



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES - DLA

O TRATAMENTO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

ELIZÂNGELA MARIA DE OLIVEIRA SOUZA

ORIENTADORA: PROF. MS. AMASILE COELHO LISBOA DA COSTA SOUSA

**CAMPINA GRANDE - PB
Dezembro/2011**

ELIZÂNGELA MARIA DE OLIVEIRA SOUZA

**O TRATAMENTO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

Artigo Científico apresentado como resultado do Trabalho de Conclusão de Curso e condição para conclusão do Curso de Letras do Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual da Paraíba, sob orientação da Prof. Ms Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa.

Campina Grande – Paraíba
2011

S725t

Souza, Elizângela Maria de Oliveira.

O tratamento dos gêneros textuais nos livros didáticos de língua portuguesa [manuscrito] / Elizângela Maria de Oliveira Souza – 2011.

33 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2011.

“Orientação: Profa. Ma. Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa, Departamento de Letras”.

1. Gênero Textual. 2. Tipologia. 3. Livro Didático.
I. Título.

21. ed. CDD 371.32

RESUMO

ELIZÂNGELA MARIA DE OLIVEIRA SOUZA

O TRATAMENTO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Defesa Pública em Campina Grande – PB, 07 de dezembro de 2011.

BANCA EXAMINADORA:

Amasile Coelho h. C. Sousa 9,0

Prof. Ms. Amasile Coelho Lisboa da Costa Sousa (Orientadora)

Cléa Gurjão Carneiro 9,0 (noze)

Prof. Ms. Cléa Gurjão Carneiro (examinadora)

Teresa Neuma de Farias Campina 9,0 (noze)

Prof. Ms. Teresa Neuma de Farias Campina (examinadora)

Campina Grande – Paraíba

2011

RESUMO

Neste trabalho procuramos compreender como os gêneros textuais são abordados em dois livros didáticos de 5ª série (sexto ano). O livro de Marilda Prates “Reflexão e Ação” de 1984 e o livro do “Projeto Araribá” de 2006 são exemplos de como os manuais de Língua Portuguesa pertencentes a décadas diferentes, apesar de terem diferenças na sua estrutura, pelo menos em um aspecto continuam incorrendo no engano de confundir o conceito de gênero e tipologia textual, o que dificulta o entendimento dos alunos em relação aos textos que lhe são sugeridos. Desse modo, tendo como fundamentação teórica autores que discutem o tema, a exemplo de Marcuschi e Travaglia utilizamos os livros com o objetivo de formular uma visão, ainda que abrangente, de como os manuais de Português estão tratando os gêneros textuais.

Palavras – chave: Gênero Textual, tipologia, livro didático.

ABSTRACT

This paper focus on text genres comprehension analyzed in two textbooks from the 5th grade [sixth year], by Marilda's Prates entitled "Reflection and Action", 1984 and "Araribá Project", 2006 which are examples of how the Portuguese language manuals from different decades despite divergences in their structure at least in one aspect which still incurring the mistake of confusing between genre and text type concepts. It complicates the students understanding concerning the suggested texts. Furthermore, with the theoretical basis authors discuss the issue, like Marcuschi, Travaglia and use the books in order to formulate a vision, yet comprehensive, as the manuals are treating the Portuguese text genres.

Keywords: Gender Text, Typology, Textbook.

1 INTRODUÇÃO

A nossa sociedade vem sofrendo os efeitos de uma formação escolar impregnada de um ensino com ênfase no acúmulo de informações fragmentadas e socialmente irrelevantes. Tanto que, segundo Dolz & Ollagnier (2004) em vez de contribuir para a superação das desigualdades sociais, a escola por vezes tem concorrido para reproduzi-las, acentuá-las e reforçar o imobilismo social de que os mais favorecidos se aproveitam.

É verdade que há uma significativa evolução dos textos abordados nos livros didáticos de Português, doravante LDP, já que este se constitui se não o único material de ensino-aprendizagem, o mais importante e utilizado, na grande maioria das escolas brasileiras. Essa evolução se deve pela necessidade de uso de diferentes textos que são aplicados para cada situação comunicativa em nossa sociedade.

Na verdade houve uma transformação da concepção de texto, que também vem mudando desde a década de 60, devido aos estudos da lingüística textual que foram relevantes para o progresso dessa variedade de textos nos LDP. Mas, apesar da evolução desses textos, os autores dos LDP ainda trabalham inadequadamente a leitura e a produção textual, confundindo às vezes gêneros com tipos textuais.

Diante disto, é nítido o esforço para se alcançar um melhor desempenho dos alunos no que se refere a sua prática de leitura e escrita. Um esforço acompanhado, inclusive, pelos livros didáticos de Língua Portuguesa, que vêm tentando se aperfeiçoar no tratamento dado aos gêneros textuais. Os livros didáticos mais recentes trazem com riqueza de detalhes uma respeitável gama de gêneros textuais, usados como canais para o aprendizado do aluno por intermédio do professor.

Entretanto, estes livros precisam rever a forma como esses gêneros são tratados, pois a simples circulação de textos nas salas de aulas pode oferecer aos alunos o contato com instrumentos de uma sociedade letrada, mas com pouco desenvolvimento de capacidade de linguagem tanto da leitura compreensiva e crítica, quanto nas atividades de produção textual, já que não há um trabalho sistematizado com essas modalidades.

O ensino da língua quando tratado fora do contexto social, sem autor, sem destinatário, sem significado e sem desafios, não representa aprendizagem. O processo de ensino-aprendizagem precisa ultrapassar o simples método da decodificação de fonemas, grafemas, sintagmas, frases, indo em direção a aquisição da competência de leitura e escrita por parte do aluno.

Um modelo recorrente nos manuais é a presença de “apresentações e introduções” que prometem a concepção de ensino moderna no que se refere à leitura e escrita, com métodos para a obtenção de um indivíduo letrado. Porém, na forma como as unidades estão divididas e como os exercícios são aplicados vamos encontrar a solicitação aos alunos para a recuperação automática, excluindo as demais possibilidades de leitura que um texto pode oferecer. Ou seja, a inclusão dos gêneros textuais nos LDP estudados por esse prisma, torna-se sem efeito, já que, o que desejamos são leitores que possam compreender os mais variados gêneros de circulação social.

Pensando nisto, o eixo da nossa pesquisa é a análise de dois livros didáticos de 5ª série (sexto ano), sendo que cada um deles pertence a décadas diferentes. As décadas escolhidas foram 80 e 2000, mais precisamente o ano de 1984 e 2006. O livro de 1984 é *“Reflexão e Ação em Língua Portuguesa”* da autora Marilda Prates e o de 2006 intitula-se *“Projeto Araribá”* da editora Moderna. O motivo para analisarmos livros de décadas diferentes deve-se a concepção de texto que vem se modificando a partir da década de 60 com os estudos da lingüística textual e confirmar se há na proposta desses autores uma modificação real ou apenas um discurso teórico quanto a questão da inclusão dos gêneros textuais.

2 Breves considerações sobre Texto

Uma das características mais marcantes dos seres humanos é a competência, a capacidade para utilizar diferentes expressões textuais que ajudam na comunicação e na construção de identidades e valores próprios das sociedades através da história.

Dessa forma, pretendemos discorrer sobre alguns conceitos de gênero textual, pois ainda há uma imprecisão sobre sua definição, o que termina confundido os autores e leitores. Mas para entrar no debate acerca desse tema, faz-se necessário compreender inicialmente o conceito de texto, já que este também não é consenso entre as diferentes disciplinas teóricas que o tomam como objeto.

O texto é familiar a qualquer pessoa ligada a prática escolar. Ele aparece com freqüência no discurso cotidiano tanto no interior da escola quanto fora de seus limites. Devido exatamente a essa freqüência de uso, todo indivíduo tem alguma noção sobre o que significa texto. Podemos comprovar essa afirmação notando que o conceito de texto recebeu diferentes olhares com o passar dos anos, o que criou uma miscelânea de definições sobre o tema.

Em meados dos anos 60, o texto foi visto como o “signo lingüístico primário” (HARTMANN, 1968), isto é, produto acabado. Já na segunda metade da década de 70 aconteceu o que Koch (2004) chamou de “virada pragmática”. Neste momento, o texto deixa de ser visto como uma estrutura acabada e passa a ser levado em consideração o processo de planejamento, verbalização e construção. Assim, o objeto de estudo passa a ser o “texto – em - funções” (SCHMIDT, 1978), ou seja, sua organização é definida por uma série de fatores de natureza pragmática, como intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade, intertextualidade, além da coesão e da coerência.

Já nos anos 80, o texto é caracterizado pelos mecanismos e estratégias de caráter cognitivo, fatores responsáveis pelo processo textual e pela construção dos sentidos. Assim, o conceito de texto é ampliado dentro da própria Linguística Textual. Veja o que diz Marcuschi (1983):

Proponho que se veja LT, mesmo que provisória e genericamente, como o estudo das operações lingüísticas e cognitivas reguladoras e controladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos escritos ou orais. Seu tema abrange a coesão superficial ao nível dos constituintes lingüísticos, a coerência conceitual ao nível semântico e cognitivo e o sistema de pressuposições e implicações ao nível pragmático da produção de sentido no plano das ações e intenções. Em suma, a LT trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas. (p. 12-13)

Por fim, nos anos 90 houve uma reviravolta quando foi adotada a noção de sociocognitivismo e do interacionismo bakhtiniano, que enfatiza a importância da interação entre sujeito e sociedade. A partir deste ponto de vista, o texto é visto como o lugar de constituição e de interação de sujeitos sociais, como evento, portanto, em que convergem ações lingüísticas, cognitivas e sociais. Essas ações constroem interativamente os objetos de discurso e as múltiplas propostas de sentido, como função de escolhas operadas pelos co-enunciadores entre as inúmeras possibilidades de organização que cada língua lhes oferece. Ou seja, um construto histórico e social, extremamente complexo e multifacetado. É interessante observar que é a luz desse último paradigma que a linguística textual vem desenvolvendo suas pesquisas (KOCH, 2002:9).

Para o paradigma bakhtiniano, o discurso quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meios de textos. Assim, pode-se afirmar que texto é o produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, independente de sua dimensão. É uma seqüência verbal constituída por um conjunto de relações que se estabelecem a partir da coesão e da coerência. Esse conjunto de relações tem sido chamado de textualidade. Dessa forma, um texto só é um texto quando pode ser compreendido como unidade significativa global, quando possui textualidade, ao contrário, não passa de um amontoado casual de enunciados.

O discurso possui um significado amplo, referindo-se a atividade comunicativa que é realizada em uma determinada situação, o que abrange tanto o conjunto de enunciados que lhe deu origem quanto as condições que foi produzido. Assim, o texto pode ser entendido como um resultado de nossa atividade comunicativa, onde indivíduos socialmente atuantes produzem uma atividade verbal no intuito de alcançar um fim social em conformidade com as condições em que a atividade verbal é realizada. Para Bakhtin (1986: 162), as condições nas quais o texto é produzido são indispensáveis, tanto que para o autor:

O texto só ganha vida em contato com outro texto (com contexto). Somente neste ponto de contato entre textos é que uma luz brilha, iluminando tanto o posterior como o anterior, juntando dado texto a um diálogo. Enfatizamos que este contato é um contato dialógico entre textos... por trás desse contato está um contato de personalidades e não de coisas.

Diante do exposto, podemos considerar texto como algo que está além da simples manifestação de palavras ou frases escritas isoladamente. Os textos se concretizam em diferentes gêneros, cada um com suas particularidades temáticas e suas intenções específicas. Eles atendem a diferentes setores da atividade social e preenchem diferentes funções interativas, sendo distribuídas como livros didáticos, literários, de humor, de crítica social, de análise política, de informação, de legislação, de auto ajuda etc. Além disso, circulam em diferentes suportes materiais, como jornais, revistas, livros, cd-rom, vídeos, faixas, cartazes, outdoors, entre outros, os quais interferem de maneira significativa nos modos de se elaborar e se compreender a atividade interativa e implicam ainda, uma determinada periodicidade de circulação e de validade.

Segundo Marcuschi (2002), todo texto se organiza dentro de um determinado gênero. Os variados gêneros existentes, por sua vez, constituem formas estáveis de enunciados, que estão disponíveis na cultura e são caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Podemos afirmar ainda que a noção de gêneros refere-se a “famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como a visão geral da ação a qual o texto estar articulado, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. Os gêneros são determinados historicamente e são as intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos que geram os usos sociais, determinando assim, os gêneros que darão forma aos textos.

Todavia, essa noção de texto não é compartilhada pela grande maioria dos leitores da língua portuguesa, já que os livros didáticos são escritos sem a preocupação de discutir temas como a definição de textos, o que confunde os interessados em aprender o idioma. Pois, eles acabam estudando gêneros e tipos textuais sem ter a clareza do seu verdadeiro significado.

3 A diferenciação de gêneros e tipos textuais

O conceito de gêneros textuais e de tipologia textual é tema de muitas pesquisas na área de Língua Portuguesa. Existem muitos estudiosos que discutem o assunto, principalmente acerca das características específicas de cada um desses conceitos, e também qual seria o mais adequado para o trabalho com textos na sala de aula. Segundo Marcuschi (2002):

Usamos a expressão tipologia textual para designar uma espécie de seqüência teoricamente definida pela natureza lingüística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição. Já a expressão gênero textual é usada como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

O tratamento dos gêneros diz respeito ao tratamento da língua em seu dia a dia nas mais diversas formas. Eles são importantes como parte integrante da estrutura comunicativa de nossa sociedade. Para Marcuschi, os gêneros são formas culturais e cognitivas de ação social. Ele é essencialmente flexível e variável. Os gêneros variam como a língua, adaptando-se, renovando-se e multiplicando-se. Hoje a tendência é observar os gêneros pelo seu lado dinâmico, social, processual, interativo.

Já Koch (2005) afirma que os falantes/ouvintes sabem distinguir o que é adequado ou inadequado em cada uma de suas práticas sociais. Eles sabem diferenciar determinados gêneros textuais como, por exemplo, anedota, poema, conversa telefônica etc. Para a autora:

Há o conhecimento, pelo menos intuitivo, de estratégias de construção e interpretação de um texto. A competência textual de um falante permite-lhe, ainda, averiguar se em um texto predominam seqüências de caráter narrativo, descritivo, expositivo e/ou argumentativo. Não se torna difícil, na maior parte dos casos, distinguir um horóscopo de uma anedota ou carta familiar, bem como, por outro lado, um texto real de um texto fabricado, um texto de opinião de um texto predominantemente informativo e assim por diante...

Desse modo, podemos citar exemplos de gêneros textuais: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante,

instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conferência, carta eletrônica, bate papo por computador, aulas virtuais, conto, crônica, lenda, fábula, etc. Partindo do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual.

Para Bakhtin (1992, *apud* BRANDÃO, 2002 pp. 36 e 37), os estudos dos gêneros pressupõem uma análise da língua como instituição social, situada em dado lugar e em dado momento, fundamentada e vigiada por normas e modelos, assim como qualquer outra instituição, com funções e finalidades ideologicamente determinadas. Ainda, segundo Bakhtin (1992, *apud* BRANDÃO, 2002 pp. 36 e 37), quando uma pessoa fala/ escreve ou ouve/ lê um texto, ela prevê ou tem uma visão do texto como todo acabado pelo seu conhecimento prévio do padrão dos gêneros a que ele teve contato nas suas relações de linguagem. Desse modo, o professor não pode perder de vista a extensão heterogênea que a noção de gênero produz.

4 Um pouco de prática: o texto no livro didático

Analisando o livro da autora Marilda Prates da década de 80 percebemos que os textos servem para enfatizar o estudo gramatical em detrimento do estudo do gênero, ou seja, a autora deixa de lado aspectos que deveriam ser mostrados quando se trabalha com gênero textual para repetir aspectos gramaticais, como: vocabulário, estrutura do texto, conhecimentos lingüísticos, interpretação e um exercício de redação. O livro dos anos 80 fica preso a textos de caráter narrativo, deixando de mostrar e trabalhar gêneros que fazem parte do cotidiano dos estudantes de forma mais apropriada.

No livro supracitado encontramos alguns gêneros textuais, como por exemplo: o gênero textual entrevista. Na atividade é feita uma solicitação para que os alunos façam duas entrevistas. Veja o que pede a atividade:

Ex. 1 Escolha um profissional que você desejar: um carteiro, uma sapateiro, um professor, um músico, um jornalista, um engenheiro,

um lixeiro, um médico, um guarda de trânsito, um dentista, um pedreiro... E faça uma entrevista.

ENTREVISTA Nº 1	ENTREVISTA Nº 2
a) Nome da pessoa entrevistada. b) Por que escolheu essa profissão? c) Há quanto tempo trabalha? d) Para que serve seu trabalho? e) Seu trabalho exige muito esforço físico ou mental? f) Gosta do trabalho que faz?	Procure saber: a) Exercer uma profissão hoje é diferente do que antigamente? b) Procure saber algumas diferenças do passado e de hoje. c) Por que existem diferenças no exercício da profissão hoje? d) O progresso tem conseqüências sobre o exercício da profissão?

Na atividade solicitada acima percebemos que os itens que compõem uma entrevista estão bem nítidos, como: entrevistado X entrevistador e perguntas. Entretanto, na atividade não é explicado que uma entrevista é um gênero textual, tendo como finalidade saber sobre alguém ou algo. Devendo ser esclarecido também o suporte comunicativo que podemos encontrar esse gênero textual. Na situação acima não houve uma preocupação para que o aluno formasse as perguntas. Talvez isso tenha ocorrido porque a atividade não tem objetivos específicos. Há portanto, uma preocupação em mostrar a estrutura do gênero entrevista e não sua função social.

Pudemos perceber que o livro, embora traga alguns gêneros bastante comuns aos alunos como, bilhete, entrevista, diário, resumo, a abordagem desses gêneros fica reclusa a um pedido de interpretação, deixando de explorar as características dessa expressão textual tão importante para o aprendizado do aluno. Um outro exemplo, desse engano fica claro quando analisamos o texto intitulado: *"Meu diário"*. Um texto bastante oportuno para trabalhar as características desse gênero, mas a forma como ele é explorado leva o aluno a ser um mero receptor de informações. Vejamos, por exemplo, o que traz a atividade relacionada ao texto:

Ex. 2 •Que desilusão a aluna sofreu por injustiça cometida pela professora?

- Se você estivesse no lugar da menina, como tentaria resolver o problema?
- Segundo você, a menina tem senso crítico? Por quê?

A atividade supracitada faz referência a situação vivenciada pela protagonista da história, isto é, pede para que os alunos façam uma interpretação dos fatos, não permite aos estudantes uma reflexão acerca do gênero diário, mostrando como é caracterizado esse gênero textual.

Um outro gênero trabalhado é o bilhete, também bastante recorrente entre os alunos. A autora diz: “*O bilhete – é um meio de comunicação escrita*”. Em seguida:

Ex. 3 Leia o bilhete e ao escrever um bilhete não se esqueça de usar:
1- Nome do destinatário (aquele que receberá o bilhete). 2- Assunto.
3- Despedida. 4- Assinatura do remetente (aquele que remete o bilhete). 5- Data.

Dito isto, seria interessante e importante enfatizar que o bilhete é um gênero textual que tem como finalidade dizer/informar algo e que suas características são diferentes daquelas encontradas em um diário. Contudo, tal mediação não é contemplada no livro, o que certamente leva a produção de dúvidas quanto aos gêneros trabalhados.

Também encontramos o gênero textual resumo. Veja o que diz o livro *Reflexão e Ação*: “*Resumo. Resumir é retirar do texto apenas as idéias principais, narrando com poucas palavras*”. Percebemos nesta explicação que a expressão “narrando” acaba confundindo, não deixando claro que o resumo é um gênero textual presente nas mais diversas modalidades da língua, seja oral ou escrita existente e que narrar é uma tipologia textual presente neste gênero, podendo enfatizar que também temos o resumo crítico, o qual apresentará além da narração, outra tipologia textual que é a argumentação.

Na nossa análise constatamos ainda o surgimento de novas tecnologias, o que levou também ao surgimento de novos gêneros e novas formas de comunicação (oral e escrita). Pudemos perceber essa variedade de gêneros no livro da década de 2000. Nele encontramos textos com finalidades diversas, como por exemplo: pintura, histórias em quadrinhos, receitas, poemas, letras

musicais. Esse fenômeno foi observado por Marcuschi que traz o seguinte ensinamento:

Os gêneros textuais caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades lingüísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos caracterizados como práticas sócio-discursivas. (MARCUSCHI, 2002, p. 36)

Para Marcuschi (2002), embora os gêneros textuais não se caracterizem nem se definam por aspectos formais, sejam eles estruturais ou lingüísticos, e sim por aspectos sócio-comunicativos e funcionais, isso não quer dizer que estejamos desprezando a forma, pois é evidente que em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos serão as funções.

Esse autor acredita que a expressão “tipo de texto” é muito utilizada em livros didáticos, mas na maioria das vezes é empregada de forma incorreta e não designa um tipo, mas sim um gênero textual. Por exemplo, quando um professor diz para os alunos que a carta pessoal é um tipo de texto, ele está passando uma informação incorreta, pois a carta pessoal é um gênero textual, assim como, a bula de um remédio, horóscopo, editorial, um artigo científico entre outros.

E ao analisar um dos livros que é objeto de nossa pesquisa encontramos com recorrência o engano apontado por Marcuschi. Estudando o livro intitulado como *Projeto Araribá* da editora Moderna, vimos que no decorrer das unidades acontece a confusão entre os conceitos de tipo e gênero. Por exemplo, na unidade 3, encontramos uma crônica de Rubem Braga. Veja o que pede a atividade:

Ex. 4

1 – Responda.

- Onde se passa a cena relatada na crônica?
- Quem participa da cena?
- Para onde eles estão indo?

2 - Justifique o título da crônica.

3 – Leia.

“A menina queria saber de que cor eram asa asas dos anjos, e de que tamanho eles eram.”

Transcreva a resposta que deram a ela.

Em seguida o livro explica: “A resposta dada à menina é uma **descrição**. **Descrever** é apresentar as características de um ser, de um lugar, de uma paisagem, de um objeto. Numa descrição, pode-se ressaltar, pôr em destaque apenas um elemento ou vários deles, conforme a **intenção** do texto”.

Percebemos que o livro usou a expressão crônica, entretanto não explica quais são as características inerentes a este gênero. Seria indispensável dizer que a crônica apresenta fatos ligados a vida cotidiana, com narrativa informal, familiar e intimista. É um texto que apresenta uma sensibilidade no contato com a realidade, uso do humor e brevidade. Vale ressaltar também, que a crônica é um fato moderno que está sujeita à rápida transformação e à fugacidade da vida moderna

Por exemplo, na unidade 5, nos é apresentado uma receita, com a denominação de texto instrucional. Em seguida o livro traz: “Texto instrucional é aquele que dá instruções, que ensina ou orienta o leitor a fazer algo. É o tipo de texto característico dos manuais, folhetos explicativos, cadernos de receitas”.

Sabemos que de fato a receita tem por finalidade instruir aos leitores como se faz algo, porém o que não fica claro na explicação dada pelo livro é em relação ao conceito de tipologia textual e gênero textual. Esse era o momento de os autores explicarem que a receita é um gênero textual, que pode ser encontrado nos cadernos de receitas, explicando também seu conteúdo temático, estilo e construção composicional. É importante lembrar que nos gêneros textuais se realizam tipos textuais, podendo ocorrer que o mesmo gênero realize dois ou mais tipos.

O ensino da língua materna tem como um de seus objetivos o desenvolvimento da competência comunicativa. Isso significa que o aluno deve ser capaz de usar o maior número possível de recursos da língua para a produção de efeitos de sentido de forma adequada a cada situação específica de interação comunicativa. (TRAVAGLIA, 1997, p.17-18). A competência comunicativa envolve outras duas competências, a gramatical, que é a competência para produzir seqüências lingüísticas gramaticais, ou seja, elaboração de orações, períodos aceitáveis e compreensíveis para os

interlocutores e a textual, que implica a produção de textos bem formados, isto é, textos que obedecem aos princípios de organização, constituição, construção e funcionamento. Entretanto, somente com o advento da Lingüística Textual é que as investigações, voltadas para o ensino, no que diz respeito à competência textual, especificamente relativa aos tipos de texto, aumentaram.

Travaglia (2007), outro estudioso da área, define tipologia textual como aquilo que pode instaurar um modo de interação, uma forma de interlocução, segundo perspectivas que podem variar constituindo critérios para estabelecimento de tipologias diferentes. Alguns tipos são: a) texto descritivo, dissertativo, injuntivo, narrativo; b) texto argumentativo “stricto sensu” e argumentativo não-”stricto sensu”; c) texto preditivo e não preditivo; d) texto do mundo comentado e do mundo narrado; e) texto lírico, épico/narrativo e dramático; f) texto humorístico e não-humorístico; g) texto literário e não literário. Já o gênero textual se caracteriza por sua função sociocomunicativa específica. O gênero se define e se caracteriza apenas por aspectos formais de estrutura e da superfície lingüística e/ou por aspectos de conteúdo. Para esse autor:

A característica básica de gênero textual é que ele exerce uma função social específica, que são pressentidas e vivenciadas pelo usuário. Com isso podemos dizer que sabemos que gênero usar em momentos específicos de interação. Por exemplo, quando escrevemos um e-mail sabemos que ele pode apresentar características que farão com que ele funcione de maneira diferente, dependendo da situação de comunicação. Assim, as características de um e-mail para um amigo serão diferentes das características de um e-mail enviado para uma universidade ou outra instituição. (TRAVAGLIA, 2007, p. 109)

Esses pressupostos teóricos estão de acordo com os PCNs para quem o eixo central do ensino da língua deve se instalar no texto, como realização discursiva do gênero e, assim, explicar o uso efetivo da língua. Isto se deve ao fato de que o foco de interesse dos profissionais em educação deve se espelhar na concepção de ensino e aprendizagem centrada na teoria dos gêneros textuais descrita nos PCN's de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, pois estes pressupõem que o trabalho desenvolvido nas séries

iniciais é a base para os conhecimentos que serão ampliados nos estudos subsequentes.

Os PCN's de Língua Portuguesa são expressos ao sugerir a importância do trabalho com a língua materna, no que se refere ao ensino de recursos expressivos da linguagem, tanto oral quanto escrita, desenvolvendo o conhecimento necessário para que os participantes envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem saibam adaptar suas atividades lingüísticas, com sucesso, aos eventos sociais comunicativos de que já participam e para participar de novos. O trabalho com a Língua Portuguesa, portanto, deve objetivar a expansão das várias possibilidades do uso da linguagem, em qualquer forma de realização.

Contudo, o livro do Projeto Araribá, exemplo das produções dos anos 2000, acaba incorrendo no equívoco de confundir os conceitos de gênero e tipo textual. Na unidade 5, são abordados três textos: um artigo, uma crônica e um texto enciclopédico. O objetivo da unidade é trabalhar as tipologias textuais, especificamente, o texto argumentativo, narrativo e expositivo. No entanto, mais uma vez não fica claro aos alunos e professores as características dos gêneros textuais, o que acaba confundindo-os. Veja um quadro da página 120 que mostra a função de cada uma dessas tipologias:

Tipo de texto	Principal intenção comunicativa	Pessoa em que é escrito	Linguagem	Exemplos
Texto argumentativo	Convencer com base em razões	Em 3ª pessoa predominantemente.	Formal, impessoal e precisa.	Artigos de opinião em jornais e revistas, teses acadêmicas, cartas a jornais, manifestos.
Texto narrativo	Contar uma história.	Em 1ª ou 3ª pessoa.	Em geral, uma linguagem que explora as palavras de modo	Histórias, anedotas, contos, fábulas, relatos pessoais, poemas

			a provocar as emoções do leitor.	narrativos, etc.
Texto expositivo	Informar, expor um assunto.	3ª pessoa.	Formal e precisa	Verbetes de enciclopédias, artigos e reportagens, livros e artigos científicos.

O quadro acima demonstra, além das funções das tipologias, exemplos de gêneros textuais e é exatamente isto que acaba deixando o aluno confuso. O próprio quadro nomeia uma de suas colunas como Exemplos e abaixo apresenta uma variedade de gêneros textuais. Mais uma vez não é explicado que um gênero textual comporta uma ou mais tipologias textuais.

Percebemos tal engano quando o mesmo livro se propõe a discutir o gênero Histórias em Quadrinhos, mais uma vez o livro aborda o gênero como sinônimo de tipo textual. No caso das histórias em quadrinhos não é difícil encontrar narrações, descrições que são exemplos de tipos textuais. Embora, quando ao pesquisar a definição de histórias em quadrinhos vamos encontrar nesse manual uma noção resumida desse gênero: “é composta de quadros, também chamados quadrinhos. É uma narrativa visual que, muitas vezes, combina textos e imagens. A sequência dos quadros compõe a ação da história”.

Desse modo, um primeiro obstáculo a ser ultrapassado é repensar a definição de texto e a forma como ele vem sendo tratado e ensinado pelos livros didáticos de língua portuguesa, pois a imprecisão de conceitos como gênero e tipo acabam confundido o aluno que estudam o idioma como algo alheio a sua realidade e ao seu universo cultural.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutimos como os livros didáticos de Língua Portuguesa vêm trabalhando textos/gêneros de circulação social, já que na maioria das vezes esses textos são abordados de maneira não aprofundada. Quase sempre, a escola costuma limitar-se a leitura de texto, prendendo-se a compreensão, à interpretação, e à produção de redações, deixando a interação com o interlocutor e a participação do aluno como sujeito ativo de lado.

O manual didático silencia o alunado, não promove o leitor que se quer. Um leitor crítico, ciente da sua cultura e da diversidade do país. Assim, apesar da evolução e da melhoria da produção, os livros didáticos e o seu papel devem ser repensados.

No entanto, não se deseja descartar totalmente a produção de textos com que a escola costuma trabalhar, mas não pode ser finalidade do aprendizado, tampouco pode a gramática ser um fim nos estudos de leitura. Ou seja, o que propomos é um meio de se chegar a leitura de textos que circulam socialmente. A finalidade do trabalho com gêneros é ler esses textos, a partir da função que esses textos têm na sociedade.

Na nossa análise notamos que os livros ainda precisam rever a maneira de se trabalhar gêneros textuais, é verdade que os livros, principalmente o da década de 2000 apresenta uma variedade de gêneros, porém não é dada aos alunos a oportunidade de identificar as características nem a finalidades sócio-comunicativa que cada um desses gêneros nos oferece.

Portanto, esse nosso artigo procurou ser mais uma bibliografia que trata de maneira crítica como os gêneros textuais vêm sendo abordados nos livros didáticos de Língua Portuguesa, que julgamos ser uma forma de contribuir para o melhoramento dessa ferramenta didática, que muitas vezes é a única a disposição dos agentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

6 REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1986.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, J & OLLAGNIER, E. *O enigma da competência em educação*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HARTMANN, P. *Textlinguistik als neue Disziplin*. *Replik* 3 – 4, ano 1, fasc. 2, 1968.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Introdução à Linguística Textual*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

MARCUSCHI, L. A. *Linguística de texto: o que é e como se faz*. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, Séries Debates I 1983.

_____. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R. e BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais & ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

NASCIMENTO, Elvira Lopes. *Gêneros da atividade, gêneros textuais: Repensando a interação em sala de aula*. In: *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. Londrina: EDUEL, 2008.

PRATES, Marilda. *Reflexão e ação: Língua Portuguesa: 5ª série*. São Paulo: Ed do Brasil, 1984.

PROJETO ARARIBÁ. *Português 5ª série ensino fundamental*. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

SCHIMIDT, S. J. *Linguística e Teoria de Texto*. Trad. de Ernest F. Schurmann. São Paulo: Pioneira, 1978.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: Uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos*. In: FAVERO, Leonor Lopes; NEUSA, M. de O. Barbosa; MARQUESI, Sueli Cristina. (Org). *Língua Portuguesa, pesquisa e ensino*, Vol. II, 1ª ed. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2007.