esse aspecto, Rojo (2008) traz à tona a herança aristotélica e a influência desta para o conceito de gênero. Ela lembra que, no livro *Poética*, Aristóteles apresenta o uso do termo *gênero* e diversos exemplos de gêneros ligados à literatura. Já sobre o texto *Retórica*, Rojo menciona que o foco de Aristóteles nesse texto são as maneiras de participação ética e efetiva na vida da *polis*, enumerando os gêneros retóricos – deliberativo, forense e demonstrativo. A *Retórica* trata, em especial, das maneiras éticas e políticas de agir no mundo, dialogando, assim, com as teorizações bakhtinianas.

Com base nessas afirmações, fica claro que Bakhtin não foi o precursor do uso do termo *gênero*. Porém, é impossível negar a importância dos estudos bakhtinianos para a noção de gênero que hoje é veiculada nos estudos relacionados ao texto. Dessa forma, chega-se ao conceito de gênero discursivo apresentado por Bakhtin:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional.[...] Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seu **tipos relativamente estáveis** de enunciados, os quais denominamos **gêneros do discurso**. (BAKHTIN, 2003, p. 261-262, grifos do autor).

Ao analisar-se este conceito, algo que se pode destacar é a opção pelo termo *gênero do discurso*, que, como lembra Rodrigues (2005), já traz o foco que o autor pretendia dar aos gêneros. Isso é reforçado quando Bakhtin menciona que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados concretos e únicos”. A partir da definição de enunciado proposta por ele, é possível concluir que a língua se propaga pela interação, através das relações dialógicas e não apenas por meio de “recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais”.

Outro aspecto que merece atenção é o de que “esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo”. Esse ponto pode ser melhor compreendido a partir das palavras do próprio Bakhtin:

Cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica. A cada grupo de formas pertencentes ao mesmo gênero, isto é, a cada forma de discurso social, corresponde um grupo de temas. Entre as formas de comunicação (por exemplo, relações entre colaboradores num contexto puramente técnico), a forma de enunciação (“respostas curtas” na “linguagem de negócios”) e enfim o tema, existe uma unidade orgânica que nada poderia destruir. Eis porque a classificação das formas de enunciação deve apoiar-se sobre uma classificação das formas da comunicação verbal. Estas últimas são inteiramente determinadas pelas relações de produção e pela estrutura sócio-política. (BAKHTIN, 2004 [1929], p. 43).

Com isso, não se pretende dizer que existe ou deveria existir uma lista contendo quais os gêneros que se adéquam a determinada situação, pois as possibilidades de ações

humanas são infinitas. Conforme alerta Faraco (2009, p. 127), quando Bakhtin diz que os gêneros discursivos são tipos relativamente estáveis, ele está destacando a imprecisão das características e fronteiras dos gêneros e a sua historicidade, chamando a atenção para o fato de “os tipos não serem definidos de uma vez para sempre. Eles não são apenas agregados de propriedades sincrônicas fixas, mas comportam contínuas transformações, são maleáveis e plásticos.”

Porém, é digno de nota que, além da abordagem bakhtiniana, existem diferentes vertentes sobre o conceito de gênero e que nem sempre a escolha por um ou outro conceito está condizente com a proposta de análise a ser apresentada. Assim, faz-se necessário explorar alguns aspectos sobre essas vertentes.

1.1 Do gênero discursivo ao gênero textual

Marcuschi (2008) apresenta algumas perspectivas de estudo, tanto no contexto mundial como no brasileiro, sobre as diferentes abordagens relacionadas ao estudo dos gêneros. Ele destaca que um consenso existente entre essas perspectivas é que, para comunicar-se, o indivíduo recorre aos gêneros, como uma forma de se adequar a determinado contexto. Ele acrescenta ainda que os textos e/ou discursos circulam através dos gêneros. Ora, se os textos e/ou discursos circulam através de gêneros, por que então o uso de termos distintos como *gênero do discurso* ou *gênero discursivo* e *gênero textual*?

Para alguns autores, a exemplo de Marcuschi, essa distinção não é tão relevante, como é possível se observar em uma nota de rodapé em que o autor justifica o uso do termo escolhido por ele:

Não vamos discutir aqui se é mais pertinente a expressão “gênero textual” ou a expressão “gênero discursivo” ou “gênero do discurso”. Vamos adotar a posição de que todas essas expressões podem ser usadas intercambialmente, salvo naqueles momentos em que se pretende, de modo explícito e claro, identificar algum fenômeno específico. (MARCUSCHI, 2008, p. 154)

Em outro momento, Marcuschi acrescenta:

A tendência é ver o texto no plano das formas linguísticas e de sua organização, ao passo que o discurso seria o plano do funcionamento

enunciativo, o plano da enunciação e efeitos de sentido na sua circulação sociointerativa e discursiva envolvendo outros aspectos. [...] São muito mais duas maneiras complementares de focar a produção linguística em funcionamento. (MARCUSCHI, 2008, p. 58).

Percebe-se aqui uma tendência de se conceber o gênero como um artefato textual-discursivo, sendo analisado tanto em seu aspecto organizacional interno como em seu funcionamento sociointerativo. Para apoiar a concepção de tratar os gêneros textuais como elementos tipicamente discursivos, Marcuschi (2008) apresenta a proposta de Adam (1999). Para Adam (1999, *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 83), o gênero textual pode ser entendido como “a diversidade socioculturalmente regulada das práticas discursivas humanas” e “a separação do textual e do discursivo é essencialmente metodológica”.

Porém, para outros autores, não é só uma diferença terminológica que está em jogo: há uma diferença conceitual. Esse é o caso de Rojo, que tem como um dos objetivos de seu estudo trabalhar tal distinção. Ao refletir a respeito dos trabalhos sobre gêneros de texto e gêneros do discurso realizados no Brasil, entre 1995 até 2000, a autora dividiu esses trabalhos em duas vertentes – *teoria de gêneros do discurso ou discursivos* e *teoria de gêneros de texto ou textuais*. Segundo Rojo (2005, p. 185): “ambas as vertentes encontravam-se enraizadas em diferentes releituras da herança bakhtiniana”

Quanto à primeira, a teoria dos gêneros do discurso, já é possível perceber a forte influência bakhtiniana desde a escolha terminológica. Também é importante mencionar que os autores que optam de forma consciente pelo uso do termo *gênero discursivo*, como Brait (1996) e Rojo (1999)¹, dentre outros, deixam transparecer em suas pesquisas o diálogo com outros conceitos da teoria bakhtiniana, concebendo o gênero como forma de discurso, de enunciação e não como forma ou tipo de texto.

Os gêneros precisam ser vistos e analisados levando-se em conta suas condições de produção, indispensáveis numa análise dos gêneros com foco no aspecto discursivo, pois “cada época e cada grupo social têm seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio-ideológica” (BAKHTIN, 2004, p. 43). Isso leva a outro aspecto, abordado por Rojo (2005), envolvido na teoria dos gêneros do discurso: os interlocutores. Estes possuem um papel importantíssimo no que se refere à apreciação valorativa das relações sociais,

¹ Brait “Benveniste e Bakhtin: duas bases da análise do discurso contemporânea; Rojo “Interação em sala de aula: uma abordagem enunciativa”.

institucionais e interpessoais existentes entre eles, exercendo forte influência na escolha dos aspectos temáticos, composicionais e estilísticos do texto ou discurso.

Após as considerações feitas até aqui, pode-se sintetizar o foco da teoria dos gêneros do discurso com as seguintes palavras de Rojo:

Dito de outra maneira, aqueles que adotam a perspectiva dos gêneros do discurso partirão sempre de uma análise em detalhe dos aspectos sócio-históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, a vontade enunciativa do locutor – isto é, sua finalidade, mas também e principalmente sua apreciação valorativa sobre seu(s) interlocutor(es) e tema(s) discursivos –, e, a partir desta análise, buscarão as marcas linguísticas (formas do texto/enunciado e da língua – composição e estilo) que refletem, no enunciado/texto, esses aspectos da situação. [...] Assim, talvez o analista possa chegar a certas regularidades do gênero, mas estas serão devidas não às formas fixas da língua, mas às regularidades e similaridades das relações sociais numa esfera de comunicação específica. (ROJO, 2005, p. 199).

Esse foco diferencia a abordagem da teoria dos gêneros do discurso da abordagem da teoria dos gêneros textuais sobre a qual serão destacados alguns aspectos. O primeiro aspecto é a escolha terminológica, pois essa escolha parece direcionar o foco para os elementos textuais e funcionais. Como salienta Rojo (2005, p. 189), numa descrição textual, trata-se de abordar a “materialidade linguística do texto”; já em uma descrição mais funcional/contextual, “trata-se de abordar o gênero, não parecendo ter sobrado muito espaço para a abordagem da significação, a não ser no que diz respeito ao ‘conteúdo temático’”. Assim, apesar de, como já dito anteriormente, se basear em releituras dos estudos de Bakhtin, essa abordagem se distancia do método sociológico bakhtiniano ao focar na descrição linguística e textual e não no aspecto discursivo.

Sintetizando os aspectos constituintes da teoria dos gêneros textuais, Rojo aponta quatro características principais:

- todas se aproximam de uma definição wittgensteiniana de gênero como família de textos, sendo que famílias podem ser reconhecidas por similaridades (no dizer de Wittgenstein, por formatos). Essas similaridades podem se dar no nível do texto (e aqui, faz-se referência às formas do texto – textuais/ de composição; linguísticas/ de estilo – ou do contexto ou situação/ condição de produção – e aqui, faz-se referência a função, finalidade ou critérios pragmáticos/utilitários;
- todas buscam compatibilizar análises textuais/ da textualidade com as descrições de (textos em) gêneros, seja por meio de sequências e

operações textuais (Adam, Marcuschi), seja por meio dos tipos de discurso (Bronckart);

- todas remetem a uma certa leitura pragmática ou funcional do contexto/situação de produção; e, finalmente,
- todas mencionam a obra de e estabelecem uma aproximação – não isenta de repulsão e, logo, polifônica – com o discurso bakhtiniano. (ROJO, 2005, p. 192-193)

Nesse sentido, pode-se concluir que as duas vertentes apresentadas acima possuem como ponto em comum a referência à herança bakhtiniana, porém se diferenciam a partir do foco desenvolvido por cada uma.

Nessa pesquisa, os termos *gênero textual* e *gêneros discursivo* não serão usados como sinônimos, levando-se em consideração todas as peculiaridades envolvidas em cada conceito. Assim, concebendo-se que o objetivo dessa pesquisa é a análise do enfoque que os gêneros textuais recebem no livro didático, e que esses livros não têm por meta principal a relação entre os gêneros e outros conceitos bakhtinianos, o foco deste trabalho é o gênero textual.

1.2 Gêneros textuais e o diálogo com outros conceitos

Termos como *gênero*, *tipos*, *tipificação*, dentre outros, são muitas vezes usados por diferentes estudos, possuindo definições diferentes ou até mesmo sendo considerados como sinônimos, sem a preocupação de mencionar que abordagem teórica está sendo adotada. Por exemplo, é visível a confusão que existe no uso do termo *tipo textual* como sinônimo de gênero textual. Para diferenciar esses dois conceitos, Marcuschi faz o seguinte comentário:

Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais.

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos

concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p. 154-155).

Porém, como menciona o autor “não há uma dicotomia entre gênero e tipo. Trata-se de uma relação de complementariedade.” “São dois aspectos constitutivos do funcionamento da língua em situações comunicativas da vida diária”. “Todos os textos realizam um gênero e todos os gêneros realizam sequências tipológicas diversificadas” (MARCUSCHI, 2008, p. 156, 160).

Não foi só Marcuschi que teve a preocupação de estudar as relações entre gênero e tipo. Travaglia também buscou não só distinguir esses dois termos, *gênero* e *tipo*, como também explicar sobre outros conceitos relacionados ao texto, que ele chama de tipelementos. Em 2001, com o artigo *Da distinção entre tipos, gêneros e subtipos de textos*, esse autor apresenta um estudo usando essas terminologias. Mais tarde, em 2007, aprofundando os estudos, Travaglia mantém as duas primeiras terminologias e substitui a expressão *subtipos* por *espécie*.

Ainda buscando melhor esclarecer o termo *gênero* em relação a outros conceitos, Travaglia, em outro artigo, *Categorias de texto: significantes para quais significados?*, faz a seguinte observação em nota de rodapé:

O termo “gênero” é aqui empregado para um conceito distinto de muitos conceitos identificados pelo mesmo termo na teoria linguística sobre classificação / taxionomia de textos. Por exemplo: para nós, o que Bakhtin chama de “gêneros discursivos” corresponde ao que chamamos de “categorias de texto”. Esta observação terminológica é necessária para evitar equívocos na distinção dos três tipelementos, que evidenciam que as categorias de texto não são todas da mesma natureza. (TRAVAGLIA, 2007, p. 183)

Percebe-se, a partir dessa citação que, quanto ao uso de certos termos, há divergências entre alguns autores que se dedicam a estudos relacionados a aspectos textuais. Assim, faz-se necessário, ao se trabalhar com determinados termos, relacioná-los à abordagem a que pertencem.

Para exemplificar, parte-se da análise de alguns usos do termo *tipo* que podem causar confusão. Bazerman (2009, p. 32) faz a seguinte citação: “um conjunto de gêneros é a coleção de tipos de textos que uma pessoa num determinado papel tende a produzir”. O uso do termo *tipos* pode causar confusão se não for analisado levando em consideração o

contexto da obra. Quando se observa o contexto da obra, é possível concluir que o autor não está falando de tipos textuais como sequências linguísticas, o que pode ser confirmado na definição e comentários que ele faz sobre a expressão tipificação: “este processo de mover-se em direção a formas de enunciados padronizados, que reconhecidamente realizam certas ações em determinadas circunstâncias, e de uma compreensão padronizada de determinadas situações, é chamado de tipificação” e, ainda, “a tipificação encaixada no gênero é uma questão de situação, de possíveis respostas, de motivos realizáveis através de ações imagináveis e de projeções de futuros possíveis” (BAZERMAN 2009, p. 30, 142).

Porém, não são todos os autores que conseguem fazer uso desse termo com tal consistência. Existem aqueles que não só dificultam a compreensão por parte dos seus interlocutores, como também usam o termo de forma equivocada. A título de exemplo, serão analisadas duas citações de Guimarães:

Qualquer tipificação só pode ser feita em termos de dominância, já que dificilmente se apresentam tipos textuais puros. Embora haja sempre uma estrutura dominante, ou seja, aquela que representa o esquema fundamental do texto, esta não se caracterizará necessariamente como um único tipo ou forma. [...]
As estruturas narrativas comportam tipos de textos configurados como *reportagens, diários de viagem, comunicados, atas, notícias de jornais*. A biografia, o conto, a novela, o romance são subtipos da forma narrativa do discurso ou “variantes textuais” da narração, na medida em que exibem o arcabouço estrutural próprio do processo narrativo. (Guimarães, 2009, p. 25-26).

Nessas citações, é possível observar que a autora usa a expressão *tipificação* relacionada a tipos textuais, o que não apresentaria problema se, a seguir, ela não usasse *reportagens, atas, notícias*, dentre outros gêneros, como exemplos de tipos de textos e biografia, conto, novela e romance como subtipos.

Quanto aos tipos textuais, a maioria dos autores tendem a classificá-los segundo os critérios apresentados por Egon Werlich, “para quem há cinco tipos textuais, que são sequências linguísticas encontradas nos textos: descritivo, narrativo, expositivo, argumentativo e instrutivo também chamado de injuntivo” (OLIVEIRA, 2010, p. 78).

2 Uma breve análise das coleções

Escolher sobre o que pesquisar não é um procedimento tão simples quanto parece. São muitas as inquietações quando se trabalha no campo educacional. Um passo fundamental é decidir que embasamento teórico direcionará a pesquisa. No caso da pesquisa em questão, recorreu-se a autores que possuem experiência e dedicação consideráveis à investigação da temática em estudo. Alguns desses autores são Bakhtin (2003, 2004), Marcuschi (2005, 2008), Rojo (2005, 2008), Rodrigues (2005), Bazerman (2009), dentre outros.

Outro passo não menos importante é a escolha do *corpus* da pesquisa. O *corpus* desta pesquisa constitui-se de duas coleções aprovadas pelo PNLEM (2009), sendo elas: *Português: linguagens*, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2005), publicada pela editora Atual/Saraiva, e a coleção *Português: Ensino Médio*, de José de Nicola (2008), publicada pela editora Scipione. A opção por essas coleções se deu por, pelo menos, duas razões. A primeira razão é o fato de que os livros dessas coleções possuem, em sua composição, uma seção destinada ao trabalho com foco nos gêneros textuais. E, a segunda razão é a existência, no final de cada volume do livro do professor, de um manual com um aporte teórico sobre gêneros textuais.

Quanto aos procedimentos metodológicos em relação à análise dessas coleções, pode-se dizer que é uma pesquisa que tem um foco qualitativo e interpretativista, com caráter exploratório, fazendo uso, no entanto, de aspectos quantitativos no que se refere à análise da diversidade textual presente nas coleções.

2.1 Conceito de gênero adotado e presente em cada coleção

O termo *gênero textual* tem sido cada vez mais usado no meio acadêmico e isso não é diferente no que se refere aos livros didáticos. A maioria dos autores de livro didáticos faz questão de ressaltar que o foco de ensino em seus livros está centrado nos gêneros textuais. E essa importância atribuída aos gêneros textuais fica evidente nas duas coleções analisadas, fato que já é anunciado pela variedade e quantidade de gêneros textuais presentes na obra.

Porém, é de suma importância analisar que conceito de gênero textual é adotado em cada uma das coleções, pois isso contribuirá para uma melhor compreensão do enfoque que os gêneros presentes nas coleções recebem.

Quanto à coleção de Cereja e Magalhães (2005), pode-se começar essa análise a partir de algumas informações presentes no manual do professor:

[...] esta edição adota para o ensino-aprendizagem de produção de texto a perspectiva de trabalho centrada nos gêneros textuais ou discursivos, sem deixar de lado alguns aspectos relacionados com a tipologia textual, tais como a descrição a serviço de vários gêneros, o ponto de vista narrativo a serviço de gêneros narrativos ficcionais, as técnicas de argumentação e de contra-argumentação a serviço dos gêneros argumentativos, e assim por diante (CEREJA; MAGALHÃES [Manual do professor], 2005, p. 6).

Nessa citação, dois aspectos merecem ser pontuados. Primeiro, os termos *gêneros textuais* e *gêneros discursivos* são usados como sinônimos, uma tendência comum quando não se leva em consideração um estudo mais detalhado sobre os embasamentos teóricos. É o que acontece nessa obra. Como embasamento teórico, os autores afirmam se fundamentar no conceito de Bakhtin:

Segundo Bakhtin, todos os textos que produzimos, orais ou escritos, apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenhamos ou não consciência delas. Essas características configuram diferentes textos ou gêneros textuais ou discursivos, que podem ser caracterizados por três aspectos básicos coexistentes: o tema, o modo composicional (a estrutura) e o estilo (usos específicos da língua) (CEREJA; MAGALHÃES [Manual do professor], 2005, p. 7).

Fica evidente a influência bakhtiniana ao apresentar o conceito de gênero, como é possível observar pela menção do autor, pela já consagrada expressão *relativamente estáveis* e pelos três aspectos básicos apresentados por Bakhtin: tema, modo composicional e estilo. No entanto, não se pode atribuir a Bakhtin o uso dos termos *gêneros textuais* e *gêneros discursivos* como sinônimos.

O segundo aspecto diz respeito ao fato de os autores fazerem distinção entre os termos *gêneros textuais* e *tipologia textual*. Porém, ao exemplificar, parece que essa distinção não existe, os autores utilizam as expressões *gêneros narrativos* e *gêneros*

argumentativos quando deveriam ter utilizado as expressões *tipos narrativos* e *tipos argumentativos*. Esse equívoco é reforçado por outro comentário presente no manual:

O ensino de produção de texto feito por essa perspectiva não despreza os tipos textuais tradicionalmente trabalhados em curso de redação – a narração, a descrição e a dissertação. Ao contrário, incorpora-os numa perspectiva mais ampla, a da variedade de gêneros. Por exemplo: Quais são os gêneros narrativos? Em que gêneros a descrição – tratada aqui como recurso ou técnica – é utilizada? Qual a diferença entre dissertar e argumentar? Quais são os gêneros argumentativos? (CEREJA; MAGALHÃES [Manual do professor], 2005, p. 7)

Mais uma vez, é mencionado que ao se trabalhar com os gêneros textuais, os tipos textuais não serão desprezados. Antes, serão incorporados numa perspectiva mais ampla. Mas o que significa uma perspectiva mais ampla? Será que falar em gêneros narrativos e gêneros argumentativos sem nem mesmo fazer menção aos tipos seria ampliar ou desprezar o conceito de tipo textual? Outro questionamento: por que a descrição não é tratada também como gênero, mas sim como recurso ou técnica? Isso também é ampliar o conceito de tipo textual?

Diante desses questionamentos, é importante ressaltar que trabalhar com ênfase nos gêneros textuais não significa anular os tipos textuais. A diferença entre esses dois conceitos deve ser abordada ou ao menos mencionada, durante o Ensino Médio, no trabalho com textos, para não causar futuras complicações, o que não acontece na coleção como um todo. O conceito de tipo textual não é em nenhum momento abordado de forma sistemática ou diferenciado do conceito de gênero textual.

E, no que se refere à coleção de Nicola, o que se pode destacar?

Quanto ao manual do professor, pode-se dizer que ele é muito mais sucinto do que o da coleção anterior. Enquanto a coleção de Cereja e Magalhães possui 31 páginas dedicadas ao arcabouço teórico, a coleção de Nicola dedica apenas 12 páginas para esse mesmo fim. Assim, o autor precisa ser o mais direto possível, dedicando o que corresponde a apenas uma página para o seguinte subtítulo *Os gêneros e tipos textuais*.

Na explanação desse subtítulo, o autor começa apresentando algumas citações, como a citação de Koch, (2002, *apud* NICOLA [Manual do professor], 2008) e Adam (1990, *apud* NICOLA [Manual do professor], 2008) em que os autores falam sobre a competência textual. Koch traz a observação que a competência textual de um falante lhe permite

reconhecer se em um texto “predominam sequências de caráter narrativo, descritivo, expositivo e/ou argumentativo”. Ela ainda menciona que a competência sociocomunicativa possibilita a diferenciação de determinados gêneros de textos. Em seguida, tem-se uma citação dos PCN – Terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – na qual se chama a atenção para o reconhecimento do universo discursivo em cada gênero textual, considerando os procedimentos narrativos, descritivos, expositivos, argumentativos e conversacionais. Nicola apresenta também a citação de Bakhtin (1997, *apud* NICOLA [Manual do professor], 2008) que traz a famosa definição de gêneros discursivos, destacando as expressões **tipos relativamente estáveis** e **gêneros do discurso** e, por fim, a citação de Marcuschi (2002, *apud* NICOLA [Manual do professor], 2008), na qual esse autor diferencia tipo textual de gênero textual. Em relação a essa citação, Nicola também destaca os seguintes termos: **tipo textual, natureza linguística, tipos textuais, narração, argumentação, exposição, descrição, injunção, gênero textual, textos materializados e características sociocomunicativas**.

Após essas citações, Nicola tece um rápido comentário, no qual menciona que a competência linguística abrange a competência textual e, acrescenta que, assim como os gêneros textuais tem um formato convencionalizado, os tipos textuais têm sequências com determinadas características gramaticais.

A partir das citações usadas por Nicola, percebe-se que, diferentemente dos autores da coleção anterior, ele faz questão de diferenciar tipo textual de gênero textual. Fato que se observa também no Volume 1, Parte 2, *Formando o leitor e o produtor de texto: os textos do cotidiano*, no Capítulo 3 que se intitula *Gêneros e tipos textuais no cotidiano*.

Esse capítulo começa com uma matéria de uma revista de gastronomia usada como exemplo para introduzir o conteúdo do capítulo. A partir desse texto, Nicola faz o seguinte comentário:

Ao depararmos com essa matéria – de uma revista de gastronomia –, podemos facilmente perceber diferentes gêneros e tipos textuais. Isso é possível porque os textos apresentam, como afirma o professor Luiz Antônio Marcuschi, determinadas características **sociocomunicativas** definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição (por exemplo, reconhecemos diferentes textos até pelo aspecto formal), ou porque temos sequências textuais perfeitamente definidas pela natureza linguística de sua composição (aspectos sintáticos, tempos e modos verbais, classes de palavras predominantes). Assim, identificamos o que é

uma reportagem jornalística, o que é uma receita culinária; na receita culinária, identificamos o que é lista de ingredientes e o que é o seu modo de preparo (NICOLA, 2008, v. 1, p. 156, grifo do autor).

É possível perceber que o conceito de gênero adotado na obra se baseia em um dos primeiros conceitos apresentados por Marcuschi, que posteriormente foi aprofundado. Ainda, é possível observar uma ênfase dada à forma, quando, mais à frente, Nicola faz uma explanação sobre os tipos textuais e sua gramática. O autor traz cinco gêneros textuais e comenta sobre o tipo textual predominante em cada um deles com foco nos aspectos gramaticais.

É importante mencionar que a distinção entre gênero textual de tipo textual é um aspecto relevante a ser abordado quando se realiza um estudo sobre os textos, porém faz-se necessário um cuidado no que diz respeito à elaboração das atividades propostas para esse fim para não se correr o risco de torná-las mecânicas. As atividades propostas no livro didático podem ser uma ferramenta poderosa para tornar o estudo sobre os gêneros realmente significativo. Portanto, é de suma importância uma análise sobre que enfoque esses gêneros recebem nessas atividades e no livro didático como um todo.

2.2 O enfoque dado aos gêneros textuais nas coleções analisadas

Em primeiro lugar, como já mencionado anteriormente, algo impressionante é a quantidade e variedade de gêneros presentes em cada coleção. Esse fato torna possível perceber o reconhecimento, por parte dos autores, da importância dos gêneros textuais no que diz respeito à formação de leitores/produtores de textos competentes.

2.2.1 Português: linguagens, de Cereja e Magalhães

Quanto à coleção *Português: linguagens*, esta possui cerca de 56 diferentes gêneros textuais, porém 54% deles não são trabalhados com foco no estudo sobre o gênero, não sendo mencionados nem mesmo os aspectos formais ou funcionais característicos desses gêneros. E, quando mencionados, muitas vezes, esses aspectos são abordados de forma superficial, sem se levar em consideração a esfera de circulação, os interlocutores e as condições de produção do gênero textual.

Por exemplo, a tirinha é um gênero que aparece na coleção 163 vezes e em poucas ocorrências seus aspectos formais e funcionais são pontuados. Em apenas um momento, ela é abordada como exemplo do “uso que se pode fazer da linguagem verbal e dos efeitos de sentido criados em determinadas situações” (CEREJA; MAGALHÃES, 2005, v. 1, p. 110). Porém, em nenhum outro momento a tirinha recebe atenção como gênero, antes, é usada, na maioria das ocorrências, como pretexto para se explorarem aspectos gramaticais. O mesmo acontece com outros gêneros textuais presentes na obra, levando-se em conta o aspecto quantitativo, pode-se constatar que a maioria dos gêneros não é trabalhada com foco no estudo sobre o gênero em si.

Os gêneros textuais explorados com maiores detalhes são os presentes na seção *Produção de texto*, a qual se subdivide em duas partes principais. A primeira analisa as diversas características pertencentes ao gênero em estudo e a segunda se destina à produção do gênero. Nessa seção, esses gêneros são realmente trabalhados com um enfoque diferenciado, tendo suas características detalhadas e exemplificadas.

Outro aspecto positivo do trabalho com os gêneros nessa coleção é o fato de contemplar não só os gêneros escritos como também os orais. Por exemplo, no Volume 1, tem-se o seminário (Capítulo 25) e o debate regrado (Capítulo 29); no Volume 2, a mesa-redonda (Capítulo 9), no Volume 3, volta-se a trabalhar com o debate regrado (Capítulo 22). Esses gêneros são explorados de forma sistemática. Os autores demonstram uma preocupação de transmitir várias instruções que envolvem desde o planejamento até a avaliação do gênero.

Ainda é importante mencionar outra preocupação desses autores no que diz respeito a apresentar propostas de atividades que aproximem o gênero o máximo possível de seu contexto real de produção. Isso é feito pela sugestão de projetos. Porém, vale ressaltar que existem dois tipos de projetos propostos na coleção como um todo. O primeiro encontra-se no final de cada Unidade, na seção *Intervalo*, e está voltado para a Literatura, não contemplando a preocupação mencionada anteriormente. O segundo, sim, está voltado para o trabalho com os gêneros textuais, somando um total de nove projetos.

As propostas contidas nesses projetos são muito interessantes e, se bem aplicadas, poderão tornar o trabalho com os gêneros textuais muito prazeroso. Assim, pode-se perceber que, nos capítulos em que o foco de estudo são os gêneros textuais, o trabalho é realmente positivo, contendo muitas atividades relevantes que podem ser aproveitadas.

Isso não quer dizer que não haja necessidade de uma seleção, pois o professor deve exercer sua autonomia, pensando na clientela com a qual irá trabalhar. É o caso, por exemplo, de algumas atividades necessárias presentes na obra, mas que, ao se tornarem repetitivas, poderão perder o seu objetivo.

Uma dessas atividades se refere à variedade linguística presente no gênero abordado. Embora, no Capítulo 1, do Volume 1, os autores se preocupem em abordar essas variedades, isso não acontece no decorrer da obra. Na seção *Trabalhando o gênero*, na maioria dos capítulos, uma pergunta é recorrente: Que tipo de variedade linguística foi empregada? Essa pergunta aparece em 17 capítulos dentre os 25 que abordam os gêneros textuais. E a resposta, com exceção de duas ocorrências, é sempre a mesma: variedade padrão. Sabe-se que esse é um aspecto que merece ser analisado; porém, esse trabalho poderia ser feito de outras maneiras, evitando a repetição. Têm-se casos em que as atividades levantam uma discussão sobre a temática e depois surge a pergunta “Que variedade linguística foi empregada?”, quebrando, assim, a sequência.

Outra atividade que se torna repetitiva é a que solicita aos alunos que sintetizem as características do gênero estudado. Quase sempre ela se estrutura do seguinte modo: “Reúna com os colegas de seu grupo e conclua: Quais são as características de _____?” (o gênero). Dentre os 25 capítulos que trabalham diretamente com os gêneros textuais, 19 trazem essa questão. A síntese, sem dúvida, é um bom exercício, mas a repetição pode tornar essa atividade mecânica.

Diante do exposto, considerando-se a coleção como um todo, é possível constatar que existe margem para melhorias em relação ao trabalho com a maioria dos gêneros textuais presentes na obra. Também, outros gêneros textuais relevantes para o aluno do Ensino Médio poderiam ter sido incluídos, como a entrevista de emprego; o *curriculum vitae*; o relatório, que não se limite a experiência científica, como o presente no Capítulo 21, do Volume 1; o resumo; e os gêneros da esfera das novas tecnologias de comunicação.

Porém, vale ressaltar que, no que se refere aos capítulos que se propõem a um trabalho sistemático com os gêneros textuais, pontos positivos podem ser observados. Dentre eles, pode-se mencionar a ênfase dada às características dos gêneros, as orientações fornecidas para a produção do gênero e a preocupação de aproximar o gênero de seu contexto de produção. Ainda, em relação à produção do gênero, um dos aspectos que merece destaque é o trabalho com projetos, pois, se bem desenvolvido, poderá

oportunizar a participação do educando como ator social, contribuindo para o exercício da cidadania.

2.2.2 *Português: Ensino Médio*, de Nicola

Já a coleção de Nicola (2008), apesar de apresentar uma diversidade de gêneros tão significativa quanto a da coleção de Cereja e Magalhães (2005), dedica poucos capítulos ao estudo sistemático desses gêneros. Dentre os 56 diferentes gêneros presentes na obra, apenas 36% são explorados em algum de seus aspectos formais e/ou funcionais. E, desses 36%, poucos são analisados como foco de estudo de determinado capítulo.

Em cada volume encontra-se a parte *Formando o leitor e o produtor de texto: os textos do cotidiano*. Segundo Nicola, essa parte tem o seu foco na leitura e produção de textos do cotidiano, “observando sempre os elementos do processo comunicativo, a intencionalidade, os moldes textuais preexistentes e o uso da seleção e combinação, tornando-os atos conscientes, frutos da reflexão” (NICOLA [Manual do professor], 2008, p. 5). Esse foco nem sempre se concretiza, pois, muitas vezes, a maneira como o gênero textual é trabalhado se torna muito superficial.

Quanto aos gêneros presentes na coleção, dentro da Parte 2, sente-se a necessidade de comentar algo que pode causar estranheza, o fato de, em alguns momentos, como no Volume 1, ter só uma página dedicada a cada gênero. Isso se dá porque esses gêneros são apresentados apenas como uma introdução ao capítulo em que o foco é outro conteúdo.

No Volume 2, é possível observar um trabalho mais sistemático em relação aos gêneros textuais, mesmo que o enfoque ainda se concentre nos aspectos formais e funcionais. O foco da Parte 2 volta-se para a esfera jornalística, abordando os gêneros notícia, manchete, legenda, editorial e crônica.

Algumas atividades merecem destaque. Dentre elas, um trabalho que pode ser considerado positivo é o trabalho com o intergênero, mesmo que esse conceito não seja apresentado na obra, algumas atividades acabam se utilizando dele, podendo contribuir para que o aluno se familiarize com dois ou mais gêneros textuais.

Outra atividade, na qual alguns pontos positivos podem ser destacados, é uma em que parte-se da análise de textos no próprio jornal. Nessa atividade, o fato de trabalhar com o jornal em si e não com trechos de seções de jornais presentes em livros didáticos pode ser considerado como um aspecto positivo, pois proporcionará ao aluno o contato não só com a

notícia, mas com outros gêneros que fazem parte desse jornal e, ainda, terão a oportunidade de observar outras características pertencentes a esse veículo de comunicação. Ainda nessa questão, pede-se para o aluno analisar a mesma notícia em dois jornais diferentes, observando as possíveis manipulações da notícia por meio da linguagem. Essa é uma sugestão valiosa que poderá oportunizar o desenvolvimento do sendo crítico.

Quanto à obra como um todo, algumas observações precisam ser mencionadas. Uma primeira observação a ser feita diz respeito à maioria dos gêneros ser usada como pretexto para se trabalhar conteúdos gramaticais, assim como a coleção anterior. Outra observação refere-se ao trabalho direcionado às diversas temáticas. As temáticas ali expostas, em sua maioria, não são exploradas de uma maneira que leve o aluno a refletir em sua condição de ator social.

Uma terceira observação a ser feita é que o espaço reservado para o trabalho com os gêneros orais pode ser questionado, tendo em vista que a seção *Trocando ideias* apesar de levar o aluno a se expressar, não especifica como isso deve ser feito, se através de um seminário, uma mesa-redonda, um debate e assim por diante. Assim, fica complicado fazer uma avaliação quanto à eficácia do trabalho com os gêneros orais. A oralidade é incentivada, mas não se pode dizer que os gêneros orais são, realmente, trabalhados.

E, a quarta observação diz respeito à ausência de gêneros que poderiam ser muitos significativos tendo em vista o público-alvo, como a entrevista de emprego, o *curriculum vitae*, o resumo, o relatório, o *e-mail* e assim por diante.

Considerações finais

Existe consenso no que diz respeito à relevância do trabalho com base nos gêneros textuais para entender como a linguagem funciona no mundo atual. Porém, um aspecto para o qual ainda não existe consenso é em relação a como esse trabalho deve ser feito. Sabe-se que, nesse caso, o livro didático exerce um papel de grande importância.

Quanto às coleções analisadas nesta pesquisa, ficou evidente que se trata de coleções que muito podem contribuir para a formação linguística do educando. Porém, como destacado no manual do professor pertencente a cada uma das coleções, existe o intuito de contribuir também para a formação do cidadão. Nesse sentido, pode-se dizer que a diversidade de gêneros textuais presentes nas obras e as temáticas presentes nesses

gêneros representam um avanço em relação a livros anteriores. No entanto, foi possível perceber que, nas duas coleções, existe a necessidade de melhorias quanto à abordagem dessas temáticas. Também faz-se necessário rever o trabalho com os gêneros textuais usados para se explorar conteúdos relacionados aos conhecimentos linguísticos. Mesmo considerando que seria inviável estudar todos os gêneros de forma minuciosa, sugere-se que, ao menos na primeira aparição de determinado gênero na obra, algumas informações sobre ele, como, por exemplo, a funcionalidade, as características formais, o contexto de produção, fossem apresentadas em um *boxe*. Seria apenas mais um *boxe* dentre tantos outros espalhados nas coleções.

Quanto aos gêneros analisados nas coleções, pode-se considerá-los de grande pertinência em relação ao público-alvo. Porém, observou-se que outros gêneros, tão importantes quanto os analisados, não foram incluídos nas coleções, como é o caso do relatório, da entrevista de emprego, do *curriculum vitae*, do e-mail, do blog, do torpedo, do perfil do usuário, dentre outros.

Fica a sugestão que o professor se utilize do estudo das particularidades dos gêneros textuais presentes nos livros didáticos e vá além desse trabalho, oportunizando o contato com esses gêneros em seus suportes reais, em situações de comunicação o mais próximo possível de seu contexto de produção.

Espera-se que os resultados desse estudo possam contribuir para reflexões teóricas sobre o ensino de língua portuguesa. Pois, a análise do enfoque dado pelo livro didático aos gêneros textuais poderá oferecer ao professor e aos alunos momentos de interação em que os valores possam ser explorados, ocorrendo uma reflexão a respeito da sociedade da qual professor e alunos são partes constituintes e constitutivas, favorecendo a construção e o exercício da cidadania.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. (1ª edição de 1929). Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. *A estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, [1953] 2003.

BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. Ângela Paiva Dionísio, Judith ChamblisHoffnagel (orgs.); tradução e adaptação de Judith ChamblisHoffnagel; revisão técnica Ana Regina Vieira et al. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL, MEC, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio –Parte II:Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2000.

CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. *Português: linguagens*. 5 ed. São Paulo: Atual, 2005.

FARACO, C. A. *Linguagem e diálogo: as idéias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola, 2009.

GUIMARÃES, Elisa. *Texto, discurso e ensino*. São Paulo: Contexto, 2009.

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

NICOLA, J. *Português: Ensino Médio*. 1 ed. São Paulo: Scipione, 2005.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. *Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática*. São Paulo: Parábola, 2010.

RODRIGUES, Rosângela H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In.: MEURER, J. L., BONINI, A., MOTTA-ROTH, D. (Orgs). *Os Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

ROJO, R. H. R. Gêneros de discurso/texto como objeto de ensino de línguas: um retorno ao *trivium*? In.: SIGNORINI, Inês (Org). *[Re] discutir texto, gênero e discurso*. São Palulo: Parábola, 2008. p. 73-108.

_____. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In.: MEURER, J.L., BONINI, A. e MOTTA-ROTH, D. (Orgs). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005. P. 184-207.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos .*A caracterização de categorias de textos: tipos, gêneros e espécies*. Alfa: Revista de Linguística, v. 51, p.39-79, 2007. ISSN/ISBN: 19815794. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/travaglia/>> Acesso em: 10 de fev. de 2012.

_____. Categorias de texto: significantes para quais significados? In.: TRAVAGLIA, Luiz Carlos (Org.); FINOTTI, Luísa Helena Borges (Org.) ; MESQUITA, Elisete Maria Carvalho de (Org.) . *Gêneros de texto: caracterização e ensino*. 1ª ed. Uberlândia: EDUFU, 2007. p. 173-192. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/travaglia/>> Acesso em: 10 de fev. de 2012.

_____. Da distinção entre tipos, gêneros e subtipos de textos. *Estudos Linguísticos XXX*, Marília, p. 01-06, 2001. Revista publicada em CD-ROM: artigo 200. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/travaglia/>> Acesso em: 10 de fevereiro de 2012.

ⁱ **Sandra Aparecida LIMA SILVEIRA FARIAS, Mestre.**

Universidade do Estado da Bahia
sandraafarias@hotmail.com

ⁱⁱ **Luciano AMARAL OLIVEIRA, Dr.**

Universidade do Estado da Bahia
lucianoamaral64@yahoo.com

Recebido: 01.05.13

Aprovado: 24.06.13