

## 4. Gêneros

### 4.1. Caracterização

Para iniciarmos a conceituação de *gênero*, citaremos Marcuschi, ao dizer que gênero é uma condição *sine qua non* para toda comunicação verbal, ou seja, não há enunciado que não esteja enquadrado em um tipo específico de gênero. Sua materialidade é sócio-historicamente definida e seus determinantes, segundo Marcuschi, são sua forma, suas funções e seu suporte (Marcuschi, 2002, p.20). Ainda com relação ao conceito, assim Marcuschi se posiciona:

Partimos da idéia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Essa posição, também defendida por Bakhtin [1997] e também por Bronckart (1999) é adotada pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas peculiaridades formais. Esta visão segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua. Afirma o caráter de indeterminação e ao mesmo tempo de atividade constitutiva da língua, o que equivale a dizer que a língua não é vista como um espelho da realidade, nem como um instrumento de representação dos fatos. (...) É neste contexto que os gêneros textuais se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo (Marcuschi, 2002, p.22).

É interessante nesta definição a idéia de que todos os enunciados acontecem dentro de um determinado gênero, ou seja, de que não há enunciado sem gênero, ou com pouco gênero. Dessa forma, podemos dizer que, sendo o gênero uma atividade sócio-histórica, traz consigo, impreterivelmente, características culturais, que se manifestam nos contextos de utilização. É importante ressaltar também que a noção de gêneros entendidos como “ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo” nos remete ao fato de que estes não só nos servem para agir sobre o mundo, sobre a realidade, mas nos servem também para retratar a realidade e, ao mesmo tempo, a constituir. Esse movimento dialético da relação gênero-mundo nos será extremamente útil em três momentos. Primeiro porque através do gênero *redação do vestibular* participantes agem no mundo: o candidato quer ser aprovado, a banca quer avaliá-lo, a instituição de Ensino Superior quer receber candidatos, as famílias dos candidatos querem que eles obtenham um resultado satisfatório e assim por diante. Segundo, porque a constituição do gênero, nos termos não só de sua configuração formal, mas da relação dessa com o propósito comunicativo, retrata a realidade sócio-histórico-cultural do universo espacial e

temporal onde a *redação do vestibular* encontra-se inserida. E, por fim, porque esse gênero serve para construir uma gama de significações, relacionadas ao direcionamento da prática de produção de textos na escola fundamental e média.

Ainda segundo Marcuschi (2002), a respeito do conceito de gênero<sup>6</sup> e sua relação com as formas estruturais e com suas respectivas funções:

os gêneros textuais não se caracterizam como formas estruturais estáticas e definidas de uma vez por todas. Bakhtin [1997] dizia que os gêneros eram tipos ‘relativamente estáveis’ de enunciados elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana. São muito mais famílias de textos com uma série de semelhanças. Eles são eventos lingüísticos, mas não se definem *{somentemente}* por características lingüísticas: caracterizam-se, como já dissemos, enquanto atividades sócio-discursivas. Sendo os gêneros fenômenos sócio-históricos e culturalmente sensíveis, não há como fazer uma lista fechada de todos os gêneros (Marcuschi, 2002, p.29) *{grifo nosso}*.

Ainda sobre a relação entre forma e função, Marcuschi acrescenta que:

Quando dominamos um gênero textual, não dominamos *{apenas}* uma forma lingüística e sim uma forma de realizar lingüisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares. Pois, como afirmou Bronckart (1999:103), ‘a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas’, o que permite dizer que os gêneros textuais operam, em certos contextos, como formas de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação muito além da justificativa individual *{grifo nosso}* (Marcuschi, 2002, p.29)

Meurer (2005) define gêneros da seguinte forma:

Gêneros textuais ‘são tipos específicos de texto de qualquer natureza (Swales, 1990), caracterizados por funções específicas e organização retórica mais ou menos típica. São reconhecíveis pelas características funcionais e organizacionais que exibem e pelos contextos onde são utilizados. São formas de interação, reprodução e possível alteração sociais que constituem, ao mesmo tempo, *processos* (Kress, 1993) e *ações sociais* (Miller, 1984) e envolvem questões de *acesso* (quem usa quais textos) e *poder*’ (Meurer, 2005).

A citação imediatamente acima parece esclarecedora quanto ao fato de admitir gêneros ao mesmo tempo como *processos* e *ações sociais*. São *processos* por estarem intimamente relacionados ao social, ou seja, se há mudanças sociais, por conseguinte, há alterações na constituição do gênero, por não serem entidades prontas e acabadas. São *ações sociais* por promoverem modificações no mundo, na realidade, isto é, através dos gêneros são realizadas ações, coisas são feitas causando, com isso, mudanças de estado. Soma-se a isso o fato de envolverem questões de *acesso* e *poder*. Usamos a língua com propósitos práticos, mas há certos usos aos quais os indivíduos ainda não foram expostos, ou seja, ainda não tiveram *acesso* não só às formas retóricas, ou seja, à configuração textual, mas também aos propósitos efetivos para o uso de certos gêneros. Pode-se perceber,

<sup>6</sup> Neste trabalho, estaremos usando de forma intercambiável as denominações ‘gênero textual’ e ‘gênero discursivo’, embora haja preferências de diferentes autores por um ou outro termo.

assim, que questões de *acesso* estão ligadas a questões de *poder*, uma vez que há gêneros que são fechados, ou seja, restritos a uma certa comunidade, a qual tem o aval de realizar coisas no mundo, excluindo outros indivíduos da mesma tarefa. Isso se aplica à nossa pesquisa, uma vez que o gênero *redação do vestibular* envolve a questão do acesso, não sendo um gênero habitual, da alçada de todos os indivíduos. Há, nesse gênero, uma restrição não só quanto à forma, mas também quanto ao propósito comunicativo – obter nota para ser aprovado no concurso. Dessa forma, podemos dizer que a apropriação ou não do modelo recorrente do gênero *redação do vestibular* pode ser determinante para a aprovação ou não do candidato no referido concurso. O gênero *redação do vestibular* envolve também questões de poder, uma vez que é delegado a uma banca o poder de avaliar, dentro de critérios bem definidos, o grau de eficiência dos candidatos quanto à produção de textos escritos formais. A avaliação do professor coloca-o em posição de poder, já que este é um atributo imprescindível para a aprovação do candidato no concurso do vestibular.

Podemos também perceber, a partir das citações acima, que há certa recorrência de alguns autores em enfatizar mais a função sócio-comunicativa dos gêneros do que sua forma. Aceitamos a proposição de que não são formas que definem um gênero, mas fazemos uma ressalva. Acreditamos que, apesar de não serem somente formas que definem um gênero, elas também são indicativas de que há certa regularidade da configuração do mesmo, principalmente quando se trata de gêneros inerentes à esfera educacional, por exemplo. Há, contudo, outras esferas que apresentam maior flexibilidade quanto à possibilidade de hibridização da forma, como, por exemplo, a mídia publicitária, a literatura, os meios digitais menos formais, dentre uma infinidade de outras. No entanto, há esferas que não autorizam essa abertura, como por exemplo, a esfera jurídica, a acadêmica e a educacional, dentro de alguns contextos. Dessa forma, somos levados a tomar gêneros como formas de ações sócio-comunicativas que, dependendo do contexto situacional e cultural, demandam respostas mais ou menos institucionalizadas, ou seja, devem seguir modelos autorizados não só formalmente, mas também intuitivamente pelos enunciadores.

Discutindo a questão da relativa estabilidade dos gêneros, Motta-Roth afirma que:

os eventos sociais que constituem uma instituição ou cultura têm diferentes graus de ritualização. O conjunto dos gêneros que constituem uma dada sociedade, portanto,

se configuram como um ‘inventário’ dos eventos sociais mediados pela linguagem em uma dada instituição ou cultura (Kress, 1989, p.19 apud Motta-Roth, 2005, p.183).

Pode-se perceber claramente, através da citação acima, que os eventos sociais são caracterizados ou constituídos em variados graus de ritualização, ou seja, dependendo da situação ou da cultura, há diferentes níveis de sofisticação das características constituintes dos gêneros, e isso pode acarretar um fechamento ou uma abertura para a configuração, não só formal, mas também sócio-comunicativa, uma vez que forma e função, no nosso caso, não são dissociáveis.

Além disso, Motta-Roth (2005, p.181) afirma que “vale acrescentar que o conhecimento humano é construído através de gêneros – linguagem usada em contextos recorrentes da experiência humana – socialmente compartilhados”. Mais ainda, ela enfatiza que “é importante encarmos “gêneros” como atividades culturalmente pertinentes, mediadas pela linguagem num dado contexto de situação, atravessado por discursos de ordens diversas” (idem). Ela se propõe, no artigo de referência, a explorar ‘gênero’ como “fenômeno estruturador da ‘cultura’ que, por sua vez, se constitui como um conceito complexo, que pode sofrer vários recortes” (ibidem).

Motta-Roth (2005, p.184), ainda nessa perspectiva, define *gêneros* como:

[a]rtefatos culturais (Miller, 1984, p.164), formas recorrentes e significativas de agir em conjunto, que põem alguma ordem no contexto da vida em coletividade (nos termos de Clifford Geertz, 1983, p.21); como formas de vida que se manifestam em jogos de linguagem, de tal sorte que a linguagem é parte integral de uma atividade (nos termos de Ludwig Wittgenstein ([1953] 1958, p.88, parágrafo 241) a ponto de o gênero tornar-se um fenômeno estruturador da cultura (Motta-Roth, 2005, p.184).

É importante notar que a definição de gêneros como “artefatos culturais” nos parece muito interessante para a nossa pesquisa, porque trabalha a noção de gêneros como inerentes à cultura. Assim, tratar do gênero como recorrências significativas de agir em coletividade, com função de ordenar o contexto da vida dos indivíduos que vivem em sociedade, nos parece extremamente relevante para o nosso contexto de pesquisa, uma vez que a *redação do vestibular* tem certamente função de organizar, a partir dos critérios avaliativos, a entrada dos candidatos nos cursos de graduação. Outra questão relevante é o fato de ser o gênero um “fenômeno estruturador da cultura”, o que é facilmente observável se se pensar na constituição dos gêneros e sua relação com as formas de agir no mundo. Este é o caso da *redação do vestibular*, que além de ser moldada e determinada pelos contextos de situação e cultura, os determinam, influenciando e

modificando o ambiente de ensino-aprendizagem de escrita e até mesmo de gêneros formais escritos nos contextos escolares.

#### 4.2. Tipo textual e gênero

Daremos início a esta parte, apresentando a definição do que estamos tratando por tipos textuais. Segundo Marcuschi (2002), a noção de *Tipologia Textual*, exposta a seguir paralelamente à noção de gêneros textuais, é tratada de forma similar por Douglas Biber (1988), John Swales (1990), Jean-Michel Adam (1990), Jean-Paul Bronckart (1999):

(a) Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de seqüência teoricamente definida pela *natureza lingüística* de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os *tipos textuais* abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*.

(b) Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os textos *materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sócio-comunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros (Marcuschi, 2002, p. 22-23).

A definição de *Tipos Textuais* tem uma base de natureza estritamente lingüística, ou seja, são *unidades lingüísticas* as definidoras de um *tipo*, ao passo que *gêneros* se definem por suas características *sócio-comunicativas*. Para esclarecer melhor a definição de *tipo textual*, Marcuschi (2002, p.23) elabora o seguinte quadro, no qual tenta apresentar a conceituação de *tipo textual* em comparação com a definição de *gênero textual*:

Tipos Textuais	Gêneros Textuais
1- constructos teóricos definidos por propriedades lingüísticas intrínsecas;	1- realizações lingüísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas;
2- constituem seqüências lingüísticas ou seqüências de enunciados no interior dos gêneros 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.
---	--

Figura 1: Diferenciação entre gêneros e tipos textuais

Como podemos ver, a definição de *tipo textual* exposta acima está relacionada à constituição lingüística dos enunciados que acontecem dentro dos *gêneros*. Deve-se inclusive comentar que, de acordo com essa abordagem, *tipo* é uma categoria lingüística paradigmática, ou seja, é um conjunto de características enunciativas delimitadas por suas características lingüísticas constitutivas, que servirão, inevitavelmente, à realização de textos, isto é, não existe gênero que não tenha *tipo(s)* textuais; todo gênero, materializado em alguma configuração textual, virá, por conseguinte, ‘encarnado’ em uma ou mais seqüências *tipológicas*.

Ainda com respeito à questão da definição de *tipos* textuais, agora estabelecendo relação com a função e utilização dos *tipos* nos *gêneros*, materializados em forma de *texto*, Marcuschi afirma que:

A rigor, pode-se dizer que o segredo da coesão textual está precisamente na habilidade demonstrada em fazer essa ‘costura’ ou tessitura das seqüências tipológicas como uma armação de base, ou seja, uma malha infra-estrutural do texto. Como tais, os gêneros são uma espécie de armadura comunicativa geral preenchida por seqüências tipológicas de base que podem ser bastante heterogêneas mas relacionadas entre si (Marcuschi, 2002, p.27).

Além disso, o autor ressalta que:

Esta é uma posição defendida recentemente também por Jean-Michel Adam (1999) que julga ser a unidade ‘texto’ muito heterogênea para ser tomada como uma entidade lingüística. Trata-se, pois de uma entidade comunicativa que é construída com unidades composicionais constituídas pelas seqüências tipológicas (idem).

Para caracterizar os *tipos textuais* existentes na realidade enunciativa, é sugerida por Marcuschi (2002) a identificação das seqüências tipológicas, exemplos e traços lingüísticos que podem caracterizá-los (baseado em Marcuschi, 2002, p. 28. Apud Werlich, 1973).

<p>1- Descritiva “Sobre a mesa havia milhares de vidros”.</p> <p>Este tipo de enunciado textual tem uma estrutura simples com um verbo estático no presente ou imperfeito, um complemento e uma indicação circunstancial de lugar.</p>
<p>2- Narrativa “Os passageiros aterrissaram em Nova York no meio da noite”</p> <p>Este tipo de enunciado textual tem um verbo de mudança no passado, uma circunstância de tempo ou lugar. Por sua referência temporal e local, este enunciado é designado como enunciado indicativo de ação.</p>
<p>3- Expositiva (a) “Uma parte do cérebro é o córtex” (b) “ O cérebro tem 10 milhões de neurônios”</p> <p>Em (a) temos uma base textual denominada de exposição sintética pelo processo de composição. Aparece um sujeito, um predicado (no presente) e um complemento com um grupo nominal. Trata-se de um enunciado de indicação de fenômenos.</p> <p>Em (b) temos uma base textual denominada de exposição analítica pelo processo de decomposição. Também é uma estrutura com um sujeito, um verbo da família do verbo ter (ou verbos como “contém”, “consiste”, “compreende”) e um complemento que estabelece com o sujeito uma relação parte-todo. Trata-se de um enunciado de ligação de fenômenos.</p>
<p>4- Argumentativa “A obsessão com a durabilidade nas artes não é permanente”.</p> <p>Tem-se aqui uma forma verbal com o verbo ser no presente e um complemento (que no caso é um adjetivo). Trata-se de um enunciado de atribuição de qualidade.</p>
<p>5- Injuntiva “pare!”, “seja razoável”.</p> <p>Vem representada por um verbo no imperativo. Estes são os enunciados incitadores à ação. Estes textos podem sofrer certas modificações significativas na forma e assumir por exemplo a configuração mais longa onde o imperativo é substituído por um “deve”. Por exemplo; “Todos os brasileiros na idade de 18 anos do sexo masculino devem comparecer ao exército para alistarem-se”.</p>

Figura 2: Exemplos de seqüências tipológicas

### 4.3. Gênero e registro na perspectiva sistêmico-funcional

Sobre a diferenciação gênero e registro, Santos (1989, p.31) cita Ventola (1987) ao dizer que:

(...) gênero e registro estão em dois diferentes níveis de abstração. O gênero, ou contexto de cultura, pode ser tido como o mais abstrato, mais generalizado – nós podemos reconhecer um gênero em particular mesmo não estando exatamente certos sobre o contexto situacional.

O gênero, então, pode ser entendido como a estrutura geral que proporciona uma razão para as interações de tipos particulares, adaptáveis aos vários contextos situacionais específicos nos quais elas são usadas.

(...)

[Gênero] é um dos dois níveis de contexto que reconhecemos; sendo o contexto de cultura (gênero) mais abstrato, mais generalizado do que o contexto de situação (registro): os gêneros são compreendidos (decodificados) através da língua; e o processo de compreensão dos gêneros na língua é intermediado pela compreensão do registro (Ventola, 1987, p.32 e 34, apud Santos, 1989, p. 31).

De acordo com Vian Jr. e Lima-Lopes (2005, p.33), ao tratar da relação gênero-registro:

Sob o prisma funcional (Martin, 1992, p.594), a partir da inter-relação entre gênero e registro (e entre contexto de cultura e contexto de situação), o gênero pode ser considerado a partir de duas perspectivas: a) uma em que o registro é o ponto de partida para a análise e b) outra em que o registro funciona como instanciação do gênero (Vian Jr. E Lima-Lopes, 2005, p.33).

Os autores dão andamento à sua explanação explicitando que a primeira perspectiva, defendida por Halliday & Hasan (1989), “toma o registro como ponto de partida para a análise, pois considera que a estrutura textual é a realização de uma série de escolhas no nível do registro, sendo que cada combinação possível resulta no que ela denomina configuração contextual” (Vian Jr. E Lima-Lopes, 2005, p.33). Em seguida, Vian Jr. e Lima-Lopes (2005) utilizam-se de Martin (1992, p.504), para complementar que “os elementos obrigatórios, como sugerido no modelo de Hasan, parecem ser determinados pelo *campo do discurso*, sendo que as variações de estrutura seriam controladas pelo *modo* e pelas *relações*. Assim, para Hasan, os estágios de um gênero são consequência da realização de uma série de opções envolvendo o contexto de situação”.

Quanto à segunda perspectiva, ou seja, a que defende o *registro* como instanciação do *gênero*, os mesmos autores acrescentam que “isso equivale a dizer que o registro, organizado de acordo com as escolhas no nível do campo, das relações e do modo, reflete a diversidade metafuncional no nível da linguagem, materializada pela léxico-gramática, ao passo que *o gênero se faz no nível dos processos sociais*” (p.34) [grifo nosso]. Tanto o modelo de Martin quanto o de Hasan “propõem uma correlação entre a estrutura esquemática do gênero e as variáveis de registro. Embora ambas perspectivas pareçam, *a priori*, muito diferentes, elas serão consideradas nesse trabalho, não como excludentes, mas como complementares. Isso torna-se pertinente se se tomar a definição e descrição do gênero tanto como sendo o gênero instanciado mediante escolhas das variáveis de registro, bem como tomando as variáveis como realizações do gênero, ou seja, o gênero pré-seleciona as variáveis de registro, ao mesmo tempo que as variáveis do registro ecoam a abstração genérica. Na dissertação, daremos importância tanto à noção de gênero no nível dos processos sociais, como à sua formalização.

### 4.3.1. Configuração contextual (CC) e Estrutura Genérica Potencial (EGP)

Halliday & Hasan (1989, p. 56) relacionam a *configuração contextual* proposta inicialmente por Halliday com o conceito de *estrutura textual* proposto por Hasan. Os autores afirmam que:

Na unidade estrutural de um texto, a configuração contextual toma um papel central. Se texto pode ser descrito como ‘linguagem realizando algum objetivo, em algum contexto’, então seria racional descrevê-lo como a expressão verbal de uma atividade social; a configuração contextual seria um conjunto de atributos significativos da atividade social. Então, não seria surpresa que as características da configuração contextual possam ser usadas para construir tipos de predicções sobre a estrutura do texto. Essas seriam:

- 1- Quais elementos devem ocorrer;
- 2- Quais elementos podem ocorrer;
- 3- Onde eles devem ocorrer;
- 4- Onde eles podem ocorrer;
- 5- Com qual frequência eles podem ocorrer (Hasan, 1989, p.56).

Motta-Roth e Herbele (2005, p.12) afirmam, a respeito dos postulados de Hasan, que:

existem princípios de coerência, subjacentes à sociedade, para orientar a seleção e organização dos significados relevantes em uma comunidade e que tais princípios são expressos por meio de padrões de uso da linguagem. De acordo com Bernstein (apud Hasan, 1999, p.22), as relações sociais influenciam os padrões de seleção ‘do que é dito e como é dito’. Tanto a seleção e a organização dos significados relevantes dentro da estrutura social quanto o próprio sujeito são posicionados em termos da divisão social do trabalho (Bernstein, 1990, p.28). Segundo o autor: [...] o texto é a forma visível palpável e material da relação social. Deveria ser possível recuperar a prática interacional específica original a partir da análise do(s) texto(s) no contexto dessa prática (Motta-Roth e Herbele, 2005, p.12).

O texto é, assim, uma forma material, visível, palpável que expressa a relação social, haja vista que é através dos textos do nosso *corpus* de análise que estamos buscando recuperar significados inerentes à prática sócio-comunicativa que os mesmos instauram na realidade social. É por meio dos textos que estamos procedendo à análise de todo um conjunto de simbólico de concepção do mundo, de concepção das relações interpessoais, de concepção de conhecimento, de práticas sociais. Com relação a isso, Motta-Roth e Herbele acrescentam que:

A relação entre três elementos centrais – os significados considerados relevantes, as formas lingüísticas que realizam esses três significados e os contextos que os evocam – varia conforme a posição do sujeito, usuário da linguagem, quanto a seu maior ou menor grau de poder na sociedade (Cloran, 2000, p.155, apud Motta-Roth e Herbele, 2005, p.12).

Retornando ao conceito de gênero e suas especificidades, Halliday e Hasan (1989) dizem que a Estrutura Genérica Potencial (EGP) de um dado gênero equivale ao somatório de elementos obrigatórios e opcionais, e fazem uma ressalva afirmando que a opcionalidade não implica necessariamente total

liberdade, uma vez que o conceito de recorrência se faz presente. Halliday e Hasan (1994) afirmam que EGP engloba elementos obrigatórios e opcionais da estrutura social, bem como sua seqüência e a possibilidade de recorrência.

Dessa forma, as variáveis do contexto definiriam a configuração textual de um determinado gênero, o que permite que sejam feitas previsões sobre qualquer “texto apropriado a um dado contexto, i. é, qualquer texto passa a ser considerado um exemplo ‘em potencial’ de um gênero específico” (Motta-Roth & Herbele, 2005, p.17).

Motta-Roth e Herbele (2005, p.13), parecem concordar com o acima exposto:

Hasan (1995, p.183) adota essa teorização [sistêmico-funcional e variáveis de registro] para discutir o sistema de relações necessárias entre linguagem e seu contexto de uso. A visão hallidayana de gramática evidencia o caráter dialético entre situação (o fazer) e sua materialização no léxico, na gramática e em todos os níveis de significação da linguagem (o dizer). O *texto* é definido como a ‘instância de uso da linguagem viva que está desempenhando um papel em um contexto de situação’ (Halliday, 1989, p.10).

#### **4.3.2. Gênero como processo social**

O modelo de Hasan, apesar de extremamente pertinente, não trata da análise das redes de relações existentes entre os diferentes gêneros, devido ao fato de isso não poder ser detectado apenas a partir dos elementos do contexto e da Configuração Contextual (CC). A referida rede permitiria a diferenciação funcional dos gêneros. O que Hasan propõe parece muito preso às estruturas genéricas, enquanto que as propostas de Martin (1992) e Kress (1989, 1991, 1993), enfatizam aspectos sociais, indo além do textual, buscando uma relação entre os gêneros, que ultrapassa o contexto de situação.

Daí vemos a necessidade de incluirmos, nesta pesquisa, a perspectiva de gênero proposta por Martin<sup>7</sup>, que prevê que o gênero estaria alocado acima e além das metafunções, uma vez que o relaciona aos processos sociais. Assim, poder-se-ia, dentro dessa perspectiva mais ampla, tanto *predizer* quanto *descrever* gêneros, possibilitando, com isso, uma melhor abrangência, principalmente no tocante ao retorno à esfera educacional. Com relação ao processo de ensino-aprendizagem, teria-se, dessa forma, uma via de mão dupla, em que seria possível tanto partir de um modelo já recorrente, descrevendo-o, com o intuito de se ter a possibilidade de

<sup>7</sup> Martin define gêneros como ‘staged goal oriented social processes’, ou seja, são processos sociais que acontecem em estágios e são orientados para um propósito.

prever a estrutura que poderá ocorrer, e, com isso, utilizando-se dela para se desenvolver o processo de ensino de língua, através de gêneros.

Porém, Halliday e Hasan também afirmam que aprender a construir textos (gêneros) é uma tarefa da experiência social:

Pensar em estrutura textual – não em termos da estrutura de cada texto individual como uma entidade separada, mas como uma declaração generalizada do gênero como um todo – é sugerir que existe uma estreita relação entre texto e contexto. (...) O valor dessa abordagem está fundamentalmente no reconhecimento da natureza funcional da língua. Se texto e contexto estão relacionados de acordo com o que defendi acima, então, entende-se que não pode haver apenas uma maneira correta de falar ou escrever. O que é apropriado em um ambiente, pode não ser tão apropriado em outro.

Além disso, sugere-se que a habilidade de escrever um excelente ensaio sobre as causas da Segunda Guerra Mundial não determina que alguém possa produzir uma reportagem aceitável sobre um caso de tribunal. Isso não ocorre simplesmente porque um escrito é inerentemente mais difícil ou exigente do que o outro, mas porque o sujeito pode ter mais experiência naquele gênero em particular (Halliday & Hasan, 1989, p.68).

Vian Jr e Lima-Lopes (2005, p.34) defendem que “[o] gênero deve ser encarado como um elemento mutável; sofre modificações advindas das interações nas quais ocorreu. Por conseguinte, cada ação social gerará gêneros que a tornam particular, em função das variáveis de registro”.

Kress (1993) em seu artigo “Genre as social process”, afirma que se pensar gênero fora do âmbito social seria algo amplamente errôneo, uma vez que discursos se constroem em interações condicionadas por um amplo conjunto de códigos de significação, de relações de poder, representações sociais:

Em uma teoria social da linguagem, contudo, a unidade mais importante é o texto, sendo este uma completa unidade de linguagem, que se estrutura socialmente e contextualmente. (...) O texto, originado nesse processo é sempre uma entidade social, e o é em termos de suas funções. Suas características são específicas para um grupo cultural particular. (...) O convencionalizado aspecto de sua interação é como o reconhecimento está se tornando genérico, fazendo desse texto um gênero em particular (Kress, 1993, p.3-4).

Dessa forma, podemos afirmar que os gêneros são *ações sociais*, principalmente por estarem tão intrinsecamente ligados à questão do *acesso*, o que se aplica à *redação do vestibular*, por exemplo, em que somente o candidato que atestar capacidade suficiente, por meio daquele único instrumento, terá o direito de ser considerado enquanto indivíduo capaz de ter uma futura vida acadêmica. De um lado a banca, que por razões já institucionalizadas, exige dos candidatos estas habilidades, exercendo, assim, seu *poder* de avaliar e decidir quem deve ou não ser aprovado, e, de outro, o candidato, que, a todo momento, luta por conseguir apreender, interpretar, assimilar e racionalizar todas as exigências da construção de seu texto.

Dentro da postura sistêmico-funcional, com relação à questão do acesso aos variados tipos de gêneros, o principal objetivo da lingüística educacional deve ser a busca de igualdade de oportunidade, deve ser atacar o diversificado rol de problemas sociais, no que tange a igualdade e a justiça. A linguagem é uma instituição política: quem criteriosamente seguir seu caminho, e for capaz de usá-la para configurar e alcançar importantes objetivos pessoais e sociais, se tornará apto a agir sobre o mundo, tornando-se possível que se obtenha alguma mudança social significativa. Dar acesso a diferentes esferas acadêmicas e profissionais seria um objetivo extremamente relevante a ser atingido, uma vez que a igualdade de oportunidades tem um papel crucial na efetivação do processo de democracia em todos os seus níveis (Halliday & Hasan, 1989, p.X).

Explorando melhor a problemática do *acesso*, que, apesar de ser muito polêmica, é extremamente importante, Coe, em seu artigo “Teaching genre as process”, aborda a inquieta indagação: ensinar ou não, explicitamente, gênero na escola. Ele diz que:

Porém, há também aqueles que condenam o ensino de gêneros de uma forma explícita. Costumeiramente, eles nos fazem recordar o dogmatismo neoclássico dos gêneros escolares. (...) Sob essa perspectiva, defende-se uma objeção ao gênero por se lembrar dele como algo artificial, *procusteano*, e até mesmo algorítmico (Dixon, 1987). E os gêneros ensinados na escola são impostos dogmaticamente – isto é, isentos de explicações intrínsecas e racionais acerca do motivo pelo qual essas formas devem ser seguidas – pelas gerações de professores de redação (COE, 1994, p. 158)

Quanto às *redações do vestibular*, gênero a ser estudado nesta pesquisa, podemos afirmar que a aquisição do gênero deve ser realizada de forma dialética, na qual o escritor e o leitor se constroem num processo de interação social, ou seja, gênero é, antes de tudo, como já foi dito, processo social. Como Paré (1991) defende, “os alunos precisam saber como os grupos tanto autorizam como restringem discursos, como eles permitem algumas formas de falar e proíbem ou desencorajam outras” (Paré, p. 60), ou seja, os estudantes devem ser conscientizados sobre os papéis socialmente construídos que têm os gêneros, de forma a poderem interagir de forma ativamente crítica através dos mesmos.

Kress (1993, p.6) defende que: “precisamos considerar a extensão da aplicabilidade do estudo de gênero para além das questões que envolvem letramento; na longa jornada à frente, o letramento deve ser tratado junto com outras questões de língua-na-sociedade” (Kress, 1993, p.6), que envolvem, sem dúvida, os estudos de gênero.