

ABORDAGEM DE GÊNEROS DO DISCURSO EM UM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA ATIVIDADE BEM-SUCEDIDA OU NÃO?

APPROACHING SPEECH GENRES IN A PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOK: A SUCCESSFUL ACTIVITY OR NOT?

SILVA, Anny Karoline Santana¹

RESUMO:

Este artigo tem como objetivo identificar qual abordagem (teórico-metodológica) do conceito de gêneros do discurso é adotada em um livro didático de Língua Portuguesa ofertado para o 2º ano do Ensino Médio (EM). Para tanto, recorreremos aos estudos de Bakhtin (2006), Dolz e Schneuwly (2004) e Maingueneau (2013), buscando estabelecer e articular o aporte teórico. A base metodológica mobilizada é a descritiva e qualitativa, que possibilita conceituar e descrever os dados extraídos: um capítulo do livro didático *Ser Protagonista: língua portuguesa* (2016), acerca do gênero resenha. Os resultados mostraram que os conceitos de “gênero” e “tipo de discurso” são comumente relacionados como se fossem uma coisa só, influenciando na abordagem do conceito de gêneros do discurso em um material didático específico.

PALAVRAS-CHAVE: educação básica. gêneros do discurso. livro didático. tipologias discursivas.

ABSTRACT:

This article aims to identify which approaching (theoretical-methodological) to the concept of speech genres is adopted in a Portuguese Language textbook offered for the 2nd grade of Brazilian high school. To this end, we resorted to studies by Bakhtin (2006), Dolz and Schneuwly (2004) and Maingueneau (2013), seeking to establish and articulate the theoretical contribution. The methodological basis mobilized is descriptive and qualitative, which makes possible to conceptualize and describe the extracted data: a chapter from the textbook *Ser Protagonista: língua portuguesa* (2016), about the review genre. The results showed that the concepts of “genre” and “type of speech” are commonly related as if they were one thing, influencing the approaching to the concept of speech genres in a specific textbook.

KEYWORDS: basic education. speech genres. textbook. discursive typologies.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O trabalho (eficiente) com os gêneros do discurso é um divisor de águas na formação do aluno da Educação Básica, no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa. Isto porque todo texto é exemplar de um gênero, e todos os gêneros (re)produzidos em sociedade fundamentam as atividades de leitura e de escrita abor-

dadas nos vários níveis de ensino da Educação Básica, além de assegurarem a comunicação e o funcionamento das esferas de atividade em nossa sociedade.

Em relação ao ensino de Língua Portuguesa, o livro didático é uma das principais ferramentas (didáticas/pedagógicas) utilizadas nas salas de aula da Educação Básica para auxiliar professores e, principalmente, alunos durante o processo de ensino e aprendizagem. Em função disso,

esta pesquisa elege como objeto de estudo a abordagem dos gêneros do discurso em um livro didático de Língua Portuguesa ofertado para o 2º ano do Ensino Médio (EM).

Dominique Maingueneau (2013), em *Análise de Textos de Comunicação*, assevera que “gênero” e “tipo de discurso” não são a mesma coisa. Ao se relacionar esses dois conceitos como se eles fossem uma coisa só, agrupando-se os gêneros do discurso por tipologias discursivas, desconsidera-se não só as condições sócio-históricas como os setores de atividade em que eles são produzidos e postos a circular. Este é o problema de pesquisa que deu origem a este artigo: o agrupamento inadequado do conceito de gêneros do discurso em materiais didáticos, mais especificamente, em um livro didático de Língua Portuguesa ofertado para o 2º ano do EM.

Nesse material, foi possível observar que o critério de agrupamento dos gêneros do discurso não foi o de agrupá-los por setores de atividade, para que as condições sócio-históricas de sua natureza pudessem ser adequadamente consideradas. Diferentemente, assumiu-se a abordagem estabelecida por Dolz e Schneuwly (2004), que propõem que o agrupamento de gêneros se dê com base em tipologias discursivas, isto é, considerando-se sequências com características linguísticas específicas (classe gramatical predominante, estrutura sintática, predomínio de tempos e modos verbais específicos, relações lógicas), do que decorreu a proposição da seguinte tipologia: i) ordem do narrar; ii) ordem do relatar; iii) ordem do argumentar; iv) ordem do expor; v) ordem da descrição de ações (por meio de instruções e prescrições). É válido salientar que o objetivo deste artigo não é criticar a abordagem dos autores (ou qualquer outra) nem o livro didático a ser analisado, mas refletir acerca da abordagem de gêneros do discurso em materiais didáticos produzidos para a Educação Básica brasileira, com base na análise de um livro didático de Língua Portuguesa ofertado para o 2º ano do EM.

O objetivo consiste em identificar qual abordagem (teórico-metodológica) do conceito de gêneros do discurso é adotada em um livro didático de Língua Portuguesa ofertado para o 2º ano do EM, a fim de descrever como foi realizado o agrupamento dos gêneros em um material didático específico. Buscando estabelecer e articular o aporte teórico que fundamentará a discussão sobre o conceito em

pauta, recorreremos aos estudos de Mikhail Bakhtin (2006), Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly (2004) e Dominique Maingueneau (2013).

Com o intuito de alcançar o objetivo, a base metodológica mobilizada é de natureza descritiva e qualitativa, uma vez que possibilita conceituar e descrever os dados analisados, estabelecendo uma intersecção tanto em relação aos conceitos previamente abordados, quanto aos dados que serão, concomitantemente, interpretados. O *corpus* de análise se constitui de um capítulo extraído do livro didático *Ser Protagonista: língua portuguesa* (2016), ofertado para o 2º ano do EM, acerca do gênero resenha, e de autoria de Ricardo Gonçalves Barreto, Matheus Martins, Marianka Gonçalves-Santa Bárbara, Mirella L. Cleto e Cecília Bergamin, integrando uma das unidades de “Produção de Textos: Construindo os gêneros”.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir com organizadores de materiais didáticos, como os autores de livros didáticos de Língua Portuguesa da Educação Básica, de modo a conceder-lhes um aparato teórico-metodológico que lhes possibilitem proceder ao adequado agrupamento de gêneros do discurso, em conformidade com as condições sócio-históricas de sua natureza. Além de impulsionar o desenvolvimento de novos estudos, na medida em que propõe refletir sobre a temática em pauta e às questões relacionadas a ela.

PERCORRENDO DIFERENTES ABORDAGENS ACERCA DO CONCEITO DE GÊNEROS DO DISCURSO

Quando se trata de gêneros do discurso, podemos afirmar que vários estudiosos têm se debruçado sobre esse conceito, dentre eles, Bakhtin (2006), Dolz e Schneuwly (2004) e Maingueneau (2013), cada um com uma abordagem específica. Recorreremos aos estudos desses autores, a fim de fundamentar o aporte teórico desta pesquisa. Para tanto, iniciaremos o percurso desta seção pela perspectiva bakhtiniana, partindo do pressuposto de que se trata de uma noção amplamente difundida, tendo em vista a relevância das contribuições de Bakhtin para os estudos acerca dos gêneros, o que vem refletindo nos trabalhos de diversos pesquisadores.

A Perspectiva bakhtiniana e a relação inextrincável entre gênero e esfera

Arriscamo-nos a afirmar que é quase impossível discutir sobre gêneros do discurso sem fazer remissão ao autor de *Estética da Criação Verbal* (1979), *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2017)², *Problemas da Poética de Dostoiévski* (1963), dentre outras, o que vai ao encontro da noção de autor(ia) estabelecida por Michael Foucault. Em linhas gerais, no clássico foucaultiano *O que é um autor?* ([1969] 1992), Foucault conceitua a figura do autor a partir de duas perspectivas: i) correlato autor-obra e ii) fundador de discursividade. Para ele, autor é quem pode ser associado a uma obra e vice-versa ou quem fundou uma discursividade, como Karl Marx, por exemplo. Nesse tocante, podemos afirmar que Bakhtin é um autor³, nos dois sentidos, uma vez que tem uma obra e é fundador de discursividade, visto que suas postulações constroem um novo paradigma de abordagem dos textos e da linguagem.

Em se tratando de definição, Bakhtin (2006) concebe os gêneros do discurso como *tipos relativamente estáveis de enunciados*, elaborados nas esferas da atividade humana; estas, por sua vez, configuram-se em instâncias organizadoras da produção, circulação e recepção dos textos/enunciados. Como exemplo, podemos citar as seguintes esferas: familiar, acadêmico-científica, escolar, política, jornalística, jurídica, literária, religiosa, e assim por diante.

Dessa perspectiva, pode-se afirmar que todas essas esferas da atividade humana estão relacionadas ao uso que se faz da língua(gem). O emprego da língua, por sua vez, efetua-se em formas de enunciados, orais e escritos, concretos e únicos, proferidos pelos integrantes dessa ou daquela esfera da atividade humana. Assim, no que se refere à perspectiva bakhtiniana acerca dos gêneros do discurso, faz-se necessário considerar a relação entre as esferas de atividade humana e o uso da língua(gem) e, nesse sentido,

entre esfera e gênero (tipo de enunciado).

No que se refere aos enunciados, devemos considerar que eles refletem as condições específicas e as finalidades de cada esfera, não só por seu conteúdo temático e pelo estilo da linguagem, mas também por sua construção composicional. Em outras palavras, os gêneros são considerados enunciados relativamente estáveis em razão dessas três dimensões, a saber: conteúdo temático, estilo e construção composicional. De maneira geral, o *conteúdo temático* refere-se aos temas que caracterizam os gêneros; o *estilo* abrange os recursos linguísticos (lexicais, fraseológicos e gramaticais) que refletem as particularidades da composição do gênero, bem como do posicionamento autoral assumido por quem assina o texto; e a *construção composicional* manifesta-se por meio dos mecanismos linguísticos que organizam os textos pertencentes a um dado gênero.

A produção de todo gênero do discurso é pautada a partir de uma determinada função socioformativa, resultando nos mais diferentes textos. Esse funcionamento decorre, fundamentalmente, da função social que o texto cumpre na esfera da atividade humana em que é posto a circular (Mussalim, 2020).

Neste trabalho, interessa-nos discorrer sobre os diferentes gêneros do discurso (nem sempre abordados com essa nomenclatura) que são (re) produzidos e postos a circular na escola, ao longo dos diferentes níveis de ensino, sendo alguns deles: resumo, redação, resenha, seminário, crônica, dentre outros. Cada um desses gêneros cumprem uma determinada função socioformativa na esfera escolar, sobretudo, no processo de ensino e aprendizagem. Por exemplo: o *resumo* tem a função de sintetizar um dado conteúdo/texto/discurso, enquanto a *redação* tem a função de apresentar e defender uma tese acerca de determinado tema, com base em argumentos bem fundamentados.

Assim, pois, não podemos desconsiderar a relação inextrincável entre gênero e esfera estabelecida por Bakhtin, conforme preconiza Mussalim (2020), nem a diferença entre gênero e tipologia discursiva que é asseverada por Maingueneau (2013), uma vez que tais fatores devem ser levados em conta quando se trata do agrupamento de gêneros.

Ressaltamos que a perspectiva bakhtiniana é amplamente difundida e se manifesta em trabalhos de outros autores, como Dolz e Schneuwly (2004), mesmo se tratando de abordagens distintas, conforme veremos a seguir.

2 Data da primeira publicação no Brasil, a partir de uma tradução direta do russo, já que a obra foi publicada pela primeira vez em 1929. Há uma controvérsia acerca da autoria dessa obra, uma vez que ela foi produzida no âmbito do Círculo de Bakhtin por Valentin N. Volóchinov, sendo atribuída, porém, a Bakhtin. Ao citá-la, nosso intuito não é reproduzir tal problemática, haja vista que consideramos a participação de Bakhtin no Círculo, um grupo de estudiosos formado por diferentes intelectuais, sendo eles o(s) próprio(s) Bakhtin e o Volóchinov, além de Pável Medviédév. Para debater suas ideias, eles se reuniam na Rússia, entre 1919 e 1929, produzindo trabalhos, como a obra em questão, que repercutem significativamente nos estudos da linguagem até os dias atuais.

3 Considerando a temática e o objetivo deste trabalho, não vamos entrar na questão da autoria, portanto, o clássico foucaultiano é citado apenas para visibilizar a relevância e especificidade do pensamento de Mikhail Bakhtin.

Gêneros do discurso ou gêneros textuais? As considerações de Dolz e Schneuwly

Ainda que Dolz e Schneuwly (2004, p. 52) se situem em relação à perspectiva bakhtiniana, mais especificamente, na obra *Gêneros Orais e Escritos na Escola*, eles atribuem nomenclatura e significado específicos ao conceito de gênero: “desenvolvemos a ideia metafórica do gênero como (mega-)instrumento para agir em situações de linguagem”, destacando uma particularidade específica desse conceito: a de ser constitutivo da situação, uma vez que sem romance, por exemplo, não é possível haver leitura e escrita desse gênero, considerado como *textual*, e não *discursivo*:

[...] o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de aprendizagem requerem (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 51).

Em outras palavras, para os autores, os gêneros textuais fundamentam o trabalho escolar, uma vez que, sem eles, não é possível efetuar a comunicação e nem o trabalho sobre ela (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). Para tanto, eles apresentam uma *proposta provisória de agrupamento de gêneros* que consiste em agrupar os gêneros com base nas tipologias discursivas (narrar, relatar, expor, argumentar, descrever ações) às quais eles estão relacionados, a fim de definir as *capacidades de linguagem globais*⁴ em relação a essas tipologias.

Esse modo de agrupamento de gêneros com base nas tipologias discursivas, entretanto, escamoteia, a nosso ver, a função social tanto das esferas de atividade em que os gêneros são produzidos e postos a circular, quanto de cada gênero no interior de sua respectiva esfera. Alguns materiais didáticos assumem essa perspectiva de agrupamento de gêneros, e isso tem efeitos no processo de ensino e aprendizagem de gêneros na Educação Básica, principalmente em relação às atividades de leitura e de escrita, como bus-

caremos demonstrar no desenvolvimento desta pesquisa. Na seção a seguir, apresentaremos o modo como Dominique Maingueneau concebe a noção de gênero do discurso.

A teoria de Maingueneau: como conceber um gênero?

Buscando relacionar diferentes abordagens acerca do conceito de gêneros do discurso, destacamos que, para Maingueneau, noções de gênero como a estabelecida por Bakhtin são muito amplas para englobar o trabalho realizado por analistas do discurso, especialmente, em relação a esse conceito.

Para Maingueneau (2013, p. 67), gêneros do discurso configuram-se em “dispositivos de comunicação que só podem aparecer quando certas condições sócio-históricas estão presentes”. Isso significa que um artigo como este, por exemplo, supõe a existência de um escrevente para conduzir o desenvolvimento da pesquisa apresentada e de um periódico (composto por editores, revisores, pareceristas, etc.) para avaliá-lo, além de abranger a esfera científica. Dada essa definição, o autor esclarece que:

As tipologias dos gêneros de discurso se contrapõem, desse modo, às tipologias comunicacionais por seu caráter historicamente variável. Em toda sociedade, seja qual for a época, encontramos categorias tais como “didático”, “lúdico”, “prescritivo”... enquanto o *talk-show* ou o editorial nada têm de eterno. Poderíamos, assim, caracterizar uma sociedade pelos gêneros de discurso que ela torna possível e que a torna possível (MAINGUENEAU, 2013, p. 67).

A partir disso, o autor afirma que “gênero” e “tipo de discurso” não são a mesma coisa. Enquanto os *gêneros do discurso* configuram-se em tipos de dispositivos de comunicação que se manifestam de acordo com determinadas condições sócio-históricas, conforme descrito anteriormente, as *tipologias discursivas*⁵ são aquelas que não separam as caracterizações relacionadas às funções, aos tipos e aos gêneros nem as caracterizações enunciativas. É por esse motivo que avaliamos que a *proposta provisória de agrupamento de gêneros* estabelecida por Dolz e Schneuwly desconsidera tanto as condições sócio-históricas, como os setores de atividade em que os gêneros são produzidos e postos a circular, influenciando (de maneira pouco produtiva) no processo de ensino e aprendizagem

4 As capacidades de linguagem globais correspondem às habilidades que o aprendiz deve possuir para produzir um dado gênero a partir de uma situação de interação determinada, sendo elas: capacidades de ação (referem-se ao contexto e ao referente), capacidades discursivas (referem-se aos modelos discursivos) e capacidades linguístico-discursivas (referem-se às operações psicolinguísticas e às unidades linguísticas).

5 Segundo Maingueneau, existem inúmeras tipologias, de espécies variadas, no entanto, dado o objetivo deste trabalho, não vamos contemplar nenhuma outra além da discursiva.

desse conceito durante a Educação Básica.

Em seu trabalho, Maingueneau responde à questão posta por ele mesmo: “como conceber um gênero?”, ao apresentar um *conjunto de condições de êxito* a que um gênero de discurso se encontra submetido, e que vai determinar se o trabalho com esse conceito seria bem-sucedido ou não. Em suma, esse conjunto é composto por *elementos de ordens diversas*, sendo eles: uma finalidade reconhecida; o estatuto de parceiros legítimos; o lugar e momento legítimos; um suporte material; uma organização textual e; recursos linguísticos específicos. Isso porque:

Os gêneros de discurso não podem ser considerados como formas (ô) que se encontram à disposição do locutor a fim de que este molde seu enunciado nessas formas. Trata-se, na realidade, de atividades sociais que, por isso mesmo, são submetidos a um critério de êxito (MAINGUENEAU, 2013, p. 72).

Em linhas gerais, esses elementos implicados na noção de gênero do discurso são definidos da seguinte forma:

(i) *Uma finalidade reconhecida*: é definida com base na questão “Estamos aqui para dizer ou fazer o quê?”, cuja definição correta é fundamental para que o coenunciador saiba como proceder em relação ao gênero empregado;

(ii) *O estatuto de parceiros legítimos*: corresponde aos papéis assumidos por enunciatador e coenunciador;

(iii) *O lugar e o momento legítimos*: trata-se de um lugar e de um momento determinados, implicados pelo próprio gênero. A respeito disso, cabe salientar que essas noções não são evidentes e que a temporalidade de um gênero do discurso implica vários eixos, como periodicidade (ex: curso, missal, telejornal etc.), encadeamento (configura-se na duração da realização dos gêneros), continuidade (relacionada ao encadeamento) e validade;

(iv) *Um suporte material*: configura-se no modo de existência material de um texto, sendo que uma modificação no suporte modifica radicalmente um gênero de discurso;

(v) *Uma organização textual*: considerando que todo gênero está relacionado a uma determinada organização textual, esse elemento engloba a consciência que se deve ter em relação aos modos de encadeamento de seus constituintes em diferentes níveis;

(vi) *Recursos linguísticos específicos*: engloba um uso determinado da língua por parte de seus participantes.

Dadas as considerações, partiremos para a próxima seção deste trabalho.

PERCURSO METODOLÓGICO

Consideramos que o livro didático é uma das principais ferramentas (didáticas/pedagógicas) utilizadas nas salas de aula da Educação Básica (como também em casa, visto que muitas tarefas escolares/exercícios “para casa” são realizadas com base nesse material), para auxiliar professores e, sobretudo, alunos durante o processo de ensino e aprendizagem, conforme introduzido nas considerações iniciais deste artigo. Trata-se de um material que contempla os conteúdos relativos às disciplinas ofertadas nesse nível de ensino, de acordo com a série em que o leitor/aluno está inserido, sendo ofertado desde a Educação Infantil (EI) até o EM.

Assim, considerando a relevância de os livros didáticos na formação do leitor/aluno, faz-se necessário requerer um certo cuidado com os conteúdos abordados nesse material, a fim de que o processo de aprendizagem seja o mais adequado possível para esse sujeito, principalmente no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa. Com base nisso, buscamos identificar qual abordagem (teórico-metodológica) do conceito de gêneros do discurso é adotada em um livro didático de Língua Portuguesa ofertado para o 2º ano do EM, a fim de descrever como foi realizado o agrupamento dos gêneros em um material didático específico.

É por meio deste objetivo que justificamos a escolha do *corpus* selecionado, a saber: um capítulo extraído do livro didático *Ser Protagonista: língua portuguesa* (Barreto et al., 2016), ofertado para o 2º ano do EM, acerca do gênero resenha. O gênero em questão é abordado no capítulo 26, da unidade 11, presente na parte de “Produção de Texto”, cujo objetivo (conforme descrito no material) consiste em abordar o trabalho com os gêneros textuais orais e escritos, por meio de atividades de leitura e, sobretudo, escrita. Além disso, no que se refere à escolha desse livro, nos valemos ainda do fato dele ser um material ofertado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, para ser trabalhado entre os anos de 2018, 2019 e 2020, considerando que o problema de um agrupamento inadequado dos gêneros do discurso não

é recente, conforme assevera Mussalim (2020).

Tendo como órgãos gestores a Secretaria de Educação Básica - SEB/MEC e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, o PNLD⁶ regulamenta a elaboração e a circulação de obras didáticas, pedagógicas e literárias, além de outros materiais que auxiliam na prática educativa, dentre eles, o livro didático. Trata-se de um programa que contempla tanto os alunos, quanto os professores da rede de ensino brasileira, alcançando, ainda, instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e que possuem convênio com o Poder Público. No que se refere ao seu funcionamento e adesão:

As escolas participantes do PNLD recebem materiais de forma sistemática, regular e gratuita. Trata-se, portanto, de um Programa abrangente, constituindo-se em um dos principais instrumentos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem nas Escolas beneficiadas. [...] Para participar do PNLD, os dirigentes das redes de ensino municipal, estadual, distrital e das escolas federais devem encaminhar Termo de Adesão manifestando seu interesse em receber os materiais do programa e comprometendo-se a executar as ações do programa conforme a legislação (BRASIL, 2023, *on-line*).

Considerado como o programa mais antigo no que se refere à elaboração e circulação de materiais didáticos, o PNLD tem um histórico amplo e repleto de informações que abrangem seu funcionamento ao longo dos anos, desde 1937, quando ele passou a funcionar. Dentre as etapas que consolidam seu funcionamento (em consonância com a Lei de Licitações e Contratos, Lei de Direitos Autorais, do Decreto nº 9.0999/2017 e da Resolução nº 12/2020), destacamos o *Guia do PNLD*, uma vez que esse documento orienta a escolha das obras pelas escolas, sendo destinado, especificamente, ao corpo docente. Para tanto, o(a) professor(a) deverá avaliar aspectos como o contexto social em que está inserida a escola, o perfil do aluno e as necessidades mais emergentes relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem do componente que fundamenta a obra.

Tomando o componente de Língua Portuguesa como exemplo, haja vista que se trata da área em que esta pesquisa está inserida, o Guia (PNLD 2018 - Ensino Médio) é estruturado da seguinte forma: além das resenhas referentes às coleções aprovadas, há uma seção específica

para o ensino de Língua Portuguesa no EM e uma exposição sobre os parâmetros que nortearam os trabalhos do PNLD 2018, com o intuito de que o professor fique ciente da qualidade do material ofertado para a sua prática de ensino.

Na seção referente ao ensino de Língua Portuguesa no EM, o documento destaca a importância do trabalho com os gêneros (sobretudo no que se refere às atividades de leitura e de escrita), e o faz, a nosso ver, pautando-se na perspectiva bakhtiniana, uma vez que, assim como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, considera a relação inextricável entre gênero e esfera (Brasil, 2018). As resenhas dos livros didáticos, por sua vez, apresentam as seguintes informações: autoria, editora, edição e ano de produção, visão geral (que resume e apresenta a proposta da obra), descrição da obra (apresentação da estrutura), análise da obra (resumo das partes que a compõem: leitura, literatura, produção de textos etc.); e de seu uso em sala de aula (com sugestões de como a obra pode ser trabalhada pelo professor). Com essas informações em mãos, caberá ao professor realizar uma leitura/análise cuidadosa desse documento, para que possa escolher um material pertinente ao processo de ensino e aprendizagem dos componentes curriculares que contemplam os diferentes níveis de ensino da Educação Básica, neste caso, o de Língua Portuguesa.

No que se refere aos gêneros do discurso, almeja-se que o professor de Língua Portuguesa conheça o referencial teórico disponível no Guia do PNLD, para que possa identificar qual perspectiva teórica de gênero é empregada no livro didático adotado pela escola, e isso é de fundamental importância, uma vez que o agrupamento dos gêneros deverá estar em consonância com o trabalho do corpo docente, conforme preconizado pelo PNLD, para que o processo de ensino e aprendizagem seja produtivo.

Com o intuito de alcançar o objetivo, a base metodológica mobilizada é de natureza descritiva e qualitativa, uma vez que possibilita conceituar e descrever os dados analisados, estabelecendo uma intersecção tanto em relação aos conceitos previamente abordados, quanto aos dados que serão, concomitantemente, interpretados. O *corpus* de análise se constitui de um capítulo extraído do livro didático *Ser Protagonista: língua portuguesa* (2016), ofertado para o 2º ano do EM, acerca do gênero resenha, e de autoria de Ricardo Gonçalves Barreto, Matheus Martins, Marianka Gonçalves-Santa Bárbara, Mirella L. Cleto e Cecília Bergamin,

⁶ Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/aco-es-e-programas/programas/programas-do-livro>. Acesso em: 21 jul. 2023.

integrando uma das unidades de “Produção de Textos: Construindo os gêneros”.

Em linhas gerais, na seção em pauta, os autores abordam o trabalho com diferentes gêneros textuais orais e escritos, por meio de atividades de leitura e de escrita. As unidades são categorizadas de acordo com tipologias discursivas, e os gêneros são abordados em capítulos específicos, cuja organização é feita da seguinte forma: na Unidade 8 - Narrar, aborda-se o gênero Crônica (Capítulo 21, p. 276-286); na Unida-

de 9 - Relatar, abordam-se os gêneros Entrevista (Capítulo 22, p. 288-295) e Ata de Reunião (Capítulo 23, p. 296-302); na Unidade 10 - Expor, aborda-se apenas o gênero Artigo de divulgação científica (Capítulo 24, p. 303-310) e, por fim, na Unidade 11 - Argumentar, abordam-se os gêneros Editorial (Capítulo 25, p. 311-319), Resenha (Capítulo 26, p. 320-327), Debate regrado (Capítulo 27, p. 328-335) e Fala em audiência pública (Capítulo 28, p. 336-345). No quadro a seguir, apresentamos a organização do *corpus*:

Quadro 1 - Produção de texto: Construindo os gêneros

Unidades (tipologias discursivas)	Capítulos (Gêneros textuais)
Narrar (Unidade 8)	Crônica (Capítulo 21)
Relatar (Unidade 9)	Entrevista (Capítulo 22)
	Ata de reunião (Capítulo 23)
Expor (Unidade 10)	Artigo de divulgação científica (Capítulo 24)
Argumentar (Unidade 11)	Editorial (Capítulo 25)
	Resenha (Capítulo 26)
	Debate regrado (Capítulo 27)
	Fala em audiência pública (Capítulo 28)

Fonte: autoria própria com base em Barreto *et al.* (2016).

Vale salientar que selecionamos uma única amostra do *corpus* selecionado com o intuito de apresentar a abordagem (teórico-metodológica) do conceito de gêneros do discurso adotada nesse material (haja vista que todos os capítulos possuem a mesma estrutura), conforme veremos na próxima seção.

CONSTRUINDO OS GÊNEROS: A RESENHA

A fim de contextualizar a análise, cabe descrever o material que contempla o *corpus* selecionado. Em linhas gerais, o livro didático de Língua Portuguesa ofertado para o 2° ano do EM é organizado em 352 páginas e contempla conteúdos relacionados à Literatura, à Linguagem e à Produção de Texto, abrangendo aspectos literários, linguísticos e textuais. Os conteúdos referentes a cada um desses componentes são subdivididos em unidades e capítulos; estes, por sua vez, apresentam elementos como boxes e seções que fundamentam os temas estudados/abordados. Além disso, o material apresenta figuras, ilustrações e imagens ilustrativas, bem como atividades voltadas para os vestibulares,

principalmente o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), projetos semestrais a serem realizados em parceria com a comunidade escolar e extraescolar, e os demais elementos que costumam compor um material didático: ficha catalográfica, bibliografia dos autores, texto de apresentação e assim por diante.

As unidades contidas na parte de “Produção de Texto: Construindo os gêneros” têm como proposta abordar o estudo dos *gêneros textuais* orais e escritos, por meio de capítulos que abordam a leitura e a produção (escrita) de cada um desses gêneros. Observa-se que a nomenclatura usada no material corresponde ao termo empregado por Dolz e Schneuwly (2004), cuja proposta é de que o agrupamento de gêneros se dê com base em tipologias discursivas, e não por setores de atividades, para que as condições sócio-históricas de sua natureza possam ser adequadamente consideradas. Assim, podemos afirmar que o livro didático de Língua Portuguesa ofertado no 2° ano do EM e aqui considerado contempla a abordagem estabelecida pelos autores.

Na unidade 11, intitulada ‘Argumentar’, os gêneros (orais e escritos) são agrupados com

base na tipologia argumentativa, cuja proposta de trabalho consiste em instruir o leitor/aluno a aprender a identificar gêneros construídos com base na argumentação. Espera-se que o leitor/aluno saiba “criar e reconhecer um ponto de vista, compreender e refutar argumentos em uma discussão e justificar posições com base em argumentos lógicos e valores sociais” (BARRETO *et al.*, 2016, p. 311). Para tanto, além da resenha, a unidade ainda contempla os seguintes gêneros: editorial, debate regrado e fala em audiência pública. Enquanto a resenha e o editorial configuram-se em gêneros escritos, o debate regrado e a fala em audiência pública configuram-se em gêneros orais. Ressalta-se que todos os capítulos contemplam seções específicas acerca das atividades de leitura e de escrita, mobilizando diferentes textos ao apresentar os gêneros abordados.

Ao abordar a resenha, os autores recorrem a um texto literário, produzido por Carlos Graieb para a revista *Veja*, em 2009, a fim de exemplificar o gênero em questão⁷. Segundo eles, o aluno vai lidar com os seguintes pontos: leitura e produção de texto, formulação de opinião - por meio de critérios específicos -, e o valor argumentativo dos adjetivos, tendo em vista que a resenha se configura em um texto que avalia/critica um determinado produto (obra, filme, etc.). Desses pontos, destacamos, sobretudo, a produção textual, tendo em vista o objetivo a ser alcançado.

Antes de nos aprofundarmos nele, vale observar que a atividade de leitura (Ler uma resenha) implica questões de cunho interpretativista, relacionadas tanto ao texto quanto ao gênero. A respeito disso, destaca-se a questão 4, em que se solicita um resumo do leitor/aluno, com a justificativa de que uma resenha costuma apresentar um resumo da obra avaliada/criticada. No entanto, o gênero resumo não é abordado ou retomado em nenhuma outra parte/capítulo do material.

Além da atividade supracitada, uma parte do capítulo é destinada aos outros pontos especificados pelos autores: formulação de opinião e valor argumentativo dos adjetivos, enquanto este focaliza a construção do juízo de valor em uma resenha, aquele mostra como a opinião de um crítico é construída, com base em outro exemplo: uma crítica de José Geraldo Couto para o jornal *Folha de S. Paulo*, publicada em 2005, sobre o filme *2 filhos de Francisco*. Pode-

se afirmar que há uma articulação entre esses dois pontos, uma vez que os autores do material não só exemplificam o gênero em pauta, como também solicitam com que o leitor/aluno produza comentários analíticos a respeito desse gênero, seguindo o exemplo dado por eles.

Por fim, na seção de escrita/produção textual (Produzir uma resenha), os autores instruem o leitor/aluno a produzir uma resenha sobre um dos quatro filmes, a saber: *O menino e o mundo* (2013), *Que horas ela volta?* (2015), *Cidade de Deus* (2022) e *Mad Max: estrada da fúria* (2015), que deverá ser publicada no *blog* da turma ou exposta em um mural da escola. Para tanto, o leitor/aluno deverá seguir uma espécie de roteiro que consiste em: i) assistir ao filme escolhido com atenção, a fim de preparar o conteúdo do texto; ii) utilizar os conhecimentos adquiridos sobre o gênero resenha ao longo do capítulo; iii) aproveitar os recursos disponibilizados para construir uma avaliação justa e bem articulada da obra, tendo em vista a formulação de opinião e o valor argumentativo dos adjetivos.

Além disso, os autores apresentam um quadro intitulado “Planejamento”. Nesse quadro, listam as características do texto a ser produzido pelo leitor/aluno, sendo elas: Gênero textual (resenha); Público (comunidade escolar); Finalidade (produzir um texto *argumentativo* que avalie um bem cultural); Meio (*blog* da turma ou mural da escola); Linguagem (uso argumentativo de *adjetivos*); Evitar (opiniões não fundamentadas; contradição entre a tese e os argumentos); Incluir (resumo da obra; concessões à opinião contrária).

Com base nisso, pode-se afirmar que essas características se assemelham ao *conjunto de condições de êxito* estabelecido por Maingueneau, conforme relacionado no paralelo a seguir: Uma finalidade reconhecida (Finalidade); O estatuto de parceiros legítimos (Público); O lugar e o momento legítimos e Um suporte material (Meio); Uma organização textual (Evitar e Incluir); Recursos linguísticos específicos (Linguagem). Esse paralelo também pode ser associado ao quadro denominado “Situação de Produção”, empregado na seção que engloba a atividade de leitura, visto que esse quadro apresenta as seguintes informações sobre o gênero: quem produz, público leitor, suporte, e assim por diante. Nesse sentido, pode-se afirmar que há articulação entre as propostas das atividades de leitura e de escrita, conforme as seções em que elas são organizadas. Todavia, não é possível afirmar que os autores do material recorre-

7 GRAIEB, Carlos. Memórias quase póstumas. *Veja*, São Paulo, Abril, p. 117, 1º abr. 2009.

ram ao trabalho de Maingueneau, uma vez que não identificamos nenhuma referência a esse autor - seja no livro didático em análise, seja no Guia do PNLD.

Cabe ressaltar que os elementos que formam o conjunto estabelecido por Maingueneau determinam se o gênero é ou não é uma atividade bem-sucedida. Contudo, apesar do paralelo apresentado anteriormente, a teoria de Maingueneau não se reflete no tratamento dos textos, uma vez que os gêneros do discurso abordados são considerados como gêneros textuais, nomenclatura relacionada à teoria proposta por Dolz e Schneuwly (2004), que agrupa os gêneros por tipologias discursivas, escamoteando, em certa medida, as condições sócio-históricas de

produção dos gêneros e a relação entre gênero e esfera, prevista na teorização bakhtiniana.

A esse respeito, partindo de uma observação mais ampla do *corpus*, pode-se afirmar que a abordagem (teórico-metodológica) sobre o conceito de gêneros do discurso adotada no material consiste na proposta apresentada pelos autores (Dolz; Schneuwly, 2004). Cabe ressaltar que o gênero resenha é abordado em um capítulo extraído da unidade 'Argumentar', que faz referência a uma tipologia discursiva e não à esfera de atividade em que esse gênero é produzido e posto a circular, conforme veremos nos quadros a seguir: o primeiro recortado do texto de Dolz e Schneuwly, o segundo do livro didático analisado:

Quadro 2 - Proposta provisória de agrupamento de gêneros

<p><i>Domínios sociais de comunicação</i></p> <p>Aspectos tipológicos</p> <p>Capacidades de linguagem dominantes</p>	<p>Exemplos de gêneros orais e escritos</p>
<p><i>Discussão de problemas sociais controversos</i></p> <p>Argumentar</p> <p>Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição</p>	<p>textos de opinião</p> <p>diálogo argumentativo</p> <p>carta de leitor</p> <p>carta de reclamação</p> <p>carta de solicitação</p> <p>deliberação informal</p> <p>debate regrado</p> <p>assembléia</p> <p>discurso de defesa (advocacia)</p> <p>discurso de acusação (advocacia)</p> <p>resenha crítica</p> <p>artigos de opinião ou assinados</p> <p>editorial</p> <p>ensaio</p> <p>...</p>

Fonte: Dolz; Schneuwly, 2004, p. 61.

Quadro 3 - Abordagem teórico-metodológica sobre o conceito de gêneros do discurso

Unidade 11 <i>Argumentar</i>	Abordagem de gêneros orais e escritos
Defesa de opiniões sobre assuntos socialmente relevantes <i>Argumentar</i> Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	editorial resenha debate regrado fala em audiência pública

Fonte: autoria própria com base em Barreto *et al.* (2016).

Estabelecendo um paralelo entre esses dois quadros, pode-se afirmar, mais uma vez, que os autores do livro didático recorrem à proposta provisória de agrupamento de gêneros, estabelecida por Dolz e Schneuwly (2004), no que se refere à abordagem dos gêneros no material em pauta, conforme asseverado a respeito do livro no Guia do PNL (Brasil, 2018, p. 27): “[...] Os gêneros estão distribuídos e organizados, em cada volume, em consonância com a proposta de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, levando em conta quatro tipos de agrupamentos, quais sejam: gêneros do narrar, do relatar, do expor e do argumentar”.

Para concluir, destaca-se que o leitor/aluno recebe outras instruções para produzir a resenha, que deverá ser avaliada de maneira coletiva, com a ajuda de um colega, e reescrita, também de maneira coletiva, antes de ser publicada, finalizando o trabalho com o gênero em questão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se afirmar que o objetivo deste trabalho, isto é, o de identificar qual abordagem (teórico-metodológica) do conceito de gêneros do discurso é adotada em um livro didático de Língua Portuguesa ofertado para o 2º ano do EM, a fim de descrever como foi realizado o agrupamento dos gêneros em um material didático específico, foi alcançado, uma vez que apresentamos a abordagem do conceito de gênero, como também descrevemos o agrupamento dos gêneros abordados no material, na seção de análise.

Assim, podemos afirmar que o critério de agrupamento dos gêneros do discurso não foi o de agrupá-los por setores de atividade, para que as condições sócio-históricas de sua natureza pudessem ser adequadamente considera-

das. Diferentemente, assumiu-se a abordagem estabelecida por Dolz e Schneuwly (2004), que propõem que o agrupamento de gêneros se dê com base em tipologias discursivas.

Por meio da resenha referente à coleção *Ser protagonista: língua portuguesa* (2016), averiguou-se que “Os gêneros estão distribuídos e organizados, em cada volume, em consonância com a proposta de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, levando em conta quatro tipos de agrupamentos, quais sejam: gêneros do narrar, do relatar, do expor e do argumentar” (BRASIL, 2018, p. 27).

Em relação à influência que a proposta de Dolz e Schneuwly (2004) provoca no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, sobretudo no que se refere às atividades de leitura e de escrita, retomamos o problema que deu origem a este trabalho: Dominique Maingueneau (2013), em *Análise de Textos de Comunicação*, assevera que “gênero” e “tipo de discurso” não são a mesma coisa. Ao se relacionar esses dois conceitos como se eles fossem uma coisa só, agrupando-se os gêneros do discurso por tipologias discursivas, desconsidera-se não só as condições sócio-históricas, como os setores de atividade em que eles são produzidos e postos a circular. É válido ressaltar que o objetivo deste artigo não é criticar a abordagem dos autores (ou qualquer outra) nem o livro didático a ser analisado, mas refletir acerca da abordagem de gêneros do discurso em um livro didático de Língua Portuguesa ofertado para o 2º ano do EM.

Para tanto, consideramos a perspectiva bakhtiniana (BAKHTIN, 2006) e a teoria de Maingueneau (2013), visto que o conceito de gênero é abordado com base nas condições sócio-históricas e nos setores de atividades em que os gêneros são produzidos e postos a circular, ou seja, não se desconsidera que os gêneros, sejam

eles quais forem, cumprem uma determinada função social.

Por fim, esperamos contribuir com organizadores de materiais didáticos, como os autores de livros didáticos de Língua Portuguesa da Educação Básica, de modo a conceder-lhes um aparato teórico-metodológico que lhes possibilitem proceder ao adequado agrupamento de gêneros do discurso, em conformidade com as condições sócio-histórica de sua natureza. Além de impulsionar o desenvolvimento de novos estudos, na medida em que propõe refletir sobre a temática em pauta e às questões relacionadas a ela.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-269.
- BARRETO, Ricardo Gonçalves *et al.* **Ser protagonista: língua portuguesa, 2º ano: ensino médio**. 3. ed. São Paulo: Edições SM, 2016. (Coleção ser protagonista)
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2018: língua portuguesa – guia de livros didáticos – Ensino Médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In*: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. (Coleção as faces da linguística aplicada)
- FOUCAULT, Michel. **O Que É um Autor?** Lisboa: Passagem, 1992.
- MAINGUENEAU, Dominique. Tipos e gêneros de discurso. *In*: MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. Tradução de Maria Cecília P. de Souza-e-Silva, Décio Rocha. 6. ed. ampl. São Paulo: Cortez, 2013, p. 65-80.
- MUSSALIM, Fernanda. O impacto da investigação nos domínios da linguagem nas propostas educacionais de língua portuguesa no Brasil. *In*: CUNHA, Juliana; CARVALHO, José António Brandão (Org). **Ensino da Língua Portuguesa: Dimensões, contextos, pedagogias e práticas**. Minho: Centro de Investigação em Educação, 2020.