



## **OS GÊNEROS TEXTUAIS COMO INSTRUMENTO FACILITADOR DO PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA**

## **THE TEXTUAL GENDERS AS A FACILITATING INSTRUMENT FOR THE TEACHING-LEARNING PROCESS FROM ENGLISH LANGUAGE**

**Laís Teixeira Lima<sup>1</sup>,**

<sup>1</sup> Doutoranda em Cognição e Linguagem na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. Possui mestrado em Cognição e Linguagem pela mesma instituição e é licenciada em Letras Português/Inglês pelo Centro Universitário São José de Itaperuna. Atualmente é professor de língua inglesa da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro.

[laisbj@gmail.com](mailto:laisbj@gmail.com).

**Eliana Crispim França Luquetti<sup>2</sup>,**

<sup>2</sup> Doutora e Mestre em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Licenciada e Bacharela em Português/Latim, também pela UFRJ. Atualmente é professora associada da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF).

[elinaff@gmail.com](mailto:elinaff@gmail.com).

**Carlos Henrique Medeiros de Souza<sup>3</sup>**

<sup>3</sup> Doutor em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestrado em Educação, pós-graduação em gerência de informática e pós-graduação em produção de software pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Bacharel em Direito, Licenciado em Pedagogia pela Universidade de Santo Amaro e Bacharel em Informática pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora. Professor Associado da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Coordenador da

**RESUMO** - O presente artigo tem como principal objetivo evidenciar a importância do ensino de línguas a partir dos gêneros textuais. Inicialmente traçamos um breve histórico dos gêneros e como seus primeiros estudos se configuraram. Realizamos também, um levantamento bibliográfico acerca das percepções de gêneros textuais (GT) propostas por autores como: Marcuschi (2008), que faz considerações e diferenciações entre gêneros textuais e tipologias textuais; Bakhtin (2003 e 2006), que realiza suas considerações acerca dos gêneros discursivos e sua interação entre as esferas sociais; e Dolz e Schneuwly (2004 e 2010), que consideram o GT um importante instrumento para o estudo de situações reais de comunicação. Para melhor compreensão do uso dos GT no contexto de ensino-aprendizagem de LI, analisamos duas coleções de livros didáticos de inglês do quinto ao nono anos do ensino fundamental aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): Vontade de saber Inglês e Alive!. Nesta análise, realizamos um levantamento dos GT propostos pelas coleções com o intuito de evidenciar quais os mais recorrentes. Realizamos também um levantamento das atividades que os livros didáticos apresentavam como propostas de criação de gêneros orais e escrito. Com a análise, pudemos observar que houve uma evolução significativa nas propostas de GT nos livros didáticos, uma vez que percebemos um número considerável de textos nas coleções e uma variedade significativa dos gêneros. Foi realizada, então, uma pesquisa descritiva, de caráter qualitativo.

**Palavras-chave:** Língua Inglesa; Gêneros Textuais; Ensino-aprendizagem; Livro Didático.

**Abstract** - The main objective of this article is to highlight the importance of English Language (EL) teaching from the textual genres (GT). We have initially traced a brief history of the genres and how their first studies were configured. We also carried out a bibliographical survey about the perceptions of textual genres proposed by authors such as: Marcuschi (2008), who makes considerations and differentiations between textual genres and textual typologies; Bakhtin (2003 and 2006), who makes his views about discursive genres and their interaction between social spheres; and Dolz and Schneuwly (2004 and 2010), who consider GT as an important instrument for the study of real communication situations. To better understand the use of GT in the teaching-learning context of EL, we have analyzed two collections of English textbooks from the fifth through the ninth grade of Elementary Education that have been approved by the Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): Vontade de saber Inglês and Alive!. In this analysis, we performed a survey of the GT proposed by the collections in order to highlight the most recurrent ones. We have also carried out a survey of the activities that the textbooks presented as proposals for the

creation of oral and written genres. During the analysis, we have observed that there was a significant evolution in the GT proposals in the textbooks, once we perceive a considerable number of texts in the collections and a significant variety of the genres. Faced with this, we have realized a descriptive research, in a character qualitative.

**Keywords:** English Language; Textual genres; Teaching-learning; Textbook.

## Considerações iniciais

Povos com a cultura exclusivamente oral possuíam uma quantidade limitada de gêneros textuais, uma vez que a comunicação era estabelecida unicamente pela fala. A partir do momento em que a escrita alfabética foi inserida - por volta de VII a.C. - era possível a utilização de duas habilidades comunicativas; portanto, as possibilidades de criação de novos gêneros tornaram-se mais expressivas, os gêneros multiplicaram-se. A partir do século XVIII, com a industrialização e, por conseguinte, a criação da imprensa, rádio e televisão, houve grande ampliação no número de gêneros devido às inúmeras oportunidades de comunicação.

Atualmente, nessa fase da cultura eletrônica, é possível observar a disponibilidade de aparelhos digitais para grande parte da população, o que torna a comunicação imediata e intensifica no uso das tecnologias; tais como internet, telefone ou rádio. Fato que, proporcionou o surgimento de inúmeros gêneros, orais ou escritos, com características bem específicas, como por exemplo: mensagens eletrônicas, reportagens, teleconferências, chats, dentre outras.

Os gêneros textuais não são objetos recentes de pesquisas, uma vez que ensaios acerca de tal temática iniciaram-se com Platão, através do estudo de textos literários tradicionais e, posteriormente, na Retórica Antiga, que buscavam análise da arte de argumentar e falar. Diante disso, Brandão (2003, p.19) afirma que os estudos “têm atravessado, ao longo dos tempos, as preocupações dos estudiosos da linguagem, interessando tanto à história da retórica quanto às pesquisas contemporâneas em poética e semiótica literária e às teorias linguísticas atuais”.

O texto e o discurso tornam-se objetos de estudo no campo da Linguística somente na década de 60, a partir do momento que ela passa a centrar-se em

estudos de textos e suas especificidades, quando linguistas propõem diversas discussões e reflexões acerca dos GT.

Para melhor compreensão dos conceitos e abordagens dos gêneros textuais, este capítulo tem como objetivo discutir as teses de autores distintos sobre a temática em questão. Foram abordadas teorias de Marcuschi, Bakhtin e Schneuwly e Dolz.

## 1. Os gêneros textuais de acordo com Luiz Antônio Marcuschi

Com o intuito de desfazer conceitos errôneos que envolvem os gêneros textuais e tipos textuais, Marcuschi apresenta, em seus textos, argumentações inequívocas para distinguir tais terminologias. Esta confusão é frequente devido à tradicional associação da palavra gênero à literatura, fato que leva à definição equivocada de cartas, romances e telegramas, por exemplo, como tipos textuais. Isto constitui uma falha na construção do conhecimento na sala de aula, principalmente de línguas.

Para Marcuschi (2010), tipo de textos são sequências textuais que são definidas pela natureza linguística de sua composição - tempos verbais, aspectos lexicais, sintáticos. Sendo assim, “um tipo textual é dado por um conjunto de traços que formam uma sequência e não um texto” (MARCHUSCHI, 2010, p. 28). Ainda segundo o autor, eles podem ser contabilizados e são definidos em cinco categorias: *narração*, *argumentação*, *exposição*, *descrição* e *injunção*.

Marcuschi (2010, p. 30) apresenta as sequências que prevalecem em cada categoria. A sequência temporal é um dos principais elementos para a organização de um texto narrativo, assim como a sequência de localização é um elemento essencial em textos descritivos. Os textos expositivos possuem como principais elementos sequências analíticas ou explicativas, já os textos argumentativos são constituídos por sequências contrastivas. Por fim, as sequências imperativas prevalecem em textos injuntivos. Portanto, ao nomear um texto como narrativo, devido à predominância de uma sequência temporal, não é seu gênero que está sendo definindo, mas sim o predomínio de sua sequência base.

Marcuschi (2008) considera que os gêneros podem ser escritos ou orais; é impossível estabelecer uma comunicação verbal sem que esta seja considerada um gênero, “isso porque toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero. Em outros termos, a comunicação só é possível por algum gênero textual” (MARCUSCHI, 2008, p.154).

O autor acredita que os GT vão além de especificidades estruturais e linguísticas, fato que resulta em sua difícil caracterização formal. O autor ainda afirma que os gêneros são entidades comunicativas, não entidades formais, que possuem como aspectos dominantes as *funções, propósitos, ações e conteúdos*. Os GT possuem uma forma, uma função, um estilo e um conteúdo, porém são determinados por sua função e não somente por sua forma. Então, a distinção entre gêneros não é feita pela análise linguística de sua estrutura, mas sim por suas características funcionais.

Marcuschi (2008, p.155,156) propõe que “o estudo dos gêneros textuais é uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para o funcionamento da língua e para as atividades culturais e sociais”, uma vez que os GT são considerados entidades dinâmicas e não modelos engessados, com estruturas inflexíveis. Isso não quer dizer que o autor possa realizar escolhas completamente livres e aleatórias em relação ao léxico, grau de formalidade, temática, uma vez que os gêneros possuem identidades bem marcantes.

Os GT possuem propósitos bem específicos, fato que claramente determina suas respectivas esferas de situação. Portanto, de acordo com o autor, os gêneros textuais devem ser observados em seus usos e em seus condicionamentos sociopragmáticos, sendo caracterizados como práticas discursivas. Da mesma maneira que “se constituem como ações sociodiscursivas para agir sobre o mundo e dizer ao mundo, constituindo-o de algum modo” (Marcuschi, 2010, p. 23).

É importante ressaltar que não sabemos se é possível contabilizar os GT existentes na língua e expô-los em uma listagem fechada, isso porque eles são dinâmicos, por serem produzidos pelo falante a fim de estabelecer uma interação, e sócio-históricos, pois apesar de suas principais características permanecerem durante os anos, eles podem variar de acordo com a sociedade onde é inserido ou o momento histórico em que é utilizado. Portanto, eles auxiliam ao estabelecer comunicação em nosso dia a dia; dessa maneira, os gêneros surgem, situam-se e integram-se na cultura que eles são originados e, da mesma maneira que surgem novos gêneros, eles também podem desaparecer. Marcuschi (2008) afirma que

os gêneros textuais são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas (MARCUSCHI, 2008, p.155).

Diferentemente dos tipos textuais, os GT constituem textos que, geralmente, possuem uma determinada função em um determinado contexto. Podemos citar como

exemplos de gêneros textuais diálogos, cartas pessoais, e-mails, romance, dissertação, receita culinária, bula de remédio, entre outros.

Marcuschi (2010) propõe um quadro, apontando as principais diferenças entre os tipos textuais e os gêneros textuais:

<b>Tipo Textual</b>	<b>Gênero textual</b>
1. constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas;
2. constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos	2. constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição	4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

Quadro 1 - Tipo Textual e Gênero Textual

Fonte: MARCUSCHI, 2010, página 24.

É possível observar que gênero textual pode ser formado por uma ou mais sequências textuais, logo, Marcuschi (2010) considera que um texto, em geral, é considerado tipologicamente variado, ou heterogêneo. Lembrando que estas sequências não são aleatórias, ao contrário, estão sempre relacionadas entre si. Isso quer dizer que, em um gênero como a conversa informal, por exemplo, podem existir diversas tipologias textuais, tais como narrativa, expositiva e injuntiva. Partindo desse pressuposto, Marcuschi (2010, p.28) afirma que “quando se nomeia um certo texto como "narrativo", "descritivo" ou "argumentativo", não se está nomeando o gênero e sim o predomínio de um tipo de sequência de base”.

Portanto, podemos evidenciar duas questões pontuais em relação à variedade tipológica de um texto: a intertextualidade intergêneros e a heterogeneidade textual. A intertextualidade intergêneros é compreendida quando um gênero possui a função de outro,

ou seja, existe uma mescla de formas e funções. Já a heterogeneidade textual sugere que um gênero possua diferentes sequências de tipologias textuais, porém, o domínio da função do gênero supera sua forma, fato que “evidencia a plasticidade e dinamicidade dos gêneros” (MARCUSCHI, 2010, p.33).

Apesar de diferenças marcadas, não se pode considerar que tipos textuais e gêneros textuais são visões dicotômicas, que são conceitos e construções distantes, uma vez que ambos fazem parte da construção do conhecimento da língua em situações comunicativas do dia a dia.

## **2. Os gêneros textuais de acordo com Mikhail Bakhtin**

Bakhtin (2003) introduz seu estudo sobre gêneros do discurso evidenciando que as ações humanas, em sua totalidade, estão relacionadas diretamente à língua, fato que proporciona a diversidade de uso linguístico. Como consequência desta utilização é possível identificar uma quantidade quase incalculável de gêneros. O autor aponta que

compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Porém, essas atividades não são consideradas desordenadas ou acidentais, uma vez que, ao serem produzidos, os enunciados refletem as particularidades e os objetivos da esfera onde ele é originado. Para Bakhtin (2003), as esferas sociais são consideradas o princípio organizador dos gêneros discursivos, ou seja, elas caracterizam as situações interacionais, além de estabilizarem os enunciados que nelas circulam, dando origem aos gêneros particulares de cada esfera. Cada esfera organiza suas formas de comunicações sociais à medida que

as relações de produção e a estrutura sociopolítica que delas diretamente deriva determinam todos os contatos verbais possíveis entre os indivíduos, todas as formas e os meios de comunicação verbal: no trabalho, na vida política, na criação ideológica (BAKHTIN, 2003, p. 43).

Os gêneros discursivos são inseridos nas esferas sociais e, conseqüentemente, construídos a partir das situações da vida social. A complexidade de cada esfera social é um fator que contribui para a fluidez e a diversidade de gêneros, tornando-os incontáveis. Bakhtin (2006) afirma que

os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais. Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume, uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala (BAKHTIN, 2006, p. 283).

A partir das definições de gêneros discursivos e sua interação entre as esferas sociais, é importante evidenciar a discussão proposta por Bakhtin acerca dos gêneros primários e secundários. Apesar de o autor não se mostrar preocupado em realizar seus estudos a partir de classificações, esta delimitação é relevante para a abordagem da temática. Bakhtin afirma que os gêneros primários são aqueles constituídos em esferas sociais da vida cotidiana que são, conseqüentemente, construídos por ideologias cotidianas, como um e-mail, conversa informal ou uma conferência. Em contrapartida, os gêneros secundários são construídos em esferas sociais mais complexas, sendo, então, constituídos por ideologias sistematizadas e formalizadas; podem-se citar, como exemplos, artigos científicos, poemas e romances. Bakhtin (2003) propõe o seguinte quadro, que difere características dos gêneros primários e secundários:

<b>Gêneros Primários</b>	<b>Gêneros Secundários</b>
Características relativamente estáveis	Características relativamente estáveis
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esferas sociais não formalizadas e não especializadas;</li> <li>- São gêneros simples: carta pessoal, bilhete, conversa ao telefone com amigos ou familiares, etc;</li> <li>- Gêneros orais ou escritos;</li> <li>- Os gêneros primários que integram os complexos, aí se transformam e adquirem um caráter especial: perdem o vínculo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esferas sociais formalizadas ou especializadas;</li> <li>- São complexos: romance, drama, os gêneros da pesquisa científica, gêneros jornalísticos;</li> <li>- Surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente mais desenvolvido e organizado;</li> </ul>



<p>imediate com a realidade concreta e os enunciados reais alheios para se tornarem parte de um enunciado de gênero secundário;</p> <p>- Surgem das condições sociais de comunicação do dia-a-dia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gêneros orais e escritos;</li> <li>- No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários;</li> <li>- Saturados por ideologias sistematizadas;</li> <li>- Surgem de condições sociais de comunicação especializada.</li> </ul>
--	--

Quadro 2: Gêneros primários e secundários.

Fonte: Bakhtin, 2003, p. 263.

Portanto, partindo de princípios ideológicos e sociais, os gêneros primários podem ser considerados aqueles que estabelecem uma comunicação discursiva imediata, enquanto os gêneros secundários são oriundos de uma comunicação cultural complexa e mais elaborada.

Para Bakhtin, os gêneros discursivos refletem as condições de uma esfera social por meio de seu conteúdo, recursos linguísticos e construção composicional. Para melhor compreensão, Bakhtin sugere que os gêneros textuais possuem três dimensões constitutivas: o conteúdo temático ou aspecto temático, o estilo ou aspecto expressivo e a construção composicional ou aspecto formal do texto.

Todo gênero discursivo possui um conteúdo temático, seu objeto discursivo, sua unidade de sentido e uma orientação ideológica, que são constituídos em uma esfera discursiva e em suas realidades socioculturais. Isso quer dizer que a temática do enunciado difere à medida que as situações de interação modificam-se. O autor afirma que o tema atua nos gêneros com o intuito de adaptá-los às situações interativas, concebendo diferentes maneiras de compreender a realidade.

O estilo ou aspecto expressivo corresponde à escolha de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua; a existência de um estilo está permanentemente relacionada à existência de um gênero. Bakhtin (2003) assevera que cada esfera possui seus respectivos gêneros, que estão relacionados a determinadas situações interacionais e correspondem a seu estilo particular. Portanto, “em cada campo existem e são empregados gêneros que correspondem às condições específicas de dado campo; é a esses gêneros que correspondem determinados estilos” (BAKHTIN, 2003, p. 266). O autor compreende que, assim como cada falante possui estilo característico, cada gênero do discurso possui seu estilo próprio; porém o estilo do falante não sobrepõe o estilo do gênero.

Como última dimensão, o autor apresenta a construção composicional ou aspecto formal do texto, que são os procedimentos de orquestração, disposição e acabamento do enunciado. Além da organização material do enunciado, os participantes da comunicação discursiva também são levados em consideração nessa dimensão. Segundo Bakhtin (2003, p. 301), a construção composicional está relacionada a uma “forma padrão relativamente estável de estruturação de um todo”.

É possível afirmar que o conteúdo temático designa a escolha de aspectos da realidade com os quais o gênero opera, o estilo determina a utilização dos recursos linguísticos e enunciativos e a construção composicional designa a estruturação e acabamento formal do enunciado. Diante da perspectiva bakhtiniana, compreende-se os gêneros como tipos temáticos, estilísticos e composicionais do enunciado, construídos a partir de interações socioculturais relativamente estáveis.

Bakhtin (2003) afirma que

para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros de discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos). Na prática, usamo-los com segurança e destreza, mas podemos ignorar totalmente a sua existência teórica (BAKHTIN 2003, p. 301).

Portanto, o falante faz o uso de gêneros de discurso em seu cotidiano por meio de conversas em *chats*, ao realizar um telefonema ou até mesmo participar de uma teleconferência e, mesmo sem dispor de conhecimentos profundos sobre a estruturação de cada gênero especificadamente, ele consegue utilizá-los de maneira dinâmica e eficaz.

### **3. Os gêneros textuais de acordo com Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly**

Dolz e Schneuwly (2004) acreditam que o ensino de línguas deve ser através de textos, portanto, defendem que o mesmo seja pautado nos diferentes gêneros textuais orais e escritos. Os autores definem que falar é apropriar-se das ferramentas necessárias para se comunicar em situações de interação social

distintas, isto é, apropriar-se dos gêneros específicos e utilizá-los de acordo com sua necessidade. Isto porque os GT são construídos a partir da interação entre falantes e é influenciado pela esfera social onde o indivíduo está inserido.

Diante disso, pode-se afirmar que o ensino do GT torna-se de extrema relevância, uma vez que aula não é uma abordagem realizada para desenvolver habilidades exclusivamente destinadas ao meio escolar, ele é essencial para o desenvolvimento sociocomunicativo do aluno. Para compreender o processo de ensino e compreensão dos gêneros, os autores apontam três terminologias: práticas de linguagem, atividades de linguagem e gêneros de linguagem.

Schneuwly e Dolz (1999) compreendem que as práticas de linguagem abordam dimensões do funcionamento da língua em atividades sociais em geral, sendo a linguagem a mediadora entre ambas. As práticas de linguagem “implicam dimensões, por vezes, sociais, cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular” (SCHNEUWLY; DOLZ, 1999, p.6). É a partir das práticas sociais que o falante fará o uso da linguagem e suas variações, de acordo com suas características pessoais e o meio social onde ele está inserido. É importante ressaltar que “estudar o funcionamento da linguagem como práticas sociais, significa, então, analisar as diferenciações e variações, em função de sistemas de categorizações sociais à disposição dos sujeitos observados” (ibidem, p.6). É por meio das práticas sociais que os indivíduos são inseridos em um meio social e é mediante as atividades de linguagem que um falante constrói e apresenta as ideias que ele deseja expor para seu interlocutor.

Os autores afirmam que as atividades de linguagem funcionam como mediadoras entre o sujeito e o meio social e originam-se a partir de situações de comunicação em espaços sociais. Portanto, uma ação de linguagem pode ser compreendida como um sistema de ações e tem o objetivo de “produzir, compreender, interpretar e/ou memorizar um conjunto organizado de enunciados orais ou escritos” (SCHNEUWLY; DOLZ, 1999, p.6), levando em conta as diferenças entre as formas orais e escritas. Para desenvolver uma ação de linguagem, o falante necessita estimular muitas capacidades, tais como: “adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação), mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas) e dominar as operações psicolinguísticas e as unidades

linguísticas (capacidades linguisticodiscursivas)” (ibidem, p.6). É por meio dos gêneros que as práticas de linguagem surgem nas atividades dos educandos.

Schneuwly e Dolz (1999) corroboram com Bakhtin (2006), afirmando que os gêneros da linguagem fundamentam a possibilidade de comunicação do falante. Para os autores, é por meio dos gêneros que as práticas de linguagens inserem-se nas atividades dos aprendizes. “Trata-se de formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem” (SCHNEUWLY; DOLZ, 1999, p.7). Os gêneros funcionam como modelos comuns, pois, na prática cotidiana, ao iniciar um enunciado, o receptor consegue identificar imediatamente qual o gênero será utilizado pelo locutor.

Compreende-se que o gênero possui caráter genérico, ou seja, ele pode ser identificado por suas particularidades e pela forma que ele é construído. Como já mencionado, os gêneros e as relações sociais e linguísticas estão intimamente entrelaçados; mesmo com as modificações que a língua e as sociedades sofrem, os gêneros ainda mantêm suas características básicas.

Os autores afirmam que o gênero é “um megainstrumento que fornece um suporte para a atividade nas situações de comunicação e uma referência para os aprendizes” (SCHNEUWLY E DOLZ, 1999, p. 7). Então, cabe à escola desenvolver o processo de ensino-aprendizagem, principalmente de LI, trabalhando e propondo atividades de gêneros textuais, pois o ensino destes é pressuposto para a eficiência comunicativa na língua, uma vez que elas estão associadas a características e linguagens específicas. Porém, muitas vezes, os gêneros assumem, unicamente, o papel de uma ferramenta de ensino-aprendizagem de aspectos gramaticais formais da língua. Passam de objeto de estudo a apoio metodológico de aspectos gramaticais. Para que os GT sejam efetivamente trabalhados em sala de aula, os autores sugerem ao professor

criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos de variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicações diversas (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.96).

Ao utilizar os gêneros textuais em sala de aula, o professor deve envolver seus alunos em situações cotidianas e concretas de uso da língua, de maneira que os aprendizes

consigam designar formas adequadas para atingirem o objetivo que desejam. Esta prática torna-se necessária, uma vez que o espaço escolar é um “autêntico lugar de comunicação”, assim como as situações escolares “são ocasiões de produção e recepção de textos” (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 78).

Ao proporcionar as oportunidades de prática das diversidades textuais, os professores aproximam os alunos das situações de textos não escolares, oportunizando-os a compreender como os gêneros textuais funcionam efetivamente, suas particularidades e características. Os autores norteiam o estudo dos gêneros na sala de aula e propõem

prepará-los para dominar a língua em situações variadas, fornecendo-lhes instrumentos eficazes;  
 Desenvolver nos alunos uma relação com o comportamento discursivo consciente e voluntário, favorecendo estratégias de autoregulação;  
 Ajudá-los a construir uma representação das atividades de escrita e de fala em situações complexas, como produto de um trabalho e de uma lenta elaboração (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 49).

Para que os alunos dominem os gêneros, Schneuwly e Dolz (2004) propõem um agrupamento de gêneros textuais que podem ser adaptados a inúmeras situações cotidianas de ensino. O agrupamento foi realizado de acordo com as características linguísticas presentes em cada gênero e a regularidade dos mesmos. Os autores afirmam que, para a aceitação destes agrupamentos na didática da sala de aula, eles precisam obedecer a três critérios essenciais: o primeiro é que os gêneros estejam em consonância com os objetivos sociais da comunicação oral e escrita; o segundo é elucidar as diferenças tipológicas; e a terceira que estejam agrupados em grupos relativamente homogêneos, em relação a critérios de capacidade linguística.

De acordo com os critérios citados, Schneuwly e Dolz (2004, p. 121) apresentam o seguinte agrupamento:

Domínios sociais de comunicação	Capacidades de linguagem dominantes	Exemplos de gêneros orais e escritos
Cultura literária ficcional	NARRAR  Mimeses da ação através da	Conto maravilhoso  Fábula  Lenda  Narrativa de aventura

	criação de intriga	Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Conto parodiado
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR  Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo.	Relato de experiência vivida Relato de viagem Testemunho Curriculum vitae Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR  Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)
Transmissão e construção de saberes	EXPOR  Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de enciclopédia Entrevista de especialista Tomada de notas Resumo de textos “expositivos” ou explicativos

		Relatório científico Relato de experiência científica
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES  Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instruções de uso Instruções

Quadro 3 - Agrupamento dos gêneros e tipologias textuais  
Fonte: SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 121.

Determinados gêneros são classificados em grupos específicos, por suas características em comum com outros gêneros, porém, apesar de estarem inseridos em agrupamentos específicos, não significa que eles sejam engessados e estanques. O agrupamento proposto oferece aos professores a oportunidade de trabalhar com diversos gêneros, buscando desenvolver nos alunos os domínios sociais comunicativos e as capacidades sociais que possuem. Os autores partem do pressuposto de que os agrupamentos são uma maneira de proporcionar aos professores uma ferramenta de trabalho fundamentada teoricamente, com o objetivo de facilitar a escolha dos gêneros que serão trabalhados durante as aulas e auxiliar no progresso do processo de ensino-aprendizagem.

Face aos questionamentos apresentados, a importância da utilização dos gêneros textuais na sala de aula é evidente, uma vez que eles podem se tornar um apoio essencial para o professor, oportunizando aos alunos uma aprendizagem integrada e contextualizada.

#### **4. Análise dos gêneros textuais trabalhados nas coleções**

Para que pudéssemos alcançar os objetivos propostos neste trabalho, foram selecionadas duas coleções de livro didático de Língua Inglesa, com o intuito de realizar uma pesquisa descritiva, de caráter qualitativo.

Como primeira etapa, analisamos duas coleções de LD de Língua Inglesa do terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental (sexto, sétimo, oitavo e nono anos). A primeira coleção é intitulada *Alive!*, foi escrita por Vera Menezes, Kátia Tavares e Claudio Franco; Junia Braga participou da elaboração somente dos livros do sexto e sétimo ano. A segunda coleção, *Vontade de Saber Inglês*, foi escrita por Mariana Killner e Rosana Amancio. É importante evidenciar que ambas as coleções foram aprovadas pelo PNLD-LE/2014 e são utilizadas por alunos da rede pública de ensino.

Durante a análise das coleções, realizamos um levantamento com os gêneros textuais que foram utilizados nas coleções, a fim de evidenciar os mais recorrentes. Elaboramos um quadro, presente no anexo A, para melhor visualização destes dados. Na primeira coluna do quadro, apresentamos os setenta e sete (77) gêneros distintos, que foram trabalhados nos livros didáticos. Dividimos o quadro em Coleção 1, que se refere à Coleção *Alive!* e Coleção 2, referente à Coleção *Vontade de Saber Inglês*; a partir desta divisão, especificamos quantas vezes cada gênero foi encontrado no LD de cada ano escolar (do 6º ao 9º anos). Por fim, a quantidade de gêneros encontrados em ambas as coleções foram somados, para termos um resultado de quais gêneros foram mais utilizados.

Com a análise das coleções, contabilizamos um quantitativo de 1081 gêneros textuais escritos utilizados nos livros didáticos do 6º ao 9º anos de ambas as coleções, como podemos observar na tabela abaixo. Destes gêneros, a Coleção 1 propôs 612 GT, enquanto a Coleção 2 apresentou 469. Como podemos ver, a diferença entre o número de utilizações nas coleções é significativa: a Coleção 1 apresentou 143 gêneros a mais do que a Coleção 2.

<b>Coleção</b>	<b>Quantitativo de gêneros</b>
<b>Coleção 1</b>	612
<b>Coleção 2</b>	469
<b>Total de gêneros</b>	1081

Quadro 4: Quantitativo de gêneros textuais utilizados nas coleções.  
Fonte: Dados da pesquisa



Ao analisar as coleções, notamos que o gênero *box* foi o mais utilizado; ele era encontrado como informações de apoio durante as atividades, como vocabulário, informações culturais e aspectos variacionais da língua. Encontramos a recorrência de 479 *boxes* nos LD, ou seja, dos 612 gêneros propostos pela Coleção 1, 276 são *boxes*, enquanto 203 dos 469 gêneros contabilizados na Coleção 2, são *boxes*.

Durante a análise e tabulação, percebemos que alguns gêneros eram significativamente mais recorrentes em uma coleção em detrimento da outra. Por exemplo, das 30 vezes que o gênero informativo foi utilizado nos livros, 27 foram encontrados na Coleção 1, enquanto a Coleção 2 apresentou somente 3 textos.

É possível observar, ainda, que dos 77 gêneros distintos, 44 deles são utilizados somente por uma das coleções; por exemplo, o cartão postal é encontrado apenas no LD do oitavo ano da Coleção 1, ou seja, não encontramos este gênero na Coleção 2. Assim como o currículo é utilizado somente no LD do oitavo ano da Coleção 2.

Como podemos observar no quadro a seguir, houve a predominância de gêneros textuais curtos e objetivos tais como *boxes*, placas, biografias, *cartoons*, informativos, entre outros.

<b>Gêneros</b>	<b>Coleção 1</b>	<b>Coleção 2</b>	<b>TOTAL</b>
Artigo de jornal e revista	07	13	20
Biografia	15	15	30
Box	276	203	479
Cartoon	19	01	20
História em quadrinhos	19	16	35
Informativo	21	09	30
Notícia	18	06	24
Placa	16	08	24

Quadro 5: Alguns gêneros textuais recorrentes nas coleções de livros didáticos.  
Fonte: Dados da pesquisa

Concluimos que a utilização destes gêneros textuais pode estar relacionada à carga horária atribuída às aulas LI, uma vez que são disponibilizadas somente duas aulas de 50 minutos cada para a disciplina.

Na Coleção 1, notamos que as histórias em quadrinhos e os *cartoons* são quase exclusivamente trabalhados na seção gramatical dos livros. As explicações acerca de aspectos gramaticais da língua são realizadas e, na sequência, a gramática é analisada no texto das tirinhas. O estudo destes gêneros, nas aulas de LI, é muito frequente, por ser um gênero de compreensão mais fácil e prazerosa, o que o torna um ótimo recurso didático. Porém, as histórias em quadrinhos e os *cartoons* não deveriam ser utilizados somente como um suporte para trabalhar aspectos gramaticais, isoladamente; eles deveriam ser trabalhados de maneira completa e contextualizada.

Observamos que os livros didáticos da Coleção 2 apresentam muitos textos não-verbais. É possível perceber que muitos alunos possuem dificuldade em compreender textos em Língua Inglesa, então, ter acesso a textos não-verbais pode auxiliar neste processo de compreensão.

Analisamos também as atividades que os livros didáticos apresentavam como propostas de criação de gêneros orais e escritos. Inicialmente quantificamos o número de atividades propostas em cada coleção e organizamos dois quadros: o primeiro – presente no anexo B – evidencia as atividades orais propostas por cada coleção, quais e quantas vezes os gêneros são trabalhados nestas coleções, e o segundo – presente no anexo C – evidencia os gêneros escritos propostos pelas coleções.

Na tabela a seguir, apresentamos os gêneros orais mais recorrentes nas coleções:

<b>Propostas de atividades orais</b>	<b><i>Alive!</i></b>	<b><i>Vontade de saber Inglês</i></b>	<b>Total</b>
Música	19	01	20
Conversa Informal	08	08	16
Diálogo	06	05	11
Discussão	03	02	05

Entrevista	07	03	10
------------	----	----	----

Quadro 6: Quadro com as propostas de atividades orais mais recorrentes  
Fonte: Dados da pesquisa

A variedade de gêneros orais foi menor, uma vez que as coleções propuseram a criação de somente 18 gêneros distintos. Diante disso, mesmo com temáticas diferenciadas, os alunos terão que criar o mesmo gênero diversas vezes. Os gêneros mais recorrentes são música, conversa informal, diálogo, discussão e entrevista.

Outra questão relevante na Coleção 1 é a utilização de letras de música na maioria das unidades dos livros. O uso da música nas aulas de LI oportuniza ao aluno trabalhar habilidades que geram certo receio por parte dos alunos, a habilidade oral e a de compreensão. O professor pode utilizar estas seções do livro para trabalhar de maneira interessante e motivacional com o aluno.

Em relação aos gêneros escritos, evidenciamos os mais recorrentes no quadro a seguir:

<b>Propostas de atividades escritas</b>	<b>Alive!</b>	<b>Vontade de saber Inglês</b>	<b>Total</b>
Crítica	02	02	04
Biografia	02	02	04
Carta	01	04	05
Pôster	03	04	05
Sinopse	03	02	05

Quadro 7: Quadro com as propostas de atividades escritas mais recorrentes  
Fonte: Dados da pesquisa

Notou-se que os livros apresentaram uma variedade mais significativa de propostas de gêneros textuais escritos, uma vez que, em ambas as coleções, foram propostas a criação de 44 gêneros escritos diferentes. Os gêneros mais recorrentes nas coleções foram crítica, biografia, carta, pôster e sinopse.

Houve um equilíbrio nas propostas de atividades orais e escritas apresentadas pelos LD. Na Coleção 1, pode-se notar que houve a prevalência dos

gêneros orais, uma vez que foram contabilizadas 53 atividades que faziam o uso de gêneros orais e 45 que utilizam os gêneros escritos. É possível observar que, na Coleção 2, houve prevalência das atividades que abordavam os gêneros escritos; foram quantificadas 33 atividades que utilizavam gêneros orais e 37 que utilizavam os gêneros escritos.

Portanto, diante desta análise, foi possível observar que as coleções apresentam um número significativo de gêneros textuais escritos e, com isso, procuraram diversificar os gêneros trabalhados em seus livros didáticos. Esta abordagem é essencial para o ensino da LI, pois os alunos precisam ter acesso a um grande número de gêneros, para que compreendam sua importância nas interações sociais e comunicativas. Concluímos também que houve um equilíbrio entre as propostas de atividades com gêneros orais e escritos; percebemos que as coleções propuseram 86 gêneros orais e 82 gêneros escritos. Este dado é muito relevante, pois aponta que os livros estão deixando de lado a abordagem tradicional e estão caminhando para uma abordagem mais comunicativa e dinâmica do ensino. Mudanças significativas têm sido notadas para superar o ensino tradicional, porém, algumas mudanças ainda precisam ser feitas nos livros didáticos para trabalhar as habilidades comunicativas efetivamente.

## **Considerações finais**

Com a análise referencial e a análise da coleção, pudemos perceber que mesmo diante de notórias mudanças no processo de ensino-aprendizagem, pudemos perceber, com esta pesquisa, que o livro didático ainda é o material de apoio mais utilizado pelos professores de Língua Inglesa durante suas aulas. Dos professores entrevistados, a maior parte afirmou que faz uso do livro didático na maioria das aulas. Notamos, então, a importância de os LD disponibilizarem ferramentas necessárias para o desenvolvimento da habilidade comunicativa dos alunos. Para isso, analisamos duas coleções de livros didáticos para verificar as propostas de atividades de leitura, construção oral e construção escrita.

Após a análise das coleções do *corpus* investigativo, concluímos que houve uma evolução dos LD em relação à sua abordagem, percebemos que o predomínio

da habilidade gramatical deu lugar a uma abordagem mais equilibrada, que busca trabalhar tanto aspectos gramaticais como comunicativos da LI. Observamos também que os LD propõem uma diversidade significativa de gêneros textuais e que eles estão muito presentes nas coleções. Apesar desta evolução, muitas atividades ainda seguem uma abordagem tradicional de ensino de LI, notamos que em diversas atividades os alunos precisavam somente retirar o fragmento do texto e transcrever como resposta, evidenciamos também, muitas atividades que exigem respostas automáticas e não levam o aluno a refletir acerca da temática estudada e sua associação ao contexto social.

Dessa forma, ressaltamos a necessidade de que o professor conheça o material com que trabalha para que possa suprir as possíveis falhas no processo, visto que o LD deve ser considerado um apoio e não a única fonte utilizada como recurso pedagógico no ambiente escolar.

## Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. *Dimensões Comunicativas no Ensino de Línguas*. 4ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BRASIL. *Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): Apresentação*. 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668id=12391option=com\\_contentview=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668id=12391option=com_contentview=article). Acesso em: 12 de junho de 2015.

DIAS, Renildes; DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret (orgs.). *Gêneros textuais: teoria e prática do ensino em LE*. Campinas – SP: Mercado das Letras 2012.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Glaís Sales Cordeiro).

KAUARK, Fabiana da Silva; MAGALHÃES, Fernanda Castro e MEDEIROS, Carlos Henrique. *Metodologia da Pesquisa: Guia Prático*. Itabuna - BA: Via Litterarum, 2010.

KILLNER, Mariana; AMANCIO, Rosana. *Vontade de Saber Inglês: 6º ano*. 1ª ed. São Paulo: FTD, 2012.

\_\_\_\_\_. *Vontade de Saber Inglês: 7º ano*. 1ª ed. São Paulo: FTD, 2012.

\_\_\_\_\_. *Vontade de Saber Inglês: 8º ano*. 1ª ed. São Paulo: FTD, 2012.

\_\_\_\_\_. *Vontade de Saber Inglês: 9º ano*. 1ª ed. São Paulo: FTD, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva (org). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2010.

\_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARTINEZ, Pierre. *Didática de línguas estrangeiras*. São Paulo: Parábola editorial, 2009.

MENEZES, Vera; TAVARES, Kátia; BRAGA, Junia; FRANCO, Claudio. *Alive!: Inglês 6º ano*. 1ª ed. São Paulo: Editora Anzol, 2012.

\_\_\_\_\_. *Alive!: Inglês 7º ano*. 1ª ed. São Paulo: Editora Anzol, 2012.

\_\_\_\_\_. *Alive!: Inglês 8º ano*. 1ª ed. São Paulo: Editora Anzol, 2012.

\_\_\_\_\_. *Alive!: Inglês 9º ano*. 1ª ed. São Paulo: Editora Anzol, 2012.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Autonomia e Complexidade: uma análise de narrativas de aprendizagem. In: ABRAHÃO, Maria Helena Vieira; BARCELOS, Ana Maria Ferreira (orgs.). *Linguística Aplicada e Contemporaneidade*. São Paulo: Pontes Editores, 2005.

RODRIGUES, Rosângela Hamme. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée (orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: nº 11, Mai/Jun/Jul/Ago, 1999. Páginas 5-16.