



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO LICENCIATURA EM LETRAS**

MARIA DAS GRAÇAS BARRETO FERNANDES

**A perspectiva do gênero textual associada à produção de
textos em LDP**

CATOLÉ DO ROCHA – PB
2012

MARIA DAS GRAÇAS BARRETO FERNANDES

**A perspectiva do gênero textual associada à produção de
textos em LDP**

Monografia apresentada ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba, como um dos requisitos para a conclusão do curso de Licenciatura Plena em Letras.

Orientadora: Profa: MS.: Carolina Coeli Rodrigues Batista.

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2012

MARIA DAS GRAÇAS BARRETO FERNANDES

BANCA EXAMINADORA

Carolina Coeli R. Batista

Profa: MSc. Carolina Coeli Rodrigues Batista

Orientadora – UEPB – Campus IV

Eliene Alves Fernandes

Profa: MSc. Eliene Alves Fernandes

Examinadora – UEPB – Campus IV

José Marcos Rosendo de Souza

Prof: Esp. José Marcos Rosendo de Souza

Examinador – UEPB – Campus IV

Aprovada em 28 de Novembro de 2012

Catolé do Rocha – PB

2012

Dedico este trabalho a **Eduardo Barreto de Souza**, razão pela qual cheguei até aqui.

Agradecimentos

Agradeço a **DEUS** por ter conseguido chegar até aqui. A minha orientadora Carolina Coeli pelas sábias orientações, como também a todo corpo docente da **UEPB**, pelos conhecimentos aprimorados.

A minha família de um modo especial, pois, sem eles eu jamais conseguiria. Agradeço a minha irmã Maria dos Milagres por toda a confiança depositada em mim, aos meus demais irmãos. Aos meus pais que sempre concordaram com minhas decisões. Agradeço a meus sobrinhos que com amor suportaram minha ausência em suas vidas e em especial a EDUARDO.

Agradeço a meu namorado Klébson por todas as vezes que de uma forma ou de outra contribuiu para o meu sucesso na vida acadêmica. Aos amigos e colegas que contribuíram para a conclusão do curso.

“Algo só é impossível até que alguém duvide e acabe provando o contrário”.

Albert Einstein

RESUMO

No presente trabalho, de caráter bibliográfico e analítico, objetivou-se realizar um estudo acerca da presença de gêneros textuais associada à produção de textos em Livros Didáticos de Português, com o intuito de observar se os gêneros são trabalhados ou propostos em LDP e de que modo são realizados esses trabalhos. Pois, estudos e pesquisas, nessa área, têm revelado a importância que os gêneros textuais têm sobre o ato da comunicação. Desse modo, entende-se que, para a criação de um gênero ou o seu respaldo, faz-se necessário que os falantes conheçam as especificidades dos gêneros e a estrutura de cada um deles. Para que pudéssemos entender o processo pelo qual os gêneros textuais passaram nos LDP da década de 90 para a de 2000, foram selecionados quatro LDP publicado no período de 1994 até 2009. Para compreender a “evolução” dos LDP no que se refere à inclusão da noção de gêneros textuais, respaldamo-nos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que norteiam o ensino básico no Brasil, além de alguns estudiosos da área de Linguística Aplicada ao ensino, e, sobretudo, nas teorizações de Bakhtin para discorrer sobre gêneros textuais. O interesse pela realização desse estudo deu-se a partir da percepção da importância dos gêneros textuais para o ensino de língua, tendo em vista que, atualmente, os estudos nessa área consideram a língua em sua totalidade, e acreditam que o ensino de língua é mais eficaz quando parte de situações reais de comunicação, que são os textos, e, esses, por sua vez, realizam-se através de gêneros textuais.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Produção textual. Livro Didático de Português.

ABSTRACT

In this work, bibliographical and analytical character, aimed to conduct a study about the presence of textual genders associated with the production of texts in Portuguese Textbook, in order to observe if the genders are worked on or proposed PT and that so these jobs are performed. For studies and research in this area, have revealed the importance of the text genders have on the act of communication. Thus, it is understood that, for the creation of a genre or your support, it is necessary that speakers know the specifics of genders and structure of each. So we could understand the process by which the textual genders passed the PT-90s to 2000, were selected four PT published from 1994 until 2009. To understand the "evolution" of the PT as regards the inclusion of the notion of textual genders, we rely on parameters curriculum, which guide basic education in Brazil, and some scholars in the field of Applied Linguistics at the school, and especially in theories of Bakhtin to discuss textual genders. The interest in conducting this study took place from the perception of the importance of textual genders for teaching language, given that, currently, the studies in this area consider the language in its entirety, and believe that language teaching is most effective when part of real communication situations, which are the texts, and these, in turn, are realized through textual genders.

Keywords: Textual Genders. Textual production. Portuguese Textbook.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I: GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO	12
1.1 Noção de gênero textual	12
1.2 A importância do estudo dos gêneros na escola	14
CAPÍTULO II: A PRODUÇÃO DE TEXTO NA ESCOLA	18
2.1 Recomendações dos PCNs e sua importância	22
CAPÍTULO III: A RELAÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NOS LDP NAS 2 ÚLTIMAS DÉCADAS	25
3.1 Os LDP e o ensino de LP	25
3.2 A produção de textos nos LDP	27
3.3 Análise comparativa dos LDP	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

INTRODUÇÃO

A importância dos gêneros textuais dá-se a partir do momento em que os mesmos são construídos pelos seres humanos, ou seja, os gêneros surgem diante da necessidade de comunicação das pessoas. Assim, entendemos que é na esfera da comunicação humana que se opera a criação e utilização dos gêneros textuais. Por esse motivo tem surgindo grande interesse de estudar os gêneros textuais e seus desdobramentos.

A perspectiva de gênero textual associada à produção de textos em LDP como fonte promotora de conhecimento vem sendo bastante analisada em diversos estudos relacionados ao ensino de língua portuguesa, principalmente em estudos ligados à área da linguística, em virtude da importância que os gêneros vêm demonstrando ter, nos mais diversificados espaços sócio-comunicativos da atividade humana.

A necessidade de entender o processo de produção textual em livros didáticos e sua relação com a noção de gêneros textuais levou-nos à análise de livros didáticos publicados no Brasil em um período de aproximadamente 15 anos, com o intuito de observar se os livros trabalham com a noção de gêneros textuais, ou ainda, se trazem alguma proposta de produção textual relacionada a essa noção. Diante dessa necessidade, encaixa-se o estudo dos PCN, os quais ressaltam a importância de se trabalhar com gêneros textuais no ensino de língua. Além do que, o documento traz contribuições e propostas/estratégias significativas a respeito do estudo com gêneros textuais. Os PCN são fundamentos teóricos de grande valia para o estudo e compreensão de metas e objetivos a serem seguidos com relação ao ensino de língua na educação básica.

Desse modo, consideramos que este trabalho é bastante relevante no que se refere ao modo como a produção de textos é abordada em livros didáticos de português e sua relação com os gêneros textuais. A partir daí, surgiu o interesse de realizar uma análise comparativa em Livros Didáticos de Português das últimas duas décadas, para avaliar quais as propostas relacionadas aos gêneros textuais, e a partir de quando os gêneros ganharam “presença significativa” nos livros didáticos de português.

Objetiva-se neste trabalho analisar as contribuições sobre gêneros textuais presentes em LDP, e suas propostas de produções textuais. Portanto, pretendemos analisar como é trabalhada a questão dos gêneros textuais em LDP, com a pretensão de expor a importância da qualidade de um estudo com respaldo em gêneros textuais.

Como fundamentos teóricos para a realização da pesquisa, baseamos-nos nos pressupostos teóricos Bakhtinianos, e respaldamo-nos em estudos realizados por Koch (2009), Bezerra(2005), Dionísio(2005), entre outros. Os quais foram de fundamental importância para a pesquisa sobre gêneros textuais e seus desdobramentos para o ensino de língua. Tendo em vista que esses estudiosos desenvolveram trabalhos relevantes sobre os gêneros textuais, ensino de língua e LDP.

O presente trabalho é composto por três partes, além das considerações finais. A primeira parte vem tratar sobre a questão de gêneros textuais e sua importância para o ensino de língua; a segunda refere-se à produção textual nas escolas e as recomendações dos PCN, e a importância do estudo dos PCN em relação à produção de textos escolares; e a terceira parte vem discutir sobre os LDP das duas últimas décadas e realizar uma análise comparativa dos livros didáticos de português, sendo escolhidos quatro LDP publicados no Brasil nos intervalo de 15 anos.

1. GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO

1.1 Noção de gênero textual

Os gêneros textuais são construídos pelo ser humano, nas formas de falar e escrever, ou seja, gêneros orais e escritos, sendo, portanto primários e secundários, pois são fenômenos históricos, os quais estão ligados à vida social e também cultural, ou seja, são atividades sócio-discursivas, as quais são construídas coletivamente, assim sendo, eles contribuem na organização comunicativa diária.

[...] em termos Bakhtinianos, um gênero pode ser assim caracterizado:

- são tipos relativamente estáveis de enunciados presentes em cada esfera de troca: os gêneros possuem uma forma de composição, um plano composicional;
- além do plano composicional, distinguem-se pelo conteúdo temático e pelo estilo;
- trata-se de entidades escolhidas tendo em vista as esferas de necessidade temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor. (KOCH, 2009, P. 54).

Nessa perspectiva os gêneros textuais, são enunciados ou situações, que derivam da necessidade de comunicação e aperfeiçoamento da mesma. Os gêneros se distinguem por sua forma composicional e também o seu estilo, ou seja, cada gênero se encaixa na modalidade situacional de comunicação dos seres.

Os gêneros textuais estão presentes em todas as esferas de atividades humanas, e sua utilização como também sua criação são efetuadas sempre que necessário. Pois, como sabemos, tudo o que produzimos para nos comunicarmos é uma forma de gênero textual que se expressa.

[...]destaca-se a idéia de que os gêneros textuais – práticas sociocomunicativas – são constituídos de um determinado modo, com uma certa função, em dadas esferas de atuação humana, o que nos possibilita (re)conhecê-los e produzi-los, sempre que necessário[...] (KOCH e ELIAS, 2010, P.106)

Vale salientar, que foi o avanço das tecnologias, principalmente na área da comunicação, que propiciou o surgimento de novos gêneros textuais, no

entanto, podemos dizer “novos” no sentido de inovações, pois, quando uma nova modalidade de gênero se instala, já está respaldada em outra, ou seja, um novo gênero que se apresenta para a sociedade derivou de outra modalidade de gênero, ou da necessidade de completar um gênero já existente.

[...] numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII A. C., multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros expandem-se com o florescimento da cultura impressa para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma grande ampliação. Hoje, em plena fase denominada *cultura eletrônica*, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a *internet*, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. (DIONISIO, MACHADO e BEZERRA, 2005, P.19).

Os gêneros textuais são formas de comunicação, as quais permitem aos ouvintes/falantes a diferenciação dos tipos de gêneros, pois a competência textual do falante possibilita-lhe distinguir em qual modalidade de gênero o texto se encaixa. No entanto, destacamos que pode haver mudanças com relação aos gêneros, isto sendo decorrente de muitas questões, e, dentre elas, questão social.

[...] os gêneros estão sujeitos a mudanças, decorrentes não só das transformações sociais, como oriundas de novos procedimentos de organização e acabamento da arquitetura verbal, como também de modificações do lugar atribuído ao ouvinte. (KOCH, 2009, P. 54).

Em concordância com o exposto, percebe-se que os gêneros estão sempre sujeitos a mudanças, ou seja, essas mudanças decorrem da situação social a qual o gênero está impregnado, como também da pessoa que o utiliza, e ainda essa mudança pode ocorrer em relação à situação escolar. Pois todo e qualquer gênero textual apresenta uma forma e uma função, as quais se identificam com cada situação particular em que o gênero está inserido, para dar-lhe o sentido e a função cabíveis a cada momento. Vale destacar ainda, que essas transformações também podem ser de caráter organizacional, ou

seja, a organização dos gêneros em caráter escolar vai sofrer alterações sempre que necessário for, para assim melhorar o trabalho realizado com eles, como também para construir novas possibilidades de ensino/aprendizagem.

1.2 A importância do estudo dos gêneros na escola

O estudo dos gêneros textuais se torna muito eficaz e significativo quando temos a compreensão de que, apesar de os gêneros não serem determinados pela forma, ou seja, aspectos formais, e sim por seu caráter sócio-comunicativo, não podemos desprezar a forma, pois precisamos dela para por os gêneros em prática.

Koch (2009) aponta que, na escolha de um gênero, é preciso levar em consideração a situação, a ação e também a relação meio-fim, sendo essa então a questão básica da atividade que será mediada.

Dessa maneira, entende-se que ao trabalhar com um determinado gênero é preciso conhecer a sua forma e também sua funcionalidade, como também a inserção que este gênero comporta para as pessoas, seus respectivos usuários.

Ao dominarmos um gênero textual, estamos dominando uma forma de realizar linguisticamente objetivos particulares de situações sociais. Pois, podemos dizer que nos apropriamos de um gênero quando realizamos interação social, ou seja, essa apropriação é fundamental para a socialização das práticas comunicativas entre os indivíduos. Sendo assim, os gêneros textuais se apresentam em determinados contextos como forma legítima discursiva, pois estão situadas em relações sócio- históricas, as quais são fontes de produção fundamentais para sustentarem os gêneros.

Nas instituições de ensino, os gêneros textuais se apresentam como ferramenta comunicativa e também como um processo de ensino/aprendizagem.

A escola é tomada como autêntico lugar de comunicação e as instituições escolares como ocasiões de produção/recepção de textos. [...] os gêneros são, portanto, resultado do próprio funcionamento da comunicação escolar e sua especificidade é o resultado desse funcionamento. Há também uma naturalização, mas de outra ordem: a situação de comunicação é vista como geradora quase automática do gênero, que não é

descrito ou ensinado, mas aprendido pela prática escolar[...] (KOCH, 2009, p. 57).

Em perspectiva com o exposto, a escola é sim lugar de grande concentração em relação à criação e desempenho dos gêneros, no entanto, não podemos desprezar a idéia de que os gêneros se constituem das relações entre indivíduos, como também da individualização dos seres.

[...] todo gênero é marcado por sua esfera de atuação que promove modos específicos de combinar, indissoluvelmente, conteúdo temático, propósito comunicativo, estilo e composição[...] (KOCH e ELIAS, 2010, P.107).

Porém destacamos que, a prática escolar é fundamental para o aprimoramento dos gêneros textuais, tanto para os que são ensinados, ou seja, trabalhados nas escolas, quanto para os que não são, aqueles que já se tem noção, antes de freqüentar o ambiente escolar. Esse fato ocorre através do processo de comunicação, sendo, portanto, a comunicação artefato indispensável para um bom desempenho e entendimento dos gêneros textuais, seja em qual for a modalidade.

Bakhtin distingue os gêneros primários dos secundários. Enquanto os primários (diálogo, carta, situações de interação face a face) são constituídos em situações de comunicação ligadas a esferas sociais cotidianas de relação humana, os segundos são relacionados a outras esferas, públicas e mais complexas, de interação social, muitas vezes mediadas pela escrita e apresentando uma forma composicional monologizada, absorvendo, pois, e transmutando os gêneros primários. (BAKHTIN *apud* KOCH, 2009, P. 54)

Os gêneros primários são aqueles que temos contato diariamente nas situações mais simples de nossas vidas, em uma conversa familiar, em um supermercado e assim por diante, já os secundários são aqueles que temos contato na vida escolar, ou seja, os mais complexos, os quais exigem de nós os usuários rigor e atenção, pois são voltados para a camada pública, não sendo, portanto, utilizados em um simples ato de comunicação, porém os secundários necessitam dos primários para melhor se fixarem.

A partir daí percebe-se o grande papel que a escola desempenha ao trabalhar com os mais variados gêneros textuais, pois, está preparando os alunos para saber fazer a distinção entre os tipos de gêneros, como também adequar a sua função e sua forma e cada situação comunicativa, assim seja necessário.

Desse modo, entendemos que os textos sempre se apresentam em um ou outro gênero textual, por isso se torna importante e eficaz um maior conhecimento em relação ao funcionamento dos gêneros textuais, sendo tanto para a produção textual, quanto para a sua compreensão. No entanto, destacamos que mesmo os gêneros sendo produzidos em uma forma específica, estão sujeitos a mudanças, a variações, dependendo da necessidade comunicativa das pessoas.

[...] o gênero torna-se uma pura forma linguística e o objetivo é o seu domínio: o fato de o gênero continuar sendo uma forma particular de comunicação entre professores e alunos não é absolutamente tematizado e os gêneros são estudados totalmente isolados dos parâmetros de comunicação[...]. (KOCH, 2009, P.57).

Com isso, temos a pretensão de expor que os gêneros são estudados isolados no sentido de, por exemplo, nas instituições de ensino existe uma sequência na qual se trabalha as modalidades de gêneros, e essa sequência é um espaço anual. Ou seja, como a maioria dos LDP são divididos em módulos ou unidades, geralmente se definem em qual unidade ou módulo se estudará o gênero carta, em outra o gênero notícia e assim por diante. Vale destacar também que os gêneros são divididos também por séries escolares, ou seja, em que ano escolar cada gênero será estudado.

Há outros casos, por exemplo, nos quais são os tipos textuais que ganham importância. Como é o caso do estudo de “narração”, “descrição” e “dissertação”, então estamos desprezando outros gêneros e trabalhando com esse contexto isoladamente.

Desse modo, sabemos da importância de se trabalhar os tipos de gêneros coletivamente, pois uma modalidade se espelha e se apresenta em outra, e se o fizermos separadamente talvez cortemos o elo e até percamos o sentido. Nessa perspectiva, acreditamos que os gêneros devem estar

organizados sequencialmente, no entanto, existindo sempre uma relação entre ambos.

Vale destacar ainda que os gêneros textuais tenham ganhado força nas instituições de ensino, como também nos LDP a partir da década de 90, no entanto, seu respaldo nos LDP ocorreu de fato na década de 2000. Porém, não se pode esquecer que já era trabalhado em outras décadas, mas em sua maioria como tipo textual, ou seja, eram estudados os tipos: descrição, narração e dissertação, com isso, desprezando a forma e a função dos gêneros e a importância.

Assim, a partir da década de 2000 o gênero passou a ser entendido como essencial para a comunicação, sendo então “obrigatório” o seu estudo nas instituições de ensino. Com o intuito de enriquecer cada vez mais o ato da comunicação e seus suportes, seja em qual for a modalidade que a comunicação se apresenta para determinados grupos sociais.

2. A PRODUÇÃO DE TEXTO NA ESCOLA

A produção de textos é trabalhada nas escolas com o intuito de formar escritores competentes, no sentido de produtores de textos coerentes e coesos. A produção textual é uma etapa fundamental na vida escolar de qualquer indivíduo. Pois, quando o aluno produz, ainda que sejam poucas linhas, ele desenvolve seu raciocínio, ou seja, ele usa sua criatividade e suas habilidades de organização de idéias.

E para saber “escrever”, no sentido de produzir um texto de qualidade, não basta apenas saber ler, é preciso toda uma preparação referente à leitura de vários textos, livros, ou seja, faz-se necessário um vocabulário mais diversificado, o qual é adquirido com a prática da leitura, como também uma mentalidade mais aberta, ou seja, perceptiva a tudo que rodeia o escritor, possibilitando assim a escrita de inúmeros textos, além de o conhecimento de gêneros textuais diversos.

Consideramos que seja necessária uma prática de ensino que reflita juntamente com os alunos quais são as maiores dificuldades na produção textual, para que assim essas dificuldades possam ser rompidas, dando espaço à criação e à imaginação do ser leitor de mundo e ao mesmo tempo escritor. De acordo com os PCN(1998),

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber ajuda de quem já sabe escrever. Sendo assim, o tratamento que se dá a escrita na escola não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende; ao contrário, é preciso aproximá-los, principalmente quando são iniciados “oficialmente” no mundo da escrita por meio da alfabetização[...] (PCN, 1998, p.66).

Diante do exposto, percebemos a importância de se trabalhar a escrita desde a alfabetização, porque o indivíduo desenvolve cada vez mais a capacidade de escrita, quando em sua vida ele tem contato direto com tais ações, ou seja, quando há uma interação entre leitura/escrita e indivíduo, pois, se a criança ou até mesmo o adolescente não foi criado em uma sociedade

onde ele presenciou diversas cenas de produção textual, ou seja, escrita, certamente, ele não irá querer ser um escritor.

Na hora de se produzir um texto, o produtor precisa ter o conhecimento de palavras e expressões, e ter a sensibilidade de considerar todo o contexto social, no qual está inserido pois, para termos um determinado conhecimento sobre algo, é preciso que, antes, de alguma forma, conheçamos o assunto, e a melhor maneira para isto é através da leitura, seja em qual for a modalidade, porque estamos sempre fazendo reflexões. Segundo Bunzen e Mendonça(2006),

A escrita é uma atividade processual, isto é, uma atividade durativa, um percurso que se vai fazendo pouco a pouco, ao longo de nossas leituras, de nossas reflexões, de nosso acesso a diferentes fontes de informação[...] (BUNZEN e MENDONÇA, 2006, p.167).

Dessa maneira, ao produzir um texto, temos que elencar e analisar muitos fatores, os quais nos darão subsídios. O ato de produzir requer cuidados e atenção, pois não podemos produzir um texto em nível acadêmico, e trabalhá-lo com crianças do 4º ano, por exemplo, é necessário que adequemos nossas produções para os possíveis leitores.

A produção textual nos livros didáticos, na maioria das vezes, se apresenta de forma complexa, no sentido de alguns livros trazerem apenas fragmentos de textos, o que acaba por “quebrar” o sentido do texto, da produção. Pois a produção textual necessita coordenar fatores do tipo: o que dizer, a quem dizer e como dizer. Quando escrevemos temos de ter a consciência que nossos textos, em sua maioria, têm caráter social, e muitas outras pessoas poderão lê-los. Bunzen e Mendonça(2006) entendem que,

Os textos que escrevemos, na sua grande generalidade, são textos que circularão socialmente, que terão outros leitores e cumprem, assim, determinada função social. Todo texto é escrito em função de um ‘para quê’ qualquer e, naturalmente, envolve um outro ou outros sujeitos[...] (BUNZEN e MENDONÇA, 2006, p. 168).

Nesse sentido, devemos ter cuidado no momento da produção, para que não criemos textos mecânicos, ou seja, para que não realizemos trabalhos escritos superficiais. Pois tudo o que produzimos, tem uma finalidade e um

determinado valor. Toda e qualquer produção que circule socialmente, deve ser apresentada de modo claro e objetivo.

Com isso, temos a pretensão de expor que, para haver uma produção textual escolar de qualidade muitos elementos são requisitados, e também estruturados e interligados. Não se deve produzir um texto de qualquer forma, ou seja, simplesmente pelo fato de que se tem como obrigação escolar produzir ou realizar diversas leituras, e sim, quando o fizer que seja por interesse e necessidade de conhecer e trabalhar o novo, o diferente. De acordo com Dionísio e Bezerra (2003),

[...] o texto resulta assim de uma base de orientação, ou seja, de um conjunto de representações do produtor acerca da definição dos parâmetros da *situação comunicativa* (o lugar e o momento da produção, o emissor e o receptor; a instituição social onde se dá a interação, os papéis sociais do produtor e do destinatário e o objetivo da interação), do *conteúdo temático* (conjunto de conhecimentos dos mundos físico e social, estocados e organizados na memória do produtor do texto) e do *gênero de texto* em foco[...] (DIONISIO e BEZERRA, 2003, P.92).

O texto deve ser produzido através da concepção de que são muitos os elementos constituintes da sociedade e mais precisamente da realidade do “escritor”, ou seja, antes de se começar a escrever é preciso analisar todo o contexto social, no qual o indivíduo está inserido, conhecer a realidade da pessoa que produz o texto, e considerar que ela vai agir e construir de acordo com sua realidade. Como também entender os diferentes tipos de leitores, pois no momento em que se produz um texto, sabe-se que muitos podem ter acesso a ele, dessa maneira deve-se tentar ser o mais claro e objetivo possível, para que um máximo de interlocutores possa lê-lo.

Deve-se conhecer os possíveis leitores do texto, como também o momento cultural e histórico, ou seja, a escrita se torna muito significativa para os leitores, receptores do texto, a partir do momento em que o mesmo(texto) elucida aspectos reais, no sentido de transformar em texto as vivências das pessoas, suas culturas e aspectos sociais, sendo portanto, uma forma de ampliar ou refletir criticamente a vida das pessoas.

A produção textual deve ocorrer de maneira espontânea nos sujeitos, deve surgir o interesse de escrever, de produzir sobre determinado contexto, e sempre com o pensamento de que, para um bom texto, um bom argumento é preciso antes, a realização de diversificadas leituras. Os fatos históricos e sociais são fatores determinantes para a escrita, elaboração de textos, pois a leitura e interpretação se tornam mais fáceis quando o texto está relacionado com os acontecimentos sociais que envolvem a população leitora e receptora.

Para Buzen e Mendonça (2006),

[...] os textos são produzidos no interior de processos interlocutivos, ou seja, são produzidos por e dirigidos a locutores e interlocutores; atendem a objetivos interacionais específicos; situam-se sempre em contextos sociais e históricos particulares[...] (BUNZEN e MENDONÇA, 2006, P. 230).

Podemos entender e perceber que a produção textual se dá devido à necessidade de interação entre os indivíduos, ou seja, entre o produtor e o receptor, não importa o grau ou a complexidade na qual o texto se apresenta, pois sempre há aquele leitor apto para esse tipo de leitura. O ato de produzir requer do autor um determinado conhecimento do meio social no qual o indivíduo (leitor) está inserido, porque assim facilita na hora da produção textual, como também a leitura, por parte das demais pessoas.

Diante do exposto, vale salientar que a produção textual deve ser trabalhada desde os anos iniciais, com a pretensão de formar cidadãos críticos e capazes de produzirem diversificados tipos de textos, nos quais possam relatar um momento cultural e histórico, como também de se posicionarem criticamente a respeito de um determinado contexto.

Ensinar leitura e ensinar produção de textos passaram então a envolver, necessariamente, o ensino de estratégias de abordagem, compreensão e construção do texto, essenciais para a eficácia do discurso[...] (DIONISIO e BEZERRA, 2003, p.16).

O ato de produzir requer dos mediadores do conhecimento muitas habilidades e estratégias no momento de conduzir os alunos, de instruí-los para produzirem textos. Pois, a leitura e escrita são processos de interatividade, ou seja, é por meio delas que os leitores e escritores se

comunicam, tornando-se então necessário que a escola juntamente com todo o corpo docente, trabalhe em cima da questão da produção textual de textos orais e escritos.

[...] nesse processo, desenvolvem estratégias e mecanismos de elaboração e de entendimento de textos, assim como de relação, quer entre si, quer de si para si; de tal forma que ler ou escrever devem ser vistos também como formas de viver, de conviver e mesmo de ser[...] (DIONISIO e BEZERRA, 2003, P.16)

Em concordância com o exposto, entende-se que o processo de leitura e escrita desenvolve estratégias e mecanismos, que vão os coordenar na relação da elaboração do texto e de seu respectivo entendimento, pois esses processos (leitura/ escrita) são formas encontradas entre as pessoas para encurtarem as “distâncias”, conviver com as saudades e uma forma de expressar o ser (íntimo) de cada pessoa.

2.1 Recomendações dos PCNs e sua importância

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) é um documento que tem a finalidade de provocar debates a respeito do ensino, como também traz sugestões significativas para o ensino/aprendizagem. Nessa perspectiva os mesmos foram desenvolvidos com o intuito de construir referências nacionais.

Os PCN enfatizam a questão de que a educação, comprometida com a cidadania, precisa e deve proporcionar condições para que os alunos desenvolvam sua competência discursiva.

Um dos aspectos da competência discursiva é o sujeito ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita[...] (PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, P.23)

Percebe-se que um dos aspectos relevantes da produção textual, apresentado pelos PCN é o sujeito, ou seja, o escritor e o leitor terem o conhecimento e saber distinguir os gêneros de texto, como também adequar, sempre que necessário o texto ao contexto social. Há ainda a proposição de que, para um bom desenvolvimento da competência discursiva, é necessário

que a escola produza, organize as atividades, que devem primar à competência discursiva.

Como sabemos, a maioria dos textos são produzidos de acordo com a demanda social, ou seja, o momento histórico, assim sendo, há uma exigência com relação aos níveis de leitura, pois para que o leitor compreenda o que está escrito, é necessário que este apresente diversos conhecimentos de mundo, no sentido de conhecer o contexto social da época, para que assim seja capaz de ler e entender os diversificados gêneros de textos que são apresentados diariamente no meio social.

De acordo com os PCN(1998),

Analizando os textos escritos que costumam ser considerados adequados para os leitores iniciantes, verifica-se que, na grande maioria, são curtos, as vezes apenas fragmentos de um texto maior[...] (PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, P.25).

Diante do exposto, entendemos que na maioria das vezes os textos são apresentados apenas como alguns fragmentos, fazendo com que o texto perca sua originalidade, ou seja, seu sentido, como também levando os próprios leitores a pensarem não ser capaz de ler uma obra por completo, e entender todo o contexto, confundindo até capacidade de interpretação com capacidade de leitura. Deve-se considerar ainda que, para que um aluno compreenda e conheça um gênero textual, o texto deve ser apresentado em sua totalidade e completude, caso contrário, será impossível o aluno realizar essa atividade.

Vale salientar que os Parâmetros Curriculares Nacionais elencam diversas questões, dentre elas a de que a escola, ou seja, as instituições de ensino, têm a tarefa de transformar os alunos em leitores dos mais diversificados portes, já que muitas crianças e adolescentes só têm acesso a textos no ambiente escolar.

Para boa parte das crianças e dos jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos[...] a possibilidade de que venha a construir uma representação do que seja a escrita só estará colocada se as atividades escolares lhe oferecerem uma rica convivência com a diversidade de textos que caracterizam as práticas sociais[...] (PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1998, P. 26).

Dessa maneira, fica evidente que é atribuído à escola o papel de organizar e preparar atividades as quais proporcionem ao aluno um contato maior com textos, e que o influencie e o incentive para a prática de produção textual, no entanto, sempre com o entendimento de que são inúmeros os gêneros de produção textual, sendo necessário um conhecimento prévio com relação ao que se escreve e para quem se escreve.

Diante do exposto, ressaltamos que o trabalho da produção textual na escola, respaldado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, torna-se bastante significativo. Pois, além de os PCN, serem requisitados por diversos profissionais, para o desenvolvimento de práticas de produção textual em sala de aula, é também muito rico em sugestões e informações, as quais são condizentes com práticas pedagógicas eficazes e coerentes. Sendo, portanto, os PCN um documento de uma esfera que permite ao seu leitor uma reflexão em relação à prática escolar de produção textual e suas adequações.

Segundo Dionisio e Bezerra(2003),

[...] mesmo sabendo que os PCN são diretrizes, e não manual, acreditamos que os termos técnicos mais recentes[...] deveriam ser objeto de uma definição ou explicação, que orientasse melhor os usuários desses PCN, inclusive para os professores saberem se devem buscar menos ou mais informações sobre o assunto e como desenvolver sua atividade com o texto em sala de aula[...] (DIONISIO e BEZERRA, 2003, P.42)

Vale salientar, que mesmo os PCN sendo vistos como fonte de estudo e conhecimento, é necessário que haja certo cuidado com relação a até que ponto devemos ir, ao analisá-los, estudá-los e, sobretudo segui-los.

3. A RELAÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NOS LDP NAS DUAS ÚLTIMAS DÉCADAS

3.1 Os LDP e o ensino de LP

Os livros didáticos de português são fontes riquíssimas para a construção da aprendizagem, desde que os mediadores do conhecimento saibam como fazer a utilização adequada dos mesmos. Se observarmos um LDP, constatamos que as sugestões de atividades são muitas, no entanto, não podemos esquecer que essa variação deu-se a partir da década de 2000.

Vale salientar que os LDP vêm passando por algumas modificações, porém, a má utilização desse material em sala de aula causa danos difíceis de serem reparados mais à frente, ou seja, é preciso que o professor saiba explorar o LDP para que assim os alunos gostem de trabalhar com o livro. Pois, o LDP é utilizado em muitas escolas como a única fonte de aprendizagem, ou seja, muitos professores trabalham apenas com o livro didático desprezando outras fontes.

O LDP, entendido como um livro composto por unidades (lições ou módulos) com conteúdos e atividades preparados a serem seguidos por professores e alunos, principalmente na sala de aula, constitui-se, se não o único material de ensino/ aprendizagem, o mais importante, em grande parte das escolas brasileiras[...] (BEZERRA, 2003, P. 35).

Diante do exposto, vale referendar a crítica situação com a qual a maior parte dos professores trabalha com o LDP, pois seguem folha a folha o que está escrito, perdendo, com isso, sua sensibilidade, ou seja, o professor perde sua forma de expressão, e uma oportunidade de construir a aprendizagem juntamente com os alunos. Pois, os livros didáticos de português, em sua maioria, com poucas exceções, dão ênfase sobretudo à transmissão de regras gramaticais, até mesmo no estudo de textos, pois, em suma, identificam nomenclaturas gramaticais, ao invés de identificarem informações textuais, no sentido de interpretar o texto como de fato ele se apresenta, ou seja, grande parte dos textos apresentados no suporte aborda fatos sociais, no entanto, alguns LDP e professores desprezam essa temática para trabalharem apenas aspectos gramaticais.

[...]Observando os LDP em geral, constata-se que poucos preocupam-se em explicitar a noção de língua com que operam.[...] com poucas exceções , a maioria dos LDP trabalham *regras* (no estudo gramatical); identificam *informações textuais*(nos exercícios de compreensão) e produzem *textos* escritos (na atividade de redação)[...]. (MARCUSCHI, 2003, P.21)

É preciso que esse instrumento apresente alguns aspectos positivos como, por exemplo, textos diversificados, possibilitando com isso, que o aluno desenvolva suas competências de leitor, através de atividades que propiciem a compreensão, interpretação e a produção textual, ou seja, que ensine o aluno a compreender e produzir textos, de modo que e que estes se apresentem coesos e coerentes.

O ensino de língua portuguesa respaldado no livro didático torna-se cansativo, pois o que muito se faz é estudar regras e nomenclaturas gramaticais, com isso, muitas vezes, ocorre o desestímulo por parte dos alunos e até professores. Pois, outros aspectos como o uso da língua e suas especificidades, os quais são muito importantes para o entendimento de produções textuais são deixados de lado. nesse sentido, entendemos que para alguns, a língua é vista apenas como um instrumento de comunicação não problemático, porém, não há um entendimento da importância da língua e de seu estudo. Segundo Marcuschi (2003), ao concordar com o livro didático, entendemos a língua como clara, uniforme, ela não faz referência com a realidade das pessoas, e se desvincula dos usuários.

Desse modo, percebe-se que é necessário ter um conhecimento e entendimento do que venha a ser a língua, e quais suas funções no dia a dia das pessoas, para que, assim, essa possa ser trabalhada no LDP, como meio de construir uma aprendizagem significativa, na qual se prime pela exploração do ensino da potencialidade da língua no que se refere às competências comunicativas, e o seu bom funcionamento no meio social, através da interação entre os falantes.

A escola, de um modo geral, preocupa-se muito em fazer com que os alunos aprendam a escrever “corretamente”, através das produções de redações, no entanto, o que de fato pretendem, não é incentivar ou provocar no aluno o posicionamento crítico, mas sim com que aprendam e apliquem regras gramaticais.

Percebe-se nos mais diversos LDP, mesmo naqueles mais equivocados quanto às suas posições teóricas, clareza sobre o “papel central da escola”: ensinar a escrita. Tanto assim que, com facilidade e desenvoltura, conseguem selecionar textos escritos e criar exemplos para estudo das mais diversas e intrincadas regras gramaticais (MARCUSCHI, 2003, P.23).

Diante do exposto, infelizmente, muitas vezes a escrita de textos, assim o como o estudo desses que são apresentados nos LDP são utilizados em sala de aula apenas como um pretexto para o estudo gramatical, o que revela uma incoerência com relação ao que a escola propõe, isso percebemos na citação acima, a qual retrata as potencialidades de escrita dos alunos.

Os LDP têm muito a oferecer no quesito proposta de ensino e atividades, cabe ao professor, juntamente com os alunos, encontrarem a melhor forma de trabalhar com o LD, abordando todos os aspectos trazidos pelo livro, e sempre que necessário reformulando e também se baseando com outras fontes de estudos, pois, mesmo o LDP sendo riquíssimo e importantíssimo para a aprendizagem, é preciso levar em conta que não é a única ferramenta promotora de conhecimentos, como também não é o único suporte do professor.

Desse modo, fica evidente que a função empregada ao livro didático de português, na grande maioria das instituições de ensino é, portanto, ensinar aos alunos a escrita. Muito se questiona a respeito da utilização do LDP em sala de aula, no entanto, nada ou pelo menos quase nada é feito por parte de corpos docentes das escolas para mudar essa situação, ou seja, a de trabalhar com o LDP visando apenas à escrita.

3.2 A produção de textos nos LDP

A produção textual no LDP sempre esteve presente, mesmo na época dos anos 60 quando a noção de texto presente no LDP era entendida apenas como textos literários, pois, os LDP só apresentavam produções textuais literárias. Mas, com a influência da linguística estrutural na década de 70, e também a influência da teoria da comunicação outros textos como, textos jornalísticos, histórias em quadrinhos foram apresentados e inseridos no LDP.

No entanto, vale ressaltar que, mesmo com a inserção de novas produções textuais nos LDP, na década de 70, as velhas bases permaneceram presentes, ou seja, o que se trabalhava nos textos eram regras gramaticais e redações,

quando se trabalhava, ou seja, às vezes eram propostas criações de redações, como forma de estudar o texto trabalhado. Pois, em sua maioria, eram apenas regras gramaticais, não somente nessa década, como também na de 80 e 90.

Essa concepção de texto como unidade lingüística que contém um significado a ser decodificado pelos leitores predomina nos LDP até aproximadamente metade dos anos 80. Isso não significa dizer que, nos últimos vinte anos, não se encontre mais essa concepção, ela ainda está presente, apenas concorre com outra de caráter pragmático: o texto como unidade lingüístico-pragmática, organizada com base em critérios de coerência, coesão, situacionalidade, informatividade, aceitabilidade e outros, podendo ser oral ou escrita e possível de ser interpretada de formas variadas.[...] (BEZERRA, 2003, P. 36)

Diante do exposto, entende-se que a concepção de decodificação ainda está presente na leitura de textos, no entanto, existe uma junção com outros aspectos, como, coesão, coerência, informatividade, ou seja, textos que trazem aspectos reais, ideologias, situações efetivas de comunicação, havendo, dessa maneira, várias interpretações para uma só produção textual, seja ela escrita ou oral.

Atualmente, há uma variedade muito grande de produções textuais presentes nos LDP no que se refere aos gêneros, como também uma utilização maciça desses textos em sala de aula, e muito já ocorreu da década de 90 até a de 2000. Se formos comparar as propostas de produções textuais presentes nos LDP perceberemos que nos da década 2000, há uma influência e presença grande dos mais variados gêneros textuais (produções textuais), já os das décadas passadas apresentavam apenas a noção de tipologia textual (descrição, narração e dissertação). Com isso, havia um atraso no que se refere ao desenvolvimento das habilidades escritas reais do aluno, pois se desprezava a importância de se trabalhar no livro didático de português os diversificados gêneros textuais, os quais são muito significativos para as produções textuais dos LDP e, sobretudo, para a comunicação humana nas suas diversas situacionalidades.

3.3 Análise comparativa dos LDP

Para considerarmos como de fato alguns LDP abordam a questão da produção textual, analisaremos a seguir o Livro Didático de Português:

Descobertas e Construções, da 5ª série, atualmente 6º ano do ensino fundamental, o qual tem como autor Tadeu Rossato Bisognin, e é da década de 1990, mas especificamente, do ano de 1994. O objetivo dessa análise é observar se o compêndio trabalha, em suas propostas de produção textual, a noção de gênero textual, quanto à sua forma e função e, ainda, observar se há alguma relação de conteúdo com as produções textuais sugeridas.

Exemplo 1:

Produção de texto

Esta redação será uma conversa com um dos colegas próximos de você. [...] este trabalho de redação vai ajudá-lo a se soltar, a largar seus pensamentos no papel, a fazer fluir o que imagina. Funciona assim: você senta próximo a um colega formando uma dupla. Cada um com seu material para escrever. A redação será exatamente uma conversa por escrito. [...] (BISOGNIN, 1994, P. 16)

Diante do exemplo, percebe-se que será criado um diálogo e este (diálogo), será a própria “redação”, e ainda existe um momento em que, na sugestão da produção textual, pede-se para que o texto não seja lido, falado: “atenção não se pode falar em voz alta em hipótese alguma” [...], com isso percebemos que a oralidade dos alunos é desvalorizada, ou seja, apenas escreve-se, não é permitida a leitura em voz alta, nem tampouco a socialização das produções.

Logo após cada sugestão de produção textual aparece um quadro com dicas para a construção da “redação”, e isto se observa em todo o livro didático: sempre que se pede produção textual, aparece o quadro com as dicas.

No decorrer do livro didático, muitas redações são propostas, no entanto, não há a predominância de gêneros textuais, mesmo quando a produção se enquadra em um determinado gênero, termina por ser transformada em uma tipologia textual. Como fica evidente no exemplo 2:

Produção de texto

Você já deve ter pensado como os outros o vêem, não é? E você, como é que se vê? Pois o título a partir do qual você desenvolverá sua redação é exatamente este:

Como Eu Me Vejo. Conte, por escrito, como você é. O que mais gosta, quais suas virtudes, seus defeitos. Quem você admira, quem ou o que você detesta. Conte tudo.

Faça um rascunho. Jogue suas idéias todas no papel. Depois, risque as que estão mal escritas, modifique, troque de posição as frases. Mostre para quem você quiser a sua descrição. Se você achar mais fácil, escreva em forma de poesia. (BISOGNIN, 1994, P. 33)

Desse modo, percebe-se uma falha do autor no livro didático, pois, ao sugerir a “redação” que é uma descrição (tipologia textual), ao final, diz-se que o texto pode ser em forma de poesia. Ou seja, o autor mistura a noção de gênero textual com tipo textual, sem deixar claras nenhuma dessas duas noções. Porém, vale destacar que o mesmo não trabalha em seu LDP com gêneros textuais propriamente ditos. No exemplo 3, constata-se uma situação parecida,

Produção de texto

Cordel de redações

Que tal a turma redigir folhetos de cordel em homenagem às mães? É bem fácil de realizar. Cada aluno faz uma redação sobre sua mãe, descrevendo-a, dando recados, elogiando-a, enfim, escrevendo aquilo que às vezes não consegue falar para ela. Depois passa a limpo numa folha qualquer. Pode ilustrar a redação, fazer moldura, colar fitas, flores, o que quiser. Depois, se na sua escola houver festas para as mães, sua turma prenderá todas as redações num barbante, uma ao lado da outra[...] (BISOGNIN, 1994, P.66)

Portanto, ao analisar o LDP Descoberta e Construção (de 1994), percebe-se que, para o autor, não havia distinção entre tipo textual e gênero textual, pois, em muitas das produções textuais sugeridas no LDP, há uma mistura entre gênero e tipo textual, no entanto, o que de fato prevalece é a noção de tipologia textual (dissertação, descrição e narração). Pois sempre que a produção é sugerida, é trabalhada em uma dessas três abordagens.

Fica evidente no LDP que o autor não faz nenhuma relação dos conteúdos trabalhados com a sugestão de “redação”, antes de apresentá-los para os alunos, ou seja, por exemplo, no caso do cordel, é necessário que antes seja trabalhada a temática, para que depois seja sugerida a produção textual, pois assim se torna mais fácil a realização da atividade.

O LDP, analisado não trabalha a questão da contextualização do conteúdo, pois, são produções soltas, ou seja, qualquer tema sugerido sem levar em conta o conteúdo que vem sendo trabalhado no LDP, como também sem considerar a realidade dos alunos, pois nem todos têm a mesma oportunidade e o mesmo conhecimento de determinados assuntos. Além do mais, ao se trabalhar a produção de textos sobre essa perspectiva, esquece-se de uma das principais propriedades textuais que é a sua função social. Se o aluno não sabe como e para que produzir um texto, a atividade de produzi-lo torna-se mais difícil e artificial.

Passemos agora à análise do Livro Didático de Português “Lendo e Interpretando”, também da 5ª série, das autoras Anna Frascolla, Aracy Santos Fér e Naura Silveira Paes, do ano de 1999.

Essa análise, assim como a do compêndio anterior, foi realizada no sentido de saber se o LDP em questão trabalha com gêneros textuais. No módulo 7 deste livro é estudado o tema internet, ou seja, as formas de comunicação virtual e suas importâncias. Em meio a esse contexto, aparece uma titulação definida como: Classificados o Carta, na qual são apresentados alguns textos.

Exemplo 1

Vimos que as pessoas podem realizar uma paquera virtual, chegando, às vezes, a se apaixonar apenas por meio da troca de mensagens, sem se encontrar pessoalmente. [...]

(FRASCOLLA, FÉR e PAES, p.132, 1999)

Escreva um classificado como se você estivesse procurando um(a) amigo(a) ou namorado(a).

Assine o texto usando um pseudônimo para evitar que seus colegas o reconheçam, tornando, assim, a atividade mais interessante (**auto- avaliação**: verifique se seu classificado apresenta uma linguagem objetiva com poucas palavras).

Entregue seu classificado ao professor, que o colocará, em uma caixa, junto com os de seus colegas.

Retire da caixa um dos classificados e responda-o por meio de uma carta (**auto- avaliação**: revise seu texto e verifique se a carta contém todos os elementos –

local, data, saudação, mensagem, despedida e assinatura). (FRASCOLLA, FÉR e PAES, p.135, 1999)

Em relação ao que está sendo estudado, percebe-se que o LDP, trabalha com alguns gêneros textuais, como, no exemplo acima, o classificado, no entanto, ainda é um pouco vago esse trabalho, pois, existem muitos aspectos em relação aos textos e conteúdos estudados que poderiam ser acrescentados, como também uma proposta mais detalhada para realização de atividades.

Exemplo 2:

1 Recorte uma notícia de jornal, cole-a em seu caderno e identifique nessa notícia os elementos característicos de um texto jornalístico (notícia).

▶ Agora, considerando essa notícia, resolva as seguintes questões:

A manchete despertou o seu interesse? Por quê?

Identifique no *lead* as informações básicas: quem? , o quê? , onde? e quando?.

2 Forme um grupo com alguns colegas para elaborar um texto jornalístico (notícia) sobre um fato que tenha alterado o equilíbrio ecológico de sua região. Para complementar o trabalho, utilizem desenhos, colagens ou fotos.

▶ Após produzir a notícia, cada grupo faz uma avaliação do seu texto, observando os seguintes itens:

A manchete desperta o interesse para a leitura?

O *lead* responde às perguntas **o quê, quem, onde e quando?**

A linguagem foi empregada de maneira objetiva?

As concordâncias estão sendo aproveitadas?

A pontuação concorre para a construção do sentido do texto?

▶ Cada grupo apresenta o texto pronto à turma. Todos debatem sobre ele e , se for o caso, aproveitem a ocasião para se tomar uma atitude coletiva em prol do meio ambiente. (FRASCOLLA, FÉR e PAES, p.221 a 222, 1999)

Nessa atividade constata-se a presença do gênero textual “notícia”, porém vale destacar que o módulo começa a abordar a questão dos rios e suas poluições, somente ao final do módulo é que é sugerida uma atividade com uma notícia de jornal, dessa maneira considera-se que o gênero não é

trabalhado de acordo com o conteúdo, no entanto, há uma breve apresentação do que venha a ser uma notícia, ou seja, um texto jornalístico, para depois ser sugerida a atividade. Apesar de ser trabalhada de maneira um tanto superficial, notamos que há um relativo avanço no que se refere ao trabalho com a noção de gênero textual no LDP em questão.

No exemplo 3, a seguir, trataremos do gênero publicidade.

Lembra aquele jogo que você e seus colegas criaram quando trabalharam o módulo 8 deste livro? Crie um texto publicitário para convencer o consumidor a adquiri-lo.

Avalie o texto que você produziu:

Ele é convincente?

Apresenta frases imperativas?

Destaca as qualidades do jogo?

Você empregou adjetivos na caracterização do jogo?

Há advérbios que sugerem comportamentos imediatistas?

Contém *slogan*?

A ilustração retrata a característica marcante do produto?

► A tarefa agora é transformar o texto publicitário criado na atividade anterior em uma publicidade a ser veiculada pelo rádio. Para isso é necessário considerar o tempo disponível e a linguagem, que deve ser adequada ao público que seu grupo deseja atingir. (FRASCOLLA, FÉR e PAES, p.199, 1999)

Diante do exemplo, observa-se que gênero textual publicidade foi trabalhado neste módulo com ênfase maior em aspectos gramaticais, ou seja, foram estudadas classes gramaticais, ao invés de ser explorada a importância do gênero anúncio publicitário enquanto instrumento persuasivo bastante comum na sociedade. Nota-se também que, quando trabalhada a noção de gênero, a ênfase é dada apenas à estrutura do texto, não à sua função social.

Diante de tudo que foi analisado e exposto, constata-se que o livro em questão não trabalha a língua com base na perspectiva de gêneros textuais efetivamente. Apesar de trazer alguns gêneros, não aborda os gêneros em sua completude, ou seja, em seus aspectos formais e funcionais, e sim fazendo relação com questões gramaticais, ou ainda trabalhando os gêneros de maneira sucinta e superficial, apenas como pretexto para o estudo gramatical ou para a escrita de redações.

Porém, se comparado com o LDP anteriormente analisado - Descoberta e Construção – do ano de 1994, percebe-se que o trabalho com gênero textual em livros didáticos de português avançou, pois no primeiro livro analisado trabalhava-se apenas com a noção de tipologia textual, e já no último livro analisado, de 1999, mesmo que de forma sucinta, o gênero textual já é proposto como modelo para a produção textual.

Analisemos agora um exemplo mais recente de LDP, o livro “Textos e Linguagens”, da 5ª série/ 6º ano, que tem como autoras Márcia De Benedito Aguiar Simões e Maria Inês Candido dos Santos, e data do ano de 2005. O estudo desse LDP, foi voltado para as condições com que são trabalhados os gêneros textuais e as propostas de atividades relativas a eles, como também a relação do conteúdo linguístico e/ou gramatical que está sendo trabalhado com a proposta de produção textual.

A Unidade 1 desse LDP, denominada de “Comunicar é agir”, enfoca diversos gêneros textuais, dentre eles, recado, histórias em quadrinhos e crônicas. Para iniciar a unidade, é proposta uma atividade para se trabalhar recado, ou seja, é uma forma de fazer com que os alunos se comuniquem uns com os outros, e conheçam a importância desse gênero para a comunicação informal e comumente utilizada pelos falantes/escritores em seu dia a dia. Para finalizar a unidade é proposta a seguinte atividade:

Exemplo 1:

Agora que você já sabe da importância da comunicação na vida das pessoas, que tal se comunicar com toda a escola?

Nesta atividade, vocês, alunos da 5ª série, vão interagir com diversos interlocutores, objetivando informar, influenciar, persuadir, mobilizar, fazê-los tomar uma atitude. Serão seus interlocutores todas as pessoas que convivem no espaço escolar. Faz parte da atividade observar o resultado da comunicação, ou seja, verificar se ela provocou as reações esperadas por vocês. [...]

Coisas que não custa nada fazer para melhorar a vida de todos

Façam uma lista de atitudes que são desprezadas no dia-a-dia pela maioria das pessoas que usam o espaço escolar. Exemplos: apagar as luzes ao sair de um ambiente; fechar bem as torneiras para que elas não fiquem pingando; jogar o lixo no lixo; pedir licença ou bater à porta quando se entra em uma sala, etc.

A partir dessa lista, criem textos (em linguagem verbal, não verbal ou mista) que lembrem às pessoas a importância de tais atitudes no dia a dia.

Confeccionem placas, faixas, painéis ou cartazes atraentes, coloridos, impactantes e fixem-nos nos ambientes onde observaram o problema com maior intensidade.

(SIMÕES e SANTOS, 2005, P.20)

Diante das observações realizadas constata-se que as autoras fazem relação entre o conteúdo da unidade temática que vem sendo trabalhado com a produção textual que está sendo sugerida, e ainda traz sugestões muito boas e relevantes para se trabalhar com variados gêneros textuais relacionados ao gênero que está no foco do trabalho de produção textual. Pode-se observar também que é considerada na produção textual a questão da função social do gênero abordado, no caso, os “avisos”.

A unidade 2 vem trabalhar com “Os nomes e suas histórias”.

Exemplo 2:

Como você se chama?

Quem escolheu seu nome?

Porque escolheu esse e não outro?

Qual é o significado de seu nome?

Em casa, faça as perguntas acima para seus responsáveis e anote as respostas, porque você vai precisar delas para uma atividade futura. (SIMÕES e SANTOS, 2005, P.21)

Com essa atividade inicial, fica evidente que o gênero textual proposto (relato de experiência pessoal) é trabalhado anteriormente a pedido da produção, com o intuito de favorecer aos alunos no que se refere ao conhecimento do tema sobre o qual irão escrever, para que depois os mesmos (alunos) venham a realizar as tarefas com satisfação.

E, por último, a produção é sugerida:

Chegou a hora de fazer o seu texto. Escreva-o com carinho e capricho. Ele será o primeiro texto sobre você. Dê-lhe o título de “Historia do meu nome”.

Para redigi-lo, junte tudo o que você descobriu e produziu:

Os dados da sua certidão de nascimento;

A pesquisa sobre o significado do seu nome;

A pesquisa sobre a origem do seu nome: quem e porque o escolheu para você;

Todas as palavras que conseguiu formar com as letras que compõem o seu nome;

O (s) acróstico(s) que criou com seu nome.

Baseie-se no roteiro abaixo para elaborar o seu texto:

Primeiro parágrafo: diga como você se chama e quem escolheu esse nome para você.

Segundo parágrafo: diga por que escolheram esse nome para você.

Terceiro parágrafo: fale sobre sua ligação afetiva com esse nome.

Quarto parágrafo: conte o que ele significa ou como ele é formado.

Use o acróstico para finalizar ou iniciar seu texto. (SIMÕES e SANTOS, 2005, p.43)

Toda a unidade temática trabalha o gênero textual relato de experiência pessoal, na qual são apresentados textos que são sempre voltados para a temática da unidade, como também, além de o gênero textual ser trabalhado em sala de aula, são propostas atividades para além da unidade escolar, isso se observa no início do exemplo 2, quando se solicita uma pesquisa extraescolar de levantamento de dados para a aquisição de informações. Há ainda um roteiro para instruir o aluno a produzir seu texto, ou seja, passos que ajudam na hora de construir e organizar a produção.

Na unidade 5, são trabalhados os gêneros carta, bilhete e e-mail. Antes de ser proposta alguma atividade, o conteúdo é trabalhado em forma de textos abordando os respectivos assuntos e também com questões, para que assim os alunos tenham um conhecimento prévio sobre os gêneros e os conteúdos, o que facilita consideravelmente na hora da produção.

Exemplo 3

No início desta unidade você recebeu e enviou mensagens, lembra-se? Ao final da atividade você recebeu sua folha de volta com mensagens de todos os seus (suas) colegas. Agora você vai escrever em seu caderno como foi participar da atividade

Mensagem para você. Conte os fatos na ordem em que foram acontecendo:

o que você pensou quando o (a) professor(a) deu as orientações;

a emoção sentida ao escrever a primeira mensagem;

como foi se sentindo ao escrever as outras mensagens;

diga se na hora de entrega ou recebimento das folhas havia trocado de olhares, expressões ou palavras;

fale sobre o momento em que você recebeu sua folha de volta com as mensagens escritas por todos os (as) colegas;

qual era a expressão facial do(a) colega que lhe entregou sua folha;

a emoção sentida ao lê-la;

a curiosidade satisfeita;

transcreva alguma mensagem especial e comente-a.

O título pode ser o seguinte: “Minhas emoções em **Mensagem para você**”. (SIMÕES e SANTOS, 2005, P.103)

Nessa perspectiva, constata-se que nesta unidade foi realizado um trabalho muito significativo, pois, além de explorar o gênero em foco muito bem, também foram apresentadas propostas as quais deram grandes contribuições para a produção de cartas, bilhetes e e-mails, deixando os alunos cada vez mais conhecedores a respeito do papel importantíssimo que desempenha a comunicação nas suas vidas.

Diante da análise, pode-se afirmar que o LDP em questão trabalha com a proposta de gênero textual, como também faz uma ligação entre o conteúdo que está sendo trabalhado e com as diversas produções que são sugeridas e ainda trabalha com sugestões, propostas de atividades riquíssimas para se abordar tanto a forma quanto a funcionalidade social dos mais diversos gêneros textuais estudados.

As unidades temáticas desse LDP são divididas nas seguintes seções:

Gêneros enfocados;

Vivenciando o tema;

Textos que variam de 1 a 5 (dependendo de cada unidade);

A palavra é sua.

Percebemos, diante do exposto, que toda a unidade temática se desenvolve a partir de determinados gêneros textuais, o que revela uma perspectiva de ensino de língua bastante coerente com os estudos mais recentes a esse respeito que sugerem que a língua deve ser trabalhada em sala de aula a partir de situações reais de uso, que são os textos em seus diversos gêneros.

Passemos agora ao estudo em relação às propostas de produção textual de gênero textual no livro didático "Tudo é Linguagem", do 6º ano que equivale à 5ª série, das autoras Ana Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, do ano de 2009. A análise desse livro tem a pretensão de saber se o mesmo trabalha ou sugere algum gênero textual, levando em conta sua forma e função, como também a noção de língua e atividades propostas.

Exemplo 1:

1 Um treino para jornalista!

Imagine que você é um jornalista e apresentará uma reportagem lida, sobre as crianças que moram embaixo da ponte, num **jornal falado** na TV ou no rádio.

Na TV e no rádio, o tempo para isso é limitado e você precisa prender a atenção do espectador ouvinte.

Pense em uma chamada que aguace a curiosidade do espectador/ ouvinte.

Resuma a reportagem, destacando apenas os fatos principais; para isso, você deve responder às questões básicas: quem? quando? onde? o quê?

Na hora de apresentar, sente-se com as costas bem eretas e leia, com voz firme e dando a entonação adequada às frases que você escreveu no resumo.

Em duplas. Cada dupla escolhe uma reportagem de jornal que achar interessante. Sigam os mesmos passos da atividade anterior para preparar o relato:

Criem uma chamada para atrair a atenção dos ouvintes.

Resumam e registrem por escrito a reportagem.

No dia marcado, escolham quem será o locutor para a apresentação. Fiquem atentos à apresentação dos colegas. (BORGATTO, BERTIN e MARCHEZI, P. 167, 168, 2009)

Essa unidade tem como temática “Reportagem e notícia: relatos”, percebe-se que o gênero em foco foi trabalhado em toda unidade, como também, antes de ser proposta uma atividade com esse gênero, ele foi abordado em vários aspectos, como em jornal, em textos entre outros, para que depois os alunos realizassem suas produções, orais e escritas.

Exemplo 2:

Produção de texto

Carta argumentativa

Assunto: programação da TV

1 Em duplas.

Converse com o seu par sobre a qualidade de um programa exibido pela televisão que vocês conheçam.

Façam uma lista dos aspectos positivos ou negativos do programa que vocês gostariam de destacar.

Para cada comentário que fizerem, pensem em um **argumento**: um fato, uma informação, uma consequência sobre o público, de tal forma que sua crítica seja justificada. (BORGATTO, BERTIN e MARCHEZI, P. 208, 2009)

Diante do exemplo, verifica-se que o gênero textual abordado é carta argumentativa, toda a unidade explora o conteúdo de maneira aprofundada. E, ao final da série de leituras e estudos sobre o gênero é proposta a atividade de produção textual.

Exemplo 3:

Produção de texto

Folheto instrucional

Em duplas. Imaginem que vocês foram convidados a elaborar um folheto que será distribuído no verão no postos de saúde. O folheto deve instruir a população

sobre os cuidados com a pele em relação aos perigos da exposição exagerada aos raios solares. Procurem saber mais a respeito do assunto consultando livros, revistas, enciclopédias, sites da internet...

1 Façam o planejamento de seu folheto, considerando:

- a. portador ou veículo: folheto;
- b. destinatário: adultos e crianças em geral;
- c. situação: distribuição em postos de saúde;
- d. assunto: cuidados com a pele no verão;
- e. linguagem:
 - frases claras e curtas;
 - uso de verbos: escolham o tom que vocês querem dar ao texto: ordem, recomendação ou conselho;

recomendação ou conselho;

- forma verbal: vocês podem utilizar o imperativo, ou infinitivo, ou o futuro com ideia de ordem.

2 O folheto deverá ter

- título
- instruções

3 Forma: escrevam as orientações passo a passo. Mãos à obra!

4 Ao terminar, cada dupla, de acordo com a orientação do/a professor/a, apresenta seu folheto para a classe.

Ouçam as recomendações sobre o que pode ser revisado.

5 não se esqueçam das ilustrações!

6 prontos os folhetos, vocês poderão distribuí-los pela escola, levar para casa e mostrar para a família e... aproveitar o verão! (BORGATTO, BERTIN e MARCHEZI, P.234, 2009)

Desse modo, conclui-se que o LDP analisado trabalha com produções envolvendo gêneros textuais em sua amplitude, muito embora em alguns momentos se intercale com os conteúdos gramaticais. Deve-se mencionar que o LDP trabalha com base nos gêneros textuais, e, nessa perspectiva, sugere atividades e produções significativas para aprendizado e desenvolvimento efetivo, por parte do aluno, das diversas habilidades linguísticas necessárias nas várias esferas de comunicação.

Vale destacar ainda que o avanço ocorrido nos LDP no que se refere à abordagem e centralização da perspectiva de tipo textual para gênero textual

aconteceu no percurso de alguns anos, sob a influência sobretudo dos estudos da Linguística Textual associada à Linguística Aplicada ao ensino.

É evidente que todo LDP necessita trabalhar regras gramaticais, no entanto elas devem ser estudadas naturalmente, de modo que não se utilize o gênero textual apenas como pretexto para o ensino ou transmissão de regras gramaticais, ou seja, o foco do ensino de língua deve estar no texto, não na apreensão da gramática.

Em relação a todos os LDP analisados o que obteve mais destaque foi das autoras Simões e Santos, pois, há uma compreensão do que venha a ser o gênero textual em sua totalidade, ou seja, considerando aspectos relativos à sua forma, ou estrutura e à sua função sócio comunicativa. Desse modo, no referido LDP percebemos um trabalho bem elaborado a esse respeito em termos de atividades propostas encadeadamente.

Ao observar os LDP da década de 1990, fica evidente que no intervalo de tempo de cerca de uma década e meia ocorreu uma mudança significativa em relação ao estudo com gêneros textuais, sobretudo nos últimos anos, porque, além de os livros trabalharem a proposta analisada, o fazem de forma contextualizada, ou seja, sempre buscando temas que tem a ver com o dia a dia das pessoas, como meio de facilitar o estudo e desenvolver as habilidades comunicativas e linguísticas do aluno através de atividades interessantes, envolventes e próximas da realidade do educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos fatos mencionados, compreendemos através dessa pesquisa bibliográfica que o estudo com gêneros textuais em LDP e também em sala de aula, tem muito a oferecer, e a enriquecer o conhecimento cada vez mais. Os gêneros textuais são construções dos seres humanos na forma de comunicação, com a função de ser específico de acordo com a situação comunicacional.

Nos LDP analisados percebemos as diversas mudanças que ocorreram a respeito do estudo com ênfase em gêneros textuais, pois na década de 90, se trabalhava a tipologia textual (descrição, dissertação e narração), ou seja, desprezando os gêneros em sua forma e função, pois, para cada tipo de produção oral ou escrita existe um gênero textual a ser atribuído.

A partir de meados da década de 90 os LDP passaram a trazer a proposta de se trabalhar com gêneros textuais, levando em consideração a grande importância que os LDP juntamente com os PCN trazem para o ensino. A produção de textos associada aos gêneros tem contribuído significativamente para o aprendizado, já que a produção textual é maneira individual e ao mesmo tempo coletiva de expressão.

Através da realização desse estudo constatamos que a produção de texto como, gênero textual vem ganhando força com o passar dos anos, isso se deve a linguística, pois somente a partir do reforço que a mesma coloca em relação ao gênero textual, é que as instituições de ensino e também autores de LDP, resolvem trazer os gêneros para o ensino. Com isso, podemos dizer que o grande mentor da valorização e entendimento dos gêneros textuais foi a linguística.

No entanto, vale destacar que mesmo com o avanço em relação à produção textual ligada ao gênero textual, muito ainda falta ser feito nesse sentido, pois como observamos nos LDP analisados, já existem propostas de atividades para a realização de tarefas com gêneros textuais, no entanto, em alguns momentos confunde-se a noção de gênero com tipo textual.

Neste trabalho pretendeu-se elencar a importância de se trabalhar a produção textual ou oral como uma forma de gênero textual, ou seja, uma forma de gênero que se instale e se manifeste sempre que necessário for. Os

gêneros precisam ser entendidos em sua totalidade, com isso pretendemos expor que para entender um gênero, é preciso conhecer a forma como ele está se apresentando, por isso ressaltamos a necessidade de se trabalhar de forma mais ampla os gêneros e os tipos de gêneros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BISOGNIN, Tadeu Rossato. **Descoberta & construção**: português : 5ª série . – São Paulo: FTD, 1994.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa – Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BORGATTO, Ana Maria Trinconi. BERTIN, Terezinha Costa Hashimoto; MARCHEZI, Vera Lúcia de Carvalho Marchezi. **Tudo é linguagem**: língua portuguesa. - 2. ed. -- São Paulo: Ática, 2009.

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

DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. – 4. ed. – Rio de Janeiro: Lucena, 2005, 232p.

FRASCOLLA, Anna. FÉR, Aracy Santos; PAES, Naura Silveira. **Lendo e interferindo**: 5ª série. – São Paulo: Moderna, 1999.

KLEIMAN, Angela. Texto e leitor: **Aspectos cognitivos da leitura**, 13ª Edição, Campinas, SP: pontes, 2010.

KLEIMAN, Angela B. **Leitura e prática social no desenvolvimento de competências no ensino médio**. In: BUZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia(organização). Português no ensino médio e formação do professor. – São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 6. ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. – 3. ed., 3ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2010.

MARCUSCHI, Beth. **O que nos dizem o SAEB e o ENEM sobre o currículo de língua portuguesa para o ensino médio**. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia(organização). Português no ensino médio e formação do professor. – São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SIMÕES, Márcia De Benedetto Aguiar. SANTOS, Maria Inês Candido dos. **Texto & linguagens**, 5ª série: livro do professor. – São Paulo: Escala Educacional, 2005.