Gêneros textuais e representações no ensino de linguagem

Regina Lúcia Péret Dell´Isola
UFMG
[1]

1. Ponto de partida

Em que medida o trabalho com a leitura e produção escrita na escola tem contribuído para que o aluno perceba as funções dos diversos textos que circulam na sociedade? É notório que, após as orientações propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nas aulas de português, o trabalho com leitura e produção de texto focalizou, com sucesso, as modalidades retóricas. Podemos dizer que, na atualidade, a maioria de nossos alunos domina as estruturas e as funções textuais narrativas, descritivas, argumentativas, expositivas, procedimentais e exortativas. Mas, o trabalho com a linguagem não pode se restringir a esse limitado investimento. Nossos alunos estão expostos também e – principalmente – a uma enorme diversidade de gêneros, muito mais abundantes do que as modalidades retóricas. Os gêneros, tão numerosos quanto as situações sociais convencionais em que são usados, não podem ser negligenciados ou mal trabalhados nas aulas de português.

Como lidar com essa infinidade de textos? Neste artigo, pretende-se, à luz da Lingüística Aplicada, apontar alguns caminhos em busca de respostas para algumas inquietações. Caminhos que nos orientem a conduzir nossos alunos a compreender como alguns meios de comunicação efetivamente utilizam a linguagem como instrumento de interação, reprodução e/ou transformação social.

Esta exposição fundamenta-se em perspectivas teóricas sobre tipos e gêneros textuais, a saber: a sócio-cognitiva defendida por Heinemann-Viehweger e por Luiz Antônio Marcuschi, em perspectivas

[1] Professora da FALE Universidade Federal de Minas Gerais - Doutora em Estudos Lingüísticos pela UFMG/Université de Montreal - isolare@uai.com.br Bolsista CNPq Processo 151427/2005

teóricas voltadas para análises dos gêneros como a sócio-construtiva de caráter psicolingüístico com atenção didática apresentada por Jean-Paul Bronckart, Dolz e Schneuwly e a sócio-retórica tal como propõem Caroline Miller e Charles Bazerman, tomando, também, por base as reflexões de Swales e Bathia, dentre outros teóricos representativos. Apresenta-se aqui uma proposta voltada para a natureza dialógica da linguagem com vistas ao desenvolvimento da capacidade dos nossos alunos de perceberem as funções comunicativas, cognitivas e institucionais dos textos, a partir de suas particularidades lingüísticas. Tem-se aqui o propósito de se investir na compreensão do uso da língua e nos propósitos comunicativos dos gêneros textuais, contemplados os seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos, caracterizados como práticas sócio-discursivas, promovendo, assim, o aprimoramento das habilidades de leitura e de escrita de nossos alunos.

2. Gêneros textuais: abordagens teóricas

Em busca de respostas aos motivos pelos quais os membros de comunidades discursivas específicas usam a língua da maneira como fazem, é consenso entre os teóricos a necessidade de se alcançar o entendimento de como os textos funcionam na interação humana remete a uma tendência a se investigarem os diferentes textos de uso corrente na sociedade, o que implica discussão sobre gêneros textuais na dinâmica discursiva, levando-se em conta traços lingüísticos, aspectos sócio-discursivos, retóricos, cognitivos e interacionais. Para isso, torna-se importante o esclarecimento dos propósitos comunicativos de uma comunidade discursiva e as estratégias cognitivas empregadas por seus membros para atingir esses propósitos. Os estudiosos, interessados na teoria dos gêneros, têm procurado, presentemente, elucidar a teoria da análise de gêneros, destacar o que é comum nas várias manifestações de gêneros, identificar convergências e divergências na literatura recente sobre o tema e discutir as implicações dessas questões. Tudo isso, não faria sentido se não contribuísse para o desenvolvimento de uma teoria consistente sobre os gêneros textuais e para, na medida do possível, que houvesse aplicação no ensino e aprendizagem de línguas.

Inegavelmente, é importante o investimento em análise de gêneros, ou seja, no estudo do comportamento lingüístico que vem sendo

feito pelos estudiosos que, conforme Bathia (1997)[2], têm aprofundado seus trabalhos focalizando as tipologias de ações retóricas (TAR), as regularidades de processos sociais gradativos e orientados para uma meta (RPS) ou consistência de propósitos comunicativos (CPC).

2.1. Gêneros: tipologias de ações retóricas (TAR)

Em seu trabalho '*Genre as Social Action*', Miller (1984/1994: 23-32) desenvolve a noção de *situação retórica recorrente* para chegar à compreensão de gênero como *ação retórica tipificada*. A situação retórica envolve não apenas características do contexto, mas também a motivação do falante e o efeito pretendido e percebido (motivação dos participantes do discurso em criá-lo ou interpretá-lo em relação às necessidades situacionais com eles identificados e dentro dos quais operam). A autora considera que o gênero caracteriza-se por se referir às categorias do discurso, por ser interpretável por meio de regras que o regem; por ser uma fusão entre forma e substância; por constituir a cultura; por ser mediador entre o público e o privado.

Essas características baseiam-se em convenções do discurso que a sociedade estabelece como formas de *ação conjunta*. Miller (1994) argumenta que, para uma teoria de gênero, importa o fato de as situações retóricas serem recorrentes. Desse modo, podemos tipificá-las com base em relações e semelhanças relevantes. Esse processo de tipificação explica a natureza convencional do discurso e as regularidades encontradas tanto na forma quanto na substância.

Berkenkotter e Huckin (1995) atribuem aos gêneros cinco características: dinamismo, situacionalidade, dualidade de estrutura; forma/conteúdo e inserção comunitária. O dinamismo deve-se ao fato de os gêneros mudarem "o tempo todo em resposta às necessidades sócio-cognitivas dos usuários" (p.4); a situacionalidade se refere à atividade que determina o gênero; a dualidade de estrutura permite que novos estilos sejam reconhecidos na esfera de atividade através de relações de semelhança com os já estabilizados; o conhecimento dos gêneros abrange

[2] Essas idéias são desdobramentos do que Bhatia apresenta em seu artigo *Genre analysis today* publicado na *Revue Belge de Philologie et d'Histoire*, Bruxelles, 75:629-652 em 1997, traduzido por Benedito Gomes Bezerra. A partir das reflexões de Bhatia foram introduzidas informações, referenciais teóricos citados e inseridos dados com vistas a provocar novas discussões e a ampliar a reflexão sobre as teorias de gêneros.

forma e conteúdo, incluindo um senso de quais formas e conteúdos são mais adequados a uma determinada finalidade, numa situação particular, um momento específico; para que haja o "pertencimento" ou a inserção, o novo membro precisa conhecer e incorporar o gênero da comunidade.

Bazerman (1993, 2005, 2006) também tem se dedicado à elaboração de uma teoria de gênero, seu trabalho espelha vários pontos de contato com os de Miller (1994) e de Swales (1998). O conceito de gênero adotado pelo autor tem como noções-chave as de recorrência e ação social. Bazerman (1994: 81) assume a perspectiva de gênero como ação social e sustenta que 'uma forma textual que não é reconhecida como sendo de um tipo, tendo determinada força, não teria status nem valor social como gênero. Um gênero existe apenas na medida em que seus usuários o reconhecem e o distinguem'.

A partir dessa abordagem, existem pesquisas em que se concentram esforços nos estudos voltados para a compreensão dos gêneros como ação retórica tipificada. De certa forma, há um reconhecimento de regularidades porém diferentemente das que serão tratadas a seguir.

2.2. Gêneros: regularidades de processos sociais gradativos e orientados para uma meta (RPS)

Martin (1985: 250) afirma que "gênero diz respeito a como as coisas são feitas quando a linguagem é usada para executá-las". Como as demandas por práticas comunicativas se tornam cada vez mais complexas, os profissionais experientes começam a responder às novas situações retóricas utilizando estratégias estabelecidas e, mais freqüentemente, muitas estratégias inovadoras para atingir uma variedade de objetivos complexos. Esse processo de exploração dos valores genéricos estabelecidos para criar construtos genéricos mistos ou imbricados é sempre visto pelos membros das comunidades profissionais como taticamente superior e eficiente.

Martin, Christy e Rotery (1987) propõem um modelo de ensino de um gênero particular em vários estágios. O método envolve a introdução de um gênero (modelar um gênero implicitamente); o foco no gênero (modelar explicitamente um gênero nomeando alguns estágios); negociação (o professor e a classe conjuntamente focalizam um gênero: o professor apresenta algumas "guias" quanto a composição do texto com as perguntas e os comentários que fornecem o *scaffolding*

para os estágios do gênero); pesquisa (para se obter informação antes de se tentar uma construção independente, execução do texto) ; tentativa (para esboçar uma primeira versão / criar o texto); consulta ao professor (a fim de resolver alguns problemas).

Essas noções parecem voltar-se a uma prática de letramento que se pretende "escolar". As práticas letradas escolares são apenas um tipo de prática social de letramento e, não há dúvida de que devem enfatizar a compreensão do material que circula socialmente na comunidade. O universo do letramento implica o convívio efetivo com a leitura e a apropriação do sistema de escrita e demanda compreensão, inserção, avaliação, apreciação dos textos que circulam socialmente. Aqui temos propostas em direção a modelos de ensino que se voltam para a compreensão dos diversos gêneros e dos processos sociais que os estabelecem.[3]

2.3. Gêneros: consistência de propósitos comunicativos (CPC)

A teoria desenvolvida por Swales (1990, 1998), apesar de voltada para a aplicação do estudo de gêneros discursivos em contextos acadêmicos e profissionais, estabelece que os gêneros devem ser vistos como estruturas que se desenvolvem para acomodar o crescimento e a necessidade de mudança das comunidades. Por isso, as adaptações de diferentes comunidades discursivas aos avanços tecnológicos também contribuem para a natureza da mudança das formas textuais. Ademais, os gêneros variam de acordo com a trajetória cultural dos grupos, possuem variações em seu próprio interior e têm como base sua produção e propósito comunicativos, elementos como público-alvo e restrições quanto a forma e nomenclatura. Desse modo, adquirem características organizacionais bastante definidas, possibilitando a realização de interações com funções específicas dentro do escopo de uma comunidade.

Bhatia (1993) também percebe a variação dos gêneros, afirmando que é possível haver uma flexibilidade de estilo e composição dentro de um determinado gênero, porém os membros que o usam devem seguir certas convenções. Uma dada manifestação textual, seja ela escrita

---

[3] Sobre a relação gênero e letramento indica-se o texto de Motta-Roth, Désirée. Text and genre literacy in the classroom. XIV Encontro Nacional de Professores Universitários de Língua Inglesa (ENPULI). 21 a 25 de julho. Belo Horizonte, MG: UFMG e ABRAPUI. p. 94-02. 1999. Disponível no sítio http://www.ufsm.br/labler/publi/genre.htm

seja oral, para ser um gênero, deve considerar as características sócio-culturais e lingüísticas que regulam a forma, o conteúdo e as escolhas léxico-gramaticais de uma comunidade específica.

Para Swales (1990:10) o propósito comunicativo é o critério mais importante para a identificação do gênero." e ele considera necessários três elementos-chave interligados que contribuem para que o propósito comunicativo de uma certa manifestação do discurso se realize: 1) a comunidade discursiva (discoursecommunity); 2) o gênero (genre); 3) a tarefa (task). O autor resume seus critérios definidos para a comunidade discursiva como: *mecanismos de participação*, *troca de informações*, gêneros específicos de uma dada comunidade, uma terminologia altamente especializada e um alto grau de sabedoria. Mais adiante Swales (1990) complementa que os gêneros não são apenas textos, nem comunidades discursivas, mas grupos de indivíduos que compartilham atitudes, crenças e expectativas. Para ele gênero envolve uma classe de eventos comunicativos cujos participantes compartilham os mesmos propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros da comunidade discursiva e por isso constituem a razão do gênero.

Swales (1990) aponta cinco elementos caracterizam o gênero. O primeiro é a idéia de classe, isto é, o gênero é uma classe de eventos comunicativos em que o evento constitui uma situação em que a linguagem verbal tem um papel significativo e fundamental. O evento comunicativo é constituído do discurso, dos participantes, da função do discurso e do ambiente onde ele é produzido e recebido. O segundo, é o de que em uma classe de eventos comunicativos, os eventos compartilham um propósito comunicativo e os gêneros têm a função de realizar um ou mais objetivos. O terceiro, a prototipicidade, isto é, um exemplar é incluído no gênero e deve possuir elementos determinados na sua definição. O quarto elemento diz respeito à razão subjacente ao gênero, ou seja, os membros da comunidade, após reconhecerem o propósito do gênero, têm um motivo pelo que fazem. O quinto refere-se a uma terminologia própria desenvolvida pela comunidade discursiva que usa o gênero, pois ela permite aos membros mais experientes e ativos entenderem a ação retórica das classes de eventos comunicativos.

Swales (1993; 1998) cria uma definição mais precisa de comunidade que se adapta à realidade atual, pois não havia considerado, em sua primeira versão, fatores como conflitos que podem existir dentro

das comunidades. Os exemplos de comunidades discursivas apresentadas não eram adequados para representar a realidade, pois mostravam comunidades atípicas; validavam grupos já formados e não ofereciam a possibilidade de analisar seus processos de formação. Swales (1998) propõe, então, a noção de comunidade discursiva de lugar como um grupo de pessoas que geralmente trabalham juntas e seus membros têm uma noção fixa dos papéis e propósitos de seu grupo, além dos propósitos de vida em comunidade.

O conceito de comunidade discursiva, segundo Swales, envolve um conjunto de objetivos comuns, isto é, os membros do grupo compartilham os mesmos objetivos, o que caracteriza um dos critérios mais marcantes para identificar uma certa comunidade; o uso ativo dos meios para a comunicação entre os participantes, o que está relacionado com o fato de que os membros da comunidade exercem as mesmas atividades, usam os mesmos tipos de mensagem, possuem as mesmas competências com o gênero; a função de 'feedback' que objetiva dar informação e retorno para que possa haver interação entre os membros da comunidade; a capacidade da comunidade de criar seu próprio elenco de gêneros, o que implica saber que assuntos o grupo deve conhecer, quais formas e funções de elementos discursivos são preferenciais; o léxico específico de cada comunidade, que mesmo usado fora dela tem um significado para ela e é compartilhado por seus participantes, expressando idéias importantes em relação aos seus objetivos; e um conhecimento bastante desenvolvido do discurso e seu conteúdo.

Como foi possível verificar, o conceito de gênero, de acordo com Swales em seu trabalho de 1990, privilegia o propósito comunicativo de uma situação, suas convenções e regras lingüísticas e discursivas que são compartilhadas pela comunidade que, ao mesmo tempo em que produz, estabelece as condições de circulação dos gêneros que consome. Dessa forma, a abordagem de Swales (1990) apresenta uma interdependência entre o texto e sua estrutura, o conteúdo e os traços do gênero, a comunidade discursiva, seus valores, práticas e expectativas. Por isso, a análise de gênero, em princípio, poderia explicar o comportamento comunicativo efetivo dos membros de uma comunidade discursiva[4].

[4] Percebo que é nesse ponto que estaria a noção de criatividade. Essa noção é a própria essência da definição dos gêneros e está claramente implicada na definição de gênero de Swales (1990: 58), quando ele diz que "um gênero consiste em uma classe de

Retomando Bathia (1993) "pode-se ver a versatilidade da descrição lingüística baseada em gêneros em vários níveis da descrição de gêneros." Usando como critério privilegiado o propósito comunicativo ligado a uma situação retórica específica, a teoria de gêneros combina as vantagens de uma visão mais geral dos usos da língua, por um lado, com sua realização bem específica, por outro (Swales: 1990; Bhatia: 1993).

O conceito de propósito comunicativo é muito versátil: por um lado, ele pode ser identificado em um nível realmente alto de generalização, enquanto, por outro lado, pode ser limitado a um nível bem específico. Igualmente, tanto pode haver um único propósito comunicativo como um bem detalhado conjunto de propósitos comunicativos. Dependendo do nível de generalização e detalhamento em que o propósito comunicativo é especificado, pode-se chegar à condição de identificar o status de um gênero em particular, bem como o uso que ele faz das convenções genéricas." (BATHIA, 1997, p.6)

A contribuição de Bathia (1993, 1997) está relacionada ao acréscimo do fator cognitivo e à valorização da intenção do produtor do texto. O autor não se restringe ao conceito de comunidade discursiva ao discutir a noção de gênero desenvolvida por Swales (1990). Ele esquematiza a noção de estrutura cognitiva que pode ser amplamente usada em uma variedade de gêneros, porém não pode ser sempre aplicável a todos. A idéia é interpretar as regularidades de organização para entender o gênero. A estrutura cognitiva em um gênero depende dos intentos comunicativos que o servem e é a razão pela qual um gênero varia do outro. Para Bhatia (1993, 1997) cada gênero é um exemplo de conquista satisfatória de propósitos comunicativos específicos que aplica o conhecimento convencionalizado de recursos lingüísticos e discursivos.[5]

---

eventos comunicativos, cujos membros compartilham um conjunto de propósitos comunicativos". Bhatia (1993: 13) associa esse aspecto tático da construção do gênero a "uma exploração inteligente das convenções genéricas pelos membros experientes da comunidade profissional", os quais combinam os propósitos comunicativos socialmente reconhecidos com suas intenções particulares.

[5] Em relação à aplicação de gêneros, o principal interesse de BHATIA (1993: 16) é duplo: caracterizar os traços típicos e convencionais dos gêneros jurídico e promocional na tentativa de identificar relações de forma e função utilizáveis e explicar tal caracterização no contexto das restrições socioculturais e cognitivas operando em uma área de especialização relevante, seja profissional seja acadêmica. O autor trata de conceitos

A teoria de gêneros apresenta uma considerável base comum. Há ênfase no conhecimento convencionado, que confere a cada gênero sua integridade e que dá origem a conjuntos específicos de propósitos comunicativos para grupos sociais e disciplinares especializados que, por sua vez, estabelecem formas estruturais relativamente estáveis e, até certo ponto, impõem restrições quanto ao emprego de recursos léxico-gramaticais. Identifica-se uma versatilidade da descrição dos gêneros e verifica-se uma tendência para a inovação, advinda da natureza essencialmente dinâmica do gênero. Nessa discussão há, pelo menos três aspectos convencionais interrelacionados:

a) **recorrência de situações retóricas -** esse aspecto está relacionado ao contexto sócio-cultural e situado em culturas disciplinares específicas. Para se identificar situações retóricas típicas pode ser necessário caracterizar os aspectos relevantes do contexto sócio-retórico em que um dado evento comunicativo acontece. Uma boa e adequada compreensão da situação retórica típica leva à identificação do(s) propósito(s) comunicativo(s) mutuamente compartilhado(s) por participantes tipicamente associados a uma comunidade discursiva em particular.

b) **propósitos comunicativos compartilhados -** estão imbricados dentro do contexto retórico relevante. Essa noção parece ser central à teoria de gêneros por estar inserida em contextos retóricos específicos e por determinar, invariavelmente, escolhas específicas de formas estruturais e léxico-gramaticais.

c) **regularidades de organização estrutural** – considerando-se as formas lingüísticas, é possível identificar regularidades típicas de formas estruturais e organizacionais que freqüentemente delineiam um construto genérico.

As três orientações (TAR; RPS; CPC) enfatizam certos traços específicos da descrição de gêneros, seja em termos de recorrência, compartilhamento ou regularidades, cada um deles destacando aspectos convencionais da construção e interpretação de gêneros. Seja qual for o modo de abordagem o denominador comum têm sido sempre os aspectos

---

importantes como o propósito comunicativo, a noção de processo social dinâmico e a flexibilidade na estrutura de movimentos.

convencionalizados, institucionalizados e permissíveis (de preferência a aspectos criativos, inovadores e exploráveis) da construção dos gêneros. Nesse contexto, a teoria de gêneros tem posto uma forte ênfase nos aspectos institucionalizados da construção e interpretação de gêneros.

3. Circulação social dos gêneros: representações e ensino

Os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia: são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. Para Marcuschi (2002, p.20), "os gêneros não são instrumentos estanques e enrigecedores da ação criativa, ao contrário, caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos." Eles surgem emparelhados às necessidades e às atividades sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas. De acordo com esse autor, os gêneros caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades lingüísticas e textuais. São de difícil definição formal, devendo ser completados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos, caracterizados como práticas sócio-discursivas. São também formas de ação social relativamente estáveis, realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos.

Para considerar a circulação dos gêneros é preciso levar em conta: cada texto e seu contexto em sentido estrito; o uso que as pessoas fazem da linguagem e o que torna isso possível e língua e cultura, em sentido amplo. Embora os gêneros sejam tipicamente associados a contextos retóricos recorrentes e sejam identificados com base em propósitos comunicativos compartilhados, com restrições a possíveis contribuições no uso de formas discursivas e léxico-gramaticais, eles são construtos dinâmicos. Ao mesmo tempo em que o gênero pode ser visto como um evento textual retoricamente situado. institucionalizado, possuindo aquilo que Bathia (1993) chama de "integridade genérica", também se atribui aos gêneros uma tendência natural à inovação e à mudança, que freqüentemente é explorada pelos membros experientes da comunidade na criação de novas formas de interagir socialmente.

Sem abandonar concepções anteriores, defende-se aqui que devem ser focalizadas as esferas de atividades humanas, buscando-se abranger, cada vez mais, variáveis de ordem sócio-cognitiva, histórica,

ideológica e hegemônica implicadas no uso da linguagem humana. Atualmente, é muito clara a necessidade de se ir além do ensino ingênuo exclusivamente de modalidades retóricas Propõe-se o investimento na compreensão não só do *status* institucional do falante e como os lugares institucionais a partir dos quais o falante autorizado faz seu discurso e de onde o discurso recebe sua "fonte legitimadora e ponto de aplicação". Conforme Foucault (1981) é preciso levar em conta: quem está falando? A quem, dentre a totalidade dos falantes individuais, é dado o direito de usar esse tipo de linguagem? Quem está qualificado para tanto? Quem retira disso sua qualidade especial, seu prestígio, e de quem, por outro lado, ele recebe, se não a segurança, pelo menos a presunção de que o que diz é verdadeiro? Qual é o status dos indivíduos que – sozinhos – têm o direito, sancionado pela lei ou pela tradição, juridicamente definido ou espontaneamente aceito, de proferir tal discurso?

Levar em consideração essas questões seria colocar em foco critérios situacionais que, sem dúvida, incrementariam o ensino de português, associando-se o contato do aluno a uma grande diversidade de gêneros, à exploração dos papéis dos participantes, às finalidades, ao suporte, ao enquadramento espaço-temporal, aos tipos de organização textual implicados nesses gêneros. Almeja-se que nossos alunos desenvolvam a capacidade de compreender o comportamento de diferentes setores de nossa sociedade, através dos textos que ela produz e consome e que eles percebam a circulação social do texto, observando-se modos como um mesmo texto é veiculado, por exemplo, na mídia impressa e televisiva.

Veja-se a seguir um texto que, recentemente, circulou pela Internet, cuja autoria é desconhecida, mas que, apesar disso, constitui exemplo que bem ilustra a proposta de se focalizar o processo de apropriação do uso da língua por meio dos gêneros textuais. Trata-se da apresentação de um único fato (a conhecida história de Chapeuzinho Vermelho) e suas versões, apresentadas por diferentes canais e programas de televisão e por diferentes revistas e jornais impressos de grande circulação nacional. A publicação é o ato pelo qual um texto é enviado para várias pessoas, que a ele poderão ter livre acesso por vontade própria; ou seja, é o momento em que uma comunicação deixa de ser particular, privada, individual ou pessoal e torna-se pública. Cada um desses veículos publicou um gênero textual a partir do perfil de seu

público, de seus propósitos comunicativos, das convenções do grupo social, dentre outros aspectos.

Embora seja uma criação, observa-se que o escritor consegue representar com grande propriedade as características textuais dos gêneros jornalísticos do Jornal Nacional, do Fantástico da Rede Globo, do antigo programa Cidade Alerta da Rede Record:

Texto 1

JORNAL NACIONAL

(Willian Bonner):"Boa noite. Uma menina de 7 anos foi devorada por um lobo na noite de ontem".

(Fátima Bernardes):"Mas graças à atuação de um caçador não houve uma tragédia".

O ***Jornal Nacional***, da Rede Globo de televisão, um dos principais telejornais do Brasil, é o programa jornalístico de maior audiência, com atuais médias de 35 pontos no Ibope. Sua estréia aconteceu em 1969 e foi o primeiro noticiário de televisão em rede do país transmitido ao vivo[6]. Atualmente, são os principais "âncoras" desse telejornal, o casal, William Bonner e Fátima Bernardes. Transmitido de segunda a sábado, o jornal não vai ao ar aos domingos e tem como traço marcante a forma como as notícias são dadas. Prioriza-se uma segmentação do texto de notícia, geralmente iniciada por um dos apresentadores, a notícia é completada pelo outro. Vê-se que o texto em questão foi assim apresentado, sendo preservada a característica informativa da notícia dada. O interessante é o ponto de corte das falas: apresenta-se o fato com certo grau de exagero " a menina foi devorada" e segue-se uma adversativa "mas [...] não houve tragédia" que desmente o tópico anterior (a menina não foi devorada, afinal não houve tragédia"). A partir desse exemplo, temos aí o convite a uma observação atenta de como as notícias têm sido veiculadas pela mídia televisiva.

Veja-se o texto 2, a seguir.

---

[6] Outras informações podem ser obtidas em MEMÓRIA GLOBO. Jornal Nacional: a notícia faz história, Rio de Janeiro, Zahar, 2004.

Texto 2

FANTÁSTICO

(Glória Maria) "... que gracinha, gente, vocês não vão acreditar, mas essa menina linda aqui foi retirada viva da barriga de um lobo, não é mesmo?..."

Fantástico, O Show da Vida é um programa da televisão brasileira exibido aos domingos pela Rede Globo que estreou em 1973. Tem formato de revista e procura dar a notícia de modo leve, com furos de reportagem e matérias exclusivas. O programa destaca-se pelas diferentes vinhetas de abertura em que são usadas linguagens diversificadas – dos espetáculos de dança aos elementos de computação gráfica – caracterizadas por um gênero textual que podemos denominar de "capas" de revista televisiva. Atualmente, dentre os principais apresentadores está Glória Maria**.** A forma de apresentação do texto dessa notícia aproxima-se da forma de expressão das revistas de variedades: a linguagem é informal, permeada de juízo de valor (veja-se, por exemplo, o emprego do adjetivo "gracinha" no corpo da notícia); guarda proximidade com uma conversa marcada por expressões típicas da oralidade tais como "vocês não vão acreditar"; "gente", "não é mesmo?". Tudo isso são formas recorrentes na forma coloquial oral que marcam uma maneira específica de se apresentar o mesmo conteúdo informativo. No texto 3, as marcas da oralidade expressam indignação e apelo.

Texto 3

CIDADE ALERTA

...onde é que a gente vai parar, cadê as autoridades? Cadê as autoridades?.

A menina ia a pé para a casa da vovozinha. Não tem transporte público! Não tem transporte público!
E foi devorada viva. Um lobo, um lobo safado. Põe na tela, primo! Porque eu falo mesmo, não tenho medo de lobo, não tenho medo de lobo não!

Cidade Alerta, extinto e famoso programa da Rede Record, foi um noticiário que tratava a criminalidade com grande dose de sensacionalismo. Nele, o apresentador reveste de ficção a realidade vivida por pessoas das classes populares, ao recontar de forma melodramática o cotidiano que as envolve, mostrando aos telespectadores problemas

sociais, principalmente os relativos à violência, de modo a comover o auditório. A violência, tratada como fato jornalístico, está sempre presente na imprensa, entretanto a maneira como é tratada varia. Esse programa, voltado para questões urbanas do cotidiano, apresentava uma super exploração dos crimes violentos contra a pessoa, como chacinas, homicídios e seqüestros. Não está presente no texto 3, o locutor, o foco está no sensacionalismo da notícia.

O exagero na dramaticidade da violência, aponta para a existência de uma manipulação da informação. Trata-se de uma notícia com grande apelo às emoções de um público diversificado, tendo audiência nas diversas camadas sociais. Atualmente, há o programa *Linha Direta*, da Rede Globo, que guarda alguma semelhança com o antigo "*Cidade Alerta"*. Segundo a pesquisadora Rondelli, do Núcleo de Estudos e Projetos em Comunicação da UFRJ, em seu livro *Linguagens da Violência* (2001)[7], na análise da cobertura dos fatos violentos pelos meios de comunicação, os que mais causam comoção na opinião pública envolvem a participação da polícia. No texto 3, o locutor questiona: "cadê as autoridades?"

Os meios de comunicação operam como macrotestemunha social e dão uma visibilidade exagerada da violência para o público. A forma como é construído esse texto interfere nos acontecimentos que envolvem a história de "Chapeuzinho Vermelho", dramatiza e exagera na cobertura do episódio violento: " a menina foi devorada viva". É sabido que os programas de TV que se dedicam exclusivamente à veiculação da violência urbana no Brasil têm atingido altos índices de audiência. No exemplo, o apresentador focaliza a violência e alerta para o problema de transporte público nas cidades que teria sido a causa de a protagonista, Chapeuzinho Vermelho, ter sido agredida pelo lobo – o fato de ter ido a pé para a casa da vovozinha teria favorecido o acontecimento. Essa forma de apresentação do texto é bastante comum e pode ser explorada tanto na leitura quanto na produção de textos nas salas de aula, no ensino da língua portuguesa através de diversos gêneros textuais que veiculam o mesmo conteúdo, mas que ajustam o assunto ao formato do suporte midiático.

Também em relação aos diversos jornais publicados tanto em São Paulo quanto no Rio de Janeiro que são distribuídos por todo o país, vamos observar a presença de diferentes formas de apropriação

[7] http://www.comciencia.br/reportagens/violencia/vio06.htm

da linguagem, conforme propósitos comunicativos, de acordo com o público leitor, suas expectativas, seu status. Vejam-se as matérias que teriam sido publicadas no Estado de S.Paulo, na Folha de S.Paulo, no Jornal do Brasil e no Globo.

Texto 4

O ESTADO DE S. PAULO

Lobo que devorou Chapeuzinho seria afiliado ao PT.

O ***Estado de S. Paulo***, também conhecido por **Estadão,** é um jornal brasileiro, fundado em 1875, baseando-se nos ideais de um grupo de republicanos. Ao final do século XIX, o *Estado* já era o maior jornal de São Paulo, superando em muito o Correio Paulistano. A partir da década de 1970, o jornal endivida-se para a construção de sua nova sede e passa por severa crise econômica, disputando o mercado com o novo padrão de jornalismo representado pela Folha de *S.Paulo*. Em 2004, o *Estadão* empreende inovadora reformulação gráfica, com a criação de novos cadernos e recebe sucessivos prêmios de excelência gráfica. A mais antiga de todas as seções, conhecida como "Notas e Informações" manteve a tradicional postura do jornal de unir, em seus editoriais, conservadorismo político e liberalismo econômico, sendo uma das colunas mais emblemáticas de *O Estado de S. Paulo*, identificado com o pensamento de direita no Brasil. A notícia veiculada de que o lobo "seria afiliado do PT" conduz à inferência de que esse jornal estaria mais interessado em abrir debate político a realmente apresentar um fato concreto. Assim, ao mostrar essa filiação o jornal estaria denunciando uma relação entre o "criminoso" lobo e suas convicções políticas. Ainda que o jornal, o *Estadão,* ultimamente, venha tomando posições liberais também no âmbito social e político, esse exemplo do texto 4 aponta para a possibilidade de uma notícia ser dada de modo a deslocar o foco para outra dimensão que não a central do fato em si.

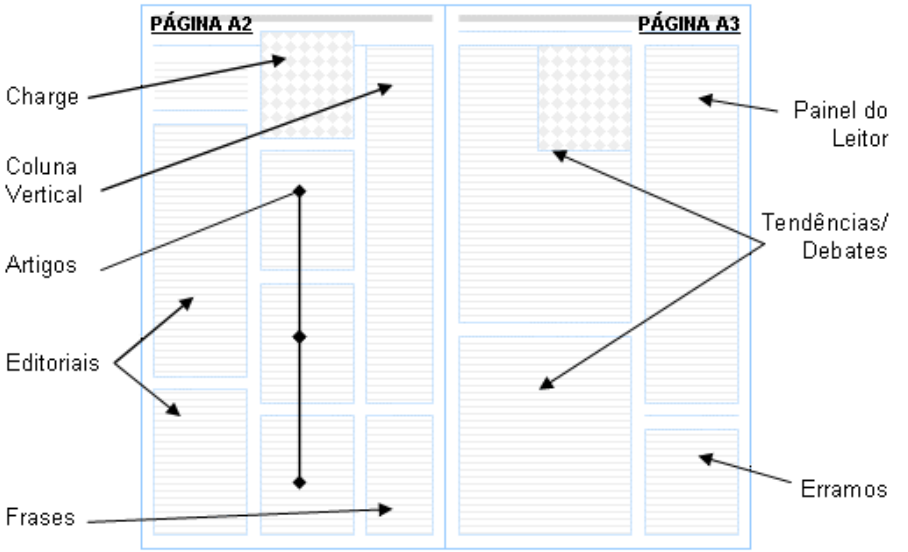
Texto 5

FOLHA DE S. PAULO

Legenda da foto:"Chapeuzinho, à direita, aperta a mão de seu salvador".

(Na matéria, um box com um zoólogo explicando os hábitos alimentares dos lobos e um imenso infográfico mostrando como Chapeuzinho foi devorada e depois salva pelo lenhador.)

A ***Folha de S.Paulo*** é o jornal de maior circulação no Brasil e no hemisfério sul. Possui alto nível de credibilidade junto à opinião pública. Caracteriza-se pela riqueza de gêneros textuais para uma mesma matéria, apresentando, por exemplo, junto com a notícia, gráficos, infograficos, ilustrações, dentre outros. Observe-se o diagrama, a seguir, que representa o formato das páginas A2 e A3 desse jornal.



Conforme esse diagrama, a página A2 é ocupada por dois editoriais; três artigos de colunistas – geralmente de São Paulo, Brasília e Rio de Janeiro – além disso, há dois espaços dedicados à coluna vertical e a seção de frases. A página A3 é ocupada pelo Painel do Leitor, pela seção Erramos e também pela seção Tendências/Debates, que aos domingos e dias de semana publica artigos assinados por personalidades

(principalmente políticos, empresários e cientistas) e aos sábados lança uma questão que é respondida com um artigo favorável e outro contra. Todo esse formato desse jornal é assunto a ser tratado nas aulas de português, uma vez que o ensino da língua não se limita ao que é lingüístico e envolve todos esses aspectos de construção textual aqui abordados. Claro que essa exploração não é feita exclusivamente pela Folha de *S.Paulo* – todos os jornais têm o seu padrão de editoração, o que significa que qualquer exemplar de qualquer jornal fornecerá condição de o professor explorar isso com seus alunos.

O interessante no texto 5 é que o autor da notícia a respeito de Chapeuzinho Vermelho soube explorar as características multimodais da Folha de *S.Paulo*. Trata-se de um exemplo de como uma notícia pode ser "completada" por informações adicionais nem sempre imprescindíveis à compreensão do acontecimento narrado. Isso significa que a compreensão plena é resultado de uma leitura crítica não só do texto em si, mas das relações textuais, das intertextualidades, da multimodalidade, da exploração das imagens e dos recursos semióticos utilizados na construção textual.

Exige-se leitura crítica também na interação com os textos 6 e 7.

Texto 6.

JORNAL DO BRASIL

"Floresta: Garota é atacada por lobo".

(Na matéria, a gente não fica sabendo onde, nem quando, nem mais detalhes.)

O ***Jornal do Brasil*** é um tradicional jornal brasileiro, publicado no Rio de Janeiro. Fundado em 1891, inovou por sua estrutura empresarial, parque gráfico, pela distribuição em carroças e a participação de correspondentes estrangeiros. De orientação conservadora, defendia a monarquia recém-derrubada, até que Rui Barbosa assumiu a função de redator-chefe. O jornal, fechado, assim permaneceu por um ano e quarenta e cinco dias[8]. A partir de 15 de novembro de 1894 voltou a circular. A opção pela data assinalava o apoio à República, e a sua

[8] LESSA, Washington Dias. *Amílcar de Castro e a Reforma Gráfica do Jornal do Brasil* in: **Dois Estudos de Comunicação Visual**, Rio de Janeiro: EDUFRJ, 1995

nova proposta editorial voltava-se para as reivindicações populares. É tradicionalmente voltado para as classes média e alta que se concentram na Zona Sul do Rio de Janeiro, uma elite diminuta mas com altíssimo poder de formação de opinião, a nível nacional. O texto 6 mostra que a notícia é dada por esse jornal, sem responder às seis perguntas clássicas que qualquer notícia deve responder: quem? Quê? Quando? Onde? Por quê? Como? O que está sendo sugerido no texto 6 é que esse jornal geralmente não traz informações básicas necessárias a qualquer notícia. Vale a pena conferir ou convidar os alunos a perceber que existem notícias incompletas veiculadas em jornais de grande circulação e a identificar os elementos que faltam nesses textos.

Já o texto 7 aponta para outra direção quanto ao grau de informatividade da notícia sobre o caso de Chapeuzinho Vermelho.

Texto 7

O GLOBO

"Retirada Viva da Barriga de um Lobo".

(Na matéria, terá até mapa da região.O salvamento é mais importante que o ataque.)

O Globo é um jornal diário de notícias brasileiro, fundado em 1925 e sediado no Rio de Janeiro. Está orientado para o público de massas da grande área metropolitana. O *Globo* foi herdado por Roberto Marinho, que por meio do jornal conseguiu ascensão econômica e política criando um conglomerado de empresas de mídia que formou, junto com sua TV Globo, Rádio Globo, Editora Globo e demais veículos as chamadas *Organizações Globo*. Veja-se que o texto 7 aponta para o fato de que a notícia teria sido dada de modo completo e com um certo "exagero" de dados suplementares à matéria (exagero justificado pela grande capacidade da empresa em captar informações, certamente conseqüência da vasta abrangência nacional de "filiais" dessa organização empresarial). Assim, no texto 7, aponta-se para o fato de que "na matéria, terá até mapa da região" (grifo nosso), o que sinaliza para um modo de apresentar uma reportagem com profundidade. O que não foi observado nos textos anteriores. Mesmo no texto 5, veiculado pela Folha de S.Paulo, não se observou profundidade de informação, sugeriu-se introdução de novos temas a partir da notícia (quando o caso leva a um texto sobre os hábitos alimentares dos lobos), diferentemente do contido no texto 7, que informa a presença de um mapa da região onde o fato aconteceu.

Nem as revistas são poupadas da matéria. Trata-se de uma característica socialmente marcada, quando um fato tem um grande impacto, grande é a repercussão e, portanto, todos os veículos de comunicação querem divulgar o acontecimento, evidentemente com fins lucrativos. Assim, as revistas Isto É e Veja teriam publicado a matéria da seguinte maneira:

Texto 8

ISTOÉ

Gravações revelam que lobo foi assessor de influente político.

A revista ***ISTOÉ*** caracteriza-se como revista semanal de informações gerais, sendo publicada pela Editora Três. É considerada uma das quatro principais revistas do tipo a circularem no Brasil. As outras três são a Veja, a Época e a CartaCapital. *ISTOÉ* é bastante criticada por setores da mídia e da sociedade brasileiras devido a fortes evidências de que faz publicidade redacional, , ou seja, publica matérias pagas, o que torna muito tênue a fronteira entre o jornalismo e publicidade – trata-se de uma prática generalizada no mundo, porém mal vista. No texto 8, é possível verificar que o foco não está no acontecimento em si, mas na denúncia de que o agente da tentativa de assassinato teria sido assessor de influente político, o que, naturalmente, tira do foco o fato em si e volta as atenções para outro fato. Essa é uma característica importante a ser observada por nossos alunos. É preciso conduzi-los a observação dessa estratégia muito comum na mídia. Algo semelhante é proposto no texto 9.

Texto 9

VEJA

"...fulano de tal, 23, o lenhador que retirou Chapeuzinho da barriga do lobo, tem sido considerado um herói na região. O lobo estava 'dormindo, acho que não foi tão perigoso assim´, admite. Além das reportagens denunciando o despreparo dos ministérios perante trágicos acidentes com lobos."

A revista ***Veja*** é uma publicação brasileira semanal, da Editora Abril, fundada em 1968, com inspiração na revista estadunidense *Time,* e tem como público-alvo as classes média e alta da sociedade brasileira.

Com uma tiragem superior a 1 milhão de exemplares, *Veja* é considerada a revista de maior circulação no Brasil, e a quarta maior no mundo. A revista aborda temas a respeito do cotidiano da sociedade brasileira e, por vezes, mundial, como política, economia, cultura, comportamento e guerras, bem como conflitos e negociações diplomáticas. Seus textos são elaborados em sua maior parte por jornalistas, porém, nem todas as seções são assinadas. A imprensa internacional considera a revista como referência mundial para assuntos brasileiros. São fortíssimos os indícios de que a publicação também faz publicidade redacional.

No texto 9, é possível observar que a notícia acerca do caso de Chapeuzinho Vermelho é dada de modo preciso e objetivo, mas serve de "gancho" para conduzir a questão política, no caso, sugerida pela denúncia de que os ministérios estariam despreparados para enfrentar esse tipo de ameaça. Evidentemente, como as revistas têm mais tempo que os jornais para editarem as notícias acabam explorando aspectos que podem se vincular aos acontecimentos, direcionando para qualquer tema da forma que seus editores desejarem. Isso pode e deve ser assunto a ser explorado em sala de aula.

São também apresentados os títulos dessa matéria por outras revistas de diversas naturezas, destinadas a grupos específicos, que teriam divulgado o fato, possivelmente de acordo com as crenças e expectativas compartilhadas pelos membros dessas comunidades.

Texto 10

NOTÍCIAS POPULARES
Sangue e tragédia na casa da vovó.

O ***Notícias Populares*** foi feito para combater o *Última Hora*. Não tinha uma ordem política. Os dois jornais possuíam as características da indústria cultural, mas não apresentavam nenhuma lógica empresarial, o que só foi aparecer depois de 1964, quando ambos foram adquiridos pelo *Grupo Folha*. Assim, os jornais incorporaram esse lado empresarial. Com o intuito de atrair as classes populares, o jornal abria espaço para notícias de esportes, variedades, tragédias e acidentes diversos, como explosões, assassinatos, etc. Com exceção de *Última Hora*, esse é

como qualquer outro jornal "popularesco"[9] que não tem preocupação em divulgar idéias políticas. O texto 10 demonstra bem o caráter sensacionalista dessa notícia; sob a forma escrita, aproxima-se do texto 3 (aqui analisado), pelo forte apelo à comoção.

Texto 11

Revista **CLÁUDIA**

Como chegar na casa da vovozinha sem se deixar enganar pelos lobos no caminho.

Revista ***CLAUDIA*** é da Editora Abril e trata de uma grande diversidade de assuntos voltados para o público feminino. Além de matérias que tratam de amor, sexualidade, beleza e saúde, atualidade, carreira e dinheiro, casa e culinária, moda, emoções, família e filhos, a revista traz testes, horóscopo, enquetes e guias. Os temas são variados e dirigidos para mulheres adultas. O Texto 11 representa bem a maneira de como algumas revistas femininas apresentam matérias ao seu público alvo. Essa característica também pode ser vista no texto 12.

Texto 12

VOGUE

Chapéus vermelhos invadem a estação.

A **VOGUE** é a revista de moda mais importante do mundo. Originalmente uma publicação da editora Condé Nast inglesa, a edição brasileira é a única do mundo controlada por outra, a Carta Editorial. Atualmente, há dez diferentes edições no mundo; Alemanha, Austrália, China, Espanha, França, Itália, México, Reino Unido, Taiwan e Brasil. O modo como é abordado o fato mostra que uma revista pode se apropriar de uma notícia para abordar o tema de acordo com a sua meta – no caso do texto 12, divulgar moda. Não há nenhum interesse de divulgação da

[9] Conforme Goldenstein, autora do livro *Do Jornalismo Político à Indústria Cultural.*ed. Summus, 1987, "Nunca vi o povão fazendo jornal para si mesmo. Então não podemos falar em jornalismo popular e sim em jornalismo popularesco" em entrevista disponível no site http://www.facasper.com.br/jo/entrevistas.

matéria noticiosa, há interesse em apropriação de um acontecimento amplamente divulgado para explora-lo de acordo com os propósitos e o perfil da revista.

Texto 13

CAPRICHO

Esse Lobo é um Gato!

Capricho é uma revista brasileira publicada quinzenalmente pela Editora Abril e direcionada ao público adolescente feminino. Uma revista totalmente dedicada para os adolescentes abordando questões socias, afetivos e vários assuntos voltados para esse público. Contendo espaços para os próprios adolescentes mandarem suas opiniões, histórias, ou apenas contando fatos do cotidiano que os fazem ver a vida de um modo diferente. A revista aborda temas polêmicos, com duas versões sobre o mesmo assunto, para que o leitor tenha acesso a opiniões diferentes acerca do assunto tratado. O apelo do texto 13 – apresentado pelo jogo de palavras – remete a forma de expressão dos jovens e a um novo enfoque que pode ser dado ao acontecimento. Coloca-se o lobo em primeiro plano e levanta-se uma qualidade desse personagem. Esse olhar é bem próximo ao de um adolescente típico em plena fase de questionamentos. Assim, nada mais natural do que a abordagem sugerida nesse texto 13. Já no texto 14, há novas representações a serem levadas em consideração.

Texto 14

CARAS

(com ensaio fotográfico). "Na banheira de hidromassagem, na cabana da vovozinha, em Campos de Jordão, Chapeuzinho reflete sobre os acontecimentos: "até ser devorada, eu não dava valor para muitas coisas da vida, hoje sou outra pessoa" admite.

A revista ***Caras*** é uma revista de celebridades editada no Brasil pela Editora Abril, que começou a circular em novembro de 1993. Existe também uma edição portuguesa com o mesmo nome, publicada pela Edimpresa. No texto 14, observa-se a futilidade com que a matéria faz referência a acontecimentos de grande impacto. Isso é também

demonstrado no texto 15 em que houve apropriação de uma "tragédia" para a exploração de um aspecto que o veículo representa.

Texto 15

PLAYBOY
(Ensaio fotográfico com Chapeuzinho no mês do escândalo).
Título de capa: "Veja o que só o lobo viu".

Playboy é uma revista mundial de entretenimento para homens adultos fundada em 1953 por Hugh Hefner. Diferentemente de outras revistas direcionadas ao público masculino dos Estados Unidos naquela época, a *Playboy* foi pioneira por mostrar mulheres totalmente nuas. Todo mês, a revista apresenta a seus leitores uma estrela principal, uma entrevista e reportagens sobre assuntos diversos do universo masculino. A revista possui edições internacionais em vários países. No Brasil, a Editora Abril é quem produz e publica a revista. A primeira revista Playboy no Brasil foi publicada em agosto de 1975. O importante é trazer a protagonista para ser o alvo das atenções masculinas. Atualmente, tem sido comum o convite a mulheres envolvidas em escândalos para posarem nuas nessa revista.

Todos esses exemplos estão baseados em críticas acerca do modo de apresentação de cada veículo de notícia, de apresentação de um acontecimento. Como cada suporte tem influência sobre a maneira como deve ser abordado um fato ou o modo como se apropriam de um tema. A apresentação desses textos objetiva a demonstração de que podemos conduzir nossos alunos a refletir sobre os veículos de um texto, seu público alvo, sua forma de produção. Alerta-se para o perigo de se categorizar os gêneros, partindo-se de uma mentalidade normativa, reguladora, em que os textos são simplesmente rotulados e, daí para frente, ensinam-se formas engessadas como se houvesse uma configuração rígida para cada gênero textual. Por isso, é importante mostrar que os falantes não estão impossibilitados de modificar e criar gêneros, como se a estrutura composicional e o estilo fossem características estanques de cada gênero. E esse seria o primeiro passo para se tentar explicar a relação que existe entre a linguagem e as estruturas sociais. O gênero visto como instrumento de interação social dá forma à estrutura, transforma comportamentos em uma dada situação, representa a atividade e a materializa e é lugar de transformação: de exploração, de enriquecimento de possibilidades.

É necessário evidenciar que, nos textos e através deles, os indivíduos produzem, reproduzem ou desafiam práticas sociais.

Partindo-se do pressuposto de que as estruturas são regidas por convenções sociais e reconhecendo-se que as convenções são o resultado do uso que as pessoas fazem de regras e as regras são normas que as pessoas usam para compreender e desempenhar ações sociais, infere-se que as pessoas potencialmente têm um conhecimento tácito relativo aos gêneros textuais. Esse conhecimento deve ser explicitado de modo que o aprendizado da linguagem humana seja visto como o desenvolvimento da competência no uso de um número crescente de 'gêneros textuais'. Essa competência envolve a capacidade de compreensão das 'práticas discursivas' e das relações sociais associadas ao uso de diferentes gêneros. Tal consciência é importante no desenvolvimento de habilidades comunicativas que possibilitem ao aprendiz construir sua identidade e demarcar posicionamentos no discurso. Conforme Meurer (2000), tanto na forma oral quanto na escrita, os gêneros textuais são caracterizados pelas funções específicas e organização retórica mais ou menos típicas, são reconhecíveis pelas características funcionais e organizacionais que exibem e pelos contextos onde são realizados.

Cabe aos professores tomar o gênero como objeto de ensino. É função da escola *"levar o aluno ao domínio do gênero, exatamente como este funciona (realmente) nas práticas de linguagem de referência*." conforme apontam Schneuwly e Dolz (1999:9). Como os gêneros se acham sempre ancorados em alguma situação concreta, os autores julgam plausível partir de situações claras para trabalhar sobretudo a oralidade. Sendo o texto um evento singular e situado em algum contexto de produção, seja ele oral ou escrito, no ensino, é conveniente partir de uma situação e identificar alguma atividade a ser desenvolvida para que se inicie uma comunicação. Por exemplo, explicar a migração das aves diante de uma turma de alunos ou produzir uma entrevista radiofônica. Em sua postura teórica central, Dolz & Schneuwly (1999) seguem a posição bakhtiniana de que para possibilitar a comunicação, toda sociedade elabora formas relativamente estáveis de textos que funcionam como intermediários entre o enunciador e o destinatário, a saber, gêneros". E exploram os gêneros com base na metáfora dos "instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação (e de aprendizagem) Assim, quando alguém tem de agir discursivamente deve instrumentalizar-se com um conjunto de utensílios. Como um instrumento semiótico

complexo, o gênero apresenta caráter de dinamicidade a ele inerente e resulta de um trabalho coletivo: é produzido por pessoas no seio das esferas sociais. Para Marcuschi (2003), na ótica escolar, os gêneros se tornam um ponto de referência concreto para os alunos, operando como entidades intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas. Torna-se, assim, fácil operar com os gêneros que asseguram um quadro de estratégias para a análise e a produção textual. Os gêneros são tidos, pois, como as unidades concretas nas quais deve dar-se o ensino.

As características de composição dos gêneros são guiadas sociocomunicativamente por uma definição de parâmetros da situação que orientam a ação. O trabalho com o texto na escola tem dado conta da diversidade textual existente na sociedade, no tocante à leitura do processo de escrita dos diferentes gêneros textuais?

Os profissionais da linguagem precisam levar os alunos a compreender e procurar explicar como se manifestam os diferentes gêneros textuais. A identidade, os relacionamentos e o conhecimento dos seres humanos são determinados pelos gêneros textuais a que estão expostos, que produzem e consomem. O estudo dos gêneros possibilita a exploração de algumas regularidades nas esferas sociais em que eles são utilizados. Por isso, qualquer profissional da área de ensino de língua deveria levar em conta esse aspecto no trabalho com o aprendiz. Embora existam estudos voltados para análise de gêneros, muitos ainda estão voltados para a estrutura dos textos, nem sempre focalizam uma reflexão sobre como os diversos gêneros circulam na sociedade e nem sempre se voltam para aspectos da interação da escrita, tão importante para a vida e para a futura comunicação profissional.

Aspecto importante sobre a questão dos Gêneros como objeto de ensino diz respeito à preparação do professor para trabalhar com a diversidade textual. Machado (1998) alerta para a falta de construção de conhecimento científico sobre inúmeros gêneros que se pretendem ensinar na escola pode fazer com que seu ensino fique submetido ao senso comum e à ideologia. Gregolin (1993) já reconhecia isso e dizia que ”esse risco vai mais além, comentando que a maioria das dificuldades que os alunos têm em produzir e interpretar textos poderia ser resolvida se o professor soubesse como trabalhar com o texto”.

Abordagens calcadas em estudos de gêneros textuais potencializam estudos para que a pesquisa e a prática pedagógica

possam ir além das regularidades típicas dos gêneros em permitindo explorar também regularidades nas esferas sociais onde os gêneros são utilizados. A imensa diversidade de gêneros forma a língua. Apesar de sua relativa estabilidade, os gêneros não são entidades fixas, que permanecem estáticos, independente do tempo e das mudanças ocorridas na sociedade. Ao contrário, há gêneros que desaparecem e outros que nascem, dependendo das necessidades dos falantes que os utilizam. Os alunos devem se preparar para compreender o comportamento dos gêneros que circulam na sociedade e estarem aptos a interagirem com a escrita com que estão familiarizados e com a que não lhes é familiar, dada a dinamicidade dos gêneros textuais.

4. À guisa de conclusão

A língua, um produto social autônomo, é um contrato coletivo ao qual temos que nos submeter para interagir uns com os outros. À maneira de um jogo com as suas regras, só se pode manejar esse produto entendendo a dinâmica das relações sociais. Saber uma língua envolve compreensão de linguagem, além de ser capaz de se expressar nessa língua, espera-se que o aluno desenvolva a capacidade de participar de uma comunidade onde se fala essa língua, esteja apto a reconhecer como os gêneros textuais circulam socialmente. Não basta, portanto, que o aluno saiba empregar uma gama de variações necessárias para a interação social; além de conhecer formas gramaticais, variantes lingüísticas e registros, ele deve compreender as diversas representações dos textos a partir do entendimento dos modos com que são divulgados, das situações específicas e das formas de interação dos diferentes veículos de comunicação.

Partindo-se da premissa de que os gêneros textuais – por resultarem de enunciados produzidos em sociedade – são via de acesso ao letramento no âmbito do ensino e aprendizagem de português e são formas textuais orais ou escritas relativamente estáveis, histórica e socialmente situadas, propõe-se, neste artigo, que, no ensino, as atenções estejam voltadas para os textos que encontramos em nossa vida diária com padrões sócio-comunicativos característicos definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas. Assim, a concepção de gênero diz respeito à forma, ao conteúdo, aos propósitos comunicativos que encerra e ao seu percurso social.

O gênero textual reflete todo o processo social envolvido na comunicação que encerra. No ensino, devem ser desenvolvidos recursos para uma melhor compreensão dos aspectos cognitivos e esquemáticos que contribuem para que um determinado discurso aconteça. Os professores devem promover oportunidades para um aprendizado igualitário com vista ao vários letramentos que levam à inserção social dos alunos. As práticas letradas escolares são apenas um tipo de prática social de letramento. Portanto, defende-se aqui que letramento não apenas envolve compreensão do material que circula socialmente na comunidade brasileira como também implica o entendimento das representações e das maneiras de apropriação do sistema de escrita para a veiculação dos textos.

Referências

ADAM, J. M. *Les Textes*: types et prototypes. São Paulo: Nathan, 1992.

BHATIA, V. K. *Applied discourse analysis of English legislative writing*. A language studies unit research report. Birmingham: University of Aston, 1983.

BHATIA, V. K. *Analysing genre*: language use in professional settings. London: Longman, 1993.

BHATIA, V. K. Generic integrity in professional discourse. In: GUNNARSSON, B. L.; LINEL, P.; NORDBERG, B. (Ed.). *Text and talk in professional contexts*. Uppsala: ASLA's skriftsrie, 6, 1994.

BHATIA, V. K. Genre-mixing in professional communication: the case of "private intentions" v. "socially recognised purposes". In: BRUTHIAUX, P.; BOSWOOD, T.; BERTHA, B. (Ed.). *Explorations in English for professional communication*. Hong Kong: City University of Hong Kong.

BAZERMAN, C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

BAZERMAN, C. Prefácio a BLYLER, N. R.; THRALLS, C. (Ed.) *Professional comunication*: the social perspective. London: SAGE Publications, 1994, p. VII-VIII.

BERKENKOTTER, C.; HUCKIN, T. N. *Genre knowledge in disciplinary communication*: cognition, culture, power. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1995.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos*: por um Interacionismo Sócio-Discursivo. São Paulo: EDUC, 1999. 356 p.

DELL´ISOLA. Regina L.P. *O sentido das palavras na interação leitor <=> texto.* Belo Horizonte: FaleUFMG, 2005.

DELL´ISOLA. Regina L.P. Letramentos: em busca da habilidade de ler e entender gêneros textuais. *LITTERA*, Revista de Lingüística e Literatura, ano IV, n. 4, p. 20-30, jul/dez 2006.

FOUCAULT, M. *The archaeology of knowledge*. New York: Pantheon Books, 1985.

MACHADO, A. R. Gêneros de textos, heterogeneidade textual e questões didáticas.*ABRALIN*, n. 23, 1998.

MARCUSCHI, Luiz A. O processo de referenciação na produção discursiva. In: HORA, D.; CRISTIANO, E. (Org.). *Estudos lingüísticos*: realidade brasileira. João Pessoa: UFPB/Idéia, 1999. p. 219-230.

MARCUSCHI, Luiz A. *Variedade e importância dos gêneros textuais falados e escritos*. Texto fornecido pelo autor.

MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela P. *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 17-36

MARCUSCHI, Luiz A. A questão do suporte dos gêneros textuais. (UFPE/CNPq - 2003) texto cedido pelo autor, parte integrante do Projeto Integrado: Fala e Escrita: Características e Usos, em andamento no NELFE (Núcleo de Estudos Lingüísticos da Fala e Escrita), Depto. de Letras da UFPE, com apoio do CNPq.

MARTIN, J. R. Process and text: two aspects of human semiosis. In: BENSON, J. D.; GREAVE, W. S. (Ed.). ***Systemic perspectives on discourse.*** Norwood, NJ: Blex, 1985, p. 248-274.

MARTIN, J. R. A contextual theory of language. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (Ed.). *The powers of literacy*: a genre approach to

teaching writing. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1993. p. 116-136.

MARTIN, J. R.; CHRISTIE, E.; ROTHERY, J. Social processes in education: a reply to Sawyer and Watson (and others). In: REID, I.; (Ed.). *The place of genre in learning*: current debates. Geelong: Deakin University Press, 1987.

MILLER, C. R. Genre as social action. *Quarterly Journal of Speech*, v.70, p. 151-167, 1984.

REID, I., (Ed.). *The place of genre in learning*: current debates. Geelong: Deakin University Press, 1987.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al*. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004. 277p.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino . *Revista Brasileira de Educação*, n. 11, p. 5-16, mai/jun/jul/ago 1999.

SWALES, J. M. *Aspects of article introductions*. University of Aston in Birmingham: LSU Research Report, 1981.

SWALES, J. M. *Genre analysis*: English in academic and research settings. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

SWALES, J. M. Genre and engagement. *Revue Belge de Philologie et d'histoire*, 1993. 1998