

## 2

# GÊNEROS DISCURSIVOS

## 2.1 Teoria de Gêneros Discursivos

Bakhtin ([1979],2000:280) aponta uma possível explicação para que a discussão dos gêneros do discurso nos estudos lingüísticos tenha sido evitada durante muito tempo, ao afirmar que o motivo pode ser exatamente “a diversidade funcional [que] parece tornar os traços comuns a todos os gêneros do discurso abstratos e inoperantes”. Pode ser que não se tenha estudado os gêneros discursivos por muito tempo por haver, a princípio, essa diversidade funcional. Bakhtin ([1979], 2000:280) diz que os estudos de gênero limitavam-se ao estudo de:

- a) gêneros literários – ênfase nos aspectos artístico-literários;
- b) gêneros retóricos (jurídicos, políticos) – ênfase na natureza da organização do enunciado;
- c) gêneros do discurso cotidiano (principalmente a réplica do cotidiano) – ênfase nas especificidades da linguagem no cotidiano oral.

A visão baktiniana de gêneros discursivos é a de que tudo o que comunicamos só se faz possível através de gêneros (Bakhtin, [1979] 2000:281). Com o advento da tecnologia e desenvolvimento de novos meios de comunicação na sociedade, tem havido também o surgimento de novos gêneros, algumas vezes chamados de gêneros emergentes (Trosborg, 2000), tais como, por exemplo, o *e-mail*. Isto leva alguns autores (Meurer, 2000:149) a afirmarem que o ensino da linguagem deve ser feito objetivando desenvolver a competência no uso crescente de gêneros discursivos.

Os gêneros são sempre campos de contenção entre estabilidade e mudança na visão baktiniana. Novos gêneros possuem velhas bases (Marcuschi, 2002), isto é, o surgimento dos novos gêneros acontece a partir de gêneros já existentes, quer orais, quer escritos. O gênero *carta* exemplifica bem essa questão, por ser um gênero sobre cujas bases se desenvolveu o *e-mail*, além de outros diferentes gêneros que também

tiveram sua origem ligada às cartas, como petições e artigos científicos, entre outros (Bazerman, 2005).

Marcuschi (2002) diz que o surgimento de novos gêneros acompanha as necessidades e atividades sócio-culturais (Miller, 1984/1994), bem como as inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros existentes hoje, especialmente comparando-se com aqueles existentes antes do advento da comunicação escrita. Poderíamos ilustrar a evolução de gêneros discursivos, segundo Marcuschi da seguinte maneira:

**FIGURA 1: Evolução dos gêneros discursivos (adaptado de Marcuschi, 2002, p. 19).**

<b>Período</b>				
<b>Histórico:</b>	<b>VII A.C</b> (invenção da escrita)	<b>Séc. XV</b> (cultura impressa)	<b>Séc. XVIII</b> (industrialização)	<b>Séc. XXI</b> (cultura eletrônica)
<b>Gêneros:</b>	<b>multiplicação</b>	<b>florescimento</b>	<b>ampliação</b>	<b>explosão<sup>1</sup></b>

No entanto, devemos ter em mente que estes novos gêneros não são absolutamente “novos”. Mesmo Bakhtin ([1979], 2000) já falava na transmutação dos gêneros e na assimilação de um gênero dando origem a outros. Assim, por exemplo, uma conversa telefônica constituiu-se em um novo gênero a partir da invenção do telefone e distribuição desse meio de comunicação, estando, porém, ancorada em um gênero anteriormente existente, o qual seria a conversa face-a-face.

Há, ainda, que se diferenciar gêneros discursivos ou gêneros textuais<sup>2</sup> de modalidade retórica (Meurer, 2000) ou tipo textual (Marcuschi, 2002). As modalidades retóricas ou tipos textuais englobam a narração, descrição, exposição e argumentação. Os gêneros discursivos, diferentemente, existem em número infinito, sendo alguns exemplos a carta comercial, carta pessoal, piada, receita, defesa de tese, relatório, contrato, aula, livro didático, conversa entre amigos, e muitos outros.

As características da modalidade retórica ou tipo textual incluem seu número reduzido e sua aparição nos diversos gêneros. Por exemplo, uma carta, classificada

<sup>1</sup> explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita.

<sup>2</sup> Diferentes autores usam o termo “gêneros textuais” (Meurer, 2000; Marcuschi, 2002) ou “gêneros discursivos” (Johns, 1997, 2002). A discussão dessa diferença terminológica foge ao escopo desta pesquisa e, neste trabalho, optamos pelo termo “gêneros discursivos”.

como gênero, pode conter trechos narrativos, descritivos, argumentativos, os quais são classificados como tipos textuais ou modalidades retóricas aí presentes.

O caráter infinito dos gêneros discursivos pode ser atribuído à idéia de que “não nos comunicamos através de modalidades retóricas, nem mesmo através de textos em geral, mas sim através de gêneros textuais específicos” (Bakhtin, 1992 *apud* Meurer, 2000:152).

Os conhecimentos que os seres humanos possuem, sua identidade, seus relacionamentos sociais e sua própria vida são em grande parte determinados pelos gêneros textuais a que estão expostos, que produzem e ‘consomem’, podendo-se mesmo afirmar que a própria cultura de um país, como um todo, é caracterizada pelo conjunto dos gêneros textuais produzidos pelos seus cidadãos (Meurer, 2000:152).

Esta perspectiva aponta para um enfoque muito mais abrangente, o qual abarca o papel do outro, do destinatário, como relevante para o gênero. Observa-se, também, o forte papel do *contexto social* para o aparecimento e a existência de um determinado gênero. Por sua diversidade em relação a outros, cada gênero que surge recebe um nome específico, podendo também desaparecer ao longo do tempo (Marcuschi, 2002:20).

Conforme afirmei, o estudo de gêneros ambientou-se, por bastante tempo, nos estudos de gêneros literários, principalmente escritos. Atualmente, o gênero é considerado uma resposta, quer oral ou escrita, às demandas de um contexto social (Johns, 2002). Assim, nos estudos de gênero temos que considerá-lo tanto em relação à produção como à compreensão, e ao ensino.

Em relação ao ensino, pode-se considerar que o aluno de uma língua estrangeira não é como uma tabula rasa, pois este já carrega consigo os gêneros de sua língua materna. Johns (1997), ao dissertar sobre a preparação dos alunos nas tarefas acadêmicas, sugere perguntá-los o que já sabem e avaliar a produção em cima desse conhecimento. Também, no processo de ensino de gêneros variados para aprendizes iniciantes numa língua estrangeira, deve-se considerar que os gêneros contêm diferenças de acordo com as línguas e culturas (Oliveira, 1997) e que eles não são totalmente díspares, apresentando convergências que facilitam o aprendizado.

### 2.1.1. Escola de Sydney

A Escola de Sydney situa-se entre uma das três vertentes dos estudos de gêneros desenvolvidos dentro da Lingüística a partir da década de 80, cada uma com preocupações e definições próprias. As outras duas vertentes, ESP e a Nova Retórica, serão tratadas nos itens 2.1.2 e 2.1.3 a seguir.

Na Escola de Sydney, a perspectiva de gênero é fundamentada no contexto da situação e da cultura de determinados eventos comunicativos. As formas de linguagem são moldadas a partir do contexto situacional, e seus elementos definidos por Halliday e Hasan (1989) como *campo* - conteúdo e natureza da atividade social, *relações* – relacionamento entre participantes, e *modo* - meio e canal de comunicação.

Para Martin (1985, *in* Louhiala-Salminen, 1999:45), os gêneros devem ser considerados em termos amplos, sendo “como as coisas são feitas quando a língua é usada para realizá-las”. Os gêneros incluem tanto as formas literárias como outras do dia-a-dia, como poemas, palestras, seminários, receitas, manuais, marcação de compromisso, encontros de serviço, noticiários e assim por diante.

A definição de gênero provavelmente mais citada da escola australiana (Hyon, 1995:34) afirma que gêneros são “*processos sociais* porque os membros de uma cultura interagem uns com os outros para realizá-los (...)”. A partir destas ações sociais surgem os gêneros. Como estas ações / processos sociais acontecem de forma semelhante, os gêneros acabam por reproduzir certas recorrências de interação, apresentando em sua estrutura também recorrências formais.

Além da perspectiva social, a abordagem da Escola de Sydney tem uma preocupação pedagógica, ou seja, o ensino através de gêneros é considerado como um elemento emancipatório nos esforços por mais igualdade na educação e na sociedade. Em sua origem, no início dos anos 80, havia a insatisfação com o currículo de letramento tradicional da Austrália e com a abordagem de ensino de escrita adotada

nas escolas australianas. Os systemicistas<sup>3</sup> analisaram, então, principalmente textos ‘factuais’, em oposição aos ‘narrativos’, e implementaram a sua prática no currículo escolar, visando o melhor preparo dos alunos para a sua inserção na sociedade.

### 2.1.2. Inglês para Fins Específicos - ESP (English for Specific Purposes)

As pesquisas de gênero em ESP diferem das demais linhas pelo seu foco em inglês como segunda língua ou como língua estrangeira. Tradicionalmente, a pesquisa em ESP foi útil ao ensino ao descrever as características de uso da língua em contextos específicos. O conhecimento adquirido através desta pesquisa foi aplicado na formulação de currículos, métodos de ensino e na produção de materiais didáticos para alunos de inglês como segunda língua (Louhiala-Salminen, 1999:48).

A abordagem de gêneros da ESP começou a tomar forma no início dos anos 80, com publicações de Tarone et al e Swales (Louhiala Salminen, 1999:49); a primeira, usando o termo gênero para referir-se aos textos examinados; e o segundo, estendendo a análise em ESP, passando das características do nível micro gramatical para o estudo mais global da estrutura do texto, o qual foi denominado Análise de Movimentos Retóricos (*Move Analysis*) (Swales, 1990).

Swales (1981:10, *in* Louhiala Salminen, 1999:49-50) definiu gênero, além de ter enfatizado sua importância. Para ele, gênero é:

um evento comunicativo mais ou menos padronizado, com um propósito ou conjunto de propósitos mutuamente entendidos pelos participantes naquele evento e ocorrendo dentro de um cenário funcional mais que social ou pessoal.... A importância que eu dou à contribuição da especificidade de gênero origina-se de minha crença de que é apenas dentro de gêneros que correlações viáveis entre características cognitivas, retóricas e lingüísticas podem ser estabelecidas, pois é apenas dentro de gêneros que a língua é suficientemente convencionalizada e a variação do propósito comunicativo suficientemente estreita para que nós esperemos estabelecer generalizações pedagogicamente empregáveis que irão capturar certas relações entre função e forma.

---

<sup>3</sup> A Escola de Sydney está ligada aos teóricos da Lingüística Sistemico-Funcional, desenvolvida a partir dos estudos de Michael Halliday.

Para Mauranen, outra pesquisadora que desenvolveu trabalhos na área de ESP, (1993:4-5), gênero é definido como ‘uma atividade social de um tipo específico e reconhecível numa comunidade’, podendo ser, portanto, distinguido por parâmetros lingüísticos e sociais. Há ainda outros autores que têm seguido a linha de ESP, desenvolvendo trabalhos sobre gêneros variados, contribuindo para o ensino de inglês para fins específicos (Bahtia, 1993; Dudley-Evans, 1997, Motta-Roth, 2002, etc.).

### **2.1.3. Nova Retórica**

A abordagem ao gênero feita pela Nova Retórica desenvolveu-se principalmente entre estudiosos norte-americanos nos campos da retórica, estudos da composição e escrita profissional. Enquanto as definições tradicionais de gênero enfatizam, muitas vezes, regularidades textuais, os estudos da Nova Retórica visam aliar as similaridades lingüísticas às regularidades nas esferas de atividade humana. Ou seja, o termo gênero, na Nova Retórica, tem sido capaz de conectar o reconhecimento das regularidades nos tipos de discurso com um entendimento social e cultural mais amplo da língua em uso.

A pesquisa de gênero em todas as suas formas deve bastante a Bakhtin ([1979], 2000), cuja perspectiva também se fará importante para a Nova Retórica, principalmente no que tange à natureza dialógica da comunicação. O enunciado assume papel relevante nos estudos de Bakhtin, pois ele considera que palavras e frases adquirem significados através do enunciado e que os falantes escolhem a forma genérica ou gênero do enunciado que melhor responde a seus planos ou vontades. Para ele, ainda, todo discurso – oral ou escrito – pertence a gêneros, que são diferentes em estilo e usados em contextos sociais e culturais diferentes (Bakhtin, [1979], 2000).

A chave da abordagem da Nova Retórica é o ‘social’. Miller (1984) é a principal proponente desta tradição. Para ela, gênero é ação social e possui natureza dinâmica. O conhecimento é algo que é socialmente construído em resposta a necessidades comuns, metas e contextos. Daí o caráter dinâmico, visto que um

gênero em uso hoje pode deixar de existir em pouco tempo, sendo um novo gênero usado paralelamente a ele ou substituindo-o. Um exemplo atual pode ser a substituição paulatina das cartas pessoais – antes longas, manuscritas – pelos *e-mails*: objetivos, curtos, mais diretos e freqüentes, e transmitidos com auxílio do computador. O evento social representado pelo acesso à Internet em escala cada vez maior, por muitas pessoas, alavancou uma mudança de cunho tecnológico, social e lingüístico, tendo possibilitado o aparecimento de novos gêneros discursivos, entre eles o *e-mail*.

A definição de Miller (1984/1994) diz que o gênero é uma categoria convencional do discurso, baseado na tipificação da ação retórica; e, como ação, adquire significado a partir do contexto e da situação social na qual está situado.

Berkenkotter & Huckin (1995), integrantes da Nova Retórica, também com base em Bakhtin, rejeitam a abordagem retórica tradicional e apresentam um modelo sociocognitivo, no qual o gênero surge nas atividades comunicativas dos membros da disciplina e é aprendido à medida que os novatos se integram em novas comunidades.

Resumindo, mudanças no contexto social, econômico ou tecnológico podem ocasionar alterações das convenções de um determinado gênero e o potencial para uma modificação lhe é inerente. Modificações significantes e persistentes podem levar à necessidade de uso de um novo gênero.

## **2.2 Gêneros da comunicação oral e escrita**

Embora o foco desta pesquisa esteja na identificação de gêneros em atividades de leitura e escrita e, apesar do prestígio dado à escrita em nossa sociedade, não considero a comunicação escrita superior à oral. Por outro lado, convém frisar também que, em concordância com Marcuschi (2001:17) não acredito que a escrita seja derivada da fala, a qual muitas vezes é considerada como primária. Ambas as modalidades de comunicação, oral e escrita, são “práticas sociais situadas” (Marcuschi, 2001:21) originadas conforme as demandas do uso da língua e ambas

também se apresentam através de diversos gêneros discursivos.

O advento da escrita provocou o aparecimento de novos gêneros. Contudo, com o advento da cultura eletrônica, no presente, houve a explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação (Marcuschi, 2002:17).

Marcuschi (2001: 27; 2005) afirma que a relação entre fala e escrita fundamenta-se em um contínuo e não em uma dicotomia polarizada e que fala e escrita constituem diferentes modalidades de uso da língua (p.32), pois “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológico das práticas sociais e produção textual e não na relação dicotômica de dois pólos opostos” (Marcuschi, 2001:37). Esse contínuo permite o entrecruzamento de gêneros de uma e outra modalidade, ou seja, da oralidade e da escrita.

O caráter não-dicotômico de fala e escrita pode ser exemplificado no gênero *bate-papo virtual*. Não obstante este lance mão da escrita, o gênero possui estilo descontraído, como uma conversa face-a-face. Além disso, a própria escrita nesse gênero busca, de certa maneira: a) representar a sonoridade da fala e b) abreviar o tempo de envio da mensagem, para que a conversa flua mais rapidamente. Acrescente-se ainda que este gênero inclui a representação de mensagens não verbais comuns nas interações pessoais, tais como: piscar de olhos, meneio de cabeça, abraços, ar pensativo, entre outros, possíveis através do envio de *emoticons* em *MSN* ou *ICQ*. São alguns exemplos dessa ‘nova’ modalidade de escrita:

kd vc? = cadê você?                      ke tc? = Quer teclar<sup>4</sup>?                      naum = não

☹ = triste                      ;) = piscando olho                      :) = feliz / sorrindo

Outro exemplo desse contínuo pode ser, ainda, uma palestra, cujo texto é originalmente escrito, mas é expresso apenas oralmente. Desta forma, com base apenas na dicotomia *fala x escrita*, como seria classificada uma palestra?

A hipótese do *continuum* é importante na análise de livros didáticos primeiramente por ser ele um gênero no qual outros gêneros estão representados, assim, o gênero escrito “livro didático” pode servir de suporte a gêneros da oralidade.

<sup>4</sup> Marcuschi, 2005 apresenta interessante estudo sobre gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital (pp. 14-67).

Além disso, a fim de facilitar a compreensão de gêneros diversos nele inseridos, como por exemplo, os diálogos e conversas, característicos do discurso oral, apresentados no livro na forma impressa, criada para o contexto de ensino, alguns destes gêneros são representados de maneira didática (Chiaretti, 1996) que foge ao uso convencional que deles fazem os falantes da língua em contextos reais.

## 2.2.1 Gêneros convencionais

Não tenho a pretensão de enumerar ou estudar aqui todos os gêneros convencionais, tarefa esta que seria impossível, tendo em vista o caráter infinito dos gêneros discursivos (Marcuschi, 2000; Meurer, 2002). A proposta é vermos brevemente alguns gêneros que servem de base social para novos gêneros, principalmente no que se refere a gêneros recorrentes nos livros didáticos analisados.

**2.2.1.1 – Conversas / Diálogos** – As conversas face-a-face fazem parte do discurso oral típico e são gêneros realizados em interações sociais em tempo real, portanto, apresentando estrutura própria desse tipo de interação, tais como a co-construção do significado, através de interrupções, aceitação e desenvolvimento dos tópicos (Chiaretti, 1996), entre outras características. A conversa é também o gênero mais comum e praticado em nosso cotidiano (Marcuschi, 2005:17). No que tange os diálogos encontrados nos livros didáticos de língua inglesa, entretanto, percebemos que muitas vezes eles não seguem estes padrões, sendo modificados para apresentar itens lexicais e/ou gramaticais (Chiaretti, 1996), além de possuir um caráter peculiar, por se tratar de um texto impresso, adaptado a este tipo de meio de circulação.

Chiaretti (1996) utiliza o termo *diálogo didático* para referir-se aos diálogos impressos nos livros didáticos de língua inglesa, considerando-os como um gênero. Contudo, no presente estudo, não consideraremos os diálogos apresentados nas atividades de leitura e escrita como gêneros a serem analisados por considerar os seguintes pontos:

- a) os diálogos, apesar de sua forma impressa nos livros didáticos, buscam representar um gênero da modalidade oral, a conversa, que não é objeto deste estudo;
- b) os diálogos nos livros didáticos são modelos feitos e revisados, completamente descontextualizados e desligados do contexto de produção e, desta maneira, não se preocupam com o gênero em seu aspecto social.

Segundo Chiaretti, o *diálogo didático*:

apresenta os seguintes traços constitutivos, a partir de suas condições de produção: a) é usado sob condições bem definidas e controladas, tanto espacialmente (ambiente interno/sala de aula) quanto socialmente (evento aula de inglês); b) por ser elaborado fora do contexto de uso, tem uma previsibilidade inerente na forma e na mensagem; o dd<sup>5</sup> se apresenta como uma “novidade” no momento inicial, mas depois é desdobrado e manipulado em várias atividades ou procedimentos, como um discurso “enlatado”; c) cumpre, basicamente, as funções de regular a entrada de estruturas novas e vocabulário novo e selecionar estas novidades de forma acessível e assimilável, de acordo com as condições lingüísticas do aprendiz (Chiaretti, 1996:127).

Os itens a) e b) acima mencionados corroboram para que, neste estudo, não consideremos os diálogos presentes nos livros didáticos como gêneros discursivos, visto que nossa perspectiva de gênero está de acordo com aquela proposta por Bakhtin de que os gêneros estão ligados às atividades sociais e são nelas produzidos.

Ventola & Kaltenbacher (2003:4) consideram os diálogos apresentados em livros como “*second order genres*” (ou gêneros de *segunda classe*), inseridos no gênero livro didático a fim de “transmitir o material de aprendizado aos alunos” nas unidades em que aparecem. Os autores (2003:9) afirmam que os modelos típicos dessas interações dialógicas são situações como ‘nos correios’, ‘na loja’, ‘na agência de viagens’, ou seja, modelos muito estereotipados e, em muitos casos, fornecendo insuficientes evidências do uso da língua em contextos autênticos e, dessa maneira, contribuindo para um quadro no qual os alunos não “vêm o uso da língua estrangeira como um sistema abrangente de criação de significado” (2003:2).

---

<sup>5</sup> dd = diálogo didático, expressão usada pela autora.

**2.2.1.2 – Cartas** – Em um artigo recente, intitulado “Cartas e a base social de gêneros diferenciados”, Bazerman (2005) aponta que as cartas são gêneros que geraram muitos outros gêneros, desde usos formais, oficiais, legais e canônicos a mensagens particulares e até mesmo artigos científicos (Bazerman, 2005:87). O autor afirma que, com a cultura impressa, o surgimento do jornal, da revista científica e do romance constituem-se gêneros que “parecem ter alguma conexão com a carta” (p.93).

As cartas pessoais são parecidas com o gênero conversa (Biber, 1988:167) já que ambas tratam de uma comunicação geralmente entre dois indivíduos (Bazerman, 2005:83) – um filho à mãe ou à família, entre enamorados, etc. E, segundo este autor:

as cartas, comparadas a outros gêneros, podem parecer simples por serem tão abertamente ligadas às relações sociais e a escritores e leitores particulares, mas isso só significa que elas nos revelam clara e explicitamente a socialidade que faz parte de toda escrita (Bazerman, 2005:99).

Talvez esta seja uma das razões da inserção de cartas em atividades de leitura e/ou escrita nos livros didáticos, já que elas constituem um gênero bastante conhecido pelos alunos em suas culturas e que, geralmente, não exige transformação de conhecimento<sup>6</sup> e sim o domínio de tipos textuais conhecidos, tais como descrição e narração.

**2.2.1.3 – Artigos** – O termo *artigo* é muito amplo, necessitando de um especificador, como: artigo *científico*, artigo *de revista* (e mesmo assim, que tipo de revista?), artigo *de jornal* (que jornal? que coluna?), etc. Os artigos científicos tiveram sua origem na troca das cartas entre os cientistas (Bazerman, 2005:95-96; Moraes, 2005:59). Segundo Bazerman (2005:96), “levou mais de um século para que os artigos perdessem os vestígios do formato de carta e adotassem o tom e o foco argumentativos abstratos dos artigos científicos”.

---

<sup>6</sup> Para o conceito de “*knowledge telling*” e “*knowledge transforming*”, ver Scardamalia & Bereiter (1987, p. 143). Estes autores dizem que o primeiro processo de escrita é uma forma de gerar um texto a partir de um determinado tópico em um gênero mais conhecido, o que inclui o uso de fatos, opiniões pessoais, etc. em oposição ao segundo processo, o qual necessita de uma maior estruturação na busca de solução de problemas e uma organização mais elaborada do texto.

No que se refere ao artigo científico, especificamente, Moraes (2005:67-71), baseada em Swales, identifica as partes que o compõem, sendo, geralmente: Introdução; Metodologia; Resultados e Discussão.

Estes autores mostram que um artigo científico possui movimentos retóricos próprios que o caracterizam. A ausência de um desses movimentos que caracterizam um artigo científico fará com que ele fique estranho, não se adequando ao gênero. E muitos alunos ao ingressarem na vida acadêmica sem conhecerem o gênero, precisam ser a ele expostos e exercitarem o processo de escrita desse gênero até que o dominem, a fim de que obtenham êxito em seus estudos.

Por outro lado, caso um artigo científico seja publicado em uma revista mais popular, não de artigos acadêmicos, sua forma, em termos de formato e emprego lingüístico, sofrerá alterações para se adequar ao suporte no qual está impresso.

Ainda, ao considerarmos um jornal, podemos perceber que nele há vários tipos de artigo. Artigos de opinião, moda, ‘fofoca’, política, panorama econômico, etc., cada artigo com movimentos retóricos diferenciados.

Nos livros didáticos, o termo “artigo” é usado de uma forma muito ampla, referindo-se a quase todo tipo de texto, não sendo possível, em muitos casos, perceber que tipo de artigo está sendo representado. Por esta razão, os artigos encontrados nos livros didáticos analisados, e assim nomeados ao longo da publicação, estão sendo considerados como “outras produções textuais” e não como gêneros discursivos, devido à falta de definição de seu contexto de produção ou propósito comunicativo (cf. Anexo I, Quadros 1 e 2).

### **2.2.2 Gêneros emergentes**

A era da tecnologia provocou uma explosão de gêneros que ainda não estão consolidados e cuja natureza e impacto na linguagem e na vida social ainda não possuem uma definição clara (Marcuschi, 2005:13). Esses gêneros, em contraposição aos gêneros tradicionais, ou convencionais, termo que optei adotar neste trabalho, são denominados emergentes (Trosborg, 2000; Marcuschi, 2005).

Para o presente estudo, buscarei focar os gêneros cujas características, no contínuo da oralidade e escrita, aproximam-se mais do discurso escrito, visto que esta pesquisa não engloba os gêneros do discurso oral. Acrescente-se que o “intenso uso da escrita” é fator que tem caracterizado os gêneros emergentes em comparação com os gêneros já existentes que fornecem as bases para esses (Marcuschi, 2005:31). Um paralelo formal e funcional entre gêneros novos e antigos é sugerido por Marcuschi (2005:31) através do quadro abaixo.

O autor afirma que os doze gêneros emergentes no meio virtual incluídos no quadro não têm a pretensão de darem conta de todos os gêneros desse meio, visto que o surgimento de novos gêneros acontece a cada dia. Neste trabalho, em virtude do conteúdo e nível dos livros analisados, revisaremos apenas alguns desses gêneros, que neles aparecem, quais sejam: *e-mail*; *chat (em aberto ou reservado)*; *endereço eletrônico* e *weblog*<sup>7</sup>.

	<b>Gêneros emergentes</b>	<b>Gêneros já existentes</b>
1	<i>E-mail</i>	Carta pessoal // bilhete // correio
2	<i>Chat em aberto</i>	Conversações ( <b>em grupos abertos?</b> )
3	<i>Chat reservado</i>	Conversações duais ( <b>casuais</b> )
4	<i>Chat ICQ (agendado)</i>	Encontros pessoais ( <b>agendados?</b> )
5	<i>Chat em salas privadas</i>	Conversações ( <b>fechadas?</b> )
6	<i>Entrevistas com convidado</i>	Entrevista com pessoa convidada
7	<i>E-mail educacional (aula por e-mail)</i>	Aulas por correspondência
8	<i>Aula Chat (aulas virtuais)</i>	Aulas presenciais
9	<i>Video-Conferência interativa</i>	Reunião de grupo / conferência / debate
10	<i>Lista de discussão</i>	Circulares / séries de circulares (???)
11	<i>Endereço eletrônico</i>	Endereço postal
12	<i>Blog</i>	Diário pessoal, anotações, agendas

**FIGURA 2: Gêneros textuais emergentes na mídia virtual e suas contrapartes em gêneros pré-existentis (Marcuschi, 2005:31).**

<sup>7</sup> Para definição desses gêneros emergentes analisados nos livros didáticos objetos de estudo desta pesquisa, utilizaremos exatamente as definições propostas por Marcuschi (2005:28-29).

**E-mail** – Correio eletrônico com formas de produção típicas e já padronizadas. Inicialmente um **serviço** (*electronic mail*), resultou num gênero. Surgiu em 1972/3 nos EUA e está hoje entre os mais praticados na escrita.

**Chat em aberto (bate-papo virtual em aberto – room-chat)** – inúmeras pessoas interagindo simultaneamente em relação síncrona e no mesmo ambiente. Surgiu como IRC<sup>8</sup>, na Finlândia, em 1988.

**Chat reservado (bate-papo virtual reservado)** – variante dos *room-chats* mencionados no item acima, mas com as falas pessoais acessíveis apenas aos dois interlocutores mutuamente selecionados, embora estes possam continuar vendo todos os demais em aberto.

**Endereço eletrônico** – o endereço eletrônico, seja o pessoal para e-mail ou para *home-page*, tem hoje características típicas e é um gênero (Marcuschi, 2005:29).

**Weblog (blogs; diários virtuais)** – são os diários pessoais na rede; uma escrita autobiográfica com observações diárias ou não, agendas, anotações, em geral muito praticados pelos adolescentes na forma de diários participativos.

Concordamos com Marcuschi (2005:25-26) que considera a *home page* como ambiente ou suporte através do qual informações podem ser encontradas, não se configurando, portanto, como um gênero discursivo, e não sendo, por isso, incluído na relação acima.

Mencione-se, ainda, que os próprios artefatos tecnológicos podem ser geradores de mudança na forma de como um gênero se apresenta. Myers (2000) ilustra esse ponto ao mostrar como sua forma de preparar e dar palestras foi afetada pelo uso do *software PowerPoint*. O autor, no entanto, deixa claro que não é a tecnologia em si que faz a mudança no gênero, visto que pode ser usada, mas não necessariamente precisa ser usada. As estratégias humanas é que são imprescindíveis na transformação dos gêneros com o auxílio desses artefatos.

---

<sup>8</sup> IRC – *Internet Relay Chat*