

---

## AS PROPOSTAS DE ATIVIDADES DE LINGUAGEM DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO LIVRO DIDÁTICO

Maria Vieira Monte Filha<sup>1</sup> (UFC)  
*mariavmf@gmail.com*

**Resumo:** O objetivo da presente pesquisa é analisar as propostas de atividades de linguagem dos gêneros textuais no livro didático de língua materna. Baseados nos estudos de Bakhtin (2003), Schneuwly; Dolz (2004), verificamos em que medida as propostas dos livros didáticos estão relacionadas com o ensino de gêneros textuais defendido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Analisamos três coleções de livros didáticos do Ensino Fundamental. Esse material didático tem como foco principal o ensino de produção textual. Neste artigo, apresentamos a análise dos dados de uma dessas coleções. Os resultados indicam que é preciso reavaliar a metodologia dos livros didáticos, pois, embora tenham tido amplas mudanças em seus conteúdos, abordagens e concepções teóricas com o intuito de atender às demandas atuais em relação às práticas sociais vigentes, ainda não proporciona de forma plena o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. A pesquisa não pretende encerrar esse assunto tão complexo, almeja suscitar uma reflexão acerca do papel do livro didático e de suas propostas no ensino de gêneros textuais na aula de língua materna.

**Palavras-chave:** Livro didático. Atividades de linguagem. Gêneros textuais.

### 1 Introdução

O conhecimento sobre as práticas discursivas e sociais torna-se um pré-requisito para que ingressemos na dinâmica da sociedade de forma consciente. É importante desenvolver a capacidade de prever, perceber, produzir e negociar sentidos por meio da linguagem. A comunicação é possível através da interação discursiva por meio dos mais variados gêneros textuais.

Portanto o domínio da linguagem se constitui como condição de possibilidade de plena inserção social. É por meio da linguagem que os indivíduos se comunicam, têm acesso às informações, expressam e defendem pontos de vista. Assim, ao ensinar Língua Portuguesa, a escola assume para si a responsabilidade de contribuir para assegurar aos seus alunos o acesso aos saberes necessários para atuarem como cidadãos.

---

<sup>1</sup> Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Ceará (UFC), doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFC, bolsista Capes.

Nesta perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais constituíram-se como referência para proporcionar um ensino pautado a partir dos gêneros textuais. A presente pesquisa foi realizada em dois momentos distintos. Inicialmente, em 2006, como trabalho de conclusão do curso de Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira promovido pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), foram analisadas três coleções de livros didáticos do Ensino Fundamental. O foco da pesquisa foi investigar as propostas para a produção textual e sua consonância com os pressupostos defendidos pelos PCN. O segundo momento, em 2014, consistiu na retomada de uma das coleções citadas, com o intuito de ver se houve e quais foram as mudanças nas atividades de linguagem para o ensino de gêneros textuais.

## **2 Atividades de linguagem e ensino de gêneros textuais**

O trabalho com gêneros na escola não é algo novo. Eles sempre foram abordados, porém, com um enfoque limitado. A preocupação restrita com os aspectos estruturais e formais dos textos perpetua uma visão distorcida do texto, fazendo com que este seja visto como uma espécie de formulário preenchido (para a leitura) ou a preencher (para a escrita).

Toda educação comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva. Para atingir esse objetivo, os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN) defendem um ensino de língua materna - oral ou escrita – pautado no texto. “Não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos. (...) A unidade básica do ensino só pode ser o texto”. (PCN, 1998, p.23).

Segundo os PCN, a linguagem deve ser concebida como um processo de interação. O falante, ao fazer uso da língua, está realizando atividades de linguagem. Quando um sujeito interage com outro, o discurso se organiza a partir das finalidades e intenções do locutor, dos conhecimentos que acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que supõe serem suas opiniões, da relação de afinidade e da grande familiaridade que têm, da posição social e hierárquica que ocupam. Todos esses fatores determinam as escolhas do gênero no qual o discurso se realizará, dos procedimentos de estruturação e da seleção de recursos linguísticos.

Um dos referenciais teóricos que fundamentou os PCN foi o Interacionismo Sociodiscursivo (doravante ISD), sobretudo os estudos de Schneuwly e Dolz (2004) acerca do ensino a partir de gêneros textuais. (ROJO; BATISTA, 2003). O ISD tem como unidades de análise: a linguagem, as condutas ativas e o pensamento consciente. Segundo Bronckart (1999), "a atividade de linguagem é, ao mesmo tempo, o lugar e o meio das interações sociais constitutivas de qualquer conhecimento humano." (1999, p.338).

Conforme Bakhtin (2003), os gêneros são entendidos a partir de sua natureza social, são vistos como fenômenos contextualmente situados e construídos na interação comunicativa. Com base nessa concepção, a língua é vista como interação, ação social, capaz de levar seu usuário a transformar o mundo em que vive.

Schneuwly e Dolz (2004), seguindo os aportes de Bakhtin (2003), defendem que o gênero deve ser compreendido como uma ferramenta com a qual é possível exercer uma ação linguística sobre a realidade. Nossas ações linguísticas cotidianas são sempre orientadas por um conjunto de fatores que atuam no contexto de produção: quem produz o texto, para quem, qual é o propósito, qual é o conteúdo temático e que gênero textual pode ser utilizado para que a comunicação atinja plenamente seu objetivo.

O gênero é um instrumento semiótico que permite a um só momento a compreensão e a produção de textos, atua como um elemento mediador, servindo de suporte para aprendizagem e o uso da linguagem pelos indivíduos dentro de cada formação social específica. Portanto, de acordo com Schneuwly e Dolz (2004), o gênero textual é um megainstrumento, pois age como um organizador global que funda a possibilidade de comunicação devido ao seu caráter intermediário e integrador além de possibilitar a estabilização dos elementos formais e rituais das práticas de linguagem.

Os autores dos livros didáticos, cientes dos avanços no ensino de língua materna nas últimas décadas, desenvolveram novas perspectivas com base nos gêneros textuais. A primeira parte da pesquisa pautou-se exatamente em investigar em que medida as propostas dos livros didáticos estão relacionadas com o ensino de gêneros textuais defendido pelos PCN. O que efetivamente é proposto nas atividades de linguagem? Qual é o percurso entre o dizer teórico e o fazer?

### **3 Contexto da pesquisa e sua metodologia**

Conforme exposto na introdução deste artigo, a primeira parte da pesquisa foi realizada em 2006. A metodologia utilizada é de base bibliográfica. A análise realizada é de cunho qualitativo. Partindo dos objetivos traçados, foi escolhido o percurso metodológico que pudesse dar melhor suporte para alcançá-los.

O *corpus* é composto por três coleções do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries) cujo enfoque é no ensino de produção textual. As coleções foram: *Oficina de Redação*, *Aulas de Redação e Todos os textos*. O motivo desta escolha se deu por dois motivos, a saber, a boa receptividade desses livros no mercado escolar e a preocupação defendida pelos autores em propor um ensino de língua com base nos gêneros textuais.

Durante a pesquisa, foram utilizados diferentes procedimentos para a obtenção do *corpus*. Inicialmente foram selecionadas as coleções de Ensino Fundamental voltadas para o ensino de escrita, não levamos em consideração livros didáticos de Língua Portuguesa em geral, uma vez que a pesquisa tinha como foco as propostas para a produção textual.

Após a escolha dos livros didáticos, foram feitos alguns recortes. Primeiro, foram analisados os sumários e a distribuição dos conteúdos; segundo, selecionamos as propostas para a produção textual tanto as atividades de linguagem como o referencial teórico citado direta ou indiretamente para se explicar o conteúdo escolhido. Consideramos importante também analisar o guia do professor, pois, nesta parte do livro didático, os autores se posicionam quanto aos pressupostos teóricos que servem como base para a elaboração do material.

No presente artigo, apresentamos a discussão dos dados referentes à obra *Todos os textos*. Consideramos pertinente também relacionar as atividades da edição analisada em 2006 com a que está sendo usada atualmente nas escolas, edição de 2011, pois desta forma temos melhores condições de perceber até quanto já foi construído e ampliado o ensino de produção textual a partir da concepção de gêneros textuais.

#### **4 Análise das atividades de linguagem e resultados**

O ensino de produção textual pautado nos gêneros textuais é a prática mais recorrente nos livros didáticos, sobretudo aqueles que afirmam serem voltados especificamente para “as aulas de redação”. Tornou-se muito comum, na divulgação

do material didático, a presença dessa perspectiva para atrair os olhares das Escolas e dos profissionais envolvidos, visto que o corpo docente está cada vez mais ciente da importância do uso do texto nas aulas e, conseqüentemente, dos gêneros textuais.

Embora não seja o foco do nosso artigo, consideramos pertinente destacar que, em 2006, nas coleções *Oficina de Redação* e *Aulas de Redação*, ainda havia uma certa confusão entre tipos e gêneros textuais. As propostas se pautavam ora na elaboração de uma narração, de uma descrição ora em uma fábula, uma carta pessoal. Essa questão poderá ser ampliada em outra pesquisa.

Com relação à coleção *Todos os textos*, os autores afirmam que o livro traz ferramentas que ajudarão os alunos a lidar com as palavras e os textos. Eles explicam que, através dos textos, podemos interagir e estabelecer uma comunicação oral ou escrita. No guia do professor, há citações bem claras que o ensino de produção textual se dará a partir dos gêneros, inclusive fazem alusão ao ISD como referencial teórico que serviu como suporte para a construção do material didático.

A formatação da coleção permanece a mesma (edições 2003 e 2011). Cada livro é dividido em quatro unidades que são constituídas por três capítulos. No final de cada unidade, é desenvolvido um projeto com base nas produções textuais estudadas na etapa.

A unidade apresenta um tema e os capítulos têm como título um gênero textual, todos os textos da unidade possuem uma ligação com o tema. Isso significa que, em cada unidade, o aluno irá conhecer três gêneros. Há uma preocupação de se trabalhar tanto com textos orais como escritos. Em cada livro, há um interesse em explorar textos que possuam as sequências narrativas, descritivas e dissertativas. Diferentemente das outras coleções, didaticamente, há uma clara distinção entre as tipologias textuais e os gêneros, como podemos observar na figura 01.

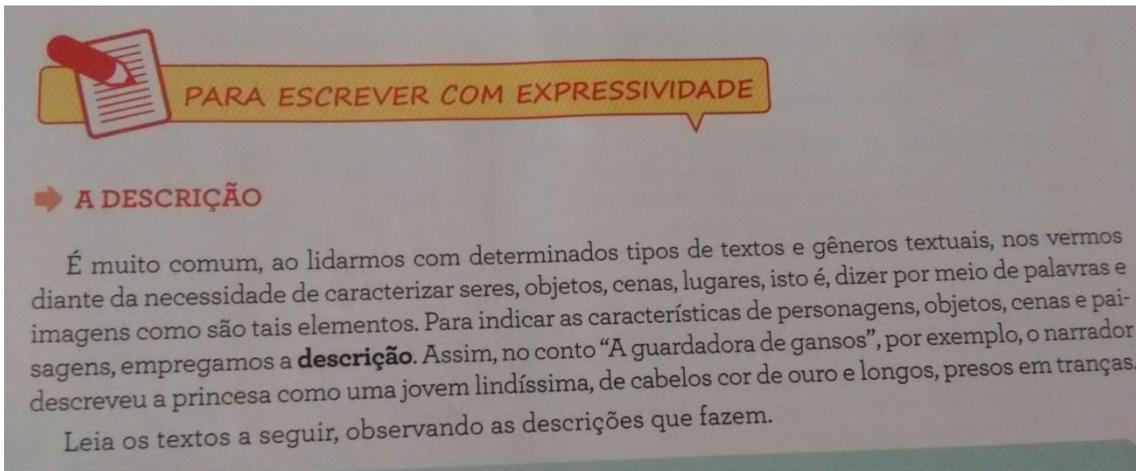


Figura 01– Atividade de linguagem – Descrição.

Verificamos uma redução de exemplos do gênero a ser estudado, pois em cada capítulo, só há um texto. Essa prática limita a visão do aluno sobre o gênero. Cabe ao professor trazer outros exemplares, caso contrário haverá uma concepção restrita. Conforme Bakhtin (2003), os gêneros são enunciados relativamente estáveis, ou seja, podem existir alterações entre uma receita de bolo e uma receita de torta. É importante que o aluno tenha uma noção macro do gênero, porque, se isso não acontecer, ele pode tirar conclusões generalizadas, pensar que toda receita, por exemplo, tem que ter obrigatoriamente a mesma estrutura.

Para facilitar a explicação acerca da atividade de linguagem que propõe a produção textual. A seguir apresentamos um exemplo do livro didático. Nele há a sugestão da elaboração de um conto maravilhoso. O foco maior é no conteúdo temático. A única menção à função social é que eles escreverão para colocar no livro de contos do grupo, mas sem maiores explicações da natureza social e pragmática do conto maravilhoso.

**PROPOSTA 3**

Desta vez você vai escrever individualmente um conto maravilhoso do tipo tradicional, que também será depois publicado no livro de contos do seu grupo.

Siga estas instruções:

- Em cada lista de palavras a seguir, todas, com exceção de uma, sugerem uma história conhecida. A palavra representa um novo elemento, que quebra, de propósito, a sequência. Veja:
  - princesa – bola de ouro – príncipe-sapo – beijo
  - princesa – aia – cavalo falante – príncipe – cachorro
  - soldadinho de chumbo – bailarina – caixa de madeira – menina
  - Bela – Fera – castelo – bruxa – fada
  - Rapunzel – tranças – príncipe – feiticeira – moto
- Escolha uma lista para reinventar a história, incluindo nela o elemento novo representado pela palavra que destoa das demais. Pense em quem será herói e quem fará o papel de vilão.
- Planeje como vai escrever seu conto maravilhoso. Inicie-o pela expressão **Era uma vez** ou outra que conduza a um tempo passado e impreciso e, logo no começo da história, faça o herói ser vítima de uma armadilha planejada pelo vilão, ou o contrário. Se quiser, dê aos heróis (ou ao vilão) poderes mágicos e procure criar um final inesperado, se possível, engraçado. O narrador deve ser do tipo observador. Lembre-se de descrever o herói, o vilão e o lugar em que ocorrem os fatos e de empregar uma variedade de acordo com a norma-padrão. Dê um título sugestivo ao seu conto.
- Faça um rascunho e só passe a história a limpo depois de realizar uma revisão cuidadosa, seguindo as orientações do boxe **Avalie seu conto maravilhoso**. Refaça o texto, se necessário.

Figura 02– Atividade de linguagem (Conto maravilhoso)

No final de cada atividade de linguagem cujo foco é a produção textual, há um quadro intitulado “Avalie sua carta”, “Avalie seu cartão postal”, isto é, o gênero do capítulo. Esse box serve para avaliar se o gênero produzido contém as características básicas que o definem. Podemos ver a seguir dois desses quadros presentes no livro *Todos os textos* do 6ºano (2011).

**Avalie seu cartão-postal**

Observe se a linguagem empregada em seu texto está adequada ao grau de intimidade existente entre você e seu destinatário. Veja, no espaço reservado ao nome e ao endereço do destinatário, se os dados estão corretos.

Figura 03 – Quadro-resumo (Cartão Postal)

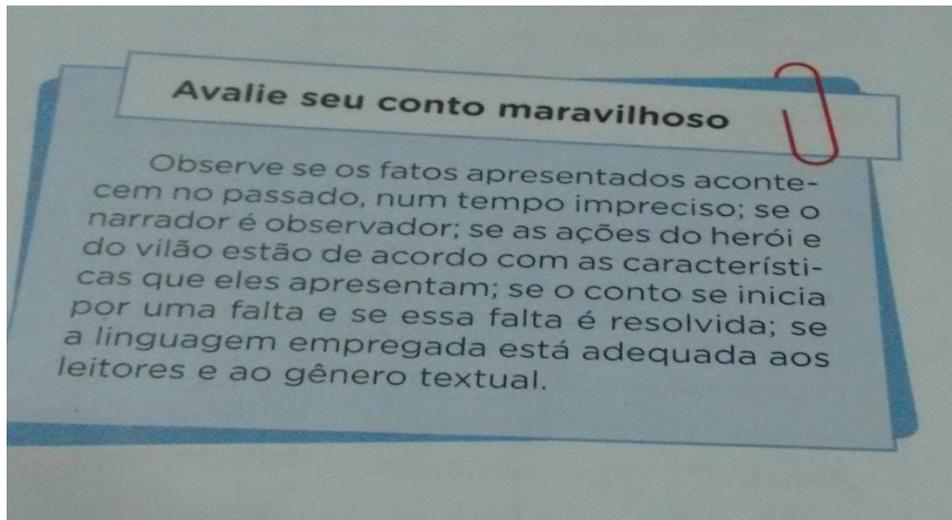


Figura 04 – Quadro-resumo (Conto Maravilhoso)

Esses quadros servem para verificar se o aluno produziu seu texto, utilizando essas características. Um fato a destacar é que, em nenhum quadro, encontramos explicações sobre a funcionalidade do gênero, aprende-se, por exemplo, a variedade usada, a estrutura formal, os tempos e os modos verbais empregados, a sequência ou sequências predominantes, contudo não se reforça a importância daquele gênero e sua relação com o cotidiano. O aluno pode até saber que produzir um conto maravilhoso, porém, muitas vezes, não reconhece o valor discursivo.

Na perspectiva do ISD, a atividade humana é tripolar. O primeiro polo é o sujeito que age sobre objetos através de um instrumento que determina seu comportamento, guia-o e diferencia sua percepção da situação na qual é levado a agir. Com base nesta visão, o gênero textual é compreendido como uma ferramenta com a qual é possível exercer uma ação de linguagem sobre a realidade. O terceiro polo é a situação comunicativa.

A coleção analisada *Todos os textos* tem como foco a produção de gêneros textuais. O objetivo dos autores é capacitar os alunos para que eles possam elaborar textos, compreendendo a sua composição e o que o diferencia dos demais gêneros. Embora sejam sugeridos a realização de projetos no final de cada unidade que visam à contextualização do trabalho; as situações comunicativas de produção e recepção de textos são criadas pelos autores, é apenas um modelo a seguir. Continua sendo muitas vezes uma atividade sem real funcionalidade.

Há uma grande preocupação em desenvolver uma atividade para que os outros interajam com os alunos, mas a criação de um projeto já pré-concebido acaba sendo uma estratégia limitante. Em vez de o aluno produzir um cartão-postal para seu amigo ou um conto para ser publicado no jornal do bairro, ele irá produzir textos para o professor avaliar e expor em uma situação extremamente artificial.

Um fato surpreendente de nossa análise é que praticamente não houve mudanças na proposta de atividades de linguagem de gêneros textuais no ensino. Nossa preocupação inicial era exatamente apresentar dados atualizados acerca da metodologia empregada nos livros didáticos. Na coleção analisada, contudo, entre a edição de 2003 e a de 2011, não houve nenhuma alteração. As mudanças observadas foram apenas de natureza temática. Apenas os exemplares dos textos foram atualizados, mas a perspectiva se manteve a mesma.

## 5 Considerações Finais

Nossa pesquisa aponta que ainda é preciso que os autores dos livros didáticos dialoguem de forma significativa com os professores e alunos. É preciso reavaliar a didática de ensino de língua materna, porque, embora tenham tido amplas mudanças nas últimas décadas partindo do ensino de gêneros, ainda percebemos que a competência comunicativa dos alunos não é completamente desenvolvida.

São propostas atividades com os gêneros, contudo são esquecidos os reais objetivos ao ensinar língua materna. Defendemos que somente quando se considerar os reais usos e funções dos gêneros textuais numa variedade de situações comunicativas, o ensino de produção textual ocorrerá efetivamente.

Dessa forma, a língua poderá ser avaliada segundo as mais variadas situações de uso, permitindo ao aluno uma ação de linguagem em que ele interaja com esse objeto de estudo, bem como um conhecimento dos fatores que organizam e dão sentido aos usos da linguagem em situações efetivas de interação social.

A pesquisa não pretende encerrar esse assunto tão complexo e inesgotável. Sua real intenção é diagnosticar a forma como estão sendo trabalhados os gêneros nas escolas após 16 anos de divulgação dos PCN. Pretendemos levar a uma reflexão sobre

o papel do livro didática na sala de aula, além de ressaltar a figura do professor e do aluno.

Há propostas como as sequências didáticas, existe um grande enfoque no letramento escolar. Mas efetivamente como ocorre essa ligação entre o que é proposta pelo livro didático, o que as pesquisas e teorias acadêmicas apontam e o agir do professor? Até que ponto o livro didático é amigo ou inimigo do corpo docente? Essas e outras questões provam que esse analisar o livro didático e suas atividades ainda não é ultrapassado

### Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. (5ª a 8ª): Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.
- CEREJA, R; MAGALHÃES, T. **Todos os textos**, 5ª série. 2. Ed. Reform. São Paulo: Atial, 2003.
- CEREJA, R; MAGALHÃES, T. **Todos os textos**, 6 ano. 4. Ed. Reform. São Paulo: Atial, 2011.
- NEGRINHO, M.A. **Aulas de Redação**, 5ª série. 11. Ed. São Paulo: Ática, 2005.
- ROJO, Roxane; BATISTA, Antonio A. Gomes (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, São Paulo: Mercado de letras, 2003
- SARMENTO, L. **Oficina de Redação**, 5ª série. 2. Ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- SCHNEULWLY, B; DOLZ, J e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Gláís Cordeiro – Campinas, São Paulo: Mercado de letras, 2004.