

**GÊNEROS DISCURSIVOS:
PERSPECTIVA DIALÓGICA
VERSUS PRÁTICA EDUCACIONAL**

Sione P. Alves (UFF)
sione_alves@hotmail.com

1. Introdução

O trabalho pedagógico deve ter como objeto de ensino a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos. Com isso, a adoção dos gêneros do discurso faz-se necessária. Os gêneros funcionam como modos e meios de conhecer a realidade. Analisá-los, com base no contexto sócio-histórico, significa garantir maior interação e interpretação das práticas sociais.

Diversas discussões no campo da linguística dedicam-se em investigar os gêneros discursivos, baseando-se nas práticas sociais, visto que a prática linguística constitui-se de gêneros discursivos. Pesquisas voltadas para esse campo intensificaram-se depois de ter sido recomendado pelos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN).

O presente trabalho aborda a questão dos gêneros discursivos, fundamentada na perspectiva dialógica de Bakhtin. Esta análise tem como objetivo reconhecer a apropriação pedagógica pertinente a esse assunto, nos LDP, em especial, a Coletânea Projeto Araribá (do 6º ao 9º ano de escolaridade do ensino fundamental), aprovada pelo Programa nacional do Livro Didático (PNLD), em 2008, e adotada na Rede Municipal de Ensino do Município de Magé. Vale ressaltar que os livros foram distribuídos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), recomendados pelo Ministério da Educação (MEC) e baseados nos preceitos dos PCN.

A proposta de analisar a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos através dos gêneros possui uma orientação social e exige a identificação do contexto de produção e os participantes do discurso; portanto, deve ultrapassar os limites de uma análise formal e estrutural. Contudo, a prática de análise de textos proposta nos LDP, que configura em um dos recursos ou materiais de apoio do professor, tem seguido essa orientação? Os gêneros discursivos são analisados sob o caráter sociológico, permitindo assim, o reconhecimento da funcionalidade e do efeito

do discurso? Através das análises de gêneros discursivos é estabelecida relação com as diversas comunicações reais do meio social?

Antes de proceder aos comentários críticos do *corpus*, serão desenvolvidas algumas reflexões pautadas nas teorias linguísticas atuais, com o objetivo de oferecer subsídios para que as questões levantadas sejam respondidas.

Em suma, este estudo pretende analisar a questão do gênero como instrumento da interação social, corroborando as teorias voltadas para a realidade comunicacional do texto e assim poder servir como ponto de partida para a reflexão e crítica dos profissionais da educação na utilização de LDP, como apoio à sua prática pedagógica.

2. O ensino de língua portuguesa e os gêneros discursivos

2.1. O texto e os gêneros discursivos como objetos de ensino

A partir da década de 80, o texto assumiu relevância no processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa, o que configura em um grande avanço educacional. O ensino centrava-se em estratégias e procedimentos mecânicos; na análise de frases isoladas e perfeitamente estruturadas; e na desvalorização do conhecimento do aluno, sendo preconceituoso com a sua manifestação linguística. Com as novas propostas do ensino de língua portuguesa, admitiram-se as variações linguísticas encontradas entre os alunos, valorizando-as e promovendo reflexão sobre a linguagem através de textos recorrentes na sua realidade.

A manifestação linguística dá-se através de textos, que só podem ser compreendidos como tal quando possuem algum sentido. Os textos produzidos mantêm relação entre si, promovendo a intertextualidade, o que garante a compreensão da infinidade de discursos realizados no meio social. Baseando nisto, pode-se atribuir a noção de gêneros como a organização dos discursos, os quais sob múltiplos aspectos envolvidos compartilham características. Os PCN apresentam os gêneros do discurso como objetos das práticas de ensino e de aprendizagem de escuta, leitura e produção textual; e os textos como unidade de ensino.

Nessa perspectiva, não é possível tomar como unidade básica do processo de ensino as [práticas] que decorrem de uma análise de estratos – letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudos gramaticais e pouco têm

a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto.

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (PCN, 1998, p. 23)

Dessa forma tornaram-se fundamentais o reconhecimento e a compreensão da constituição e do funcionamento dos gêneros do discurso por parte dos educadores e demais profissionais, preocupados e envolvidos com a prática educacional. A escola deve ser um espaço de reflexão das práticas sociais, e adotar os gêneros discursivos na prática de ensino significa basear-se no uso efetivo da língua.

A preocupação de que o trabalho pedagógico parta de textos reais e de que as condições de produção desses textos, suas formas, os temas, suas composições, seus estilos e suas finalidades sejam abordados traz a noção de gênero para o foco das discussões a respeito das inovações das aulas de língua portuguesa. O objetivo desta proposição é de formar cidadãos capazes de participar, de forma consciente, crítica e criativa, de uma sociedade cada vez mais complexa, o que só acontecerá se o aluno puder ter acesso a uma formação adequada para as demandas da sociedade atual. Essa formação passa pelo acesso e pelo estudo dos gêneros, por meio dos quais nos comunicamos e agimos socialmente.

2.2. Gêneros discursivos e a perspectiva dialógica

Desde a Grécia Antiga, os homens estudam e refletem sobre a literatura, utilizando o conceito de gêneros. De acordo com Faraco (2006, p. 108), Platão dividia os gêneros literários de sua época em três categorias: épica, lírica e dramática. Enquanto Aristóteles estudou em sua obra *Poética*, três gêneros retóricos: o deliberativo, o judiciário e o epidítico. Com a divisão, eles puderam analisar diferentes textos, descrever suas características e avaliar a qualidade de suas obras.

As categorias propostas por Aristóteles, segundo Faraco (2006), continuaram servindo aos estudos literários durante o período em que a Europa esteve sob o domínio do Império Romano e durante toda a Idade Média. Mas o estudo dos gêneros tomou novo rumo no século XVIII, período do Romantismo, quando surgiram novos gêneros (os que não se encaixavam na antiga classificação aristotélica, como o romance, a novela e o conto).

No século XX, o pensador russo Bakhtin (*ibidem*, p. 110), que se dedicou aos estudos da linguagem e da literatura, entre outros, resgatou o conceito grego dando ao gênero um novo sentido, bem mais amplo, utilizando-o para analisar não só textos literários, mas também textos de diferentes formas e com diversas finalidades, orais e escritos, produzidos em distintas esferas (literárias, da imprensa e do cotidiano).

Bakhtin (*Apud* FARACO, 2006) aponta caminhos para um estudo da linguagem como atividade sociointeracional, destacando “o enunciado” e suas características, em contraste com a unidade tradicional dos estudos linguísticos – “a sentença”. Ele vê a linguagem como atividade humana.

O ponto de partida de Bakhtin é a estipulação de um vínculo orgânico entre a utilização da linguagem e a atividade humana. Para ele, todas as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da linguagem. E essa utilização efetua-se em forma de enunciados que emanam de integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. (...) Em outros termos, o que é dito (o todo do enunciado) está sempre relacionado ao tipo de atividade em que os participantes estão envolvidos. (FARACO, 2006, p. 111)

A teoria de Bakhtin coloca no centro dos estudos os dispositivos de comunicação e a atividade social. O linguista propõe uma análise entre linguagem e ação humana, enfatizando a intrínseca relação entre ambas.

O dialogismo bakhtiniano propõe relações entre o “eu” e o “outro”, no qual este elemento é capaz de orientar e formular o discurso daquele, e relações entre os discursos produzidos na esfera social. Para o autor, “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua”. (BAKHTIN, 2006, p. 265). E enfatiza que “atrás do texto há sempre um sujeito, uma visão de mundo, um universo de valores com que se interage” (FARACO, 2006, p. 43).

Apesar de defender a necessidade de articular o uso da linguagem com a atividade humana e considerar o interlocutor elemento influenciável no discurso, Bakhtin não exclui totalmente a historicidade dos gêneros. Ele conceitua gêneros do discurso como os “tipos relativamente estáveis de enunciados que se elaboram no interior de cada esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 2006, p.262). O autor destaca elementos que os caracterizam como definidores dos gêneros:

- *conteúdo temático*, que consiste na construção do significado linguístico, com base em fatores sociais, econômicos, culturais, tempo e história;
- *estilo*, que se refere à escolha de recursos fraseológicos, lexicais e gramaticais que compõem o enunciado, tendo em vista o *destinatário* e as relações dialógicas com outros enunciados. O gênero pode apresentar a acomodação do estilo individual, onde há singularidade, ao estilo coletivo, onde há reconfigurações num determinado contexto; e
- *construção composicional*, consiste na organização e estruturação dos elementos linguísticos no gênero e o modo como as esferas *sociais* organizam os enunciados. São esses recursos que regulam a forma dos gêneros e permitem que eles sejam identificados.

Bakhtin propõe a classificação dos gêneros em primários (gêneros informais) e gêneros secundários (gêneros formais) e ressalta a influência que um exerce sobre o outro. Um discurso formal pode ser interrompido por um discurso informal, ou vice-versa. E revela que há diversos gêneros discursivos ou situações comunicativas com o mesmo êxito. Isso ocorre porque falta conhecimento vivido e domínio de certos gêneros discursivos e não porque o indivíduo não possui domínio linguístico.

O autor ressalta que “a riqueza e diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (*Ibidem*, p. 262). Analisar os gêneros, no entanto, consiste em considerar as diversas práticas sociais e suas constantes modificações, reconhecendo os modos como são produzidos e recebidos.

2.3. Algumas definições

Na longa história dos gêneros literários e retóricos, o termo foi utilizado para designar tipos de textos e interpretados muito mais no sentido dos produtos do que no dos processos.

A variedade de textos era classificada tradicionalmente como tipos textuais, e vista por aspectos composicionais e formais. Diante da heterogeneidade textual e da infinidade dos usos linguísticos do cotidiano, tal terminologia demonstra-se limitada, com isso a noção de gêneros

aponta para um estudo amplo do texto. Marcuschi (**In:** DIONÍSIO, 2007) apresenta a seguinte distinção:

Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas).

Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (MARCUSCHI. **In:** DIONÍSIO, 2007, p. 22)

Conforme as definições aduzidas, os tipos textuais referem-se a um conjunto restrito de categorias teóricas que se constituem de sequências linguísticas; são elas: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Enquanto os gêneros textuais abrangem a atividade humana e os elementos comunicativos, predominando os critérios de ação prática. Alguns exemplos seriam: carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, conto, sermão, etc.

Como os gêneros textuais existem em grande quantidade e sofrem variações na sua constituição, caracterizam-se pela dinamicidade e pelo hibridismo, segundo fatores de tempo e lugar em que tomam forma, a maioria deles se caracteriza pela intertextualidade que acontece entre os gêneros e é composta por diversas sequências tipológicas.

Vale ressaltar que Marcuschi (*ibidem*, p. 25) evidencia que “em todos os gêneros também se está realizando tipos textuais, podendo ocorrer que o mesmo gênero realize dois ou mais tipos. Assim, um texto é em geral tipologicamente variado (heterogêneo)”. Como por exemplo, no gênero romance pode ocorrer sequência descritivas, narrativas, entre outras. No trabalho com gêneros, não se deve abrir mão do estudo das tipologias textuais, mas é necessário analisar como elas aparecem combinadas em determinados gêneros e com que finalidades são usadas.

Convém observar que Marcuschi (**In:** DIONÍSIO, 2007) centra sua análise na noção de gêneros textuais, ou seja, na descrição da estrutura linguística dos textos nos gêneros. Através de uma leitura crítica de Marcuschi, é possível perceber que sua teoria possui uma abordagem peculiar, embora tenha recorrido à teoria de Bakhtin e outros estudiosos que privilegiam uma análise sócio-histórica. Marcuschi advoga que:

(...) o texto é uma entidade concreta, realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual. Discurso é aquilo que um texto produz ao se

manifestar em alguma instância discursiva. Assim, o discurso se realiza nos textos. (MARCUSCHI, *op. cit.* p. 24)

Rojo (In: MEURER et al., 2005) considera que as reflexões de Marcuschi tratam de forma semelhante às noções de gênero, texto e discurso, descaracterizando o gênero enquanto universal concreto e social. A abordagem dos gêneros textuais em Marcuschi não enfatiza a significação, preocupa-se em fazer uma descrição textual, no tratamento da materialidade linguística do texto e uma descrição funcional/contextual, quando se trata de gênero. Enquanto a abordagem dos gêneros discursivos, na concepção bakhtiniana, busca a significação, a acentuação valorativa e o tema nas marcas linguísticas, no estilo e na forma composicional do texto.

Já que se está tratando de definições, cumpre ressaltar o uso do termo “gêneros do discurso”, que é usado no campo da linguística, principalmente por Bakhtin e seus seguidores, para designar o repertório de formas e temas de discurso na comunicação socioideológica, distanciando da análise restrita da forma de texto/enunciado.

Rojo estabelece a distinção entre gêneros do discurso e gêneros textuais aludindo que:

[...] a teoria dos gêneros do discurso centra-se, sobretudo no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos em seus aspectos sócio-históricos [...] e teoria dos gêneros de textos, na descrição da materialidade textual. (In: MEURER, *et. al.*, 2005, p. 185)

Portanto, adotar o termo “gêneros textuais” requer considerar a estrutura e a forma composicional, nas quais tratam as noções de tipos e sequências tipológicas. Enquanto o termo “gêneros discursivos” implica considerar a interação entre os interlocutores e a enunciação, esta entendida como manifestação linguística e situação enunciativa. Como neste trabalho, são enfatizados os gêneros inscritos em contextos, valendo-se da proposta de Bakhtin, o emprego do termo “gêneros discursivos” torna-se adequado.

2.4. Um breve histórico sobre o livro didático de português e sua importância

De acordo com Dionísio e Bezerra (2007), as concepções de texto, resultantes de pesquisas linguísticas realizadas desde o final da década de 60, podem ser agrupadas em dois blocos: a de cunho estritamente lin-

guístico, baseada nos estudos estruturalistas da língua, considerando-se o enunciado e formas linguísticas produzidas. E a de cunho sociopragmático, baseada nos estudos sociolinguísticos, pragmática, semântica e análise do discurso, considerando-se a enunciação e o enunciado. Nesta última, o texto é uma unidade de sentido estabelecido entre leitor/autor, na modalidade escrita da língua, e entre locutor/interlocutor, na sua modalidade oral, envolvendo conhecimentos partilhados, situação, contexto, propósito, intenções e outros aspectos comunicacionais, estando sujeito a várias interpretações cabíveis. Enquanto naquela, a que se restringe a estrutura, o texto é um conjunto de unidades linguísticas (palavras, frases, períodos e parágrafos) que encerram um sentido

Até os anos 60 os livros didáticos davam ênfase às produções literárias, como se somente estas fossem textos, pois visava à estética literária e incentivavam os educandos a imitar os modelos consagrados para aprender a escrever. Nos anos 70, os livros começaram a apresentar, além dos textos literários, textos jornalísticos e de histórias em quadrinhos, como unidades comunicativas que trazem uma mensagem a ser decodificada pelos leitores. Na metade dos anos 80, aproximadamente, a noção de gêneros ganha ênfase no processo de análise de textos.

Considerando esse modelo atual, observa-se que os livros são compostos por unidades com conteúdos e atividades preparadas para as aulas de língua portuguesa, buscando oferecer ao aluno uma descrição de recursos linguísticos que possa instrumentalizá-lo para ampliar a compreensão do texto e sua competência de escrita. Na sala de aula, o livro didático é um importante material de que o professor e os alunos dispõem como auxiliar no processo de aprendizado. Ele deve trazer uma antologia de textos, atividades e propostas de produção, respaldadas em uma metodologia de ensino coerente, podendo funcionar como um guia para que os alunos consigam se orientar entre os diversos usos da língua e abrir os próprios caminhos da aprendizagem, estimulando o pensamento crítico e sua capacidade de pensar de maneira autônoma.

No entanto, esse instrumento jamais substitui o professor, a quem cabe utilizá-lo da maneira que julgar mais apropriada, adaptando-o à realidade de sua escola e de seus alunos. O professor deve ser atento, crítico e capaz de explorar as possibilidades propostas e de escolher, dentro do livro didático, aquilo que lhe convém, às vezes simplificando a abordagem, outra desdobrando as atividades sugeridas.

3. *Análise das propostas dos livros didáticos de português*

Em relação à organização dos quatro livros analisados, encontram-se divididos em oito unidades, cada qual com um título relacionado a um gênero ou composição textual (ex.: entrevista, histórias em quadrinhos, personagem, espaço e tempo no texto narrativo, componentes da argumentação, entre outros). As unidades são subdivididas em seções na seguinte ordem: “Chave da unidade”, “Leitura”, “Estudo do texto”, “Produção de texto”, “Estudo da língua”, “Ortografia” e “Projeto em equipe”.

No que concerne à presença de textos, observa-se que a coletânea traz variedade de temas e de gêneros; contextos culturais diferentes; textos verbais e não verbais; e literários e não literários. Ao abordar cada gênero, os livros disponibilizam seções denominadas *Guia de Leitura*, que apresentam definições do gênero, as sequências tipológicas que predominam e a organização textual. Fazem parte desses livros: temas sobre o amor, aventuras, esporte, astrologia, mitos, educação, discriminação, fome, desemprego, saúde, prevenção de doenças, etc., e gêneros como cartas, bilhetes, histórias em quadrinhos, charges, notícias, propagandas, reportagem, classificados, biografias, entrevistas, verbetes de dicionário, artigos de opinião, romances, crônicas, fábulas, lendas e outros.

O tema de cada unidade norteia a análise dos textos apresentados, visto que as questões levantadas giram em torno do título/tema, por exemplo, nas unidades que possuem como título “A descrição dos personagens”; “O espaço”; “O tempo”; “A composição da argumentação”; “Os elementos estruturais da entrevista e do diálogo” são abordadas questões que permitem a identificação desses elementos em foco, os demais elementos não são comentados. Na seção “Estudo da língua”, possui a clássica “Gramática em contexto”, parte que disponibiliza gêneros discursivos, somente com o pretexto de extrair aspectos gramaticais.

Convém ressaltar que, os gêneros de maior circulação social encontram-se, em grande maioria, nas seções “Estudo da língua”, “Produção textual” e “Ortografia”. Quando são apresentados na seção “Estudo do texto” são pouco explorados. Pode-se observar que é dada demasiada importância aos elementos composicionais, uma vez que não vislumbra a relação dialógica e a construção de significado que ocorre em cada gênero.

Será demonstrada, a seguir, uma proposta de cada volume, da seção “Estudo do texto”, a fim de reconhecer como o livro orienta os alunos na compreensão dos gêneros discursivos:

- (1) Crônica: *O índio*, de Edson Rodrigues dos Passos; seguido de várias perguntas de compreensão, como por exemplo:
 - Copie no caderno a ideia que resume o texto *O índio* [...]
 - A funcionária da secretaria se espanta quando abre a portinhola pela manhã e dá de cara com um índio. a) Copie no caderno o trecho que mostra que ela estava distraída. b) Copie também o trecho que mostra a reação da funcionária. [...]
 - Quais os quatro momentos principais da ação no texto *O índio*? Escreva-os no caderno, seguindo os itens: a) situação inicial; b) elemento modificador; c) Conflito gerado por esse elemento modificador; d) Situação final [...]
 - Localize no texto e copie no caderno o trecho que indica o tempo e o lugar em que se passa a ação da história. (Projeto Araribá, 6º ano, 2006, p. 12)

Nesses exemplos, percebe-se a valorização de informações explícitas no texto; a capacidade de sintetizar a ideia principal do texto; os elementos constitutivos da narração (o tempo e o lugar) e a organização da história (destacando o momento do clímax).

- (2) História em quadrinhos (HQ): *Calvin e Haroldo*, de Watterson; questões de interpretação:
 - Com quem Horácio está falando?
 - Por que a mãe do recém-nascido ficou brava com Horácio?
 - No caderno, reproduza duas falas de Horácio que mostram as ideias opostas que ele tem do mundo [...]
 - Quantas personagens participam da história de Horácio? Quais são elas?
 - Explique qual é o papel das personagens secundárias em cada uma das histórias que você leu [...]
 - Reescreva a frase no caderno substituindo a palavra em destaque por outra equivalente: “Calvin *subitamente* percebe que o mundo não tem cor!” Se possível, consulte o dicionário. (Projeto Araribá, 7º ano, 2006, p. 13)

Essas propostas estão dispostas nas unidades que têm como tema as personagens e o tempo no texto narrativo. No exemplo, destacam esses elementos do gênero (HQ). Há preocupação com o vocabulário, incentivando o aluno a descobrir o sentido da palavra e a manusear um dicionário. Foi apresentado, na seção de compreensão textual, um gênero de grande veiculação, pois aparecem em jornais e revistas que fazem parte do cotidiano de qualquer classe social, mas pouco se compreende sobre a construção de sentido e ainda, que em cada meio social esse sentido

dá-se de maneira diferente. Portanto, esse estudo do texto foi pouco explorado.

- (3) Romance autobiográfico: *A casa*, de José Paulo Paes; questões abordadas:
- No seu caderno, anote as informações mais importantes que o texto apresenta sobre cada um dos assuntos citados: Nascimento/Quem eram os antepassados (avós, mãe)/ Como era a casa de Taquaritinga/ A casa hoje.
 - Suponha que cada um desses assuntos seja uma parte do texto. Escreva uma frase do texto que concentre as informações principais sobre cada parte. Depois faça uma ilustração para cada uma dessas frases.
 - Descreva a diferença entre o conto “Tentação” e este romance autobiográfico, comparando o que se pede a seguir: a) Quem participa da história. b) Quem conta a história [...] (Projeto Araribá, 8º ano, 2006, p. 32)

No volume da 8º ano, os gêneros trabalhados têm, em relação às seqüências tipológicas, predominância narrativa e descritiva. São propostos exercícios, que levam o aluno a distinguir os gêneros pela organização composicional; identificar informações mais relevantes, as personagens e suas características.

- (4) Anúncios publicitários: texto A– Óleo Liza; texto B– Cadeira giratória; e texto C– Chocolate. Análise através das seguintes questões:
- Observe todos os elementos que compõem o anúncio: texto, foto, anunciante. a) O que o anúncio pretende vender? b) A qual questão social o texto responde? c) Qual o público que pretende atingir? d) Qual argumento usa? [...]
 - Que expressão do texto é usada de modo ambíguo?
 - Qual o recurso da linguagem poética utilizado na frase “O chocolate cheio, muito cheio de recheio”? Explique.
 - Os três anúncios são compostos de texto e imagem. Copie no caderno a afirmação correta quanto à forma como foram trabalhados esses dois elementos. a) Ênfase na imagem. b) Ênfase no texto. c) Imagem e texto na mesma proporção. (Projeto Araribá, 9º ano, 2006, p. 297-8)

No livro do 9º ano, o gênero foi abordado com ênfase nos recursos argumentativos e os elementos constitutivos, relacionando imagem e texto escrito. Novamente, é possível observar a falta de uma análise aprofundada em um gênero de grande circulação social.

Através da análise da referida coletânea, foi possível perceber que a organização da mesma possui um caráter rígido. Os quatro volumes são divididos da mesma forma e cada unidade com um tema. As atividades obedecem aos mesmos parâmetros e proporcionam a reprodução ao invés da reflexão.

Os textos são variados e evidenciam a diversidade e infinidade dos gêneros, porém parece que a concepção dialógica não subjaz às atividades de análise de texto propostas. Existe a demasiada preocupação em abordar características do gênero, de modo a ampliar a compreensão do elemento textual em detrimento do sentido social do texto.

Percebe-se, no entanto, que os alunos não estão sendo orientados adequadamente. Os suportes que estão sendo oferecidos proporcionam a reprodução de textos, com ausência reflexão dialógica, que proporcionaria a relação mútua entre os sujeitos do discurso e outros discursos existentes. A superficialidade da compreensão dos alunos é fruto de uma metodologia de ensino também superficial.

Portanto, a importância de adotar, em sala de aula, uma análise dos gêneros sob a perspectiva dialógica, reside no fato de esta, ser um estímulo eficiente para a reflexão sobre a língua e seus diversos recursos e contextos, garantindo interpretação e adequação de uso da língua nas diversas manifestações linguísticas.

Enfim, os livros não proporcionam subsídios aos educadores para tornarem suas aulas interessantes e significativas para o desenvolvimento da competência linguística dos educandos. As atividades propostas devem ser submetidas à apreciação dos professores, a fim de adequar a uma análise eficiente dos gêneros, contribuindo para a formação de cidadãos, que diante de diversos textos e situações discursivas, possam ser capazes de interpretá-los e se posicionar adequadamente.

4. Considerações finais

Infere-se, pois, que as teorias que enfatizam o caráter estático do texto têm influenciado fortemente a prática pedagógica, pois os LDP habitam os alunos a manipularem as formas da língua, sem um aprofundamento no sentido social que é construído. Portanto, as propostas analisadas dos LDP não contribuem para o desenvolvimento do raciocínio crítico do educando, e não tornam as aulas de estudo da língua significativas para a vivência real.

Enfim, devem-se revisar as práticas pedagógicas tradicionais ao adotar os LDP. Cabe ao docente transformar a sua prática e não reproduzir a técnica da decodificação, e adotar tais livros como um suporte na construção de propostas mais complexas, que permita ao aluno uma reflexão sobre os textos que circulam em seu meio social. Tendo em vista

que o texto é resultante de um conjunto de representações acerca do mundo. A diversidade de textos e instâncias discursivas que circulam na sociedade precisam ser objetos de análise crítica no âmbito escolar.

Este assunto é amplo e não se esgota nesse trabalho, contudo, espera-se que o mesmo tenha contribuído para uma visão mais crítica e reflexiva em relação às teorias do estudo da linguagem e às práticas educacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Trad.: Michel Lahud e Yara F. Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BAZERMAN, C.; A. P. DIONÍSIO; J. C. HOFFNAGEL. (Orgs.). *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

CRISTÓVÃO, V. L. L.; NASCIMENTO, E. L. (Orgs.). *Gêneros textuais: teoria e prática II*. Palmas e União da Vitória: Kaygangue, 2005.

DIONÍSIO, A.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

FARACO, C. A. *Linguagem & diálogo: As ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. 5. ed. Paraná: Criar, 2006.

KANASHIRO, A. R. (Ed.). *Projeto Araribá: português (5ª a 8ª série)*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

MARCUSCHI, L. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. et al. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

PARÂMETROS curriculares nacionais: terceiros e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação. Brasília: MEC/SEF, 1998.

RODRIGUES, R. H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). *Gêneros: teorias, métodos e debates*. São Paulo: Parábola, 2005.