

O GÊNERO DO DISCURSO NO LIVRO DIDÁTICO

THE DISCOURSE GENRES IN DIDACTIC BOOK

Marilúcia dos Santos Domingos Striquer¹

RESUMO: Este artigo apresenta reflexões sobre os gêneros do discurso no livro didático de Língua Portuguesa. Pautados sobre os pressupostos teóricos da Linguística Aplicada, temos como objetivo, apresentar os resultados de uma investigação realizada sobre como os gêneros do discurso são abordados durante o processo de ensino e aprendizagem de leitura, especificamente, na obra *Linguagem Nova – 5ª série* (FARACO & MOURA, 2004). Os resultados demonstram que existe uma diversidade significativa e condizente com as propostas dos PCNs sendo apresentada. No entanto, o aspecto qualitativo do trabalho proposto para os gêneros quebra a diversidade.

Palavras-chave: gêneros do discurso; leitura; livro didático.

ABSTRACT: This article presents observations about the discourse genres in the Portuguese language textbook. Guided by the theoretical conjectures of Applied Linguistics, we aim to present the results of a investigation made about how the discourse genres are approached during the teaching learning process related to the reading, especially, in the book *Linguagem Nova – 5ª série* (FARACO & MOURA, 2004). The results show there is a significant and appropriated variety with the proposals of the PCNs being presented. However, the qualitative aspect of the proposed work to the genres breaks the variety.

Key-words: discourse genres; learning; textbook.

INTRODUÇÃO

Sendo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) os orientadores oficiais das práticas pedagógicas dos professores, ao tomar o texto como unidade básica de ensino, encaminham o documento que “todo texto se organiza dentro de determinado gênero”, logo, a prática deve se encaminhar para um ensino em que o aluno saiba empregar os diversos gêneros de forma “segura e habilidosa” (BRASIL, 1998, p. 21-23). Isto é, é preciso levar o aluno a utilizar os gêneros na prática do cotidiano. Orientação que é corroborada pelas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (2008, p. 19) “o aprimoramento da competência lingüística do aluno acontecerá com maior propriedade se lhe for dado conhecer, nas práticas de leitura, escrita e oralidade, o caráter dinâmico dos gêneros discursivos”.

Contudo, para que os gêneros possam ser ensinados, os livros didáticos, os quais sofrem avaliações criteriosas a respeito de sua convergência aos documentos oficiais nacionais, passam a oferecer uma diversidade de gêneros do discurso, como, por exemplo: cartas, convites, bulas de remédio, anúncios publicitários, manuais de instruções, notícia, entre muitos outros. A

¹ Professora Mestre da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), campus de Jacarezinho-Pr. marilucia.ss@uol.com.br

preocupação é, sobretudo, apresentar um número significativo de gêneros. Constatação realizada por diversas pesquisas, por exemplo, a de Rojo (2003) e inclusive por uma que realizamos, intitulada “Objetivos de leitura no livro didático” (STRIQUER, 2007), resultado das reflexões desenvolvidas no Grupo de pesquisa “Interação e escrita no ensino e aprendizagem” (UEM/CNPq). Portanto, pautados sobre os pressupostos teóricos da Linguística Aplicada, este artigo tem como objetivo apresentar os resultados de uma investigação realizada sobre como os gêneros do discurso são abordados durante o processo de ensino e aprendizagem de leitura, especificamente, na obra *Linguagem Nova – 5º série* (FARACO & MOURA, 2004).

OS GÊNEROS DO DISCURSO

Ao definir que toda prática de ensino deve promover que o aluno saiba empregar os diferentes gêneros do discurso existentes, uma vez que os textos se organizam em gêneros, os PCNs baseiam-se no pensamento bakhtiniano, para quem:

Falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*. Dispomos de um rico repertório de gêneros de discurso orais (e escritos). *Em termos práticos*, nós o empregamos de forma segura e habilidosa, mas *em termos teóricos* podemos desconhecer inteiramente a sua existência. (BAKHTIN, 2003, p. 282- grifos do autor).

Nesse sentido, para Lopes-Rossi (2005), o aluno, ao utilizar-se dos gêneros, por consequência, estará dominando o funcionamento da linguagem em situações de comunicação. Entretanto, para que este domínio aconteça é preciso que o aluno perceba as muitas maneiras de composição do gênero, as quais são planejadas de acordo com a função social e com os propósitos comunicativos, os quais, por um lado, estabelecem restrições lingüísticas e estruturais, mas, por outro lado, permitem criatividade e variação, porque:

Em suma, os gêneros não são superestruturas canônicas e deterministas, mas também não são amorfos e simplesmente determinados por pressões externas. São formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos. Assim, um aspecto importante na análise do gênero é o fato de ele não ser estático nem puro. Quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de atuação sócio-discursiva numa cultura e não um simples modo de produção textual. (MARCUSCHI, 2005, p. 19).

Os PCNs teorizam ainda, a partir dos pressupostos de Bakhtin (2003), que todos os gêneros devem ser vistos como objetos de ensino e devem ser abordados, levando-se em conta

os três elementos que os caracterizam: o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo. O conteúdo temático refere-se ao que é dito em uma interação verbal, isto é, o tema. E é por ter o que dizer, considerando intenções, finalidades, os conhecimentos que o interlocutor possa ter sobre o tema, a posição social que ocupam os interlocutores da interlocução, o tipo de suporte comunicativo, entre outros fatores, que a estrutura e o estilo são determinados. Assim, a construção composicional é a forma, a estrutura de um texto; e o estilo refere-se aos recursos lingüísticos-discursivos empregados.

Em *Estética da criação verbal*, mais especificamente, no capítulo “Os gêneros do discurso”, Bakhtin (2003, p. 262) expõe que esses três elementos caracterizadores do gênero “estão indissolavelmente ligados no todo do enunciado”, isto é, são eles que conferem a um texto o caráter de acabado e por assim serem, asseguram a possibilidade de compreensão do texto pelo leitor. Contudo, cada um desses elementos pode funcionar de uma maneira específica e produzir diferentes efeitos, porque “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (p. 262). Este “relativamente” justifica-se, uma vez que os gêneros podem variar conforme as intenções comunicativas, as condições de produção dos discursos determinados pelos usos sociais, e, por isso, pelo uso social, um gênero passa a ter certo grau de estabilidade. Neste sentido, Sobral (2005, p. 24), em seus estudos sobre Bakhtin, conclui que “não é porque se exprimem por meio de gêneros que os sujeitos deixam de moldar os gêneros a partir do uso que lhes dão em situações específicas. Do contrário, em vez de princípios de organização, os gêneros seriam camisas-de-força”.

Ainda sobre os três elementos que caracterizam um gênero, afirma Bakhtin (2003) que eles devem receber um tratamento exaustivo, isto é, o gênero é realmente trabalhado a partir do momento que eles são considerados no processo de leitura, em que todos são igualmente importantes e inseparáveis. Isto não compreende dizer que, num texto, um dos três elementos não possa ser trabalhado com maior ênfase. O que não poderia ocorrer é o desprezo dos outros em detrimento de um deles.

Assim, fica a cargo da escola, uma vez que é ela a responsável institucional em ensinar a leitura, oportunizar um processo onde o conteúdo temático, o estilo e a estrutura composicional sejam trabalhados de forma a levar o aluno a compreender que diversidade “infinita” e “inesgotável” de gêneros são definidas pelas intenções e as situações de comunicação, as quais podem ocorrer pela individualidade e que se estabilizam pela utilização social (BAKHTIN, 2003).

Frete a essa teoria orientadora, é necessário observarmos como a prática do ensino de leitura no LD se efetiva. Para tanto, tomamos como ponto de partida a pesquisa de Bezerra (2001), em que é possível observar, em geral, que na abertura de cada unidade do livro didático

há um texto para leitura. Estes textos apresentam-se “em gêneros bastante diversificados”, conforme conclui Rojo (2003, p. 84), em pesquisa que tem como *corpus* os livros analisados pelo PNLD/2002.

Assim, diante dessas duas pesquisas, caberia compreendermos que, na prática, o livro didático privilegia o trabalho com a leitura. No entanto, segundo Magnani (1989), o que ocorre é que os textos que compõem o LD, de uma forma geral, são escolhidos a partir do ponto gramatical a ser estudado ou do tipo textual a ser aprendido para que o aluno possa produzir um texto, fato contrário ao que determinam os PCNs para o trabalho com a diversidade de gêneros do discurso:

[...] a inclusão da heterogeneidade textual não pode ficar refém de uma prática estrangulada na homogeneidade de tratamento didático, que submete a um mesmo roteiro cristalizado de abordagem uma notícia, um artigo de divulgação científica e um poema. A diversidade não deve contemplar apenas a seleção dos textos; deve contemplar, também, a diversidade que acompanha a recepção a que os diversos textos são submetidos nas práticas sociais de leitura.

O tratamento didático, portanto, precisa orientar-se de maneira heterogênea: a leitura de um artigo de divulgação científica, pressupõe, para muitos leitores, em função de sua finalidade, a realização de anotações à margem, a elaboração de esquemas e de sínteses, práticas ausentes, de modo geral, na leitura de uma notícia ou de um conto. (BRASIL, 1998, p. 26).

No entanto, o reconhecimento de que tal prática pretendida não se efetiva na realidade do livro didático é destacado nos PCNs: “Boa parte dos materiais didáticos disponíveis no mercado, ainda que venham incluindo textos de diversos gêneros, ignoram a diversidade e submetem todos os textos a um tratamento uniforme” (BRASIL, 1998, p. 70). Nesta condição é que os PCNs reforçam o papel do professor, como mediador, no sentido de ser ele o responsável por encaminhar um trabalho de intervenção, em que ocorra uma diversidade das práticas de recepção de textos pelos alunos, proporcionando que leiam uma notícia de forma diferente da leitura de um romance, entre outros. Assim, considerando o gênero do discurso também como objeto de ensino, como os próprios PCNs orientam, cabe ao professor esse trabalho de ampliação no tratamento a ser dado ao texto.

A efetiva prática também se revela nos estudos realizados por Magnani (1989). Segundo suas conclusões, o que proporciona a quebra do trabalho com a diversidade de gêneros é a uniformidade de questionamentos da compreensão leitora e as atividades gramaticais apresentadas pela grande maioria dos livros didáticos, logo após cada texto, independente de seu gênero. Isto é o que estabelece ao aluno uma “atitude meramente passiva e reprodutora frente a um texto dado como ‘exemplar’” (op. cit., 1989, p. 33), ou seja, o que ocorre é que para qualquer

gênero a recepção é feita da mesma forma, a qual segue o padrão: leitura, preenchimento das perguntas do estudo do texto, exercícios gramaticais, redação, entre outros.

ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO

Iniciamos nossas análises pelo Manual do Professor, ou seja, por onde são apresentadas, entre outros pontos, as teorias que sustentam as atividades do livro do aluno.

No Manual do Professor da obra de Faraco & Moura (2004), logo na “Introdução”, observamos um discurso preocupado em proporcionar diferentes e diversos textos para que “os alunos se desenvolvam como leitores e produtores de texto” (p. 3). Para tanto, informam que os textos oferecidos partem do não-verbal até chegar ao verbal, de gêneros diversos. Com isso, define-se uma proposta teórica conciliadora às orientações dos PCNs que estabelecem a variedade de textos, muito mais do que a quantidade, como ponto essencial para o trabalho com a formação de leitores. Porém, os PCNs afirmam também que “formar leitores é algo que requer condições favoráveis, não só em relação aos recursos materiais disponíveis, mas, principalmente, em relação ao uso que se faz deles nas práticas de leitura” (BRASIL, 1998, p. 72).

Entre as seções que orientam o trabalho com a leitura está uma denominada “Outras atividades recomendadas”. Nela, são expostos itens que vão desde a importância de o professor promover leituras fora da sala de aula, como também organizar um espaço físico na própria sala; são apresentadas recomendações sobre a leitura de livros, na íntegra; a importância da leitura de poemas, de letras de músicas populares, considerando-se letra e melodia; e até mesmo uma listagem de livros infanto-juvenis é sugerida. Desta forma, no que se refere a orientar o professor no encaminhamento do ato de ler, podemos considerar que a seção apresenta um apego aos padrões tradicionais, em que mesmo sugerindo que as leituras de livros realizadas não tenham o objetivo apenas de preenchimento de fichas de leituras ou questionários, ainda assim propõe atividades avaliativas, como, por exemplo, debate do livro lido; modificação do final da história; entre outras que representam a obrigatoriedade de se fazer uma atividade para a certificação de que o livro foi lido pelo aluno. A leitura é realizada então fora da escola, mas as atividades são realizadas para a escola.

Sobre a parte do livro destinada ao aluno, expomos que são 51 textos destinados ao trabalho com a leitura, denominados, neste trabalho, de “textos principais”. Eles estão distribuídos nas seções: “Ponto de partida”, “Texto 1”, “Texto 2” e “Texto 3”.

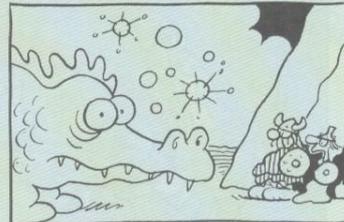
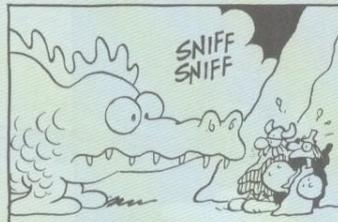
Segundo orienta o Manual do Professor, a primeira seção, “Ponto de partida”, existe porque pretende “introduzir em linguagem predominantemente não-verbal o tema da unidade”, visando alguns objetivos amplos:

- a) valorizar os conhecimentos prévios dos alunos;
- b) estimular o emprego da língua em situações típicas de oralidade;
- c) enriquecer o repertório dos alunos;
- d) promover o exercício da intertextualidade e da interdisciplinaridade;
- e) estimular leituras comparativas (FARACO & MOURA, 2004, p. 4-5).

Em primeiro lugar, chama-nos a atenção o fato de esses objetivos não justificarem o uso exclusivamente de textos não-verbais, ou seja, eles podem agregar-se a textos verbais da mesma forma. Portanto, a opção em estruturar o livro com a apresentação de textos não-verbais para depois a apresentação dos verbais não se justifica. Segundo, ao privilegiar o tema como aspecto a ser trabalhado por essa seção, ocorre uma divergência entre a proposta de trabalho do LD com às orientações veiculadas pelos PCNs, os quais orientam que um texto deve ser explorado sempre em suas propriedades temáticas, formais e estilísticas, conceitos provenientes de Bakhtin (2003), para quem os três elementos são igualmente importantes e inseparáveis no estudo do gênero. Desta forma, buscando com a primeira seção do livro do aluno, “Ponto de partida”, a apresentação do tema a ser trabalhado na unidade, o que ocorre é o desprezo das outras duas dimensões, o que pode ser facilmente confirmado no texto a seguir:

Unidade 2

HÄGAR O HORRÍVEL by BROWNE DIK



Il. DiK. O melhor de Hagar, o Horrível. Porto Alegre, LEBM, 1985. p. 64.

PONTO DE PARTIDA

1. Vocês conhecem o Hagar e seu acompanhante, Eddie Sortudo? Já leram alguma história deles? Gostam das personagens? Por quê?
2. Que traços na expressão facial e corporal de Eddie demonstram seu medo no segundo e no terceiro quadrinho? Os olhos esbugalhados e o corpo encolhido contra a pedra.
3. Conte o que acontece no sexto quadrinho. O dragão, diante do mau cheiro exalado pela personagem Hagar, vai embora.
4. Invente um título curto para a história. Prof. (a), eleger com os alunos os títulos mais adequados à história e os mais criativos. Solicitar justificativa para a eleição desses títulos.
5. O que causa medo em você? Como você faz para enfrentar esse medo?

O texto encontra-se na página 28 e as questões propostas para ele estão na página 29 do livro. O tema da unidade é o medo, as questões 2 e 5 trabalham esse aspecto. A questão 3 e também a questão 2 trabalham um dos tantos aspectos de um texto não-verbal, que é a expressão facial e corporal dos personagens para representar seus sentimentos e atitudes, ou seja, abordam o aspecto composicional de uma HQ. Já a questão 1 trabalha a ativação de conhecimento prévio do aluno sobre o tema, enquanto que a 4 se destina ao trabalho com a interpretação textual. Assim, diante do estudo do texto apresentado para a referida HQ é possível compreender que os elementos caracterizados do gênero, o tema e o aspecto composicional são superficialmente trabalhados, enquanto que o estilo do gênero nem chega a ser abordado.

Próxima seção: “Texto 1”. O Manual do Professor não determina um objetivo, apenas esclarece alguns critérios da seleção dos textos que a compõe, dando ênfase à importância da diversidade de gêneros. Já para as seções “Texto 2” e “Texto 3”, o manual esclarece que os textos que as compõem pretendem ser “um complemento do estudo do tema da unidade, tratado em nova perspectiva” (FARACO & MOURA, 2004, p. 8). Assim, novamente, está aparente a ênfase ao trabalho com o tema em detrimento aos demais elementos que formam os gêneros discursivos (BAKHTIN, 2003).

Enfim, os 51 textos distribuídos entre as seções destacadas se dividem em 14 unidades, cada uma aborda um tema específico. Eles se diversificam ainda em 22 gêneros:

Tabela 1 - Tabela dos textos principais na obra de Faraco & Moura (2004)

	Gênero textual	Quantidade total
1	Quadro	8
2	Conto	6
3	Gravuras rupestres	4
4	História em quadrinhos	4
5	Poema	4
6	Relato (trecho de livro de não-ficção)	4
7	Foto	2
8	Foto montagem	2
9	Foto reportagem	2
10	Reportagem (revista)	2
11	Trecho de livro de literatura infanto-juvenil	2
12	Anúncio publicitário	1
13	Cartum	1
14	Crônica	1
15	Fábula	1
16	Lenda brasileira	1
17	Lenda da mitologia grega	1
18	Letra de música	1
19	Literatura de cordel	1
20	Reportagem (jornal)	1
21	Texto científico	1
22	Texto de apresentação de livro científico	1

TOTAL DE TEXTOS	51
------------------------	-----------

Além dos 51 textos, o LD oferece mais 27, posicionados em diferentes seções:

Tabela 2 - Demais textos da obra de Faraco & Moura (2004)

SEÇÃO	Número de textos apresentados
Gramática	12
Divirta-se	10
Redação	4
Saiba mais	1
TOTAL	27

Evidentemente, estes 27 textos não foram agrupados como textos principais porque seus objetivos, apresentados no Manual do Professor, não são os de privilegiar o trabalho com a leitura, mas sim, o ensino da gramática ou modelo para produção de texto, ou seja, configuram-se como pretexto para atividades definidas.

Cabe ainda destacarmos outro fato sobre as quatro seções apresentadas na Tabela 2. Elas, além dos textos, se constituem de vários fragmentos, os quais se estruturam apenas em frases ou partes muito pequenas retiradas do texto original e por esse motivo não foram somados ao total dos textos principais. Esses, 27 textos, por sua vez, oferecem ainda mais 3 gêneros diferentes daqueles dos textos principais, sendo eles: tira, texto de instruções e notícia de jornal.

Por fim, como forma de apresentação geral da quantidade de textos e da diversidade de gêneros oferecidos pelos dois LD em questão, elaboramos a Tabela 3.

Tabela 3 - Tabela geral de textos e diversidade de gêneros em cada LD

LD	Número de textos Principais	Número de outros Textos	Total geral de textos	Total de gêneros
<i>Linguagem Nova</i>	51	27	78	25

Constatadas, assim, as quantidades de textos principais, o número total dos outros textos oferecidos pelos LDs e do número de diferentes gêneros apresentados, dirigimo-nos para a apresentação dos aspectos qualitativos analisados.

Vários fatores referentes aos textos apresentados podem ser levados em consideração na abordagem aos aspectos qualitativos, por isto delimitamos nossas reflexões em dois pontos: a) verificar se os dois livros apresentam uma diversidade textual em consonância à delimitada como prioritária pelos PCNs; b) se a quantidade de textos apresentada direciona a qualidade das atividades de leitura.

Os PCNs (BRASIL, 1998, p. 53-54), ao afirmarem que a diversidade de gêneros é “praticamente ilimitada”, priorizam alguns gêneros² considerados como fundamentais para a participação do aluno, de 5ª a 8ª séries, em sociedade, agrupando-os em:

- Literários:
 - cordel, causos e similares, texto dramático, canção;
 - conto, novela, romance, crônica, poema, texto dramático.
- De imprensa:
 - comentários radiofônico, entrevista, debate, depoimento;
 - notícia, editorial, artigo, reportagem, carta do leitor, entrevista, charge e tira.
- De divulgação científica:
 - exposição, seminário, debate, palestra;
 - verbete enciclopédico (nota/artigo), relatório de experiências, didático (textos, enunciados de questões), artigo.
- Publicitários:
 - propaganda.

A partir deste levantamento, partimos para o agrupamento e a classificação dos textos constantes nos LDs, resultante na Tabela 4.

Tabela 4- Classificação dos gêneros na obra de Faraco & Moura (2004)

	Gêneros identificados no LD	Quantidade de gêneros	Total por classificação
Gênero literário	Cartum	8	48
	Conto	6	
	Crônica	2	
	Fábula	1	
	Foto	2	
	Foto montagem	2	
	H.Q.	6	
	Lenda brasileira	1	
	Lenda da mitologia grega	1	
	Letra de Música	1	
	Literatura de cordel	1	
	Poema	7	
	Quadro	8	
	Trecho lit.infanto juvenil	2	
Gênero de imprensa	Foto reportagem	2	17
	Notícia de jornal	1	
	Reportagem (jornal)	2	
	Reportagem (revista)	4	
	Tira	8	

² Originalmente, os PCNs (1998), na página 54, ao apresentarem os gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos em forma de tabela, separam aqueles que se destinam ao trabalho com a linguagem oral e os que se destinam ao trabalho com a linguagem escrita, formando colunas específicas. Optamos, para este trabalho, em não realizar tal separação, porque compreendemos que, para a finalidade a que nos propomos, isto não seria relevante. Desta forma, agrupamos todos os gêneros nas quatro macro-divisões: literários; imprensa; divulgação científica; publicidade.

Gênero de divulgação científica	Gravura rupestre	4	11
	Relato	4	
	Texto de apresentação de livro científico	1	
	Texto científico	2	
Gênero publicitário	Anúncio publicitário	1	1
Gênero institucional ³	Texto de instrução	1	1
			78 textos

Observamos, apoiados na Tabela 4, que o LD, no que se refere aos gêneros recomendados para a prática de leitura, segue as recomendações dos PCNs, contudo a quantidade do gênero literário é a que mais está presente. Por esse motivo, nos motivamos a analisar como são tratados os textos organizados dentro desse gênero, baseados, em princípio, na crítica realizada por Soares (2001), quanto ao tratamento que os materiais didáticos dão aos gêneros literários:

No quadro da grande diversidade de gêneros literários, há, na grande maioria dos livros didáticos destinados às quatro primeiras séries do primeiro grau, nítida predominância dos textos narrativos e poemas, embora estes tenham quase sempre papel secundário e subsidiário; [...] cabe aqui apontar o tratamento que neles é dado à poesia, quase sempre descaracterizada: ou se insiste apenas seus aspectos formais – conceito de estrofe, verso, rima, ou o que é mais freqüente, se usa o poema para fins ortográficos ou gramaticais. (SOARES, 2001, p. 26).

Dessa forma, mesmo diante de uma apresentação não demasiada do gênero poema o elegemos para averiguação. Como exemplo, reproduzimos um poema e seu respectivo estudo do texto apresentados na seção “Texto 1”, da Unidade 6, páginas 108 e 109:

Texto 1: O poema que você vai ler é um convite para brincar com palavras. Que tal aceitar esse convite?

CONVITE (José Paulo Paes)

Poesia
É brincar com palavras
Como se brinca
Com bola, papagaio, pião.

Só que
Bola, papagaio, pião
De tanto brincar
Se gastam.

As palavras não:
Quanto mais se brinca

Como a água do rio
Que é água sempre nova.

Como cada dia
Que é sempre um novo dia.
Vamos brincar de poesia?
(PAES, José Paulo. Poemas para brincar. 2.ed. São Paulo, Ática, 1991.s.p.)

³ Este gênero não consta da tabela elaborada pelos PCNs (1998), por este motivo a denominação estabelecida partiu da pesquisadora. O gênero, neste caso específico, trata-se de um manual de instruções.

Com elas
Mais novas ficam.



Estudo do texto

1. **Verso** corresponde a cada linha do poema. **Estrofe** é cada grupo de versos. Quantas estrofes e quantos versos tem esse poema? *6 estrofes e 17 versos (3 estrofes de 4 versos, 2 estrofes de 2 versos e 1 estrofe de 1 verso).*
2. **Rima** é a repetição de sons no final das palavras dos versos. Destaque do poema as palavras que rimam. Destaque também a expressão e as palavras repetidas.
Palavras que rimam: dia/poesia, pião/não; **palavras repetidas:** bola, papagaio, pião, brincar, brinca, água, novas/nova/ novo, como, dia, palavras, sempre, poesia; **expressão repetida:** que é.
3. Leia o poema em voz alta. Na sua opinião, as rimas e a repetição de palavras dão sonoridade ao poema?
4. Na primeira estrofe, para definir poesia, o poeta se vale de uma comparação. Que comparação é essa? *Poesia é brincar com palavras da mesma maneira que se brinca com bola, papagaio e pião.*
5. Segundo o texto, que diferença existe entre brincar com palavras e brincar com bola, papagaio e pião? *Bola, papagaio e pião se gastam, mas as palavras estão sempre novas.*
6. A idéia da renovação constante é expressa pela repetição do mesmo adjetivo referindo-se aos substantivos **palavras**, **água** e **dia**. Que adjetivo é esse? *Novo.*
7. O filósofo grego Heráclito dizia que não é possível banhar-se duas vezes num mesmo rio, porque tudo está em mudança permanente. Identifique a parte do poema que se relaciona com essa afirmativa. *"Como a água do rio/ que é água sempre nova."*
8. Por que o título do poema é *Convite*? Sugira outro título.
Você certamente ficou com vontade de aceitar o convite do poeta. Que tal começar lendo todo o livro de onde esse poema foi retirado? Você vai ver que vale a pena.

Fica evidente, a partir desse exemplo, que representa os demais poemas apresentados pelo material didático, que mesmo apresentando esse gênero nas seções que trabalham o texto, ele é utilizado para o ensino dos aspectos formais que o compõe. Ou seja, da maneira como é apresentado o texto e principalmente pelas questões referentes a ele, podemos compreender que o poema foi apresentado para que o aluno aprenda a estruturação, conceito de verso, estrofe, rima, o que vai totalmente de encontro a proposta de se trabalhar todos os aspectos do gênero de forma indissolúvel (BAKHTIN, 2003), e no mesmo sentido, ao que propõe Soares (2001), sobre esse gênero textual. Segundo ela:

Os objetivos de leitura e estudo de um texto literário são específicos a este tipo de texto, devem privilegiar aqueles conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias à formação de um bom leitor de literatura: a análise do gênero do texto, dos recursos de expressão e de recriação da realidade, das figuras autor-narrador, personagem, ponto-de-vista (no caso da narrativa), a interpretação de analogias, comparações, metáforas, identificação de recursos estilísticos, poéticos, enfim, o “estudo” daquilo que é *textual* e daquilo que é *literário*. (p. 43-44- grifos da autora).

Sobre o gênero publicitário, ao lembrarmos que os PCNs pretendem a formação de cidadãos críticos capazes de participar da sociedade como um todo, poderíamos compreender que a apresentação de apenas um texto deste gênero é muito insignificante, pois, tendo em vista a sociedade capitalista atual, a publicidade apresenta e incentiva as pessoas aos bens de consumo, tornando-se praticamente um instrumento de controle social. Conforme Carvalho (2000, p. 12), “a publicidade criou um novo tipo de universo de Copérnico: as coisas não gravitam em torno do homem; é o homem que gira em torno delas”. Prova disto, é o grande número de anúncios publicitários que os alunos vêem e recebem diariamente através dos vários meios de comunicação.

Importante reafirmarmos, neste momento, que não defendemos a praticidade, ou seja, que o livro didático privilegie somente textos que diretamente estejam ligados à necessidade do aluno como participante da sociedade, como, por exemplo, os textos publicitários, os jornalísticos, os textos de instrução, entre outros, desprezando assim a literatura. O que defendemos é o não privilégio de um gênero em relação aos outros, pois, conforme postula Bakhtin (2003), é por meio da infinita diversidade de gêneros do discurso que um indivíduo se comunica e participa da sociedade.

Contudo, essencial esclarecer que o mesmo tratamento dado ao poema, exemplificado anteriormente, recebe o texto publicitário. Como exemplo, reproduzimos o anúncio constante da página 234 e seu respectivo estudo do texto, página 235:

TEXTO 1

Nesta unidade, você vai ler um texto diferente dos que foram vistos até agora. Trata-se de um anúncio publicitário. Na criação desse tipo de texto, utilizam-se recursos para chamar a atenção do público a que o produto anunciado se destina. Leia o anúncio e analise-o atentamente antes de responder às questões propostas.



CERTAS PESSOAS A GENTE NUNCA APAGA DA MEMÓRIA

Tudo o que seus professores fizeram por você o tempo não apaga. A Fundação Victor Civita vem colaborando para que os professores brasileiros continuem, cada vez mais, empenhados na preparação de uma juventude forte e capaz. Para isto, edita a revista Nova Escola, uma publicação que tem por objetivo melhorar o nível de conhecimento dos professores, promover entre eles uma permanente troca de experiência e valorizar seu papel de educador.

15 de Outubro é o Dia do Professor. Não deixe que esse dia passe em branco. Preste homenagem a quem lhe deu uma lição de vida.

**15 DE OUTUBRO.
DIA DO PROFESSOR.**
CAMPANHA DE VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR.



Fundação Victor Civita
Rua Haddock Lobo, 403-D, CEP 01414,
São Paulo, Tel. (011) 284-3733



Estudo do texto

1. Olhe apenas para o objeto fotografado. A que você o associa? *A escola e/ou ao(a) professor(a).*
2. Releia a frase que aparece em destaque ao lado do apagador. Mesmo sem ler o restante do anúncio, já se pode saber quem são as "certas pessoas". Por quê? *Porque se faz a associação imediata do objeto (apagador) com a pessoa que o utiliza (professor/a).*
3. Você já deve saber que a ordem direta das frases em português é: sujeito, verbo, complemento.
 - a. Qual é o sujeito dessa frase? *A gente.*
 - b. Logo, ela foi construída na ordem direta ou indireta? *Na ordem indireta.*
4. Reescreva a frase em outra ordem, colocando o termo **certas pessoas** em duas outras posições. *A gente nunca apaga certas pessoas da memória. A gente nunca apaga da memória certas pessoas.*
5. Por que os criadores do anúncio teriam empregado o termo **certas pessoas** no início da frase? *Possivelmente para enfatizar a figura do(a) professor(a). Em outras posições na frase, a ênfase não seria a mesma.*
6. Qual o outro objetivo do anúncio, além de exaltar os professores? *Anunciar a revista Nova Escola, cujo público-alvo são os professores. Prof.(a), explicar o significado da expressão público-alvo.*
7. O objetivo mais importante do anúncio é valorizar os professores ou anunciar a revista? Discutam em grupos de três ou quatro alunos e, depois, alguém relata para a classe a conclusão a que a equipe chegou. Justifiquem a resposta.
8. Pergunte a seu(sua) professor(a) se ele(ela) se sente valorizado como profissional.
9. Os anúncios são feitos com o objetivo de vender alguma coisa, seja um produto, seja uma idéia, ou ambas as coisas. No caso desse anúncio, o que está sendo "vendido"? *Ambas as coisas. Produto: revista Nova Escola. Idéia: valorização dos professores.*



Apenas do texto de apresentação destacar que o aluno “vai ler um texto diferente dos que foram vistos até agora”, o trabalho com o texto, isto é, o processamento da leitura é encaminhado da mesma forma que os outros textos até então apresentados. Dessa forma, esse texto poderia ser constituído por qualquer gênero. Por exemplo, as questões 1, 2, 6, 7 4 9 trabalham o tema; as questões 1, 2, 5 trabalham o aspecto composicional do gênero. Respectivamente a questão 1 aborda o objeto que compõe o anúncio. Nos textos publicitários a figura, o desenho, a imagem é tão representativa quanto o texto. A oração “A que você o associa?” leva o aluno a relacionar diretamente a figura à pessoa do professor, o qual está sendo homenageado pelo anúncio. A questão 2 e 5 abordam o slogan, enunciado integrante e, muitas vezes, o principal enunciado de uma publicidade.

As demais questões ora trabalham fatores gramaticais, ora compreensão e interpretação do texto. Dessa forma, os elementos constitutivos do gênero ficam superficialmente abordados, como é o caso do aspecto composicional e até mesmo desprezados, no caso do estilo do gênero.

Isto é, qualquer que seja o gênero, o que o LD oferece são questões que privilegiam a parte estrutural ou interpretativa do tema trabalhado, não abordando, na maioria dos casos, as especificidades de cada gênero.

Como aspecto positivo no LD, vemos a apresentação de onze textos de gêneros de divulgação científica em um livro de 5ª série do Ensino Fundamental, pois o aluno, logo cedo, tem a oportunidade de estar em contato com textos resultantes de pesquisas, os quais, possivelmente, nas séries anteriores, ele não conheceu. Estes textos significam o reconhecimento de uma nova situação comunicativa. Além do mais, eles realizam, implicitamente, uma ligação profunda entre a disciplina de Língua Portuguesa e as demais do mesmo ciclo, o que vai levando, sutilmente, o aluno à compreensão de que a disciplina de Língua Portuguesa pode ajudá-lo na leitura e compreensão dos textos de todas as outras disciplinas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises realizadas, em primeiro lugar, no Manual do Professor, revelaram que há uma explanação sobre a preocupação em proporcionar diferentes e diversos textos para que os alunos se desenvolvam como leitores competentes, mas, pelo encaminhamento sugerido ao professor, fica evidente um apego aos padrões tradicionais ao propor atividades avaliativas para as leituras realizadas pelos alunos. Contudo, é relevante reafirmarmos, neste momento, que não vemos a proposta tradicionalista de ensino da Língua Portuguesa, de uma forma geral, como uma proposta a ser desprezada ou até banida totalmente da sala de aula e então, por conseqüência, do

livro didático. Cada concepção, cada teoria pode contribuir com o professor em sua tarefa de ensino, porém, é a situação imediata de sala de aula, é a interação que se desenvolve no momento do ensino e aprendizagem que deve determinar a(s) escolha(s) dos professores por uma metodologia, por uma teoria em detrimento a outras.

No que se refere às atividades do livro do aluno, constatamos, por meio do levantamento sobre os gêneros do discurso presentes nos LDs, que existe uma diversidade significativa e condizente com as propostas dos PCNs sendo apresentada. No entanto, o aspecto qualitativo do trabalho proposto para os gêneros quebra a diversidade, uma vez que os materiais padronizam para todo e qualquer texto questões que o estudam, restringindo o aluno a uma atitude meramente passiva e reprodutora frente aos textos que lhe são oferecidos para a leitura (MAGNANI, 1989). Não é o aluno em busca de compreensão do texto que elabora suas questões, é o LD que, julgando o que é importante, oferece perguntas prontas, e mais, as oferece para todo e qualquer gênero com a mesma estrutura, o que acaba então por promover a identificação das especificidades, dos elementos constitutivos de cada gênero, promovendo assim a quebra da diversidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BEZERRA, M.A. Textos: seleção variada e atual. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. O livro didático de português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerda, 2001, p. 33-45.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília. Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa: 5ª a 8ª séries**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- CARVALHO, N. **Publicidade: a linguagem da sedução**. São Paulo: Ática, 2000.
- FARACO, C.; MOURA, F. **Linguagem Nova**. 17. ed. São Paulo: Ática, 2004.
- LOPES-ROSSI, M.A.G. **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. In: KARWOSKI, A.M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, B.S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexão e ensino**. Palmas e União da Vitória, Pr: Kaygangue, 2005, p. 79-93.
- MAGNANI, M.R.M. **Leitura, literatura e escola: sobre a formação do gosto**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A.M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, B.S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexes e ensino**. Palmas e União da Vitória, Pr: Kaygangue, 2005, p. 17-33.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio**. Curitiba: SEED, 2008.

ROJO, R.H.R. ; BATISTA, A.A.G. (Orgs). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Mercado das letras, 2003.

SOARES. M.B. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A.A.; BRANDÃO, H.M.B.; MACHADO, M.Z.V.(orgs.). **Escolarização da leitura literária**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 17-48.

SOBRAL, A. Ato/atividade e evento. In: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 11-36.

STRIQUER, M.S.D. **Os objetivos de leitura no livro didático**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação Letras. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2007.