

GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO:

DIÁLOGOS POSSÍVEIS

META

Apresentar a problemática da definição e do trabalho com gêneros textuais, a partir de um esboço histórico dos seus primeiros estudos, no âmbito das manifestações literárias, até o desenvolvimento dos preceitos de diferentes autores e teorias que lidam com essa temática na área dos estudos lingüísticos e, por extensão, das reflexões/contribuições dos PCNs no tratamento dos diferentes gêneros (orais e escritos) na sala de aula de língua portuguesa na Educação Básica.

OBJETIVOS

Ao final desta aula, o aluno deverá:

listar os principais marcos relativos à origem e à evolução dos estudos sobre gênero;
caracterizar as principais tipologias lingüísticas para o estudo dos gêneros;
reconhecer a importância da proposta desenvolvida pelo filósofo Mikhail Bakhtin para os gêneros;
avaliar em que medida a proposta de trabalhos com diferentes gêneros sugerida nos PCNs pode auxiliar o professor na aula de língua portuguesa da Educação Básica.

PRÉ-REQUISITO:

Antes de iniciar a leitura da aula de hoje, visite a seção “*Para começar a pensar no assunto*” e tente responder aos questionamentos feitos lá.



(Fonte: <http://www.autenticaeditora.com.br>).

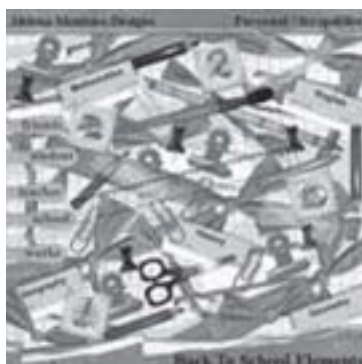
INTRODUÇÃO

Saudações! Gostou da aula passada? Sim? Não?! Bom, de uma coisa temos certeza: as informações foram bastante diversificadas. Pois bem, esta aula não escapa a essa feição, porque também compilaremos algumas discussões em torno de um assunto que, embora não seja novo no âmbito dos estudos da linguagem, vem ganhando contornos diferenciados e assumindo um lugar importante em Linguística Aplicada: os gêneros como objeto de ensino.

Talvez você venha a se perguntar “Gênero?”, “Que gênero?” e, se isso acontecer, “Parabéns!”, pois já terá dado um passo importante para o entendimento do que vamos discutir aqui, afinal, é sempre bom ativar a curiosidade antes de passar a refletir sobre um conteúdo qualquer. Para que não seja criado um suspense muito grande, adiantamos que, nesta aula, vamos discutir um pouco sobre os gêneros textuais/discursivos e sua relação com o ensino de língua portuguesa na Educação Básica.

Nos últimos anos, sobretudo após a publicação dos famosos PCNs, várias são as discussões acerca de como a noção de gênero pode auxiliar o professor a mostrar ao aluno a natureza das práticas de linguagem que circulam no meio social. Para além do tratamento dado pelos estudos tradicionais em Literatura e em Retórica, o estudo dos gêneros assume nos dias de hoje, principalmente depois dos trabalhos desenvolvidos por Mikhail Bakhtin, uma forte relação com a cultura, com os tipos de atividades humanas, com os usos da linguagem, enfim.

Nesta aula, então, pretendemos sinalizar essa natureza complexa dos gêneros e, para tanto, abordaremos: i) as reflexões direcionadas à temática dos gêneros desde a Idade Antiga até às tipologias em linguística; ii) alguns dos preceitos destacados em Bakhtin para esse assunto; iii) a proposta dos PCNs para o tratamento dos gêneros (orais e escritos) na sala de aula de Educação Básica.



BREVE PERCURSO SOBRE O ESTUDO DOS GÊNEROS

O estudo dos gêneros não é nada recente, mas, como bem lembra Marcuschi (2008), está na moda (você em breve identificará o porquê dessa afirmação!). Ora, a Antiguidade greco-latina foi cenário para as primeiras inquietações acerca do assunto.

Segundo Moisés (1985), já na *As Rãs* (405 a.C.), de Aristófanes, encontram-se vestígios de uma problematização ainda incipiente. Com Platão, no livro III da *República* (394 a.C.), a consciência desse estudo se mostrou transparente. Para ele, três eram as modalidades de imitação ou mimese: a) a tragédia e a comédia — o *teatro*; o ditirambo — *poesia lírica*; e a *poesia épica*. Não era, entretanto, a conhecida divisão triádica dos gêneros.

Na verdade, o passo inicial em busca de uma sistematização das ‘manifestações literárias’ foi dado por Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.) que, ao voltar seu olhar às questões de ordem estética, repudiou “...a hierarquia platônica, apresentando na *Poética* uma nova percepção do processo de *mimesis* artística” (SOARES, 1993, p. 9-10). Assim, a diferenciação entre o mundo empírico e a realidade artística o impulsionara à valorização do trabalho poético e, por extensão, às especificidades de seus modos constituintes.

Ao considerar o meio com que se realiza a *mimesis*, Aristóteles opôs a poesia ditirâmbica à tragédia e à comédia, à medida que estas empregam ritmo, melodia e verso de forma separada, enquanto aquela o faz simultaneamente. Tomando o objeto como referência, por sua vez, diferenciou a tragédia da comédia. A primeira se caracterizava pela nobreza das personagens e por desfecho infeliz, ao passo que a segunda se ocupava com personagens de baixa condição e sempre tinha um final feliz. Contrapôs, também, no que concerne ao modo da *mimesis*, o *processo narrativo* (típico do poema épico), em que tanto o poeta conta fatos em seu nome, quanto cede a palavra para entidades fictícias por ele criadas, e o *processo dramático* (típico da tragédia e da comédia), segundo o qual o direito à palavra é exclusivo às personagens.

Em função da perda do livro II da *Poética*, não há registros aristotélicos, pelo menos que tenham sido difundidos, em relação ao gênero lírico (Cf. SOARES, 1993). Além de Aristóteles, a antiguidade grega não revelou outros nomes que demonstrassem interesse pela doutrina dos gêneros. Entre os romanos, a questão ressurgiu com Horácio (65 a. C. – 8 a.C.), na *Epistulae ad Pisones* (Carta aos Pisões). Sob a ótica horaciana,



para cada gênero havia um tom específico e, dessa forma, portanto, a possibilidade de hibridismos era inviável. (Cf. MOISÉS, 1985).

Durante a Idade Média, as reflexões em torno dos gêneros entraram, no dizer de Moisés (1985), ‘em depressão’. Isso porque a atenção outrora lhes conferida transferiu-se para a poesia trovadoresca. Mesmo assim, coube a Dante Alighieri categorizar os gêneros em nobre, médio e humilde, respectivamente, a epopéia/tragédia, a comédia e a elegia.

Atraídos pelos postulados teóricos da Antigüidade greco-latina, os renascentistas destacaram “... a leitura da *mimesis* aristotélica como imitação da natureza e não como processo de recriação” (SOARES, 1993, p. 12). A obediência às normas clássicas passou a ser o referencial: maior a imitação, melhor a obra. Data desse período, motivada pela tentativa de classificação de alguns poemas (os do *Cancioneiro*, de Petrarca, por exemplo), a inclusão do gênero lírico (característico das reflexões do próprio poeta) ao lado do épico e do dramático, antes referidos por Aristóteles. Convém ressaltar, ainda, a importância de Nicolas Boileau-Despréau (1636 – 1711) que, em sua *Arte Poética* (1674), concentrou o valor da arte a partir de sua relação com a razão e, simultaneamente, com o preestabelecido. (Cf. SOARES, 1993).

Na segunda metade do século XVIII, a questão clássica dos gêneros foi substituída pelos ideais da liberdade de criação; o neoclássico saiu de cena, abrindo caminhos para o espírito romântico. Logo, ganharam vez a subjetividade do artista e, por extensão, a soberania da obra. O hibridismo reinou, então, como palavra de ordem.

Movido por inquietações despertadas no campo das ciências naturais, sobretudo pelo positivismo de Taine (1828-1893) e pelo evolucionismo de Spencer (1820-1903) e de Darwin, o francês Brunetière, em meados do século XIX, configurou o gênero como uma substância viva, capaz de nascer, crescer, aperfeiçoar-se, declinar e morrer. Imbuído dessa convicção, propôs um estudo dos gêneros que contemplasse sua origem, seu desenvolvimento e sua dissolução. O filósofo e esteta italiano Benedetto Croce (1886-1952), por outro lado, combateu a postura dogmática e naturalista de Brunetière, negando a substancialidade dos gêneros, embora tenha admitido sua instrumentalidade histórico-literária, social e cultural. (Cf. SOARES, 1993)

A Retórica também procurou classificar os discursos em três gêneros principais: o *deliberativo* (dirige-se a um grande público, visando a um aconselhamento); o *judiciário* (atuação de argumento em favor ou contra a algo ou alguém); o *epidítico* (pertinente à advertência e/ou felicitação pelo comportamento do indivíduo) (Cf. BRANDÃO, 1999).

Quanto à abordagem linguística, como você já deve estar imaginando, as preocupações referentes a uma classificação dos gêneros são relativamente recentes, não só pela juventude da ciência da linguagem, mas

também pelo fato de que sua reflexão inicial girou em função de unidades mínimas, respectivamente: fonema, palavra, frase, depois o texto. A partir daí, é que se começou a pensar numa tipologização do discurso. A princípio, pelo próprio fascínio e mesmo pelo poderio característico do texto literário, centrou-se a Lingüística em decifrá-lo, mas, gradativamente, voltou-se a questionar quaisquer textos. Bom, vamos conversar um pouco mais sobre esse assunto na próxima seção da nossa aula.

TIPOLOGIAS EM LINGÜÍSTICA

A retrospectiva histórica acima apresentada, além de trazer à tona a idéia de que a problemática dos gêneros é antiga, suscita uma discussão sobre o “porquê “ das várias formas de abordagens existentes, em busca de um “enquadramento” dos discursos entre si. Subjacente a essas “maneiras de olhar”, está, portanto, uma vasta metalinguagem, conforme o campo de saber dedicado a essa temática. Assim, como lembra Brandão, é possível encontrarmos, “... indistintamente, os termos: gêneros, tipos, modos, modalidades de organização textual, espécies de texto e de discursos”. (1999, p.19).

Ora, a compreensão e, simultaneamente, o equacionamento dessas classificações e metalinguagens pressupõem uma observação da etimologia do vocábulo *gênero*: do latim *generu* (*m*), por *gênere* (*m*) = família, raça (MOISÉS, 1985). Tal sentido impôs, ao longo dos anos, uma identidade, um denominador comum, um parentesco. Daí porque a recorrência, nas distintas lentes usadas pelos estudiosos, às características gerais (aspectos primários), na designação de suas categorizações que, via de regra, apresentam familiaridade semântica: tipo, forma, modo, espécie de texto/discurso, modalidades textuais e tantas outras existentes.

Em se tratando, especificamente, da Lingüística, “... a idéia de classificação do discurso teve uma ancoragem particularmente forte nas pesquisas reunidas sob a rubrica ‘estruturalismo’”. (BRANDÃO, 1994, p. 20) Para essa corrente teórica, o discurso consistia na manifestação de uma estrutura abstrata passível de normativismos.

Com a proliferação de outros domínios disciplinares voltados para o texto/discurso, inúmeras tipologias foram arquitetadas. Nos dias de hoje, conta-se, pelo menos, com classificações de ordens *funcional* (alicerçada, sobretudo, nos estudos de Bühler e Jakobson), *enunciativa* (decorrente das reflexões de Benveniste; inclui-se aqui, ainda, a perspectiva de Bronckart), *cognitiva* (ênfase ao modelo de Adam) e *sócio-interacionista* (cujo maior trabalho é o de Bakhtin). (BRANDÃO, 1999, p.23)

A tipologia de ordem funcional põe em relevo as funções pertinentes à comunicação verbal. Deitando raízes no modelo de Bühler — para quem a elaboração das mensagens envolvia, prioritariamente, as três pesso-

as do discurso e, por isso, três eram as funções: *expressiva* (centrada no “eu”), *apelativa* (centrada no “tu”) e *referencial* (fundada no objeto ou ser de quem se fala) —, essa perspectiva chegou ao seu apogeu com a figura de Jakobson, que observou a importância de elementos pouco ou nada considerados na estruturação do circuito comunicativo. Assim, acrescentou o *código* (veiculador de metalinguagens), o *canal* (meio através do qual se visa ao contato) e a *mensagem* (geradora do texto poético) ao modelo de Bühler.

O esforço de Jakobson, no entanto, não o deixou imune às críticas; pelo contrário, muito se tem falado acerca da unilateralidade de sua abordagem, à medida que esta negligencia a interlocução característica da comunicação.

No que concerne às tipologizações enunciativas, ou seja, aquelas ligadas aos interlocutores, lugar e tempo enquanto componentes da enunciação, merece menção o nome de Benveniste, ao contrapor a enunciação no plano do discurso àquela de ordem histórica. A peculiaridade da primeira era a transparência do índice de subjetividade do sujeito produtor do texto – discurso; a segunda, por sua vez, demarcava-se pelo afastamento do locutor em face da cena tratada.

Também de caráter enunciativa é a classificação adotada por Bronckart, voltada para a importância do contexto e das condições de produção dos enunciados. Inspirada na perspectiva de Bakhtin, sua postura metodológica aciona a busca de um interacionismo sócio-discursivo.

Dentre outros aspectos relevantes, Bronckart diferencia, quando do reconhecimento de uma variedade imensa dos gêneros, *arquétipos discursivos* e *tipos de discurso*. Definidos em função do casamento entre o referente e a interação social, os *arquétipos discursivos* concentram-se em dois eixos — o do *expor* e o do *narrar* — e geram, por assim dizer, os diferentes *tipos de discurso* — a exemplo dos discursos *teórico* e *interativo*, do *relato interativo* e da *narração*.

A proposta de Adam transfere a atenção dada ao campo sociolinguístico dos gêneros do discurso para os limites eminentemente linguísticos do texto. Excluem-se, então, os fatores sócio-históricos sob os quais se originam os enunciados, em detrimento de seqüências linguísticas que, por sua vez, alicerçam-se nas seguintes estruturas de base: *narração*, *descrição*, *argumentação*, *explicação* e *diálogo*.

Sem dúvida, ao enfoque sócio-interacionista do discurso costuma-se registrar os estudos desenvolvidos por Bakhtin. Tamanha a relevância desse teórico, muitos são os trabalhos originados a partir de suas reflexões, quer negando-as, confirmando-as e/ou redirecionando-as. A par do caráter social da linguagem, sua abordagem vivifica o papel do meio na definição do discurso a ser usado pelo falante e, por extensão, aponta a dimensão da natureza do enunciado e das particularidades dos gêneros em função das diferentes esferas de utilização da língua.

Dado o reconhecimento do prestígio que tem gozado a visão bakhtiniana sobre os *gêneros do discurso*, falaremos um pouco mais de sua proposta na seção 3. Vamos lá!

A NOÇÃO DE “GÊNERO DISCURSIVO” EM BAKHTIN

De modo geral, para Bakhtin (2000), a variedade de produções verbais decorre das múltiplas atividades humanas. Subjacente a essa constatação, está a forma por meio da qual se efetua a comunicação: o enunciado. Melhor dizendo: o conjunto de enunciados que se sucedem entre si. Tal reunião projeta, em razão das exigências de uso, “... *tipos relativamente estáveis* de enunciados...” (BAKHTIN, 2000, p. 279), ou seja, os *gêneros do discurso*.

Mas, quais as peculiaridades e/ou contribuições desse estudioso em relação a essa temática? O que, de fato, tem despertado o interesse dos pesquisadores?

Sem muito blá-blá-blá, podemos dizer que a problemática e definição dos gêneros discursivos implicou, para Bakhtin (2000), na decifração do enunciado como ponto de partida. Isso porque, “(...) A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana.” (BAKHTIN, 2000, p. 279). Eis, então, um questionamento fundamental: O que é o enunciado?

Caracterizado como a junção de um conteúdo temático, de um estilo — dada a seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais — e de uma construção composicional, o enunciado reflete a especificidade de cada uma das atividades comunicativas, traduzindo as suas respectivas finalidades e, embora isoladamente seja encarado como individual, é afetado por essas ‘camadas’ de utilização da língua, as quais geram a sua estabilização. Ou seja, instituem os *gêneros do discurso*.

Analisado em sua relação com o locutor/destinatário, Bakhtin destaca a dimensão do termo ‘enunciado’: “... elo na cadeia de comunicação verbal” (BAKHTIN, 2000, p. 316), funcionando como veiculador de fronteiras decorrentes da alternância de sujeitos falantes (locutores) e refletindo a presença de outros enunciados reciprocamente.

Sob essa perspectiva, qualquer enunciado comporta um início absoluto e um fim absoluto. Assim, antes de seu início, há os enunciados dos outros; depois de seu fim, abrem-se caminhos para os enunciados-respostas dos outros. Essa resposta (também chamada *atitude responsiva*) pode ser: *ativa* — o ouvinte torna-se locutor; *muda* — quando há uma reflexão precedendo a efetivação de um ato (uma ordem dada, por exemplo) e, ainda, de *ação retardada* — aquilo que foi ouvido e compreendido de forma ativa refletirá um “eco” no discurso e/ou comportamento seguinte do ouvinte. Na verdade, o enunciado, em lugar de firmar uma relação com o



‘outro’ no plano verbal (estilístico-composicional), o faz, geralmente, no plano do objeto do sentido.

Para o autor, a compreensão do enunciado, com todas as suas implicações, pressupõe a emergência de duas questões: a) o estilo, como instrumento na caracterização do gênero de um enunciado; b) a relação direta entre a organização sócio-histórica de uma dada época, a existência de um gênero X e o conseqüente processo de sua institucionalização.

Na realidade, o dialogismo é o princípio gerador da noção de gêneros do discurso a que se dedica Bakhtin, uma vez que as atividades de linguagem sempre prevêm uma interação, uma evolução/circulação do diálogo. Some-se a isso o processo de transformação de valores a partir de uma contínua reconstituição do sentido das palavras.

É com base nessa visão dialógica do enunciado, portanto, que as observações dirigidas aos gêneros, enquanto “tipos estáveis” dessa unidade discursiva, parecem girar. Falemos um pouco sobre isso.

Para Bakhtin, a *heterogeneidade* dos gêneros do discurso (da curta réplica do diálogo cotidiano ao texto literário) é uma conseqüência das múltiplas atuações sociais emitidas pelos diferentes grupos. A par dessa vasta heterogeneidade, o autor distingue: a) gênero do discurso *primário/simples* — aquele que diz respeito à vida cotidiana (cartas, réplicas de conversações, por exemplo) e, por isso mesmo, deixa transparecer uma relação mais imediata com as situações de produção; b) e gênero do discurso *secundário/complexo* — o que está ligado a uma comunicação mais elaborada (a exemplo do romance, do teatro e dos relatos científico e ideológico).

Um observação importante feita pelo autor é a de que os gêneros primários podem funcionar como componentes dos gêneros secundários, efetuando mudanças significativas dentro destes e assumindo algumas especificidades:

perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios — por exemplo, inseridas no romance, a réplica do diálogo cotidiano ou a carta, conservando sua forma e seu significado cotidiano apenas no plano do conteúdo do romance, só se integram à realidade existente através do romance concebido como fenômeno da vida literário-artística e não da vida cotidiana. O romance em seu todo é um enunciado, da mesma forma que a réplica do diálogo cotidiano ou a carta pessoal (são fenômenos da mesma natureza); o que diferencia o romance é ser um enunciado secundário (complexo). (BAKHTIN, 2000, p. 281)

Desse prisma, clara é a natureza dos gêneros secundários: incorporar as diversas expressões de gêneros primários na organização do enunciado e a conseqüente relação entre estes. Assim, não raras são as simulações da comunicação verbal, a partir da reprodução da espontaneidade carac-

terística do discurso primário. Um exemplo disso é o jogo dialógico — pergunta/resposta — bastante comum nos trabalhos científicos como forma de aproximação do caráter cotidiano da linguagem.

Um outra questão que merece destaque é a de que, para Bakhtin, os gêneros traduzem e veiculam a memória de um povo. Para ele, há uma comunicação real dos gêneros com a sociedade onde ocorrem e desse diálogo são gerados os modelos a serem utilizados. Dá-se, então, a institucionalização de um paradigma. Esse caráter dos gêneros do discurso permite a um indivíduo, por exemplo, antecipar a visão do texto como *todo acabado*, à medida que ele já dispõe de um conhecimento preestabelecido do paradigma dos gêneros a que teve contato nas suas relações de linguagem.

Grosso modo, no entendimento de Bakhtin, o gênero é entendido como uma propriedade discursiva (tendo em vista que nele o discurso se realiza) atestada historicamente pela ideologia da sociedade em que se configura.

GÊNERO E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Apresentado um rápido percurso sobre os estudos dos gêneros e um pouco do que representa a proposta de um dos seus maiores estudiosos – Bakhtin –, chegou a vez de falarmos um pouco sobre os direcionamentos que vêm sendo dados nos dias de hoje, sobretudo depois da publicação dos famosos PCNs, para o trabalho com a produção e interpretação dos diferentes gêneros nas aulas de língua portuguesa na Educação Básica.

Antes de voltarmos nosso olhar para essa discussão, sentimos a necessidade de retomar uma questão levemente apontada na seção 2: a imprecisão do uso do termo gênero, ainda bastante presente nos livros didáticos. Quase sempre, como destaca Biasi-Rodrigues (2002), o termo gênero aparece relacionado a um exemplo típico de carta, entrevista ou resumo ou, ainda, às seqüências discursivas que caracterizam as estruturas do texto descritivo, narrativo e argumentativo.

Na realidade, essa imprecisão terminológica presente nos livros didáticos decorre, muitas vezes, da própria diversidade de autores (e orientações teóricas que os acompanham!) que lidam com essa temática. O que para Bakhtin se constitui como ‘gênero do discurso’, para outro (como Bronckart e Marcuschi) representa um ‘gênero textual’, por exemplo. Seja



como for, parece consensual a afirmação de que o gênero diz respeito à materialização do texto.

Além dessa questão, podemos falar, também, na distinção entre ‘tipo textual’, ‘gênero textual’ e ‘domínio discursivo’. Para efeito didático, Marcuschi (2008, pp. 154-155) apresenta as seguintes definições:

a. Tipo textual: designa uma espécie de construção teórica {em geral uma seqüência subjacente aos textos} definida pela natureza lingüística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como seqüências lingüísticas (seqüências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*. O conjunto de categorias para designar *tipos textuais* é limitado e sem tendência a aumentar. Quando predomina um modo num dado texto concreto, dizemos que esse é um texto *argumentativo* ou *narrativo* ou *expositivo* ou *descritivo* ou *injuntivo*.

b. Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: *telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, bilhete, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais* e assim por diante. Como tal, os gêneros são formas escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

c. Domínio discursivo constitui muito mais uma “esfera da atividade humana” no sentido bakhtiniano do termo do que um princípio de classificação de textos e indica *instâncias discursivas* (por exemplo: discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc.). Não abrange um gênero em particular, mas dá origem a vários deles, já que os gêneros são institucionalmente marcados. Constituem práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhe são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradoras de relações de poder.

Uma outra noção cara a essa temática é a de *suporte*, ou seja, um “locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação de gênero materializado como texto”. (MARCUSCHI, 2008, p. 174). Assim, um mesmo gênero pode se materializar por meio de diferentes suportes. Uma crônica, por exemplo, pode ser publicada num livro, jornal, revista acadêmica e em tantos outros meios de comunicação.

Como você pode atestar, há diferentes tipos de suporte, responsáveis pela veiculação dos mais diferentes gêneros a que estamos expostos no dia-a-dia, não é mesmo? Pois bem, mais uma vez, registramos uma distinção feita por Marcuschi (2008) para esses tipos. Para o autor, podemos identificar duas categorias de suportes distintos:

a) suportes convencionais: como o próprio nome aponta, são aqueles que são produzidos com a finalidade de divulgar os gêneros. Eis alguns exemplos: livro, livro didático, jornal (diário), revista (semanal/mensal), revista científica (boletins e anais), rádio, televisão, telefone, quadro de avisos, outdoor, encarte, folder, luminosos, faixas e outros.

b) suportes incidentais: são aqueles que, embora possam veicular textos, não são destinados sistematicamente a esse fim, como as embalagens, pára-choques e pára-lamas de caminhão, roupas, corpo humano, paredes, muros, paradas de ônibus, estações de metrô, calçadas, fachadas, janelas de ônibus (meios de transporte em geral) e tantos outros¹.

Viu? Não é nada difícil entender esses conceitos, não é mesmo? Tudo já lhe é muito familiar. Pergunta: será que é possível lidar com todos esses gêneros e suportes em sala de aula? Para não sermos tão incisivos, afirmamos que ao menos com muito deles podemos lidar com facilidade em sala de aula, afinal, qual a dificuldade de um trabalho com uma notícia publicada em um jornal ou crônica publicada numa revista??! Basta pensarmos na necessidade de

contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas.

A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. É preciso abandonar a crença na existência de um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social. (BRASIL, 1998, pp. 22 – 23)

Entre os gêneros de circulação social, os PCNs privilegiam o trabalho com os seguintes:

GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • contos, causos e similares • texto dramático • canção 	LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • conto • novela • romance • crônica • poema • texto dramático
DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • comentário radiofônico • entrevista • debate • depoimento 	DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • notícia • editorial • artigo • reportagem • carta ao leitor • entrevista • charge e tira
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • exposição • seminário • debate • palestra 	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • verbete enciclopédico (nota/artigo) • relatório de experiências • didático (textos, enunciados de questões) • artigo
PUBLICIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • propaganda 	PUBLICIDADE	<ul style="list-style-type: none"> • propaganda

GÊNEROS SUGERIDOS PARA A PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS E ESCRITOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • canção • textos dramáticos 	LITERÁRIOS	<ul style="list-style-type: none"> • crônica • conto • poema
DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • notícia • entrevista • debate • depoimento 	DE IMPRENSA	<ul style="list-style-type: none"> • notícia • artigo • carta ao leitor • entrevista
DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • exposição • seminário • debate 	DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA	<ul style="list-style-type: none"> • relatório de experiências • esquema e resumo de artigos ou verbetes de enciclopédia

Embora essa proposta de trabalho com gêneros tratada nos PCNs possa ser considerada um avanço para o ensino de língua portuguesa (sobretudo porque antes de sua publicação não havia outros direcionamentos governamentais dessa natureza para a Educação Básica!), ainda é bastante reducionista. Reducionista no sentido de que não há uma sugestão muito clara quanto ao seu tratamento em sala, mas apenas uma ênfase na diversificação de seu uso. Além disso, como diz Marcuschi (2008), “Consideram-se apenas os gêneros com realização lingüística mais formal e não seria ruim se houvesse atenção para um maior número de casos e situações” (p. 209) Mais adiante, o autor assim se manifesta:

Os PCNs não negam que haja mais gêneros, mas estes não são lembrados. Por que não trabalhar telefonemas, conversações espontâneas, consultas, discussões, etc., para a fala? Por que não analisar formulários, cartas, bilhetes, documentos, receitas, bulas, anúncios, horóscopos, diários, ata de condomínio e assim por diante, para a escrita? (MARCUSCHI, 2008, p. 211)

Em função desse seu comentário, o autor afirma ser interessante selecionar livros didáticos e analisar como aparecem as propostas com os gêneros no trato com a produção textual (que tal você pensar nisso?!). Boa proposta, não é?

Questionamentos à parte (afinal, não é nossa preocupação aqui fazer uma análise das falhas dos PCNs!), reafirmamos a importância da diversidade de trabalho com diferentes gêneros em sala de aula, a par da consideração de que é papel da escola apresentar ao aluno como os diferentes gêneros estão relacionados às mais diversas esferas de atividades sociais de uso da língua.

CONCLUSÃO

Como vimos nas linhas acima, embora o estudo dos gêneros não seja nada recente, ainda é muito válido nos dias atuais, sobretudo quando o foco de sua atenção recai na sala de aula de Educação Básica. A cada dia, surgem mais e mais propostas para o tratamento dos mais diferentes gêneros, a par das suas respectivas relações com as mais diversas atividades humanas.

Nesse sentido, cabe ao professor de língua materna escolher, mediante a situação que deseja explorar, o tipo de gênero textual para trabalho em sala de aula. Mas isso deve ser feito com bastante cautela, pois não adianta apenas insistir na diversidade de textos, mas na funcionalidade que estes podem ter, no trabalho que pode ser desenvolvido com eles, nos acréscimos que podem trazer para os alunos, enfim.



RESUMO

Na aula de hoje, traçamos um percurso histórico do estudo dos gêneros que mostra desde as primeiras inquietações acerca desse assunto na Antiguidade greco-latina, com Aristófanes, Platão e Aristóteles, até a proposta desenvolvida pelo filósofo russo Mikhail Bakhtin, apresentando, também, algumas das tipologias em lingüística para essa temática. Dessa forma, apontamos como o estudo dos gêneros esteve, inicialmente, ligado à tradição greco-latina dos estudos literários, com o estabelecimento das três modalidades de *mimese* por Platão e da sistematização de uma teoria dos gêneros por Aristóteles. Em seguida, mostramos como essa problemática se configura na Idade Média, no Renascimento, até chegar aos dias atuais, quando sua área de abrangência deixa de se limitar aos textos literários e passa a incorporar todas as esferas de uso da língua. Assim, destacamos, entre outras: a) a classificação retórica dos gêneros em deliberativo, judiciário e epidítico; b) as tipologias de ordem funcional de Bühler (cuja ênfase é dada às três pessoas do discurso: eu, tu, ele) e Jakobson, para quem é preciso considerar os elementos do circuito comunicativo (as três pessoas do discurso, canal, código, mensagem); a natureza das tipologias enunciativas, com alguns comentários acerca da proposta de Bronckart, centrada na importância do contexto e das condições de produção dos enunciados; a noção de ‘gênero discursivo’ em Bakhtin, para quem a problemática e definição dos gêneros implica a decifração da produção do enunciado e a consideração das diferentes esferas de atividade humana e do princípio dialógico da linguagem. Na sequência, instituímos uma breve discussão sobre a relação entre gênero e ensino de língua portuguesa, abordando uma questão bastante comum no tratamento dessa temática: a própria imprecisão do termo ‘gênero’, presente no livro didático muitas vezes em função das diversas orientações teóricas dos autores que lidam com o assunto. Nesse peculiar, tratamos de conceitos como os de tipo textual, gênero textual e suporte (convencional e incidental) e, também, como os PCNs insistem no trabalho com a diversidade de gêneros orais e escritos na sala de aula de língua portuguesa na Educação Básica.



ATIVIDADES

1. Questões sobre percursos históricos à parte, Bakhtin, ao tratar da distinção entre gêneros do discurso primários e gêneros do discurso secundário, diz que os primeiros podem funcionar como componentes do segundo. Justifique essa afirmação.



COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Você nem está acreditando no nível da pergunta, não é? Mas a questão é realmente esta, fácil, fácil. Pois bem, o autor nos alerta para o fato de que, muitas vezes, enquanto formas mais elaboradas, os gêneros secundários podem absorver e incorporar muitos gêneros simples, fazendo que estes deixem de ser concebidos como fenômeno da vida cotidiana e, em lugar disso, passem a fazer parte de uma prática de linguagem mais elaborada. Exemplo claro apontado pelo autor é a presença de réplicas de diálogo e cartas inseridas no romance, que passam a ser vistas como parte de um todo mais bem elaborado e não como fenômenos cotidianos de uso da linguagem.

2. Do que você leu há pouco, de modo geral, qual a proposta dos PCNs para o trabalho com gêneros em sala de aula?

COMENTÁRIO SOBRE AS ATIVIDADES

Outra pergunta simples, não é? Responde de cara, não é verdade?! Desde muito tempo, estamos falando em PCNs, PCNs, PCNs... bem, como vimos ao longo da aula de hoje, os PCNs insistem no trabalho com a diversidade de gêneros orais e escritos no ensino de língua portuguesa, sugerindo uma lista bastante representativa destes. Mas é bom que você avalie, também, que eles não especificam caminhos mais definidos a seguir e, além disso, deixam de lado uma lista igualmente importante de gêneros que podem ser usados em sala de aula. Seja como for, é importante que você reconheça a importante contribuição que os PCNs deram (e ainda dão!) não apenas para o trabalho com gêneros, mas para o ensino de língua portuguesa como um todo, sobretudo porque, antes de sua publicação, não havia documentos governamentais dessa natureza.

PARA COMEÇAR A PENSAR NO ASSUNTO...

Ei, psiu! Preste atenção na letra a seguir e tente responder aos questionamentos propostos mais adiante!!!!

E.C.T.

(Nando Reis, Marisa Monte, Carlinhos Brown - Cássia Eller)

Tava com cara que carimba postais
Que por descuido abriu uma carta que voltou
Levou um susto que lhe abriu a boca
Esse recado veio pra mim, não pro senhor
Recebo craque colante, dinheiro parco embrulhado
Em papel carbono e barbante
E até cabelo cortado, retrato de 3x4
Pra batizado distante
Mas, isso aqui, meu senhor,
É uma carta de amor

Levo o mundo e não vou lá
Levo o mundo e não vou lá
Levo o mundo e não vou lá
Levo o mundo e não vou...

Mas esse cara tem a língua solta
A minha carta ele musicou
Tava em casa, a vitamina pronta
Ouvi no rádio a minha carta de amor
Dizendo: eu caso contente, papel passado e presente
Desembrulhado o vestido
Eu volto logo, me espera
Não brigue nunca comigo
Eu quero ver nossos filhos
O professor me ensinou fazer uma carta de amor

Leve o mundo que eu vou já
Leve o mundo que eu vou já
Leve o mundo que eu vou já
Leve o mundo que eu vou...

Bom, como você já observou atentamente a letra da música ETC, composta Nando Reis, Marisa Monte e Carlinhos Brown e gravada

por Cássia Eller, seguem algumas perguntinhas básicas. Calma! São básicas mesmo, só para você começar a pensar no assunto desta aula, ok? Vamos lá!

1. O nome da composição é ETC. Você sabe o que isso significa?
2. Você gosta de cartas? Já escreveu muitas?
3. E cartas de amor? Alguma vez na vida já fez uma? Confesse !!! Não vale omitir, viu!!!
4. Mas, para você, o que é uma carta? Como se organiza? Você pode citar diferentes tipos de carta?
6. Já recebeu uma carta? Se sim, de quem? Como recebeu? Já usou o serviço dos Correios?

Quantas questões bobas, não é mesmo? Nós já tínhamos adiantado isso, lembra? Na realidade, queremos apenas já situar você sobre a temática que abordaremos daqui a pouco: a natureza dos gêneros textuais que circulam na nossa vida diária e sua relação com o ensino. Agora, você já começa a entender um pouco as razões que nos motivaram a fazer essas perguntas, não é verdade? A carta é um gênero de grande circulação na sociedade, afinal, nós temos carta comercial, carta de apresentação, carta de amor... sem dúvida, você sabe disso muito mais do que nós.

Perguntamos novamente:

- Seria possível fazer uso desse poderoso gênero na sala de aula de língua portuguesa na Educação Básica?

- Você, por exemplo, o que faria?

- Trabalharia a história de algum tipo de carta?

- Apresentaria as características do gênero carta?

- Faria os alunos produzirem algum de seus tipos?

Que tal começar a pensar no assunto, procurar o tutor e os seus colegas, buscar informações sobre esse gênero e discutir com eles qual seria a melhor maneira de lidar com carta (ou cartas) em sala de aula?!

Vamos agora à leitura da aula?! Atenção!!!



Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895 - 1975)

Nascido em Orel, localidade a sul de Moscovo, de família aristocrática em decadência, cresceu entre Vínius e Odessa, cidades fronteiriças com grande variedade de línguas e culturas. Mais tarde, estudou Filosofia e Letras na Universidade de São Petersburgo, abordando em profundidade a formação em filosofia alemã.

Viveu em Leningrado após a vitória da revolução em 1917. Entre os anos 24 e 29 conheceu os principais expoentes do Formalismo russo e publicou *Freudismo* (1927), *O método formal nos estudos literários* (1928) e *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (1929), sendo esta última talvez a sua obra mais célebre. Assinada com o nome de seu amigo e discípulo Volochínov, só a partir dos anos 70 teve difusão e reconhecimento importantes, e apenas recentemente é que veio a ser confirmada a sua autoria (Bakhtin concedeu a atribuição de diversos de seus textos a colegas). Em 1929, foi obrigado ao exílio interno no Cazaquistão acusado de envolvimento em actividades ilegais ligadas à Igreja Ortodoxa, o que nunca viria a ser demonstrado. Ficaria no Cazaquistão até 1936.

Mais tarde, ver-se-ia forçado ao exílio a Saransk (capital da Mordóvia) durante a purga de 1937. Em 1941 lê a tese de doutoramento no Instituto Gorki, de Moscovo, voltando a Saransk como catedrático após a Segunda Guerra Mundial, e sendo redescoberto como teórico por estudantes da capital russa a seguir à morte de Estaline e sobretudo na década de 60. Os seus trabalhos só foram conhecidos no Ocidente progressivamente a partir da década de 80, atingindo grande prestígio e referencialidade póstuma nos anos 90 e até à actualidade.

Seu trabalho é considerado influente na área de teoria literária, crítica literária, sociolingüística, análise do discurso e semiótica. Bakhtin é na verdade um filósofo da linguagem e sua lingüística é considerada uma “trans-lingüística” porque ela ultrapassa a visão de língua como sistema. Isso porque, para Bakhtin, não se pode entender a língua isoladamente, mas qualquer análise lingüística deve incluir fatores extra-lingüísticos como contexto de fala, a relação do falante com o ouvinte, momento histórico, etc.

(Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Mikhail_Bakhtin).



AUTO-AVALIAÇÃO:

Oi! Essa aula teve um gostinho especial, não foi? Confesse: a última é sempre a mais querida, não é mesmo? Pois bem, desde já, agradecemos por sua atenção em todas as nossas aulas e fazemos a você mais um convite: retorne ao início da aula e proceda ao que sugerimos, neste espaço, na aula de nº 9.

- Se achar necessário, releia as anteriores, anote suas principais dúvidas e trave diálogos com os tutores.

- No mais, boa sorte e, mais uma vez, obrigada pelo tempo dedicado à leitura deste material !!!!

Abraços e até outra oportunidade!

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BIASI-RODRIGUES, Bernadete. **A diversidade de gêneros textuais no ensino: um novo modismo?** In: *Perspectiva*, Florianópolis: v.20, 01, 2002. pp. 49-73.

BRANDÃO, Helena Nagamine. Texto, gêneros do discurso e ensino. In: **Aprender e ensinar com textos**. São Paulo: Cortez, 1999. (Volume 5)

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 1985.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 1993. (Série Princípios)