

### 3

## O livro didático e a abordagem com gêneros

Neste capítulo discutiremos o conceito de gênero e de suporte e a questão de como qualificar o livro didático (LD), se pode ser considerado um gênero em si mesmo ou um suporte de gêneros. Além dessa discussão, os gêneros verbo-visuais serão apresentados como recursos que ampliam os significados dos textos.

### 3.1.1

#### O conceito de gênero

Para Marcuschi (2008, p.22), “todo o uso e funcionamento significativo da linguagem se dá em *textos* e *discursos* produzidos e recebidos em situações enunciativas ligadas a domínios discursivos da vida cotidiana e realizados em gêneros que circulam na sociedade”. Isto significa que nossa atuação diária na vida de relações com as outras pessoas manifesta-se sempre em algum gênero. Assim, quando acordamos e falamos com alguém em casa: “Bom dia.”, podemos situar essa fala como uma conversa espontânea que inicia uma comunicação pessoal. Depois, assistimos um noticiário de TV ao vivo ou lemos uma entrevista no jornal, que são gêneros do domínio jornalístico, e assim por diante. No entanto, assim como as situações são variadas, também as estratégias de leitura são diferentes quando lemos uma poesia ou quando lemos um artigo jornalístico. Como Liberato e Fulgêncio (2007, p.152) afirmam: a oposição básica entre textos literários e textos informativos determina uma estratégia de leitura diferente. Enquanto “A leitura de um texto informativo envolve a construção de uma paisagem mental baseada nas informações do próprio texto, somadas às inferências baseadas nessas informações”, o texto literário pode dispensar esse tipo de processamento. Quando lemos um texto desse tipo, “a referência a coisas do mundo real e as relações de ordem lógica são secundárias”.

Ler sem entender não afeta apenas leitores principiantes, como afirma Perini, *in* Liberato e Fulgêncio (2007, p.150), mas pode afetar também leitores experientes que, simplesmente, não admitem que não compreendem um texto. Se

considerarmos a oposição entre textos literários e textos informativos, concluiremos que os textos literários, como obras artísticas que são, demandam uma interpretação que não depende de referências a coisas do mundo real ou a relações de ordem lógica. Por outro lado, os textos informativos demandam estratégias de leitura comuns à maioria dos leitores e que se somam às informações trazidas pelo próprio texto, em ordem lógica. Não há interpretações subjetivas ou pessoais. Seriam, então, os gêneros literários menos indicados ao ensino? Examinaremos esta questão em nossa avaliação final sobre os gêneros presentes no corpus da pesquisa.

Além de simplificar a compreensão, o conhecimento de gêneros está vinculado à atividade enunciativa em todos os setores da vida cotidiana e relacionado às manifestações culturais da sociedade humana. Marcuschi considera texto e discurso como aspectos complementares da atividade enunciativa, considerando o discurso como o “objeto de dizer” e o texto como o “objeto de figura”. O discurso dar-se-ia no plano do dizer (a enunciação) e o texto no plano da esquematização (a configuração). Entre ambos, o gênero é aquele que condiciona a atividade enunciativa. Concordamos que nossa atuação diária em relações sociais é regida por gêneros e, então, os textos que relatam nosso dia-a-dia, materializam os gêneros, que se forem familiares ao leitor, podem facilitar o processamento da leitura.

Bhatia (2001) esclarece que “os gêneros se definem essencialmente em termos do uso da linguagem em contextos comunicativos convencionados”. Esse uso da linguagem como ele explica, dá origem a objetivos comunicativos para grupos sociais e disciplinares especializados que estabelecem formas estruturais relativamente estáveis. Como ele afirma, os gêneros só são reconhecidos quando se tornam bastante padronizados, mas mudam através dos tempos, porque as necessidades sócio-cognitivas também se modificam. O professor pode usar a análise de gêneros como uma exposição dos contextos genéricos já padronizados ou como uma forma de explorar os recursos genéricos de forma inovadora. Assim, se o leitor está diante de um gênero bastante comum como um poema, suas expectativas indicam que encontrará rimas e versos, enquanto que uma bula de remédio trará instruções. Porém, se o leitor é apresentado à letra de uma música,

como um rap, por exemplo, e descobre que isso também é poesia, estará sendo exposto aos recursos possíveis de inovação genérica.

Marcuschi (2008, p.220), citando Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sugere que os gêneros sejam tratados de forma flexível ao longo dos ciclos de ensino, porque não se pode estabelecer um grau de dificuldades crescentes nos gêneros e também que cada gênero seja abordado em níveis diversos de exigência e dificuldade, de acordo com o avanço do ciclo.

Como observa Marcuschi (2008, p.174), os gêneros circulam na sociedade apoiados em suportes definidos como um lócus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto. Ele cita como exemplos de suporte convencionais: livro, livro didático, jornal (diário), revista (semanal/ mensal), revista científica (boletins e anais), rádio, televisão, telefone, quadro de avisos, outdoor, encarte, folder, luminosos, faixas.

Além disso, Marcuschi também salienta (2008, p.174) que “A ideia central é que o suporte não é neutro e o gênero não fica indiferente a ele” e continua mais adiante afirmando: “Ele é imprescindível para que o gênero circule na sociedade e deve ter alguma influência na natureza do gênero suportado. Mas isso não significa que o suporte determine o gênero e sim que o gênero exige um suporte especial”. Entretanto, como fica exemplificado, há casos onde os gêneros ocorrem numa relação de fatores combinados no contexto emergente. Por exemplo, um pequeno texto escrito sobre a mesa de um colega de trabalho é um *bilhete*, já se for passado pela caixa postal de um celular é uma *mensagem telefônica*, se for enviado pela internet é um *e-mail*. Observando-se o quadro a seguir, apresentado por Marcuschi (2008, p.175), podemos fazer algumas observações:

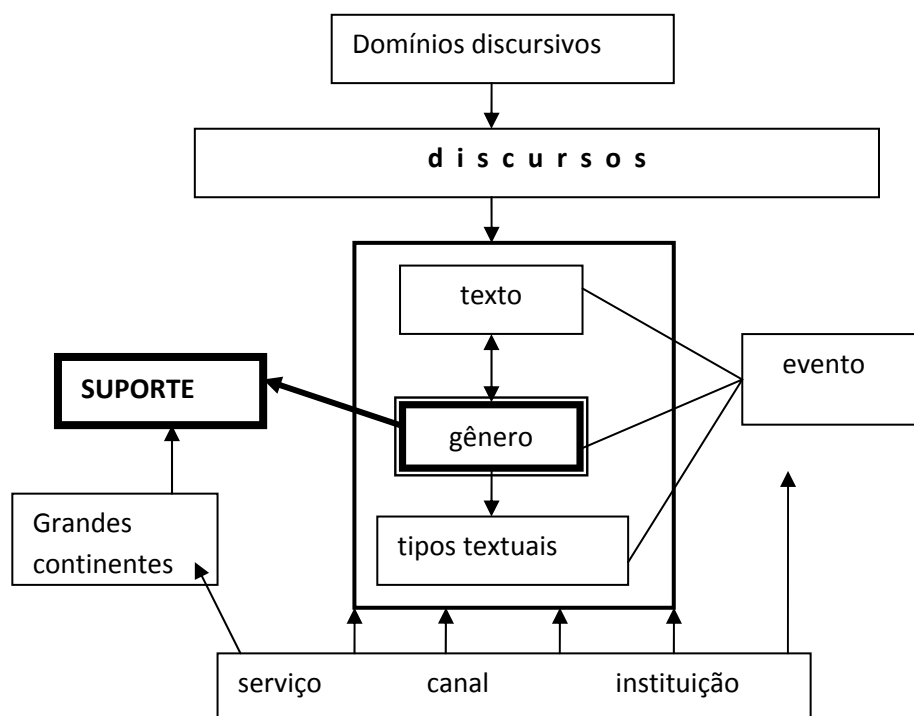


Figura 1: Quadro geral das categorias analíticas relativas ao conceito de gêneros textuais (Marcuschi, 2008)

O gênero ocupa uma posição central no quadro de categorias analíticas propostas por Marcuschi e está também fortemente ligado à categoria suporte, já que esta representa a maneira de o gênero se fixar.

Os gêneros textuais são entidades empíricas com padrões sócio-comunicativos característicos e definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilo. São formas bastante estáveis, situadas em contextos históricos e sociais. O gênero para Marcuschi (2008, p.155) seria um modelo correspondente a uma forma social reconhecível na situação de comunicação em que ocorre. “Cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e lhe dá uma esfera de circulação”. Mais adiante Marcuschi (2008, p.164) complementa: “todos os gêneros têm uma forma e uma função, bem como um estilo e um conteúdo, mas sua determinação se dá basicamente pela função e não pela forma”.

Em relação ao suporte, Marcuschi, referindo-se a esse quadro, afirma : “o suporte de um gênero é uma superfície física em formato específico que suporta, fixa e mostra um texto”. O suporte apresenta três aspectos: é um lugar (físico ou virtual) e deve ser real, ainda que seja uma realidade virtual, como no caso do

suporte representado pela internet; tem formato específico, seja como um livro, um jornal ou um outdoor; e serve para fixar e mostrar o texto, tornando-o acessível para fins comunicativos.

O texto, por sua vez, é um evento comunicativo que permite a materialização do gênero e realiza-se na interface com todos os aspectos do funcionamento da língua. Materializado como texto e apoiado numa base, o gênero torna-se ativo como elemento comunicativo.

O conceito de domínio discursivo remete a esferas da vida social ou institucional. Vários gêneros textuais podem estar associados a um mesmo domínio discursivo. Assim, bilhetes, cartas pessoais, listas de compras representam gêneros pertencentes ao domínio interpessoal, enquanto editoriais, reportagens, anúncios classificados seriam considerados como do domínio jornalístico.

Já o discurso é o resultado de um ato de enunciação, uma materialidade de sentido. De acordo com Marcuschi (2008, p. 162), “Quando queremos exercer qualquer tipo de poder ou de influência, recorremos ao discurso”. Para ele, vivemos em um meio envolvido por discursos criados pela sociedade e legitimados por gêneros ao longo de sua história, além do ambiente físico propriamente dito. Agimos e produzimos sentidos através de nossos discursos e não simplesmente transmitimos informações.

O evento caracteriza-se como uma grandeza sócio-interativa e, observado sob seu aspecto de realização, contempla os atores e toda a organização. Uma consulta médica é um evento, por exemplo.

O serviço é um aparato específico que permite a realização ou a veiculação de um gênero em algum suporte. Por exemplo, o gênero carta pessoal tem como suporte o papel de carta e como serviço os correios.

O canal seria o meio físico de transmissão de sinais. O canal se caracteriza como um condutor e o suporte como um fixador. O rádio e a televisão são exemplos de canal.

A instituição seria uma estrutura de formação discursiva e também se diferencia do suporte. Exemplos são: escola, igreja, tribunal, etc.

Grandes continentes seriam os ambientes e os locais que servem de grandes “armazéns” ou locais de concentração de materiais impressos ou orais como: bibliotecas, editoras, livrarias, escritórios e outros.

Os tipos textuais ou sequências tipológicas designam construções teóricas subjacentes aos textos e definem-se pela natureza linguística de sua composição, ou seja, pelos aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo. Entram na composição de um gênero através de sequências estruturais sistemáticas formadas pelos seus modos discursivos organizados. As categorias que designam as sequências tipológicas são as seguintes: *narração*, *exposição*, *argumentação*, *injunção e descrição*. Assim, na categoria *narração*, estão, entre outros, os gêneros romance, lenda, contos de fada. Na categoria *exposição* estão conferência, relatório científico, artigo enciclopédico e outros. Na categoria *injunção* estão instruções, receitas, regulamentos, bulas de remédios e outros. Na categoria *argumentação* estão debates, editoriais, resenhas críticas e outros. Na categoria *descrição* estão biografias, curriculum vitae, diários, relato de experiência vivida e outros.

### 3.1.2

#### O LD como suporte de gêneros

Para Bakhtin (2000, p.281) um gênero primário (simples) como uma carta pessoal, dentro de um gênero secundário (complexo) como um romance, perde sua relação imediata com a realidade existente e conserva sua forma e seu significado apenas dentro do romance. Assim a função do gênero carta pessoal de conversar com alguém em particular, que está distante, dentro do romance, não é mais a de uma conversa particular, mas sim pública.

Considerando que o livro pode ser suporte de um só gênero, como um livro de poesias ou um romance, ou ainda de muitos gêneros, como um livro com as publicações de um jornal, Marcuschi (2008, p.179) considera que o livro didático (LD) incorpora vários gêneros, especialmente o da disciplina Língua Portuguesa. Na opinião dele, o LD “é um suporte que contém muitos gêneros”. A incorporação dos gêneros no LD não muda suas identidades; o que ocorre é, na opinião do autor, uma mudança de funcionalidade. Por exemplo, uma receita

culinária, no espaço do LD, é muitas vezes utilizada para ilustrar características culturais e não como uma instrução sobre preparo de um dado alimento; uma poesia, por sua vez, pode ser um exemplo das características regionais de um grupo social, como a poesia de cordel; uma reportagem em um jornal tem como objetivo apresentar informações sobre o assunto relatado, mas, em um LD, essa mesma reportagem pode ser utilizada como um texto base para uma atividade de resumo, por exemplo.

Para Bakhtin (2000, p.281) o romance é um gênero secundário (complexo) que aglutina os gêneros contidos nele a ponto de formarem um todo orgânico como afirma Marcuschi (2008, p.170) a respeito da teoria de Bakhtin. Já no livro didático, o que ocorre de acordo com Marcuschi (2008, p.171) é que cada gênero mantém suas características.

Para Marcuschi (2002, p. 207) tudo indica que não há gêneros textuais ideais para o ensino de língua, mas como a proposta oficial dos PCNs é a de que seja feita uma abordagem didática com gêneros, ele sugere que os gêneros sejam trabalhados de acordo com suas gradações de dificuldade, formalidade e frequências de uso. Nossa opinião é a mesma, já que há gêneros como o currículo, por exemplo, que são formais, mas particularmente necessários na rotina de uma pessoa e necessitam serem aprendidos apesar de sua baixa frequência em leituras diárias.

Marcuschi também propõe que os gêneros sejam confrontados com a necessidade de seus usos, já que “parece que há gêneros mais adequados para a produção e outros mais adequados para a leitura”. Assim, ao ensinar a escrever uma carta ou escrever uma lista, o professor estará praticando com seus alunos, gêneros importantes para qualquer pessoa. Já a leitura de uma reportagem de jornal, apesar de ser um gênero lido pela maioria das pessoas, poderá ficar restrita somente à leitura, já que escrever uma reportagem não é uma prática rotineira do cidadão comum.

### 3.2

#### **A multimodalidade como forma de maximizar o sentido**

Multimodalidade, em sentido amplo, pode ser definida como as múltiplas formas de apresentar uma mensagem além da palavra escrita, que seria apenas um dos modos de representação que compõem o corpo da mensagem. Assim, ilustrações, diagramas, fotografias, gráficos, o formato e a cor das letras, etc. contribuem na construção de sentido. Os modos de comunicação seriam, em ordem de predominância na atualidade, a imagem, depois a escrita e depois a fala; a tela torna-se dominante seja de TV ou de computador e o modo visual tem prioridade sobre o modo escrito. (Kress, 2000)

Kress (2004) esclarece que vivemos um período de fragmentação e diferenças nas relações sociais. Enquanto nos séculos 19 e 20 havia estabilidade nas estruturas sociais e conseqüente integração dos indivíduos nessas estruturas, o século 21 é de estruturas frágeis. A comunicação que usava gêneros estáveis e optava por meios também estáveis de representação da mensagem apresenta uma hibridização de gêneros e a multimodalidade como forma de maximizar o sentido da mensagem.

Kress e van Leeuwen (2006) destacam que o desenvolvimento das tecnologias deu lugar a linguagem visual como parte da composição do sentido do texto. A transmissão da informação é expressa no uso de modos diversos de representação: cores, imagens, sons; articulados com a linguagem verbal, que é apenas um dos modos representacionais.

Neste trabalho, empregaremos o conceito de multimodalidade de forma mais restrita, aplicada à análise de textos escritos, em que gêneros verbais e visuais estão integrados na composição do sentido. Consideramos, pois, multimodalidade como uma manifestação da intertextualidade, em que o texto se apresenta em formas de representação (modos) diferentes. Esses modos, além da escrita, incluem imagens como as transmitidas por fotografias, gráficos, mapas e outros.

Na opinião de Kress e van Leeuwen (2006) os significados pertencem às culturas e as formas como eles podem ser expressos, seja verbalmente ou através de imagens ou de ambas as formas, também são uma característica cultural. A



escolha no uso de diferentes cores ou de estruturas composicionais variadas afeta o resultado da mensagem, assim como a escolha de diferentes classes de palavras ou estruturas frasais diversas. Portanto, a seleção dos gêneros verbo-visuais que participarão da composição do texto é significativa para a compreensão da mensagem, já que língua e imagem trabalham juntas, além de ser indicativa de características culturais. Ocorre uma ressignificação na construção do sentido resultante dessa interação entre as linguagens, visto que os modos imagem e texto apresentam possibilidades diferentes para construir a significação. Em alguns contextos, as imagens podem ser mais esclarecedoras que o texto escrito, pelo seu impacto emocional.

Na elaboração de material didático na atualidade, principalmente para adultos, público-alvo da Coleção Didática que é objeto de nossa pesquisa, a linguagem visual é um aspecto de alta relevância na composição de sentido para os textos, já que esse público está em contato maior com informações via imagem ou com textos em que a imagem é essencial na construção de significados. Além desses aspectos, as contribuições do leitor, principalmente o adulto com conhecimento de mundo maior, são muito importantes no processamento da mensagem do texto.

Lemke (1998) afirma que a palavra é insuficiente para registrar graus, quantidades, gradações, mudanças contínuas, proporcionalidade variável e outros. E acrescenta que podemos expressar melhor a variação de tamanho ou velocidade, ou variações de forma, através de gestos do que com palavras. Principalmente nos textos científicos há uma variedade de gêneros visuais: fotografias, mapas, gráficos, diagramas e outros que funcionam como escrita multimodal, fazendo uma combinação com os textos muito mais eficaz do que as palavras sozinhas. Cada multimodalidade associada a um texto escrito multiplica o conjunto de sentidos possíveis da mensagem do texto.

Para que se torne possível a construção de toda essa multiplicidade de sentidos, é necessário desenvolver um letramento em sentido mais amplo, que incorpore também habilidades relativas à leitura de imagens e a integração destas com o texto escrito, ou seja, o desenvolvimento de um letramento multimodal.

Segundo Lemke (1998), o letramento multimodal implica em integrar textos escritos com outros modos de representação como desenhos, ilustrações,

diagramas, animação, efeitos sonoros e outros. Portanto, o letramento amplia seu campo de capacidades leitoras e o LD atual precisa estar inserido nessa realidade.

Como afirma Dionisio (2008, p.119), o conceito de letramento em sentido amplo e atual abrange letramento midiático, letramento visual, etc. “Na atualidade, uma pessoa letrada deve ser uma pessoa capaz de atribuir sentidos a mensagens oriundas de múltiplas fontes de linguagem, bem como ser capaz de produzir mensagens, incorporando múltiplas fontes de linguagem”.

Citando Mayer (2001) e seus estudos experimentais baseados em testes de retenção e transferência de informações em textos instrucionais, Dionisio (2008, p.130) salienta que os estudantes aprendem melhor a partir de palavras e imagens e que, para cada disciplina com seus gêneros especializados, são necessárias diferentes especificações de multimodalidade textual. Assim, numa explicação matemática de variações será melhor usar um gráfico, enquanto, em uma explicação de vocabulário, uma ilustração funcionará melhor. Na análise do corpus de nossa pesquisa será importante avaliar se o uso de múltiplos modos de representação contribui na construção de sentido para os textos analisados ou se as imagens funcionam apenas como uma ancoragem, justificando sua presença apenas naqueles contextos específicos, dependentes, portanto, da linguagem verbal.

Neste capítulo examinamos o conceito de gênero e a questão do livro didático ser um suporte de gêneros variados, ainda que transmutados de suas funções originais. Também examinamos a questão da multimodalidade presente nos textos atuais para ensino, expandindo seus sentidos e inserindo-os no mundo real e multimodal.