

O DISCURSO CONSTRUÍDO PELOS LIVROS DIDÁTICOS SOBRE OS GÊNEROS TEXTUAIS

Natália Elvira Sperandio (UFSJ)
nataliasperandio@ufs.edu.br

RESUMO: O presente trabalho possui como escopo promover uma breve análise da forma pela qual os gêneros textuais vêm sendo abordados e trabalhados pelo livro didático de língua portuguesa. Ou seja, nosso intuito é apresentar de que forma o material didático, adotado por uma escola estadual de São João del-Rei, trabalha o ensino de língua materna. Será que esse material ainda propõe questões gramaticais pelo viés de fragmentos textuais, com frases descontextualizadas ou produz um ensino interacionista que tem como objeto os mais variados gêneros textuais que se fazem presentes em nossa sociedade. Como forma de promovermos nossa discussão, tomaremos como arcabouço teórico os principais estudos sobre gêneros textuais e alguns trabalhos sobre livros didáticos da língua portuguesa. Como resultado, foi possível verificar que o livro colocado em análise apresenta uma variedade relativa de gêneros textuais na abordagem da parte teórica e prática do ensino de língua portuguesa, porém não há um trabalho aprofundado com esses gêneros, sendo apenas utilizados como mero pretexto para o ensino gramatical. O que observamos é que o gênero charge foi o que teve maior incidência e que a unidade com o maior número de gêneros foi a dedicada às classes de palavras. Destacamos que em nenhum momento houve a conceitualização dos gêneros empregados, isto é, não foram apresentados ao aluno antes de proporem as atividades, pressupondo que os discentes tivessem um conhecimento *a priori* desses gêneros. Logo, esse tipo de ensino vai de encontro ao postulado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (1998), com os trabalhos de sequência didática. Além do mais, as atividades propostas não se diferem das encontradas nas gramáticas tradicionais, nas quais há o predomínio de propostas de mera classificação.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Livro didático. Ensino.

1 Introdução

O presente trabalho possui como escopo promover uma breve análise da forma pela qual os gêneros textuais vêm sendo abordados e trabalhados pelo livro didático de língua portuguesa. Ou seja, nosso intuito é apresentar de que forma o material didático, adotado por uma escola estadual de São João Del-Rei, aborda o ensino da língua materna. Será que esse material ainda trabalha as questões gramaticais pelo viés de fragmentos textuais, frases descontextualizadas ou produz um ensino interacionista que tem como objeto os mais variados gêneros textuais que se fazem presentes em nossa sociedade.

Torna-se necessário destacarmos que esse artigo é fruto do recorte de uma pesquisa que foi desenvolvida no projeto Bic-Júnior (projeto de extensão), no Centro Universitário Presidente Tancredo Neves - Uniptan, em conjunto com duas alunas

bolsistas da Escola Estadual Doutor Garcia de Lima, com ajuda financeira da Fapemig. Nesse projeto, intitulado “Abordando a leitura e a produção textual pelo viés da perspectiva interacionista”, procuramos compreender de que forma os processos de leitura e escrita são abordados pelo livro didático em questão.

Como forma de promovermos nossa discussão, tomaremos como arcabouço teórico os principais estudos sobre gênero textual e alguns trabalhos sobre os livros didáticos de língua portuguesa. Como resultado, foi possível verificar que o livro analisado apresenta uma variedade relativa de gêneros textuais na abordagem da parte teórica e prática do ensino de língua portuguesa, porém, não há um trabalho mais aprofundado com esses gêneros, sendo apenas utilizados como mero pretextos para o ensino gramatical. O que observamos é que o gênero charge foi o que teve maior incidência e que a unidade que teve um índice maior de gêneros textuais foi a direcionada às classes de palavra.

Destacamos que em nenhum momento houve a conceitualização dos gêneros empregados, isto é, não foram apresentados ao aluno antes de proporem as atividades, pressupondo que os discentes tenham um conhecimento *a priori* desses gêneros. Logo, esse ensino vai de encontro ao postulado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (1998), no ensino das sequências didáticas. Além do mais, as atividades propostas não se diferem das encontradas em gramáticas tradicionais, nas quais predominam atividades de mera classificação.

Como forma de desenvolvermos nosso trabalho, iremos dividir nosso artigo em três momentos: no primeiro, faremos a apresentação das principais teorias direcionadas ao estudo dos gêneros. Em um segundo momento, nos dedicaremos a algumas pesquisas que possuem como foco a análise dos livros didáticos de língua portuguesa e os gêneros textuais, para, em seguida, nos dedicarmos a análise do livro didático analisado.

2 Os estudos dos gêneros textuais

Quando direcionamos nosso olhar para a questão dos gêneros, verificamos que seu conceito se faz presente em diferentes áreas do conhecimento que perpassam vários campos do saber desde a filosofia clássica. Tendo como ponto de partida os trabalhos de Aristóteles. Observamos que tanto na Arte Retórica quanto na Arte

Poética o filósofo trata os gêneros de forma a classificá-los de acordo com um grupo de características. Na Arte Retórica os gêneros são classificados a partir de três características: a) as categorias do ouvinte do discurso, b) a funcionalidade desse discurso e c) sua temporalidade. Nesse contexto, os gêneros seriam: deliberativo (futuro) quando se aconselha ou desaconselha-se, judiciário (passado) acusa-se ou defende-se e demonstrativo ou Epidítico elogia-se ou censura-se.

Por outro lado, na Arte Poética, a classificação dos gêneros é feita de acordo com as suas diferenças, ou seja, os diferentes meios, objetos que imitam e as diferentes maneiras de imitá-los. Aristóteles acreditava que os gêneros passavam por algumas transformações até alcançar sua forma natural. Isto é, chegaria um momento em que os gêneros não passariam por mais nenhuma modificação, estabilizando-se. Para o estudioso, ao tratar da produção poética em si mesma e de seus diversos gêneros, “dizer qual a função de cada um deles [...] qual o número e natureza de suas diversas partes, é falar igualmente dos demais assuntos relativos a esta produção” (ARISTÓTELES, 1995, p.261).

Após esse período clássico, segue-se uma tradição literária em que os gêneros passam a desempenhar uma função prescritiva de modelos canônicos para serem reproduzidos. Essa perspectiva prevalece até ocorrer o que foi denominado de momento da crise romântica. Com essa crise, colocou-se em evidência o sistema classificatório dos gêneros, devido à incapacidade de se considerar a evolução histórica a que os gêneros são inevitavelmente submetidos. Dessa forma, passou-se a questionar a tradicional divisão dos gêneros literários (épico, lírico e dramático). Questão ocasionada pelo fato da classificação, antes imposta aos gêneros, ir de encontro aos ideais românticos de expressão máxima e criativa do “eu”.

Uma nova relevância foi dada aos estudos do gênero, no início do século XX, com o Formalismo Russo. Com uma visão semelhante à dos românticos, os formalistas defendiam o caráter evolutivo dos gêneros, considerando seu desenvolvimento e história como processos dinâmicos. Os formalistas afirmavam que essa evolução estaria presente tanto na sua forma quanto na sua função, ao mesmo tempo que seria resultado do surgimento e/ou desenvolvimento de novos gêneros.

No entanto, uma nova fase de estudos dedicada aos gêneros surgiu na metade do século passado com Bakhtin. O pesquisador ultrapassou o âmbito literário, focalizando a língua em todas as esferas da atividade humana. Nesse ambiente de

estudo, a utilização da língua é efetuada por meio de enunciados concretos e únicos que emanam de uma ou outra esfera. Logo, cada enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não apenas por seu conteúdo (temático) ou estilo verbal (seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos ou gramaticais), mas também, e sobretudo, por sua construção composicional.

Em relação ao número de gêneros que podemos encontrar em nossa sociedade, a variedade de gêneros é infinita, já que a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e em cada esfera dessa atividade há um repertório de gêneros que diferenciasse e ampliasse à medida que a própria esfera desenvolve-se e torna-se complexa.

Com isso, surge um paradoxo: com tanta diversidade de gêneros presente em nossa sociedade, haveria um campo comum para o seu estudo? Ou seja, como poderíamos agrupar em um mesmo terreno o romance, a réplica cotidiana, o e-mail, a comédia.

De fato, a diversidade funcional parece tornar os traços comuns a todos os gêneros do discurso inoperantes e abstratos. Porém, não é isso que acontece, pois cada gênero apresenta padrões sociocomunicativos característicos que são definidos por meio de suas composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

3 Os gêneros textuais e o ensino de língua portuguesa

As perspectivas, sucintamente acima apresentadas, sobre os gêneros textuais, têm ganhado grande força no ensino de língua. Pensando, especificamente, no ensino da língua portuguesa, essa influência pode ser verificada nos documentos produzidos e disponibilizados pelo próprio governo, como ocorre nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNs). Esses parâmetros, tendo como base as pesquisas desenvolvidas no campo da Linguística (como a Linguística Textual, Análise do Discurso, Teoria da Enunciação, Teoria dos atos de fala, sociolinguística), propõem que o ensino de língua materna tenha como objetivo o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, tendo como objeto desse ensino o texto.

Assim, como todo texto é materializado em gêneros textuais de diferentes esferas comunicativas, o objeto de ensino deixa de ser as tradicionais frases descontextualizadas ou fragmentos textuais. Para esse documento

não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos - letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases - que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto (BRASIL, 1998, p. 23).

Além disso, o documento nos alerta para a importância de abordarmos em sala de aula um número variado de gêneros textuais, atentando para isso ao nível de conhecimento e capacidade de aprendizagem de nosso aluno, sempre considerando as diferenças funcionais e estruturais que cada gênero possui: “Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas (BRASIL, 1998, p.23).

Mas de que forma o professor de língua materna pode introduzir os gêneros textuais em suas práticas pedagógicas diárias? Acreditamos que a melhor forma de se trabalhar com os gêneros seria por meio das sequências didáticas. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) advogam sobre a possibilidade e necessidade de se trabalhar com os gêneros orais e escritos no contexto da educação básica, sendo que esse ensino deve ser feito de forma ordenada. Para eles, as sequências didáticas são concebidas como “conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

O interessante dessa proposta de ensino é que se exige um trabalho contextualizado, com a criação de contextos reais, com a reprodução da situação concreta de produção textual, incluindo não apenas a produção, mas também a sua recepção, criando, dessa forma, a relação entre o produtor e receptor. Dessa forma, o aluno tem a possibilidade de atuar em todas as etapas de criação de um determinado gênero.

Nessa sequência são apresentadas quatro fases:

- Primeira fase: apresentação da situação (nesse momento, cabe ao professor apresentar ao aluno o gênero que será trabalhado, dando destaque ao conteúdo que será desenvolvido);
- Primeira produção: esse será o momento em que o aluno irá produzir seu texto, sendo esse avaliado de forma formativa pelo professor;
- Os módulos: nesse momento, o professor atentará para o texto produzido pelo aluno, dando foco às dificuldades apresentadas durante a primeira produção. O docente poderá, por exemplo, abordar a forma pela qual a situação de comunicação foi apresentada pelo aluno, como o conteúdo foi elaborado, como o texto foi planejado.
- Por fim, a produção final: finalizado os módulos, com o esclarecimento das dúvidas apresentadas, passa-se à produção final do gênero. Nesse momento, o aluno colocará em prática o conhecimento adquirido na fase anterior. Para isso, o professor deverá executar uma avaliação somativa, levando em consideração todo o aprendizado adquirido pelo aluno durante todo o processo.

A pergunta que fica é: será que essa proposta de ensino, pautada nos gêneros textuais com a perspectiva da sequência didática está presente nos livros didáticos disponibilizados pelo governo? Na parte teórica já é possível vislumbramos um discurso direcionado para essa mudança, como o apresentado pelos PCNs de língua portuguesa, mas e na prática? É nesse momento que surge a necessidade da nossa pesquisa, pois temos a nossa disposição um arsenal de teorias que nos conduzem à necessidade de um ensino que contemple os gêneros, mas será que o material ao qual o docente de língua materna tem acesso segue o que é proposto teoricamente? Questões que responderemos em nossa pesquisa.

Como forma de embasarmos nossas análises, apresentaremos, na próxima seção, os resultados de algumas pesquisas que têm como foco o estudo dos livros didáticos de língua portuguesa.

4 As pesquisas direcionadas aos livros didáticos de língua portuguesa e os gêneros textuais.

Nesta seção iremos nos debruçar sobre algumas pesquisas que têm como foco a abordagem da forma pela qual os livros didáticos, de língua portuguesa, vêm abordando a questão dos gêneros textuais. Antes de iniciarmos, gostaríamos de destacar que, a partir do ano de 1996, os livros utilizados pela educação básica passaram a ser aqueles inscritos no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), sendo essa política implementada pelo MEC. Logo, os livros didáticos estão buscando cada vez mais adequarem-se às propostas e diretrizes apresentadas pelos documentos disponibilizados pelo MEC. Mas será que têm alcançado esse objetivo? Será que haverá convergência entre o que é pregado pelos documentos do governo e o que é apresentado pelo livro didático?

Em uma pesquisa, desenvolvida por Marcuschi e Cavalcante (2008), podemos ter uma breve resposta para esse questionamento. As autoras, ao abordarem as atividades de escrita em livros didáticos de língua portuguesa, chegaram a seguinte conclusão: em primeiro lugar, ao transporem os gêneros textuais trabalhados na escrita para o contexto didático, as obras analisadas, houve modificações que ora aproximavam esses gêneros do seu caráter formal, ora os afastavam, fazendo com que houvesse distanciamento desses gêneros com aqueles que circulavam socialmente. Em segundo lugar, para as pesquisadoras, os autores das obras analisadas compartilham da mesma concepção de língua, divergindo no encaminhamento das atividades propostas. Elas concluem afirmando que ambas as coleções analisadas apresentam excelentes oportunidades de se trabalhar o processo de leitura, cabendo ao docente selecionar, de acordo com seus objetivos, a melhor obra a ser utilizada.

Por outro lado, ao analisarem o trabalho com a leitura nos livros didáticos de língua portuguesa, Grillo e Cardoso (2014) afirmam que, apesar de já haver uma crescente mudança na abordagem desses materiais em relação ao processo de leitura, ainda há um longo caminho a ser percorrido. Nesse trabalho, as autoras enfocam na questão da produção/recepção, demonstrando de que forma as obras analisadas exploram essa relação em suas atividades direcionadas à leitura.

Outro trabalho que gostaríamos de destacar é o proposto por Silva (2008) ao abordar a questão da alfabetização nos livros didáticos. A autora propõe que a forma pela qual o docente utilizará o material didático aprovado pelo PNLD, que traz alguma novidade pedagógica, e adotado pela escola, depende de um conjunto de fatores, a

saber: suas competências, seus conhecimentos, intuições, frutos de práticas pedagógicas anteriores que deram certo. Sendo assim, imprevisíveis. O que podemos concluir dessa pesquisa é que cabe ao professor o bom uso do material que está a sua disposição. Acreditamos que, para que ocorra essa prática, torna-se imprescindível o professor assumir o papel de protagonista do ensino, e o livro ocupar seu lugar que é de auxiliar nessa prática.

Outro estudo, bastante revelador dessa realidade, é o feito por Rojo (2014) que demonstra, em números exatos, as mudanças feitas nos materiais didáticos (pesquisa realizada com os livros didáticos de língua portuguesa de 5º a 8º séries inscritos no PNLD de 2002). Para a pesquisadora, pensando na diversidade temática, houve grandes mudanças, já que esses livros já trazem um grande número de gêneros. No entanto, diversidade que se empobrece quando direcionada ao ensino de leitura (apenas 60%). Empobrecimento que se estende às atividades também de escrita, pois as características desses gêneros não são exploradas na aplicação dessas atividades.

Outro fator que chamou nossa atenção na pesquisa realizada por Rojo (2014) diz respeito ao estudo das variações linguísticas, já que apenas 67% dos textos analisados refletem essas variações, número mais reduzido ainda quando o gênero abordado é o oral, com apenas 25%. Por fim, outra questão destacada pela autora, e que se torna importante para a nossa pesquisa, diz respeito à autenticidade dos textos apresentados nos livros didáticos, sendo 97% textos autênticos, e 92% dos textos são apresentados na íntegra, sem qualquer tipo de recorte.

Claro que não podemos deixar de ressaltar que grandes mudanças ocorreram no contexto de produção desses livros didáticos, como afirmam Batista, Rojo e Zúñiga (2008). Para esses autores, é possível vislumbrarmos uma resposta positiva a esses esforços, já que houve um percentual expressivo na renovação de títulos e diminuição no número de livros excluídos. Além disso, acreditamos, assim como Batista e Roxo (2008), que essa mudança é fruto do aumento de pesquisas, produzidas pelo meio acadêmico, direcionadas a esta temática.

Entretanto, apesar de já vislumbrarmos algumas mudanças, o que as pesquisas acima apresentadas nos demonstram é que grande parte dos livros didáticos, utilizados nas práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem da língua portuguesa,

ainda permanece presa ao ensino tradicional. Como forma de demonstrarmos essa assertiva, passaremos agora a análise do nosso *corpus* de pesquisa.

5 Uma breve análise do livro didático “Língua Portuguesa”

Como colocado na introdução de nosso artigo, essa pesquisa é resultado de um trabalho mais amplo. Trabalho financiado pela Fapemig e que envolveu a participação de duas bolsistas – alunas da Escola Estadual Doutor Garcia de Lima, que cursavam o segundo ano do ensino médio. Projeto que visou promover a análise da coleção dos livros de língua portuguesa, utilizados pelos anos do nível médio, buscando compreender de que forma os processos de leitura e produção textual são abordados por essa coleção. Ou seja, se o enfoque dado à leitura e à escrita ainda permanece preso ao ensino tradicional, aquele feito através de textos fragmentados, frases descontextualizadas, com os gêneros sendo utilizados meramente como pretexto para um ensino arcaico ou se o trabalho com a leitura e escrita já contempla a perspectiva interacional, com a linguagem sendo vista como dialógica, com os sujeitos como atores sociais que se constroem e são construídos no interior das práticas discursivas.

Assim, para a escrita desse artigo, optamos por fazer a análise do livro didático intitulado “Língua Portuguesa”, escrito por Roberta Hernandez e Vima Lia Martin.

Nosso primeiro passo foi fazer uma leitura detalhada do livro em questão, tendo uma atenção especial aos gêneros utilizados pelas autoras na construção teórica e prática desse livro. Para isso, fizemos o levantamento dos gêneros apresentados, sendo esses: *blog*, charge, resenha, debate, notícia de jornal (completa e fragmenta), reportagem, poema, cordel, contos, romance, crônica, fragmento de música e carta.

O que podemos depreender, a partir do número de gêneros apresentados, é que há um número razoável de gêneros presente no livro didático em questão. Porém, duas questões precisam ser destacadas: 1) a maioria desses gêneros está presente nos capítulos destinados ao ensino da literatura – com a apresentação de fragmentos de romances, dos próprios autores em destaque, como forma de exemplificar as características de uma determinada escola literária e 2) a abordagem dada aos gêneros não segue a proposta pelos autores que apresentamos em nossa discussão teórica na segunda seção do nosso artigo. Questão que debateremos agora.

Como supracitado, há um número razoável de gêneros no livro didático em análise. Diante desse número surgem as seguintes questões: de que forma esses gêneros são apresentados, trabalhados? Quais conteúdos são abordados tendo como objeto de ensino esses gêneros? Esses gêneros são utilizados na descrição desses conteúdos, em sua parte teórica ou na parte prática, com a execução de exercícios? Qual o gênero que mais se destaca entre os encontrados?

Em relação ao primeiro questionamento, a apresentação dos gêneros, a análise feita nos demonstrou que não há, por parte dos autores do livro, nenhuma preocupação em apresentar aos alunos o gênero que será trabalhado. Dessa forma, por exemplo, ao se trabalhar as classes gramaticais, o emprego dos pronomes e a colocação pronominal, empregou-se o gênero charge. No entanto, esse gênero não foi conceitualizado, simplesmente apresenta-se uma charge com o intuito de demonstrar aos alunos, a partir do diálogo produzido entre os personagens, de que forma emprega-se determinado pronome na língua portuguesa.

Em relação aos conteúdos, em que os gêneros aparecem, como colocado acima, há um número maior de gêneros para os tópicos dedicados ao ensino literário em relação aos conteúdos direcionados ao ensino de gramática.

Entretanto, deve-se fazer a ressalva de que a não conceitualização dos gêneros ocorre quando esses estão presentes em conteúdos gramaticais e literários, pois em alguns momentos, quando o capítulo é direcionado ao ensino de um gênero específico, como ocorre com o *blog*, debate, resenha, notícia e reportagem, é apresentado o conceito, mesmo que de forma bem sucinta, desses gêneros.

Quando é feita uma análise comparativa entre a utilização desses gêneros na parte teórica (com a apresentação dos conceitos gramaticais ou literários) e na parte prática, na aplicação de exercícios que deverão ser executados pelos alunos, é possível verificarmos que há um equilíbrio. Como exemplo, podemos citar a conceitualização das classes de palavras com os seguintes gêneros: substantivos com o fragmento da canção "criança não trabalha"; adjetivos com o fragmento de texto do livro "Só Zoando", de Andy Griffiths; artigo com o fragmento do livro "As Palavras Andantes", onde há vários tipos de cordéis (modalidade impressa de poesia) escritos por Eduardo Galeano; pronomes com o gênero charge; numerais com fragmento da notícia "Brasil leva equipe feminina à Olimpíada", retirado do jornal Folha de São Paulo; verbos com o gênero charge; advérbios com uma capa da revista Veja; preposição com o gênero

anúncio publicitário; conjunções com fragmento da canção “Tipo um Baião” de Chico Buarque e Interjeição também exemplificada com o gênero charge.

Com relação ao gênero que tem maior presença no material analisado, observamos que é o gênero charge. Esse gênero perpassa pelos diversos conteúdos, sendo empregado tanto na descrição de um determinado tópico quanto na aplicação de exercícios. No entanto, mesmo com uma ocorrência bem maior em relação aos demais, não há uma apresentação explícita desse gênero, com a apresentação de seu conceito e características estruturais e funcionais, sendo que sua maior ocorrência aconteceu na seção do livro destinada ao estudo das classes de palavras. Destacando que os exercícios que são propostos nessa seção seguem a perspectiva tradicional, aquela na qual o texto, no caso a charge, meramente é utilizado para a fixação da teoria proposta e não de forma aprofundada, fazendo com que os alunos reflitam, em suas práticas de leitura e escrita, sobre as características daquele gênero.

6 Considerações finais

Como colocado, nosso objetivo, na escrita deste artigo, foi promover uma discussão acerca da forma pela qual os livros didáticos vêm abordando a questão dos gêneros textuais.

A sucinta análise apresentada, na seção anterior, nos demonstrou que, apesar do livro em análise já apresentar um número razoável de gêneros textuais, ainda há um caminho longo a se percorrer. Em primeiro lugar, existe a necessidade de um trabalho de contextualização desses gêneros, sua conceitualização, pois será que todos os alunos conhecem aquele determinado gênero? Será que todos reconhecem suas características estruturais e funcionais? Acreditamos que não, já que, enquanto professores sempre nos deparamos com uma sala de aula heterogênea, com alunos com diferentes níveis de conhecimento.

Em segundo lugar, devemos nos ater ao fato de ainda existir um número bem maior de gêneros para se trabalhar a parte dedicada aos estudos literários. Por outro lado, o que foi possível verificarmos é que esses gêneros foram utilizados apenas na exemplificação de determinada obra de um autor ou de uma escola literária. Em momento algum as autoras promoveram um trabalho que tivessem como proposta

compreender o gênero romance ou crônica, de demonstrar seus aspectos temáticos, o estilo, conteúdo temático ou função.

Em terceiro lugar, ainda há a permanência da velha ideia de que para se ensinar gramática deve-se apenas fazer com que os discentes decorem e fixem determinados conteúdos que serão desenvolvidos em simples exercícios de completar ou identificar. Para tal, utiliza-se fragmentos textuais – no caso do livro analisado de notícia de jornal – ou então gêneros mais curtos, como é o caso das charges. Em nenhum momento foi possível encontrarmos, na parte destinada ao ensino gramatical, nesse caso das classes de palavras, um trabalho que tivesse como objeto de ensino os gêneros. O que encontramos foi o gênero como mero pretexto para esse ensino.

O que fica como questionamento é o seguinte: se nossa função, como docentes de língua materna, é desenvolver a competência comunicativa de nossos alunos, de fazer com que sejam capazes de se comunicar em diferentes situações, sabendo escolher a variedade linguística mais adequada para aquele contexto, por que ainda ficamos presos em atividades que não permitem esse desenvolvimento? Se nossa comunicação diária é feita por meio de textos que se concretizam em gêneros textuais diversos, por que ainda ensinar português por meio de fragmentos textuais?

Pode até parecer que estamos apenas reproduzindo discursos cristalizados, já que todos os trabalhos que se dedicam a esse assunto, como aqueles que apresentamos na terceira seção, ainda compartilham desse mesmo resultado. Ou seja, que os livros didáticos, apesar de uma mudança significativa, ainda não atingiram o proposto pelos documentos oficiais, como os PCNs.

O que isso nos demonstra é que nossas práticas ainda não se encontram no mesmo patamar que nossas teorias. Acreditamos que essa situação poderia ser revertida caso as pesquisas, que hoje são produzidas no campo acadêmico, como dissertações, teses e artigos sobre esse tema, realmente chegassem aos educadores do ensino básico, já que muitas das vezes esses trabalhos não ultrapassam os muros das universidades, as paredes de suas bibliotecas.

Caso isso acontecesse poderíamos dar um largo passo para um ensino mais produtivo com a língua materna. Ou seja, se os livros ainda não contemplam essa nova abordagem, caberia ao professor esse ensino, produzindo um trabalho com os gêneros como o proposto pelas sequências didáticas, fazendo uma avaliação formativa e somativa, partindo da apresentação dos gêneros – sempre com uma

atenção maior à realidade do aluno – com a primeira escrita, passando pelos módulos e finalizando com a reescrita.

Para que esse ensino ocorra, torna-se necessário uma outra mudança: o professor assumir o seu papel como protagonista, conduzindo suas práticas pedagógicas, colocando o livro como auxílio desse ensino e não como responsável por ele. Muitas das vezes, por inúmeros motivos (falta de tempo, salário baixo, pouco conhecimento) os docentes ficam presos ao que o livro didático propõe, não indo além das teorias e exercícios que ali se fazem presentes.

Gostaríamos de destacar também que, apesar de não ser objeto de nosso estudo, verificamos que pouco trabalho é feito com o gênero oral no material analisado. Especificamente é citado apenas o gênero debate. No entanto, não é feito um trabalho mais aprofundado com os alunos.

Finalizamos com o argumento de que a mudança é necessária, se quisermos formar leitores e escritores competentes, autônomos e críticos. Mudança que deve iniciar-se com nós professores. Para isso, devemos nos atualizar, buscando cursos de reciclagem que nos permitam conhecer e compreender melhor as teorias linguísticas que nos auxiliarão em nossas práticas pedagógicas, pois assim seremos capazes de suprir as lacunas que ainda se fazem presentes nos livros didáticos.

Além disso, devemos reconhecer que o material eleito para análise apresenta algumas mudanças. Um exemplo é a divisão do livro: Literatura, Gramática e Gêneros Textuais.

Referências

ARISTÓTELES. *Arte retórica e arte poética*. Tradução de Antonio Pinto de Carvalho. São Paulo: Difel, 1995.

BATISTA, A. A. G.; ROJO, R. ZÚÑIGA, N. C. Produzindo livros didáticos em tempos de mudança (1999 – 2002). In: MARCUSCHI, L. A. CAVALCANTE, M. (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2008. p. 47-72.

BATISTA, A. A. G.; ROJO, R. Livros escolares no Brasil: a produção científica. In: MARCUSCHI, L. A. CAVALCANTE, M. (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2008. p. 13-46.

Brasil. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF; 1998.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, N.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 93-128.

GRILLO, S. V. C.; CARDOSO, F. M. As condições de produção/reprodução dos gêneros discursivos em atividades de leitura de livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental. In: ROJO, R.; BATISTA, A. (Org.). *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas – São Paulo: mercado das letras, 2014. p. 101-124.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, L. A. CAVALCANTE, M. Atividades de escrita em livros didáticos de língua portuguesa: perspectivas convergentes e divergentes. In: MARCUSCHI, L. A. CAVALCANTE, M. (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2008. p. 237-260.

ROJO, R. O perfil do livro didático de língua portuguesa para o ensino fundamental (5º a 8º séries. In: ROJO, R.; BATISTA, A. (Org.). *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas – São Paulo: mercado das letras, 2014. p. 69-100.

SILVA, C. R. Formas de uso dos novos livros de alfabetização: por que os professores preferem os métodos tradicionais? In: MARCUSCHI, L. A. CAVALCANTE, M. (Org.). *Livros didáticos de língua portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2008. p. 185-204.