



Interativa

Gêneros Textuais

Autoras: Profa. Vanete Santana-Dezmann

Profa. Deborah Gomes de Paula

Colaboradoras: Profa. Joana Ormundo

Profa. Cielo Griselda Festino

Profa. Tania Sandroni

Professoras conteudistas: Vanete Santana-Dezmann / Deborah Gomes de Paula

Prof^a. Vanete Santana-Dezmann: possui licenciatura e bacharelado em Letras (Literatura Brasileira e Portuguesa e Língua Portuguesa e Francesa) pela Unicamp, aperfeiçoamento em teoria literária e mestrado e doutorado em Linguística Aplicada (teorias de tradução) realizados na mesma universidade, além de estágio doutoral realizado na Freie Universitaet, em Berlim. Atualmente, é professora titular da Universidade Paulista – UNIP. Endereço para acessar CVLattes: <<http://lattes.cnpq.br/9397364746187279>>.

Prof^a. Deborah Gomes de Paula: é mestre em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), doutoranda na mesma instituição e docente da Universidade Paulista (UNIP). Membro-colaborador no Núcleo de Pesquisa Português Língua Estrangeira (NUPPLE-IP-PUC/SP), é autora de artigos na área de Análise Crítica do Discurso, Linguística Textual e ensino de português brasileiro para estrangeiros.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S231g Santana - Dezmann, Vanete

Gêneros Textuais. / Vanete Santana-Dezmann; Deborah Gomes de Paula ; - São Paulo: Editora Sol, 2011.
92 p., il.

Notas: este volume está publicado nos Cadernos de Estudos e Pesquisas da UNIP, Série Didática, ano XVII, n. 2-026/11, ISSN 1517-9230.

1.Linguística Textual 2.Gêneros Textuais 3.Tipologia. I.Título

CDU 800.852

Prof. Dr. João Carlos Di Genio
Reitor

Prof. Fábio Romeu de Carvalho
Vice-Reitor de Planejamento, Administração e Finanças

Profa. Melânia Dalla Torre
Vice-Reitora de Unidades Universitárias

Prof. Dr. Yugo Okida
Vice-Reitor de Pós-Graduação e Pesquisa

Profa. Dra. Marília Ancona-Lopez
Vice-Reitora de Graduação

Unip Interativa – EaD

Profa. Elisabete Brihy
Prof. Marcelo Souza
Prof. Dr. Luiz Felipe Scabar
Prof. Ivan Daliberto Frugoli

Material Didático – EaD

Comissão editorial:

Dra. Angélica L. Carlini (UNIP)
Dra. Divane Alves da Silva (UNIP)
Dr. Ivan Dias da Motta (CESUMAR)
Dra. Kátia Mosorov Alonso (UFMT)
Dra. Valéria de Carvalho (UNIP)

Apoio:

Profa. Cláudia Regina Baptista – EaD
Profa. Betisa Malaman – Comissão de Qualificação e Avaliação de Cursos

Projeto gráfico:

Prof. Alexandre Ponzetto

Revisão:

Leandro Freitas
Simone Oliveira dos Santos

Sumário

Gêneros Textuais

APRESENTAÇÃO	7
INTRODUÇÃO	8
1 NOÇÃO DE GÊNEROS E TIPOS TEXTUAIS	13
1.1 Abordagem retórica dos gêneros	13
1.2 Abordagem literária dos gêneros	15
1.2.1 Gênero básico dissertativo	16
1.2.2 Gênero básico descritivo	18
1.2.3 Gênero básico narrativo	18
1.3 Abordagem bakhtiniana dos gêneros	20
2 LEITURA E ANÁLISE DE TEXTO	27
2.1 Análise da crônica <i>A realidade brasileira</i> , de João Ubaldo Ribeiro	53
3 GÊNEROS TEXTUAIS EM USO NA ATUALIDADE	57
3.1 Estudos contemporâneos	62
4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A METODOLOGIA DO ENSINO/APRENDIZAGEM DOS TIPOS/GÊNEROS TEXTUAIS	65
4.1 Gêneros textuais – leitura e produção textual	68

APRESENTAÇÃO

Caro aluno,

Faz parte de nossa disciplina, *Gêneros Textuais*, apresentar algumas caracterizações dos gêneros de texto e discutir alguns critérios de classificação que formalizam textualmente os gêneros textuais e discursivos, considerando-se os diferentes conteúdos temáticos e suas representações e a identificação das regularidades de organização de ordem estrutural, intencional e linguística.

Para tanto, trataremos inicialmente do significado da palavra *gênero* e dos estudos do gênero, bem como de sua aplicação em sala de aula. Além disso, traremos informações sobre as diversas abordagens com que os gêneros textuais foram tratados ao longo da história, priorizando o momento atual.

Esperamos que, em posse de tais conhecimentos, seja possível a você, aluno,

- desenvolver e aperfeiçoar sua competência linguística;
- melhorar seu desempenho na leitura, compreensão e produção de textos e
- refletir e pesquisar, na posição de futuro professor, sobre questões relevantes para o ensino/aprendizagem da língua portuguesa.

Para atingirmos esses objetivos, vamos trabalhar no sentido de:

- desenvolver sua habilidade de observar e analisar as estruturas e os processos linguísticos em textos de diferentes tipologias;
- desenvolver sua habilidade de reconhecer os diferentes gêneros textuais e discursivos, justificando teoricamente as diferenças linguísticas e estruturais e
- auxiliá-lo a desenvolver uma metodologia de ensino da língua que considere a análise, recepção e produção de texto.

Daí a necessidade de dividirmos nosso curso de acordo com o seguinte conteúdo programático:

- Noção de gêneros e tipos textuais: caracterização e análise dos principais gêneros textuais em uso na atualidade.
- Leitura, análise e interpretação de diferentes tipos e gêneros textuais, reconhecendo suas especificidades e estratégias de uso.
- Estudo crítico de metodologia de ensino/aprendizagem dos gêneros textuais.

Além de acompanhar o conteúdo teórico deste material e fazer os exercícios, você também deve ler as obras sugeridas na bibliografia a fim de ampliar seu conhecimento.

Bom estudo!

INTRODUÇÃO

"Ser é comunicar-se dialogicamente."

Mikhail Bakhtin, *Estética da criação verbal*

Prezado aluno,

As palavras têm vários sentidos, os quais variam de acordo com o grupo social pelo qual são usadas.

De modo simplificado, podemos dizer que a palavra "gênero" se relaciona à classificação de elementos segundo suas características genéricas ou gerais. Nesse contexto, o termo "geral" está sendo utilizado com o sentido de traços que caracterizam diferentes elementos, sendo, portanto, comuns a estes.

Ao considerarmos as características comuns a vários elementos, podemos classificá-los como integrantes de um mesmo gênero ou classe se há grande quantidade de características comuns a eles – ou componentes de gêneros ou classes distintos – ou se há pequena quantidade de características comuns a eles. A título de exemplificação, podemos pensar nas classes de palavras. Palavras que compartilham determinadas características são classificadas como substantivos, enquanto outras, que compartilham um conjunto diferente de características, são classificadas como verbos.

A origem da classificação dos textos em diferentes gêneros se encontra nas artes cênicas desenvolvidas na Grécia clássica.

Os gregos classificavam os textos teatrais em 2 tipos básicos:

- comédia;
- tragédia.

Tais gêneros foram constituídos ao se observar que os traços característicos de todas as expressões faciais utilizadas na representação (e na vida) podiam ser classificados como representativos da indiferença, aprovação (comédia, para os gregos, não era caracterizada pela graça, mas sim pelas boas atitudes, que levavam, conseqüentemente, a um final feliz, sendo, pois, dignas de aprovação) e reprovação (tragédia, para os gregos, não era caracterizada pela tristeza, mas sim pelas más atitudes, que levavam, conseqüentemente, a um final infeliz, sendo, pois, dignas de reprovação).

Nas sociedades antigas, como a Grécia clássica, os valores de bem e mal eram representados por histórias que tinham por objetivo prescrever o que era permitido e o que era proibido entre determinado grupo social. A história de Édipo Rei, por exemplo, apresenta o mito do envolvimento sexual entre mãe e filho e tinha por objetivo ensinar que tal envolvimento não traz bons resultados, caracterizando-se, portanto, como um drama.



Saiba mais

Para conhecer melhor a tragédia de Édipo, acesse o seguinte site: SÓFOCLES. *Rei Édipo*. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000024.pdf>>. Acesso em: 4 jun. 2011.

Ao longo dos séculos, as histórias continuaram apresentando função pedagógica. A história de Branca de Neve, por exemplo, ensina que o amor tem o poder de vencer qualquer mal.



Saiba mais

Acessando o texto de Rosana Muniz Soares (UNIPLI) você encontrará muitas informações sobre a literatura infantil e o gênero narrativo.

SOARES, R. M. Tipos e gêneros textuais: uma narrativa dos contos de fadas. *Linguagem Revista*. N. 2. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/02/12.htm>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

Concluindo, você pode perceber que a literatura parece exercer importante função pedagógica nas mais diferentes culturas e épocas, servindo, pois, para expressar os valores preconizados pelos mais diversos grupos sociais.



Observação

Até a década de 90 do século XX, usavam-se os termos estória e história.

Estória designava a narrativa de fatos fictícios, enquanto história designava a narrativa de fatos verídicos.

Embora os gregos tenham sido, até onde se sabe, os primeiros a classificar as histórias em gêneros textuais, eles não foram os primeiros a contar histórias; os contadores de história existem desde os tempos pré-históricos (o que equivale a dizer "desde os tempos da pré-escrita") e tinham justamente a função de transmitir para os mais novos o conjunto de conhecimentos e costumes de um grupo social.



Lembrete

Contar histórias é uma forma de comunicação muito antiga e encontrada em todas as partes do mundo.

O filósofo Platão achava muito importante contar histórias que transmitissem informações sobre costumes, ideias, julgamentos e valores.

É de se supor que o modo de se contar histórias acabou por se constituir em uma espécie de arte, o que explicaria sua sobrevivência mesmo nas sociedades que detêm ou sistema de escrita bem-desenvolvido.

O ato de contar histórias constitui uma narrativa (discurso – no sentido de texto) construída a partir de uma sequência de ações ordenadas temporalmente. No discurso jornalístico, por exemplo, a notícia constitui a narrativa, que é montada de acordo com os interesses ideológicos de quem a conta. As narrativas também estão presentes no discurso publicitário e no discurso jurídico, além de ser o principal elemento do discurso literário em prosa.

Como a literatura é a base dos estudos culturais, os teóricos da literatura consideram que os modos gerais (em que sempre se apresenta um grupo de características comuns) de contar histórias formam diferentes gêneros orais e escritos. Sendo assim, as histórias devem obedecer a um conjunto de regras básicas (ou gerais).

Considerando essas regras básicas, que determinam as características gerais, podemos reconhecer a existência de textos de diferentes gêneros: fábula, conto, novela, romance, entre outros gêneros, bem como textos que podem se apresentar em forma de poesia ou prosa (texto que apresenta estrutura oposta à do verso).



Lembrete

Texto em forma de poesia: texto cujas características básicas são divisão do conteúdo em versos agrupados em estrofes com esquema de rimas definido e mesma quantidade de sílabas poéticas por verso. Além disso, destaca-se o uso da linguagem simbólica (conotativa).



Saiba mais

Aprenda mais sobre as características formais da poesia: D'ONOFRIO, S. Conceituação do poético. In: _____. O texto Literário. São Paulo: Duas Cidades, 1983. Disponível em: <www.ufrgs.br/proin/versao_2/textos/salvatore.rtf>. Acesso em: 3 jun. 2011.



Lembrete

Texto em prosa: texto que não apresenta trabalho gráfico (disposição na página) especial nem qualquer outro elemento formal característico da poesia. Além disso, emprega mais a linguagem em sentido literal (denotativo).



Lembrete

Com o surgimento do gênero romance, por meio dos romances de cavalaria, da Idade Média, a arte de narrar passou por uma evolução, pois o contador de histórias deixou de se dirigir ao público que se posicionava ao seu redor e passou a se dirigir ao indivíduo.



Observação

No século XX, a linguística (ciência que estuda a linguagem) passou a se preocupar com o texto e com o discurso. Nesse contexto, a noção de gênero é estendida ao texto por meio das regras do enunciado (as regras do "dizer") e textos como boletim de ocorrência, procuração e abaixo-assinado passam a constituir gêneros discursivos.

Atualmente, novos gêneros discursivos têm sido viabilizados pelo desenvolvimento da tecnologia da comunicação.

1 NOÇÃO DE GÊNEROS E TIPOS TEXTUAIS

Segundo Maria Inez Matoso Silveira (2005), o termo gênero tem acompanhado os estudos da língua e do discurso na Europa Ocidental desde a Antiguidade greco-latina, ou seja, desde antes do nascimento de Cristo.

Com o surgimento da retórica clássica, nas suas vertentes jurídica e literária, sistematizada pelos gregos e estabelecida pelos romanos, o termo gênero tem sido constantemente utilizado na moderna teoria literária (a teoria literária formalizada a partir do século XX), aparecendo também na sociolinguística.

A partir da divulgação das obras de Mikhail Bakhtin nos ciclos acadêmicos ocidentais, a noção de gênero ganhou uma dimensão mais abrangente do que a apresentada até então – os estudos e o ensino da teoria e história literária e da produção de texto passaram a levar em consideração os estudos textuais e discursivos empreendidos na área da linguística aplicada.

Ao longo do tempo, o gênero literário e suas manifestações na prática discursiva têm sido abordados a partir de diferentes perspectivas pelas teorias linguísticas. Entre as diferentes perspectivas apresentadas por Silveira (2005), merecem destaque a abordagem retórica dos gêneros; a abordagem literária e a abordagem bakhtiniana.

1.1 Abordagem retórica dos gêneros

O estudo dos gêneros a partir da perspectiva retórica tem início com Aristóteles e é apresentado em sua obra *Ars Rhetorica*, responsável pela sistematização de argumentos baseados em experiências cotidianas (FOSS *et al.*, 1991 *apud* SILVEIRA, 2005).

Para Aristóteles, o discurso estabeleceria uma relação fundamental entre o orador e o ouvinte e teria o objetivo de persuadir o ouvinte por meio de argumentos plausíveis.

Ainda segundo Aristóteles, a participação do indivíduo na sociedade poderia ser efetivada por meio de três gêneros discursivos, caracterizados por:

- a. quem constitui o interlocutor (em grego, chamado de *pathos*) – juízes, assembleia ou espectadores;
- b. qual o teor da mensagem (em grego, chamada de *logos*) – defesa/acusação, aconselhamento ou louvor/censura – e
- c. quais os valores e intenções do orador (em grego, chamado de *ethos*) – justiça/injustiça, inocuidade/nocuidade e nobreza/torpeza.



Saiba mais

Para conhecer Aristóteles por um ângulo diferente do habitual, assista ao filme "Alexandre", de Oliver Stone.

ALEXANDRE. Direção: Oliver Stone. Produção: Warner Bros. Estados Unidos, 2004. (175 min.)

Para que você possa visualizar melhor essa classificação, nós a sistematizamos na tabela apresentada a seguir.

Quadro 1

Gênero	<i>Pathos</i>	<i>Logos</i>	<i>Ethos</i>
Judiciário	Juízes	Defesa	Justo
Deliberativo	Assembleia	Acusação	Injusto
Epidíctico	Espectador	Conselho (des)favorável	Inócuo Nocivo
		Louvor	Nobre
		Censura	Torpe

(Adaptação de quadro apresentado em Reboul, 1998, p. 47 *apud* Silveira, 2005)

Para Silveira (2005), de acordo com Reboul (1998, p. 47), Aristóteles merece mérito por ter considerado que os discursos podem ser classificados de acordo com o auditório ao qual se destinam e segundo o objetivo que almejam.

Ainda para Silveira (2005), a sistematização dos gêneros literários foi mencionada inicialmente em *A República*, de Platão, em que a literatura é subdividida em três gêneros:

- a tragédia e a comédia (teatro);
- a poesia lírica (o ditirambo) e
- a poesia épica.

Aristóteles, em *A Poética*, apesar de propor outras subdivisões, discorre especialmente sobre a comédia e a tragédia.

No Renascimento (MOISÉS, 1970), os gêneros eram vistos como fórmulas e formas fixas baseadas em doutrinas expressas por meio de regras que não podiam ser desobedecidas pelo escritor.

Na segunda metade do século XVIII, com a manifestação do Romantismo, os gêneros literários deixaram de ter formas fixas e passaram a admitir misturas por meio de recriações de gêneros previamente existentes ou por inversão de gênero, deslocamento, combinação e outros meios de se subverter as normas estabelecidas previamente.

1.2 Abordagem literária dos gêneros

De acordo com a abordagem literária dos gêneros, textos agrupados dentro do mesmo gênero devem apresentar semelhanças quanto aos aspectos linguísticos e discursivos.

A consideração dos aspectos discursivos e linguísticos na caracterização dos gêneros textuais contribui para o estabelecimento de vínculo entre os estudos linguísticos e literários e exige novas designações para os gêneros textuais, as quais ultrapassam os limites dos aspectos linguísticos e refletem a dinamicidade social e discursiva – tanto que Marcuschi (1997) considera os gêneros textuais como um espaço para o qual convergem ações comunicativas. Em outras palavras, com a incorporação dos aspectos discursivos às formas linguísticas dos gêneros textuais, estes passaram a ser considerados de acordo com o contexto e a dinâmica social, refletindo os diferentes usos da língua.

Dentro da abordagem literária, portanto, o gênero textual se refere aos textos formalizados que encontramos no cotidiano e que apresentam características sociais e comunicativas definidas por conteúdo, uso, estilo e composição específicos (MARCUSCHI, 2005). A abordagem literária leva em consideração, então, que textos de um determinado gênero, ao se apresentarem de modos diferentes e com objetivos diversos, caracterizam diferentes **tipologias textuais**, também chamadas sequências ou bases textuais.

Para que você entenda claramente o conceito de tipologia acima apresentado, veja o exemplo que se segue.

Ao escrevermos uma mensagem eletrônica (*e-mail*), podemos, ao mesmo tempo:

- contar o que nos aconteceu naquele dia – sequência narrativa;
- descrever um equipamento que adquirimos recentemente – sequência descritiva;
- explicar o funcionamento de determinado equipamento – sequência expositiva;
- posicionar-nos em relação a um programa de televisão – sequência argumentativa;
- pedir o telefone de um amigo – sequência injuntiva (enunciado que incita à ação: ordens, instruções, projeções etc.).

Quanto aos gêneros básicos, encontramos o dissertativo, o descritivo e o narrativo. A seguir, apresentamos algumas considerações sobre cada um deles.

1.2.1 Gênero básico dissertativo

O texto dissertativo é comum em manuais, obras didáticas em geral e específicas, exposição de opinião, artigos científicos e de divulgação científica, notícias e textos que versam sobre polêmicas atuais e que apresentam resultados de pesquisas ou experimentos científicos.

O conteúdo e modo como é apresentado determinam se a dissertação é literária ou técnico-científica. A dissertação literária pode se apresentar entre excertos narrativos de crônicas e romances, por exemplo, quando o narrador comenta o contexto em que a história se insere ou quando personagens apresentam sua opinião sobre algo. Da mesma forma, a dissertação técnica também pode se apresentar mesclada com outros tipos de texto.

Veja abaixo os exemplos de texto dissertativo literário e técnico-científico.

Texto dissertativo literário

Mas, como dizia, todos nós nascemos para funcionário público. Aquela placidez do ofício, sem atritos, nem desconjuntamentos violentos; aquele deslizar macio durante cinco horas por dia; aquela mediania de posição e fortuna, garantindo inabalavelmente uma vida medíocre – tudo isso vai muito bem com as nossas vistas e os nossos temperamentos. Os dias no emprego do Estado nada têm de imprevisto, não pedem qualquer espécie de esforço a mais, para viver o dia seguinte. Tudo corre calma e suavemente, sem colisões, nem sobressaltos, escrevendo-se os mesmos papéis e avisos, os mesmos decretos e portarias, da mesma maneira, durante todo o ano, exceto os dias feriados, santificados e os de ponto facultativo, invenção das melhores da nossa República.

De resto, tudo nele é sossego e quietude. O corpo fica em cômodo jeito; o espírito aquieta-se, não tem efervescência nem angústias; as praxes estão fixas e as fórmulas já sabidas. Pensei até em casar, não só para ter uns bate-bocas com a mulher mas, também, para ficar mais burro, ter preocupações de "pistolões", para ser promovido. Não o fiz; e agora, já que não digo a ente humano, mas ao discreto papel, posso confessar porque. Casar-me no meu nível social, seria abusar-me com a mulher, pela sua falta de instrução e cultura intelectual; casar-me acima, seria fazer-me lacaio dos figurões, para darem-me cargos, propinas, gratificações, que satisfizessem às exigências da esposa. Não queria uma nem outra coisa. Houve uma ocasião em que tentei solver a dificuldade, casando-me, ou coisa que o valha, abaixo da minha situação. É a tal história da criada... Aí foram a minha dignidade pessoal e o meu cavalheirismo que me impediram (BARRETO, 1997).

Texto dissertativo técnico-científico

Aluísio Azevedo certamente se inspirou em *L'Assommoir* (*A Taberna*), de Émile Zola, para escrever *O Cortiço* (1890), e por muitos aspectos seu texto é um texto segundo, que tomou de empréstimo não apenas a ideia de descrever a vida do trabalhador pobre no quadro de um cortiço, mas um bom número de pormenores, mais ou menos importantes. Mas, ao mesmo tempo, Aluísio quis reproduzir e interpretar a realidade que o cercava e sob esse aspecto elaborou um texto primeiro. Texto primeiro na medida em que filtra o meio; texto segundo na medida em que vê o meio com lentes de empréstimo. Se pudermos marcar alguns aspectos dessa interação, talvez possamos esclarecer como, em um país subdesenvolvido,

a elaboração de um mundo ficcional coerente sofre de maneira acentuada o impacto dos textos feitos nos países centrais e, ao mesmo tempo, a solicitação imperiosa da realidade natural e social imediata. (CANDIDO, 2004, p.106-7/128-9).

A argumentação, definida como ato ou efeito de argumentar, que, por sua vez, significa convencer ou persuadir o outro por meio de um conjunto de argumentos com a finalidade de levá-lo a mudar de ideia ou atitude, pode fazer parte da dissertação. Nesse caso, temos uma dissertação argumentativa, caracterizada pela apresentação de ideias – próprias ou de outras pessoas – sobre determinado assunto defendidas ou rechaçadas com base em exemplos, fatos ou raciocínio lógico (FLÔRES apud GARCIA, 1980).

Dissertação argumentativa

Poucas foram as vozes que se levantaram contra o mito do *bom-selvagem*. Apenas William Shakespeare, em *A tempestade* (1610/1611), por meio de seu personagem Caliban, e Voltaire, em *Cândido* (1759). Na leitura canônica da expressão *bom-selvagem*, ainda hoje ressoa a voz da maioria. Como explicar, então, o paradoxo gerado pela comparação desta leitura com a auto-representação dos europeus, frente aos indígenas, como seres superiores: usam roupas, são monogâmicos e, mais importante que qualquer outra definição, são filhos de Deus? Os índios, como ironiza o próprio Montaigne, "não usam calças!". Ainda não haviam descoberto que estavam nus, não haviam sido, pois, expulsos do paraíso e, por fim, não viviam sob os rigores das leis de Deus, descumprindo cada um dos Dez Mandamentos – o que poderia explicar o clichê *Ultra equinoxialem non peceatur* (Não existe pecado além do Equador). Este, repetido ao longo dos séculos, chega-nos, atualmente, como referência aos costumes lascivos dos índios e de seus supostos descendentes, nós, os brasileiros. Porém, a origem deste clichê se encontra na doutrina dos exploradores e em suas práticas. Tais exploradores – soldados e marinheiros desertores e degredados – viam a colônia como um paraíso exótico, onde podiam fazer tudo o que em Portugal seria punido ou era simplesmente impossível: capturar e escravizar nativos e se apossar de terras e mulheres, no local e quantidade que desejassem. Teriam eles sido o maior entrave para os jesuítas, pois, ao invés de levar a civilização ao Novo Mundo, teriam se comportado de modo mais selvagem que os próprios nativos (SANTANA, 2007).

Para Garcia (1980), a argumentação segue quatro estágios, sendo eles a proposição; a análise da proposição; a formulação dos argumentos e a conclusão. A seguir, você encontra uma explicação sobre cada um.

- a. Proposição (declaração, tese, opinião): espera-se que seja precisa, possibilitando o posicionamento favorável ou contrário.
- b. Análise da proposição: envolve explicitação da proposição, definição da aceção dos termos envolvidos e do posicionamento adotado.
- c. Formulação dos argumentos: este é o estágio em que apresentamos as provas, as razões que sustentam a ideia (fatos, exemplos, ilustrações, comparações etc.) nas quais está alicerçada nossa tese.

Quanto à ordenação das provas, Othon Garcia sugere ordem gradativa crescente, ou seja, devemos iniciar com as provas mais frágeis para, por fim, apresentar as mais contundentes.

- d) Conclusão: este estágio decorre dos argumentos apresentados e é o encerramento da argumentação, expressando, de forma clara e convincente, a essência da proposição.

1.2.2 Gênero básico descritivo

O tipo de texto descritivo é caracterizado pela apresentação de características e elementos que constituem seres vivos, objetos, processos, ambientes, paisagens e outros elementos passíveis de descrição (ANDRÉ, 1994, p. 39).

Logo, é a descrição que nos permite "reproduzir" na tela mental do leitor impressões equivalentes ao elemento descrito. Othon Garcia (1980) amplia a definição de descrição ao afirmar que a "descrição é a representação verbal de um objeto sensível (ser, coisa, paisagem) através da indicação de seus aspectos mais característicos, de pormenores que o individualizam, que o distinguem".

Resumindo, podemos considerar a descrição com um tipo de texto que envolve a caracterização que torna único o elemento descrito.

Gênero básico descritivo

A maior parte da cidade está situada sobre uma alta colina que se eleva no meio de vastíssima planície. Mas, as suas múltiplas circunferências se estendem num longo trecho, além das faldas do morro, de forma que o diâmetro da cidade ocupa mais de duas milhas, por sete do recinto total. Mas, achando-se sobre uma elevação, apresenta ela uma capacidade bem maior do que se estivesse situada numa planície ininterrompida. Divide-se em sete círculos e recintos particularmente designados com os nomes dos sete planetas. Cada círculo se comunica com o outro por quatro diferentes caminhos, que terminam por quatro portas, voltadas todas para os quatro pontos cardeais da terra. A cidade foi construída de tal forma que, se alguém, em combate, ganhasse o primeiro recinto, precisaria do dobro das forças para superar o segundo, do triplo para o terceiro, e, assim, num contínuo multiplicar de esforços e de trabalhos, para transpor os seguintes. Por essa razão, quem se propusesse expugná-la precisaria recomeçar sete vezes a empresa. Considero, porém, humanamente impossível conquistar apenas o primeiro recinto, de tal maneira é ele extenso, munido de terraplenos e guarnecido de defesas de toda sorte, torres, fossas e máquinas guerreiras. Assim é que, tendo eu entrado pela porta que dá para o setentrião (toda coberta de ferro e fabricada de modo que pode ser levantada e abaixada, fechando-se com toda a facilidade e com plena segurança, graças à arte maravilhosa com que as suas engrenagens se adaptam às aberturas dos possantes umbrais), o que primeiro me despertou a atenção foi o intervalo formado por uma planície de setenta passos de extensão e situada entre a primeira e a segunda muralhas. Distinguem-se, daí, os grandiosos palácios que, de tão unidos uns aos outros, ao longo da muralha do segundo círculo, parecem mais um só edifício (CAMPANELLA, Tommaso. *A cidade do sol*. LCC Publicações Eletrônicas).

1.2.3 Gênero básico narrativo

A narrativa é o tipo ou modalidade de texto em que são contados fatos ou fenômenos ocorridos em determinado tempo e lugar, com a participação de personagens.

Os elementos que constituem a narrativa são:

- narrador;
- enredo;
- foco narrativo;
- espaço ou cenário;
- tempo.

Gênero básico narrativo

O despertador tocou. Desliguei-o. Levantei-me, tomei banho, escovei os dentes e os cabelos, vesti-me e sai.

Peguei o ônibus, que deu muitas voltas e me atrasou. Desci do ônibus, andei um pouco e corri muito.

Cheguei ao escritório em cima da hora para a entrevista.

Eu suava muito.

Falei, gaguejei, falei mais e mais e mais.

Respondi a todas as perguntas. Exemplifiquei algumas. Fiz umas observações.

Por fim, entreguei meus documentos e voltei para casa, já em pressa.

Agora espero o telefone tocar enquanto ouço Ravel e saboreio vinho tinto.



Lembrete

Num conto, predomina, em geral, a sequência narrativa, ou seja, conta-se uma história numa série sucessiva de acontecimentos, diferentemente dos textos que apresentam uma sequência expositiva, como é o caso do texto didático, cuja finalidade é explicar um determinado assunto.

Sistematizando, temos:

Dissertação – diz respeito à apresentação de ideias.

Descrição – diz respeito à apresentação de seres/entes.

Narração – diz respeito à apresentação de fatos.



Observação

As modalidades dissertativas, descritivas e narrativas literárias não são objeto de nosso curso. Recorreremos aos textos literários apenas a título de exemplificação de suas características e para contrastá-los com os textos não literários.

1.3 Abordagem bakhtiniana dos gêneros

Mikhail Bakhtin foi um filósofo russo que se dedicou a estudar a linguagem humana, o que o levou a trabalhar com a definição de noções, conceitos e categorias de análise da linguagem, baseando-se, para tanto, em discursos cotidianos, artísticos, filosóficos, científicos e institucionais. Dada sua abordagem, acabou por se destacar dos demais filósofos da linguagem, linguistas e teóricos da literatura de sua época, tais como Valentin Voloshinov (1895-1936) e Pavel Medvedev (1891-1938).

Voloshinov e Pavel, entre outros, fizeram parte do grupo Círculo de Bakhtin. Dentre suas contribuições para os estudos da linguagem, destacamos a concepção de linguagem como um constante processo de interação mediado pelo diálogo.

Bakhtin e seu grupo acompanhavam as principais correntes de pensamento da passagem do século XIX para o XX. Na Rússia da segunda década do século XX, o Círculo passou a cogitar sobre a noção de vida vivida e experienciada como responsável pela formação da consciência. Nessa época, o formalismo russo ditava as regras para a análise literária, afirmando que, para a construção de uma ciência literária era preciso considerar elementos estritamente "literários". Por isso destacavam a poesia em detrimento da prosa, que classificavam como gênero menor. O Círculo de Bakhtin, à época, contestou fortemente tal posicionamento.

As teorias de Bakhtin divergem também da abordagem de Ferdinand de Saussure, o "pai da linguística moderna", quanto à reflexão sobre a linguagem. Enquanto Saussure restringia a língua, como manifestação social, às trocas entre indivíduos, Bakhtin propunha a ascendência, sobre a língua, de elementos como o contexto social, a ideologia dominante e a luta de classes. Para ele, é por meio dos enunciados concretos com os quais tomamos contato na comunicação efetiva com as pessoas ao nosso redor que conhecemos a língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical – não graças a dicionários ou gramáticas.

De acordo com essa visão, a língua só existe por causa do uso que fazemos dela em situações formais ou informais de comunicação. Sendo assim, ensinar, aprender e usar a linguagem são atos que passam pelo sujeito, neste caso, agente das relações sociais e responsável pela produção textual e de estilos discursivos.



Saiba mais

Para conhecer um pouco mais sobre Bakhtin, acesso o texto de Paulo Bezerra (ex-professor de Literatura Brasileira na UFF-Niterói, Livre-docente em Literatura Russa pela USP, tradutor e ensaísta):

BEZERRA, P. A. *Bakhtin contextualizado*. Disponível em: <<http://lilipe.tripod.com/Bakhtin.html>>. Acesso em: 3 jun. 2011.



Observação

Você se lembra da expressão popular "um dedo de prosa"? Pois ela denota algo muito importante! Para Bakhtin, a interação verbal é essencial. Segundo ele, cada escolha de palavra reflete o fato relatado e determina a pessoa a quem se dirige a fala.

Esse sujeito, ao elaborar suas falas e textos, ativa os conhecimentos de enunciados anteriores, os quais são modulados pelo emissor, segundo os contextos social, histórico, cultural e ideológico. Essa relação entre locutor e interlocutor no meio social – em que elementos verbais e não verbais determinam a construção dos enunciados – é caracterizada como dialógica e, a partir de sua constatação, foi possível concluir que a interação por meio da linguagem ocorre em um contexto no qual os participantes se encontram em condição de igualdade.

Cabe ao emissor (ou enunciadador) selecionar os termos adequados à elaboração de sua mensagem, que deverá ser compreensível aos destinatários. Esses, por sua vez, interpretam a mensagem e respondem ao enunciado internamente (por meio de pensamentos) ou externamente (por meio de novo enunciado).

Como não se opunha à prosa como elemento a partir do qual se pode refletir sobre a linguagem, ao se voltar para a análise da linguagem e de suas possibilidades, Bakhtin se valeu do romance, principalmente da obra de Fiodor Dostoiévski (1821-1881), como objeto de pesquisa. Isto ocorreu porque Bakhtin teria reconhecido nos romances a representação da voz das personagens ao expressarem suas ideias e se posicionar no mundo em que vivem, conforme nos diz Irene Machado (BRAIT, 2005).

As práticas de linguagem cotidianas foram analisadas por Bakhtin a partir da própria análise dos discursos no romance, o que lhe possibilitou conceber uma linha de raciocínio diferente da proposta pela retórica e poética, estabelecida por Aristóteles (384-322 a. C.) e consagrada, até então, nas análises de gêneros literários.

Bakhtin inova, por exemplo, ao propor a classificação dos gêneros de acordo com o uso da linguagem. Assim, teríamos dois gêneros distintos: o discursivo primário (espontâneo e característico da linguagem

cotidiana) e o secundário (baseado em códigos culturais mais elaborados, como os apresentados nos textos escritos).

Veja a seguir um exemplo de cada um dos tipos discursivos segundo a classificação proposta por Bakhtin.



Saiba mais

Para conhecer melhor Dostoiévski, leia sua biografia em Disponível em: FEDOR DOSTOIÉVSKI. *Biografia*. <<http://www.fedordostoevsky.com/portugues/portugues1.htm>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

Gênero discursivo primário

... nós vimos que ela assinala... como disse o colega aí... a elevação da sociedade burguesa... e capitalista...ora...pode-se já ver nisso... o que é uma revolução... uma revolução significa o quê? Uma mudança...de classe... em assumindo o poder... você vê por exemplo... a Revolução Francesa... o que ela significa? Nós vimos... você tem uma classe que sobe... e outra classe que desce...não é isso? A burguesia cresceu... ela ti/ a burguesia possuía... o poder... econômico... mas ela não tem prestígio social... nem poder político... então... através desse poder econômico da burguesia... que controlava o comércio... que tinha nas mãos a economia da França... tava nas mãos da classe burguesa... que crescera... desde o século quinze... com a Revolução Comercial... nós temos o crescimento da burguesia... essa burguesia quer... quer... o poder... ela quer o poder político... ela quer o prestígio social...ela quer entrar em Versalhes... então nós vamos ver que através... de uma Revolução... ela vai... de forma violenta... ela vai conseguir o poder... isso é uma revolução porque significa a ascensão de uma classe e a queda de outra... mas qual é a classe que cai? É a aristocracia... tanto que... o Rei teve a cabeça cortada... não é isso? caiu... o poder das classes privilegiadas e uma nova classe subiu ao poder... você diz... por exemplo... que a Revolução Russa de dezessete... é uma verdadeira revolução... por quê? porque significa... a ascensão duma classe nova... que tem o poder... ou melhor... que assume o poder... o proletariado (CALLOU, 1991, p.104-105).

Gênero discursivo secundário

Eu não quisera habitar uma república de nova instituição, por muito boas que fossem as leis que pudesse ter, de medo de que, constituído o governo de outra maneira, talvez, que não a exigida pelo momento, não convindo aos novos cidadãos, ou os cidadãos ao novo governo, ficasse o Estado sujeito a ser abalado e destruído quase desde o seu nascimento; porque a liberdade é como esses alimentos sólidos e suculentos, ou esses vinhos generosos, próprios para nutrir e fortificar os temperamentos robustos a eles habituados, mas que inutilizam, arruinam, embriagam os fracos e delicados, que a ele não estão afeitos. Os povos, uma vez acostumados a senhores, não podem mais passar sem eles. Se tentam sacudir o jugo, afastam-se tanto mais da liberdade quanto, tomando por ela uma licença desenfreada que lhe é oposta, suas revoluções os entregam quase sempre a sedutores que só fazem agravar as suas cadeias. O próprio povo romano, modelo de todos os povos livres, não foi capaz de se governar ao sair da opressão dos Tarquínios. Aviltado

pela escravidão e os trabalhos ignominiosos que lhe foram impostos, não passava, primeiro, de uma estúpida população que foi preciso conduzir e governar com a maior sabedoria, a fim de que, acostumando-se pouco a pouco a respirar o ar salutar da liberdade, as almas enervadas, ou antes, embrutecidas pela tirania, adquirissem gradativamente a severidade de costumes e a altivez de coragem que as tornaram, finalmente, o mais respeitável dos povos. Eu teria, pois, procurado, como pátria, uma feliz e tranquila república cuja antiguidade se perdesse de certo modo na noite dos tempos, que não tivesse experimentado senão golpes próprios para manifestar e consolidar nos seus habitantes a coragem e o amor da pátria, e onde os cidadãos, acostumados de longa data a uma sábia independência, fossem não somente livres, mas dignos de o ser. (ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre a origem da desigualdade*. LLC Publicações Eletrônicas)

Os gêneros textuais devem variar de acordo com a esfera de circulação e recepção do discurso. Portanto, cada um demanda escolha de termos apropriados ao contexto, o que define, por sua vez, o estilo do texto. Para Brait (2005), não há um modelo pronto, pois o conteúdo do texto depende da leitura que se faz dele e dos conhecimentos sociais detidos pelo leitor.

Quando se considera a relevância dos contextos históricos, sociais, culturais e ideológicos, das esferas de comunicação e, sobretudo, do sujeito no uso efetivo da linguagem – propostas por Bakhtin e seu Círculo –, podemos perceber que houve uma mudança conceitual responsável pelas análises de formações discursivas de massa e das modernas mídias digitais que se fazem atualmente. As teorias de Bakhtin fundamentadas na forma mais elementar de comunicação, o diálogo, mantêm-se atuais devido à sua capacidade de se relacionar com o presente, o passado e o futuro.

Embora tenhamos liberdade de expressão, temos que saber quais são as possibilidades de nos expressarmos de acordo com a situação comunicativa em que nos encontramos se quisermos ser aceitos socialmente e, dessa forma, realizarmos um ato comunicativo.

Os gêneros, na visão bakhtiniana, incorporam uma perspectiva social e interacional. Bakhtin (1992) nos chama a atenção para a definição de gênero com base em três características: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional.

Para entendermos o que é gênero para Bakhtin, devemos partir do pressuposto de que existem **tipos de enunciados relativamente estáveis**.

Em nosso cotidiano, deparamo-nos com uma infinidade de textos – orais e escritos – que fazem parte do contexto social e que utilizamos conforme nossas intenções comunicativas e necessidades de interação. Esse fato nos leva à consideração do gênero como uma forma de ação social.



Lembrete

Você pode constatar esse fato fazendo uma coleta de dados linguísticos: escolha um dia qualquer e anote algumas ocorrências reais da linguagem oral presenciadas por você, por exemplo, na fila do ônibus, do banco, no

supermercado e no ambiente familiar. Você terá, então, alguns exemplos de gêneros da oralidade.

Para expressar o que sentimos, comunicar um fato, transmitir um recado, solicitar algo, enfim, para toda e qualquer finalidade de comunicação, temos sempre um modo específico de nos comunicar. Esse modo de nos comunicarmos se denomina **gênero discursivo**.

Desde que começamos a interagir com os integrantes do meio em que vivemos, procuramos a maneira mais adequada de transmitir o que pensamos e/ou sentimos.

Para chegar à maneira mais adequada de nos expressarmos, buscamos o gênero correspondente à nossa fala. Dentre os gêneros que se encontram à nossa disposição para suprir nossas necessidades de comunicação, Bakhtin, como vimos acima, diferencia os que ele classificou como **gêneros primários** dos que classificou como **gêneros secundários**.

Do primeiro grupo, fazem parte os textos com os quais temos contato na primeira fase de nossa vida, ou seja, são os gêneros com os quais tomamos contato nas primeiras relações sociais que estabelecemos com nossos semelhantes. Você pode encontrar exemplos de gêneros primários no bilhete, receita culinária, diálogo, enfim, em toda forma de comunicação que utilizamos no nosso dia a dia.

Do segundo grupo – gêneros secundários –, fazem parte os textos normalmente considerados mais complexos, ou seja, textos mais elaborados e que exigem desenvolvimento e ampliação de nosso conhecimento, convívio cultural mais complexo e relativamente mais desenvolvido e organizado. Você pode encontrar exemplos de gêneros secundários em romances e artigos científicos, entre outros textos.

Seja qual for a circunstância, para que se caracterize um gênero, é necessário que se considerem os três itens apresentados inicialmente: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Então, passemos a definir cada um deles.

Quando falamos em **conteúdo temático**, referimo-nos ao conteúdo que é característico de um gênero. Por exemplo, se temos um texto denominado artigo científico, o tema tratado deve estar relacionado ao meio científico, isto é, deve ser pertinente a uma área científica.

O **estilo** se refere ao "modo de dizer", ou seja, aos recursos utilizados pelo produtor do texto, de acordo com a coerção genérica (estabelecimento de padrões para a elaboração de textos que circulam na sociedade). Se tomarmos o exemplo citado anteriormente, ou seja, o artigo científico, pressupomos o uso de linguagem formal e da terceira pessoa do singular seguida pela partícula "se" (índice de indeterminação do sujeito) ou da primeira pessoa do plural (mais usada nos artigos sobre temas relacionados às Ciências Humanas e Sociais) para criar o efeito de objetividade e de distanciamento do sujeito enunciador.

A **construção composicional** está relacionada à forma (estrutura) do texto, a qual, por sua vez, é estabelecida de acordo com o gênero em questão. Em um texto jornalístico, por exemplo, podemos encontrar manchete, *lead*, divisão do texto em colunas, entre outras características que diferenciam este de outros textos e que o caracterizam como jornalístico.

Todavia, apesar da "coerção genérica", há estilos individuais que se configuram nesse contexto. Um determinado jornalista, vivendo em uma determinada época, pode tratar o mesmo fato, no mesmo gênero, diferentemente de outro jornalista que viva em uma época diferente. Daí entendermos que os gêneros são formas apenas mais ou menos fixas, pois essas formas sofrem transformações ao longo do tempo.

Uma prova do que se afirmou anteriormente é, por exemplo, o *e-mail*, um gênero emergente que tem se estabelecido no meio eletrônico, considerado inovador, mas que tem como gêneros pré-existentes a carta (pessoal, comercial etc.) e o bilhete.

Como afirma Marcuschi (2005), são novos gêneros em velhas bases, ou seja, gêneros que emergem na sociedade, principalmente no contexto dinâmico propiciado pela tecnologia, mas que conservam as bases de gêneros já existentes anteriormente, conforme o exemplo citado.

Além disso, outro fator importante, e que deve ser levado em conta, é o que se denomina hibridismo na transformação dos gêneros, tendo em vista a diferença que se fazia antigamente entre gêneros da oralidade e gêneros da escrita. Esse limite foi rompido nos meios de comunicação como a internet, em que encontramos gêneros que mesclam os dois, constituindo um terceiro, fruto dessa transformação.

São essas características que nos permitem observar que os gêneros não são formas fixas, instituídas socialmente, mas, ao contrário, constituem produto de uma relação dinâmica, a qual pressupõe aspectos sociocomunicativos e funcionais.

Como já exemplificamos, por vezes, não é nem a forma nem a função que determina a caracterização do gênero, mas o próprio ambiente em que o texto se constrói, como no caso da internet. Por isso, Marcuschi (2005, p. 23) diferencia **gêneros** de **tipos textuais**. Para tanto, propõe o seguinte quadro:

Quadro 2

Tipos textuais	Gêneros textuais
1. Constructos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas.	1. Realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas.
2. Constituem sequências linguísticas ou sequências 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 e 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, <i>outdoor</i> , inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica (e-mail), bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

Para classificarmos um texto entre os vários gêneros e tipos, devemos considerar, ainda, o que o próprio Marcuschi (2005) denomina **domínio discursivo** – esfera comunicativa –, isto é, instância de produção discursiva. É o que chamamos, por exemplo, de discurso científico, discurso jornalístico e discurso religioso. Cada uma dessas esferas propicia a existência de uma diversidade de gêneros.

Resumindo, cada domínio discursivo equivale a uma prática discursiva e, no interior de cada um, podemos encontrar um conjunto de gêneros peculiares a cada prática, ou seja, que são comuns a cada uma. Exemplificando, no domínio religioso, podemos encontrar missas, novenas, ladainhas etc. São gêneros que constituem uma determinada prática discursiva.

Além disso, é importante ressaltar que os tipos textuais se definem pela predominância de bases de texto, as quais correspondem, como já vimos, a sequências linguísticas por meio das quais se denomina o texto como descritivo, narrativo etc. No entanto, os textos são heterogêneos, compõem-se de várias sequências tipológicas e com a predominância de uma delas, o que permite sua classificação.

Para essa classificação, Marcuschi (2005) parte de outra proposta, feita por Werlich (1975), que, de acordo com as características linguísticas apresentadas pelo texto, define-o como descritivo, narrativo, expositivo, argumentativo e injuntivo (aqui, você deve considerar injuntivo como sinônimo de ordem ou prescrição).

Nesse sentido, cada base é definida por uma característica central. A narrativa, por exemplo, define-se por uma sequência temporal, enquanto a descrição é definida pela sequência de localização. Já os textos expositivos apresentam sequências analíticas ou explicativas, enquanto os textos argumentativos têm sequências contrastivas explícitas e, por fim, os textos injuntivos apresentam predomínio de sequências imperativas.

Mais à frente, apresentaremos uma análise dessas sequências em um texto do tipo crônica para ilustrar as definições e concretizar essa classificação. Todavia, salientamos que não é apenas a forma composicional e a estrutura de um texto que você deve levar em conta para definir seu gênero, uma vez que ele é produto de atividades sociodiscursivas e, por isso, legitima o discurso.

Desse modo, devemos entender gêneros enquanto atos de fala, que são ações sociais significativas realizadas pela linguagem. Pensemos, por exemplo, em um contexto acadêmico no qual você, enquanto aluno, preenche um formulário em que informa seus dados pessoais com a finalidade de obter sua matrícula no curso desejado. Esse é um procedimento que podemos considerar um "ato de fala" na medida em que da ação de preencher o documento deve resultar uma outra ação, uma ação social significativa nesse contexto (efetivação de sua matrícula).

Como o exemplo citado anteriormente, podemos eleger outros "atos de fala" no mesmo contexto social. Todos eles estão relacionados aos gêneros, uma vez que pressupõem a efetivação da prática discursiva por meio de textos "tipificados" por cada prática. Daí a infinidade de gêneros existentes nas relações comunicativas em nossa sociedade.

Enquanto indivíduos na sociedade, agimos de "modo típico" para sermos aceitos socialmente, ou seja, seguimos padrões com os quais nos familiarizamos e que, por serem reconhecidos pela sociedade, constituem o que se denomina gênero.

Segundo Bazerman (BAZERMAN et al., 2005, p. 31), os gêneros textuais são os tipos de texto que as pessoas reconhecem como utilizados por elas próprias e pelos outros indivíduos – gêneros são, portanto, o que nós acreditamos que eles sejam, isto é, são fatos sociais sobre os tipos de atos de fala que nós podemos realizar e sobre os modos como nós os realizamos. Os gêneros emergem nos processos sociais em que pessoas tentam se compreender mutuamente o bastante para coordenar atividades e compartilhar significados com vistas a seus objetivos práticos.

Como vimos, torna-se difícil, então, delimitarmos os gêneros existentes em língua portuguesa. Isso depende de cada esfera e de cada situação comunicativa em que podemos nos encontrar. O importante é sabermos reconhecer as peculiaridades de cada gênero, pois o falante ideal é aquele que sabe lidar com a diversidade dos gêneros.

Portanto, desde uma situação corriqueira, que exija o conhecimento do que se denominou gênero primário, até uma situação que exija o conhecimento de um gênero mais complexo, ou gênero secundário, é impossível nos comunicarmos sem a efetivação do que denominamos gênero. Vale ressaltar que o gênero não se relaciona apenas a formas fixas de composição, como fora explicitado no decorrer do texto.

Não se trata de reconhecermos apenas bases textuais, como já explicamos. É preciso mais que isso.

Não se trata de reconhecer apenas bases textuais, como já explicamos. É preciso mais que isso. É importante que saibamos ler ou produzir desde um texto considerado simples, como um bilhete, até um texto mais complexo, como um trabalho de conclusão de curso, que exige, por sua natureza, uma ampliação de nossos conhecimentos e de nossas relações sociais.



Saiba mais

Veja, a seguir, esta sugestão de leitura: BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

2 LEITURA E ANÁLISE DE TEXTO

"A palavra é o signo que o homem usa para dizer a si mesmo."

C. S. Peirce, *Collected papers*

Bakhtin, ao conceber a realidade em permanente transformação, fez da dialética o seu método na construção de suas bases teóricas. Sua dialética é dialógica e está vinculada à totalidade, à história, à interação social. Sua visão de mundo é pluralista e polifônica e exige do leitor um olhar múltiplo.



Lembrete

"Dialética dialógica" se refere à noção de diálogo num movimento recursivo, ou seja, um movimento de ir e vir na reconstrução das ideias em curso e em diálogo com os conhecimentos adquiridos nos grupos sociais.

Segundo Koch (1981), existem diferentes definições de texto – unidade linguística superior à frase; sucessão ou combinação de frases; cadeia de pronominalizações ininterruptas; cadeia de isotopia etc. Existem definições de natureza pragmática, apresentando o texto pelas teorias acionais como uma sequência de atos de fala ou como fenômeno primariamente psíquico, definição essa advinda das vertentes cognitivistas; ou, ainda, como parte das atividades de comunicação, definição advinda da teoria da atividade verbal.

Na tentativa de contemplar todos esses pontos de vista, poderíamos definir texto como o produto de uma comunicação que permite a interação de práticas socioculturais.

Os fatores determinantes da textualidade seriam sete – a coesão, a coerência, a informatividade, a situacionalidade, a intencionalidade, a aceitabilidade e a intertextualidade –, porém, a própria Koch afirma que podem existir textos coerentes a despeito da ausência de coesão.



Lembrete

É importante que você perceba que uma "produção" pode ser considerada **texto** mesmo que o fator coesão não possa ser identificado!

Antes que Koch apresentasse essa observação ao tratar da função do texto na interação humana, Beaugrande e Dressler (1981, p. 3) definiram texto como ocorrência comunicativa capaz de satisfazer os sete fatores de textualidade aos quais nos referimos acima, assegurando que a falta de algum desses fatores implicaria a restrição da comunicatividade do texto. Chegam mesmo a destacar o fator coesão como primeiro dentre os sete fatores determinantes de textualidade.

A seguir, veremos cada um dos fatores de textualidade.



Saiba mais

Você pode baixar gratuitamente o primeiro capítulo do livro de Beaugrande.

BEAUGRANDE, R. A.; DRESSLER, W. U. *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel. Brinker, K, 1981. 1º capítulo disponível em: <<http://www.tuslibrospdf.com/135954/introduccion-a-la-linguistica-del-texto-capitulo-1-de-beaugrande/>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

Coesão

O estabelecimento de coesão se refere aos caminhos pelos quais os componentes da superfície do texto e das palavras (atuais) com os quais tomamos contato são conectados entre si.

De acordo com as regras gramaticais, os elementos da superfície têm uma relação de dependência entre si para melhor codificar os sentidos fora do texto, visando a incluir dentro da noção de coesão o que não está explícito, mas que se pode subentender; o que é apresentado apenas subliminarmente e que se pode apenas supor.

A ciência de textos pode explicar a ambiguidade como uma das possibilidades da superfície do texto e também pode nos auxiliar a desfazer, sem dificuldade, as ambiguidades.

A superfície do texto não é decisiva para o entendimento do mesmo, porém, a interação entre a coesão e os outros padrões (fatores) de textualidade é necessária para que a comunicação seja eficiente.

A título de exemplificação de "quebra" da coesão na superfície do texto – o que interfere na coerência (padrão ou fator que estudaremos após tratarmos do fator coesão) –, podemos nos lembrar de uma charge de Macanudo publicada pelo jornal *Folha de São Paulo* em 22 de julho de 2010 em que um camelo se encontra em uma fila entre pinguins e faz algumas observações sobre sua situação, permeadas por uma dúvida: "Acho que estou na fila errada. / Será que estou na fila errada? / Sim, creio que estou na fila errada..."

Como você pode perceber, não há elemento coesivo estabelecendo relação entre cada uma das frases expressas pelo camelo.

Considerando apenas as frases, sem o auxílio dos elementos extratextuais apresentados pela ilustração, tenderíamos a pensar que há um problema de coerência com o sujeito que emite as frases, pois, primeiramente, ele apresenta uma opinião sobre a fila em que se encontra, depois, questiona-se (tudo indica que fala consigo mesmo) se está na fila certa e, em um terceiro momento, apresenta convicção quanto à sua situação. "Afim, ele está em dúvida ou tem certeza?", poderíamos perguntar.

Coerência

Conforme já anunciamos, o segundo padrão (fator) que estudaremos é a **coerência**.

A coerência se refere aos caminhos pelos quais os elementos do "universo" textual e a configuração dos conceitos e relações subentendidos no texto fazem sentido.

Um conceito é definido como uma configuração de conhecimento (cognitivo) à qual podemos recorrer em nossa mente ou que podemos ativar com alguma consistência. Relações, por sua vez, são ligações entre conceitos que aparecem juntos no universo textual – cada ligação estabelece conexão com designações já utilizadas anteriormente e que são reutilizadas e atualizadas, formando um encadeamento de relações. Frequentemente, as relações não são explicitadas na superfície do texto,

sendo necessário, então, utilizarmos elementos extratextuais como o contexto e a linguagem não verbal (ilustrações, gestos etc.), por exemplo, para conseguirmos atribuir sentido lógico ao texto. A coesão e a coerência estão centradas nas noções do texto, designando operações direcionadas.

A coesão e a coerência estão centradas nas noções do texto, designando operações direcionadas para o material do texto. Cabe ao leitor, porém, perceber e, por vezes, construir sentido lógico (coerente) para o texto.

A fim de tornar mais claro para você o que acabamos de apresentar, reproduzimos abaixo um texto em que as palavras aparecem fora da posição em que deveriam estar para podermos considerar o texto coerente.

Subi a porta e fechei a escada.
Tirei minhas orações e recitei meus sapatos.
Desliguei a cama e deitei-me na luz
Tudo porque
Ele me deu um beijo de boa noite...

(Anônimo)

O fato de você deter uma série de informações além das apresentadas no texto permite a você não apenas perceber que as palavras estão em posições incorretas (considerando-se os padrões do que seria coerente no universo em que nos encontramos), como também recolocá-las na posição adequada para que o texto tenha sentido (coerência).

Intencionalidade

O terceiro padrão (fator) que estudaremos é a intencionalidade.

A intencionalidade se refere à atitude do emissor enquanto criador das ocorrências que irão constituir a coesão e coerência do texto como instrumentos para preencher suas intenções de distribuir conhecimento ou qualquer outro objetivo específico.

Dependendo do grau de entendimento a que se queira chegar, a coesão e a coerência resgatam as operações principais de outros discursos desvinculados do objetivo principal proposto. Nesse caso, o exercício da tolerância faz com que o receptor busque condições que o sintonizem com o objetivo proposto durante a ocorrência comunicativa, mesmo quando falhas na manutenção da coesão e coerência dificultam a negociação de sentido e, por consequência, a comunicação.

Em uma história em quadrinhos do personagem Calvin¹, este aparece pedindo ao pai que continue a leitura da história que ele escolhera ouvir antes de dormir. O pai diz que o primeiro capítulo chegou ao fim e, como já é tarde, trata-se do momento adequado para interromper a leitura. Mas Calvin, o filho, insiste que o pai continue e que leia o livro todo. Então o pai argumenta

¹ Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/coletaneas/calvin-seus-amigos-428892.shtml>>.

Acesso em: 20 maio 2011.

que, como o livro tem mais de cem páginas, é melhor ler um capítulo por dia, o que o leva a ser incisivo, insistindo que o pai deve ler o livro até o fim. Impressionado, o pai comenta o interesse do filho pelo livro, ao que este responde, esclarecendo que deveria escrever um resumo do livro na aula na manhã seguinte.

Nessa história, a ausência de elementos de coesão (proposital para a presença do humor que a caracteriza) impossibilita que os dois personagens cheguem a um entendimento. O pai pensa estar lendo o livro para o filho como um ato normal em nossa cultura – o ato de distrair a criança com a leitura de uma história agradável até que o sono lhe venha. Nessa situação, é normal que o pai leia apenas algumas páginas do livro e que a criança vá se deixando embalar pela leitura até que acaba por adormecer. O garoto, porém, não tinha a menor intenção de pegar no sono e queria que o pai lesse o livro inteiro, mesmo que isso demandasse passarem a noite em claro, pois ler o livro era a lição de casa que o filho deveria ter feito a fim de poder resumir o livro na aula na manhã seguinte.

Portanto, devido à falta de elementos coesivos que estabelecessem a devida relação entre o papel do pai e do filho no contexto específico dessa história em quadrinhos e devido à incoerência (considerando-se o comportamento esperado em nossa cultura) da atitude do filho, ocorre certa confusão de sentidos atribuídos à situação – o pai lê o livro para o filho com determinada intenção, enquanto o filho escuta a leitura com outra intenção, o que atrapalha a negociação de sentidos atribuídos à situação e nos deixa perceber certa perturbação da coerência.

Aceitabilidade

O quarto padrão (fator) de textualidade que apresentamos a vocês é a aceitabilidade.

A aceitabilidade se refere à atitude do receptor do texto que, a partir das ocorrências propiciadas pela coesão e coerência do texto, precisa considerar o que é relevante para adquirir conhecimento ou, ainda, estabelecer uma parceria no plano do texto. Essa atitude de cooperação reflete vários fatores, dentre os quais o tipo de texto, grupo social, cultural e seus objetivos em comum. Por exemplo, quando procuramos um endereço na lista telefônica, temos a certeza de que o prédio ou estabelecimento não irá "saltar" diante de nós ao virar a página. Isso porque estabelecemos um "acordo", ou seja, aceitamos que o texto *lista telefônica* é somente uma indicação da construção/prédio na realidade.

Informatividade

O quinto padrão (fator) é chamado de informatividade. A informatividade se refere à extensão em que as ocorrências presentes no texto são as esperadas ou conhecidas e são as inesperadas ou desconhecidas.

Todo texto tem algum grau de informatividade. Independentemente da previsibilidade das informações contidas na forma ou no seu conteúdo, sempre haverá variações no processo de informações, com mais conteúdo que exigem maior interesse ou, ainda, baixo grau de informatividade – o que pode causar tédio e rejeição ao texto.



Lembrete

A força do texto está na coesão, coerência e na intenção de ser aceito como informativo, porém, o excesso de informação não o torna melhor, ao contrário, rompe com o fator de informatividade.

Em mais uma das historinhas de Calvin, encontramos seu amigo tigre lhe perguntando como ele havia se saído na prova de matemática. Ele responde que não se saíra bem e que perdera a aposta que fizera com uma amiga de que receberia nota melhor que a dela. O valor da aposta era de vinte e cinco centavos, porém, diz Calvin, orgulhoso, conseguira enganá-la, pois, ao invés da moeda de vinte e cinco centavos, deu a ela três moedas de valor inferior (três moedas de dez centavos). O tigre lhe aconselha a estudar mais matemática, com certa ironia. Porém, Calvin não percebe o que se passa e critica o amigo pelo conselho piegas².

Neste caso, o fator de textualidade é rompido pela desinformação.

Situacionalidade

O sexto padrão (fator) é designado como situacionalidade.

A situacionalidade se refere aos fatores que tornam um texto relevante para a situação da ocorrência. Nesse sentido, a escolha e o uso do texto são decididos de acordo com a situação. A situacionalidade afeta os significados da coesão, trabalhando para minimizar as várias possibilidades de interpretação de um texto a fim de se chegar à versão mais apropriada.

A título de exemplificação, recorremos mais uma vez a uma historia de Calvin. Certa manhã, ao chegar à sala de aula, o garoto Calvin percebe outra mulher sentada à mesa da professora. Então pergunta à colega quem é aquela mulher. Ela responde que se trata da professora substituta. Imediatamente, ele se levanta, exigindo o diploma da substituta³.

Neste caso, a situacionalidade (a situação de comunicação, no caso, o contexto escolar) proposta indica que uma professora substituta poderia não estar apta (diplomada) para exercer a função.

Intertextualidade

O sétimo padrão (fator) de textualidade é chamado de intertextualidade. A intertextualidade diz respeito à referência que um texto faz a outro. De modo geral, a intertextualidade é responsável pela evolução dos tipos de texto como classes de textos com padrões de características. No exemplo da propaganda abaixo reproduzida, quem conhece o filme *Piratas do Caribe* é capaz de reconhecer a relação deste com as anunciadas "Batatas

² Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/coletaneas/calvin-seus-amigos-428892.shtml>>.

Acesso em: 20 maio 2011.

³ Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/linguaportuguesa/coletaneas/calvin-seus-amigos-428892.shtml>>. Acesso em: 20 maio 2011.

do Caribe", que estariam disponíveis no mercado Hortifruti. Atenemos para o fato de que não são apenas as palavras que contribuem para a intertextualidade; o tipo de letra, as ilustrações e as cores têm papel fundamental para o estabelecimento de "diálogo" entre os dois textos.



Lembrete

A intertextualidade pode predominar mais em alguns textos que em outros. Quanto mais marcada a intertextualidade, mais evidente sua presença – mesmo para aqueles que não conhecem o texto com o qual aquele que está sendo lido dialoga. Por exemplo, a propaganda aqui reproduzida não faria muito sentido se não dialogasse com outro texto, trazendo-o para seu interior.



Figura 1

Agora que apresentamos cada um dos fatores de textualidade, devemos ressaltar para você que eles funcionam como princípio que constitui a comunicação, servindo também para definir e criar uma forma de comportamento que possa ser reconhecida como comunicação textual. Se esses padrões são desobedecidos, quebra-se a comunicação. Por isso, Searle lhes atribui a função de "constitutivos principais" (SEARLE, 1984, p. 33f).

A partir dessa consideração de Searle, Beaugrande e Dressler chamam atenção para os "**princípios reguladores**", listados a seguir:

- *eficiência* do texto – depende do uso da comunicação com o mínimo de tempo e esforço dos participantes;
- *efetibilidade* do texto – depende da impressão causada pelo texto no sentido de criar condições favoráveis para se conseguir um objetivo e
- *adequação* do texto – depende da possibilidade de tornar possível o acordo entre forma e sentido.

A efetibilidade, por exemplo, pode ser ilustrada por uma historinha envolvendo a personagem Mafalda em que esta aparece questionando o "dente de leite". Ela não entende por que razão os dentes devem ser trocados mesmo não apresentando cárie ou outro problema. Diz-se revoltada por ter que trocar algo em bom estado e, por fim, desabafa: a crise econômica não permite que se desperdice algo em condições de uso.⁴

⁴ Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/prova-brasil-5o-a-no-implicacoes-suporte-genero-ou-enunciador-compreensao-texto-510784.shtml>>. Acesso em: 20 maio 2011.

A *efectibilidade*, nesse caso, manifesta-se uma vez que o gênero tirinha, caracterizado pelo uso de linguagem verbal e não verbal e pela extensão curta, tem seu formato a serviço do interesse do autor, ou seja, estabelece sentido por meio dos conhecimentos prévios do leitor, incorporando, para tanto, todos os fatores de textualidade.

Os estudos realizados na década de 1970 na área da linguística textual tratavam da boa formação do texto e passaram a diferenciar texto-produto de texto-processo.

O texto-produto teria natureza linguística e resultaria da enunciação, de modo a representar em língua os conteúdos da interação comunicativa.

O texto-processo, por sua vez, teria natureza cognitiva, sendo construído na memória de trabalho e recorrendo à memória de curto prazo e à memória de longo prazo, recursivamente, em um "movimento de vai e volta", verificando os arquivos da memória. Sendo assim, o texto-processo se situa na inter-relação das diferentes memórias humanas.



Saiba mais

Leia mais sobre memória de longo e curto prazo no texto *Distinções entre memória de curto prazo e memória de longo prazo*

DIVIDINO, R. Q.; FAIGLE A. *Distinções entre memória de curto prazo e memória de longo prazo*. Disponível em: <<http://www.dcc.unicamp.br/~wainer/cursos/906/trabalhos/curto-longo.pdf>>. Acesso em: 3 jun 2011.

Van Dijk (1978) e Van Dijk e Kintsch (1975, 1983) buscaram verificar como, em termos cognitivos, é formado um texto. Os resultados obtidos por sua investigação possibilitaram a eles diferenciar microestrutura, macroestrutura e superestrutura.

Em uma visão mais ampla, os estudos textuais se voltam para o processamento cognitivo do texto com relação à produção e compreensão; à representação do conhecimento na memória; aos sistemas de conhecimento postos em ação por ocasião do processamento e às estratégias sociocognitivas e interacionais nele envolvidas.

Esses estudos, juntamente com outros dedicados à enunciação do texto-produto, tornaram-se o centro dos interesses de diversos estudiosos, dentre os quais Beaugrande e Dressler (1973), Kintsch (1975, 1983) e Van Dijk (1978, 1983, 1997), contribuindo com os estudos da linguística textual e abrindo novos caminhos para a análise do discurso.



Saiba mais

ROCHA, D.; DEUSDARÁ, B. *Análise de conteúdo e análise do discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória*. Alea, v. 7, n. 2. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/alea/v7n2/a10v7n2.pdf>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

Segundo as tendências atualmente predominantes na linguística textual, o texto é concebido como um evento comunicativo para o qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais – e não apenas sequências de palavras faladas ou escritas. Assim, a construção do texto se dá por meio de um sistema de conexões entre vários elementos: sons, palavras, significados, participantes, ações etc. Trata-se, então, de um multissistema cujas unidades são multifuncionais, pois, uma palavra, uma sequência de sons/letras ou um pedaço de frase são instruções para se construir sentidos.

Sendo assim, o texto-produto é resultado de escolhas reais de um sujeito. Essas escolhas se encontram interconectadas entre si de forma a representar o texto-processo, relativo à construção dos sentidos.

A linguística textual tem suas origens na gramática de texto construída na década de 1960. Segundo os gramáticos de texto, haveria uma competência textual definida por uma gramática construída por regras que dariam conta de uma série de fatores:

1. a noção de completude de um texto, ou seja, por que o interlocutor sabe reconhecer se um texto está completo ou interrompido;
2. como as palavras e frases de um texto mantêm relações correferenciais e relacionais entre si, de forma coesiva;
3. como um leitor é capaz de ler um texto, resumi-lo, dar para ele um título ou, ainda, a partir de um título, produzir um texto e
4. conseguir diferenciar tipos de textos por regras esquemáticas.

A noção de competência textual é construída por um conjunto de conhecimentos armazenados na memória de um produtor textual, seja ele redator ou leitor.



Observação

Ao se considerar que tanto redator quanto leitor são produtores de texto, parte-se do pressuposto de que os leitores constroem o texto à medida que o leem.

Em geral, os gramáticos de texto tiveram formação gerativista e, por essa razão, mantiveram a Teoria dos Componentes (da base, transformacional e de superficialização), embora tenham saído do limite da frase para a dimensão do texto.



Saiba mais

Saiba mais sobre gramática gerativa lendo o artigo *Cognição e linguagem: a visão da gramática gerativa*, de Daniel Mateus O' Connell.

O' CONNELL. D. M. *Cognição e linguagem: a visão da gramática gerativa*. *Linguagem*, n. 14, jul./ago./set. 2010. Disponível em: <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao14/art_09_ed14.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2011.

Os estudos realizados pelos gramáticos de texto seguiram duas direções: do texto enunciado para o texto processado ou do texto processado para o texto enunciado.

A interdisciplinaridade com as ciências da cognição, principalmente com a psicologia da memória, propiciou o desenvolvimento dos estudos dos gramáticos de texto. Eles verificaram que não há regras ordenadas de uma competência textual para a construção dos sentidos, pois nenhum texto tem os mesmos sentidos em diferentes leituras, sejam elas produzidas pelo mesmo leitor, sejam elas produzidas por leitores diferentes.

Nesse contexto, nasce a linguística textual, que postula a boa formação de um texto por estratégias cognitivas e retóricas de produção e não por regras ordenadas. Para os teóricos da linguística textual, as estratégias são aprendidas e delas resulta o sucesso da interação comunicativa.

Segundo Kintsch e Van Dijk (1983), o termo estratégia tem uma zona de similitude com o emprego da designação lexical "estratégia" nas atividades militares. Nelas, a estratégia compreende uma ação que objetiva o sucesso de quem planeja um enfrentamento militar. Dessa forma, a estratégia pode ser planejada antes do enfrentamento ou construída durante o enfrentamento, a fim de resolver um problema novo.

Ao analisar o percurso do indivíduo em sociedade, os gramáticos de texto, que já haviam seguido as orientações do texto-produto para o texto-processo ou do texto-processo para o texto-produto, verificaram a pluralidade dos discursos sociais, o que exigiu a seleção de um modelo que abrangesse as memórias humanas. Assim, os linguistas de texto selecionaram o modelo de memória por armazéns (ATKINSON, 1975) e a Teoria dos Esquemas (BARTLETT, 1932), que trata do texto-produto situado na *fala* e, em seus estudos, mantém relações diretas com a Teoria da Enunciação ao considerar *sujeito, subjetividade e intenções*.



Saiba mais

Neste ponto, é interessante que você conheça um pouco a teoria dos esquemas e a teoria da enunciação. Para tanto, leia o artigo *Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas*, de Rosângela Hammes Rodrigues.

RODRIGUES, R. H. *Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas*. Linguagem em (Dis)curso, v. 4, n. 2, jan./jun. 2004. Disponível em: <www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0402/08.htm>. Acesso em: 3 jun 2011.

De forma geral, os estudos textuais, voltados para o processamento cognitivo do texto, mostram que entender a formação das memórias significa entender a própria identidade, ou seja, somos resultado daquilo que aprendemos e lembramos. Assim, o texto-produto é resultado de um processo de escolhas reais, motivadas por preferências e valores em resposta a perguntas que o mundo nos faz ou com base nas possibilidades que ele nos apresenta. As opções oferecidas influenciam não apenas o resultado das escolhas, mas também a forma como ocorre a avaliação.

A noção de competência textual é construída como um conjunto de conhecimentos armazenados na memória de um produtor textual, seja ele redator ou leitor, como já vimos antes – lembra-se?

Segundo a Teoria da Memória por Armazéns, é necessário distinguir memória sensorial, memória de curto prazo, memória de trabalho, memória de médio prazo e memória de longo prazo.

A **memória sensorial** dá entrada à informação, levando-a para a memória de trabalho.

Por se tratar de uma memória sensorial, a entrada é realizada com a informação estruturada em algum código semiótico que é captado por um dos sentidos humanos. No caso da informação linguística, os sentidos captadores são a audição e a visão.

A memória sensorial é quantitativa e dá entrada às sequências de palavras e frases de um texto-produto a fim de possibilitar a produção de sentidos por um interlocutor. A quantidade de informação que a memória sensorial retém é medida por um chunk. Quando o chunk está lotado, a informação que não encontra espaço para se alojar fica perdida, como você pode imaginar. Para que o processo de armazenamento possa ser restaurado, é necessário que o chunk seja esvaziado. Dessa forma, a memória de trabalho processa a informação contida no chunk, esvaziando-o recursivamente.



Lembrete

O termo *chunk*, empregado neste texto, é emprestado da psicologia cognitiva, que estuda a estrutura e o funcionamento da mente utilizando métodos científicos com enfoque no processamento da informação.

Nesse sentido, a capacidade de armazenagem das informações é limitada, pois se identifica com a memória de curto prazo, também chamada de memória de trabalho.

O processamento é realizado a partir de inferências e explicitações de implícitos, de forma a transformar as palavras e frases, construídas em unidades de sentidos e designadas como proposições.

Os sentidos menores, microproposições, são produzidos pelo leitor e compreendem um número ilimitado de proposições, pois dependem das estratégias conhecidas e usadas pelo leitor. Um leitor imaturo produz um número muito baixo de microproposições, ao passo que um leitor maduro produz um alto número delas. As microproposições são produzidas seguindo a orientação do que está representado em língua, no texto-produto.

Para produzir as proposições, a memória de trabalho estrategicamente recorre à memória de longo prazo, que mantém as formas de conhecimento armazenadas em dois grandes armazéns: o armazém social, também chamado de memória semântica, e o armazém individual, também chamado de memória episódica.

Para que você entenda melhor a definição de cada um, lembre-se que o armazém social guarda as formas de conhecimento construídas no discurso e pelo discurso em sociedade, principalmente os discursos institucionalizados. O armazém individual, por sua vez, guarda as formas de conhecimento construídas a partir de experiências pessoais com o mundo.

Tanto o armazém social quanto o individual da memória de longo prazo são construídos organizadamente por sistemas de conhecimentos. De modo geral, os sistemas mais tratados são o de língua e de conhecimento de mundo.

Na memória de trabalho, cada palavra, sequência de palavras, frases e sequência de frases são transformadas em proposições de forma expansiva. A memória de médio prazo vai armazenando a expansão das proposições para que a memória de trabalho recursivamente expanda os sentidos secundários e os reduza em sentidos mais globais, constituindo as macroproposições. Dessa forma, o texto-processo, segundo Kintsch e Van Dijk (1983), é definido por base de texto, microestrutura, macroestrutura e superestrutura.

A base de texto é semântica e compreende um número ilimitado de proposições que estão armazenadas na memória de médio prazo, após terem sido produzidas na memória de trabalho.

A microestrutura é construída pela ordenação expansiva das microproposições, a partir das sequências de palavras e frases do texto-produto e de forma a construir a coesão do texto.

A macroestrutura compreende um conjunto das macroproposições, ou seja, os sentidos mais globais do texto, construídos pela transformação redutora de várias microproposições em uma macroproposição.

O conjunto das macroproposições constrói o sentido mais global de um texto em sua completude, de forma a produzir a coerência do texto pelo princípio da interpretabilidade (KOCH; TRAVAGLIA, 1989).

As notícias jornalísticas, por exemplo, nos revelam o cotidiano e a noção de territorialidade, pois elas definem o espaço urbano e cultural. As representações desses espaços são sistemas de normas, de regras, que buscam não só explicar a realidade, mas também regular o comportamento dos indivíduos. Esses sistemas são sociais, já que, articulados por classes sociais, reúnem valores que constroem o mundo, ao categorizá-lo.

Os sistemas sociais são formados por um conjunto de imagens verbais e não verbais das coisas e dos indivíduos e são criados segundo uma ideologia dominante. Sustentam-se graças a instituições como escola, família, religião e meios de comunicação de massa.

Internalizados como verdades universais e não como crenças criadas pelo indivíduo (preste atenção à diferença entre umas e outras e pense em nas implicações dessa diferença), tais sistemas representam interesses políticos e econômicos dominantes em uma determinada época.

Assim, como você pode perceber, ao ditar o que pensar, o que sentir, o que fazer, as formações ideológicas guiam o comportamento em sociedade e governam os discursos, nos quais se materializam por meio dos textos-produto (natureza verbal) e também dos textos-processo (natureza mental), não apenas do recorte temático e figurativo do mundo, mas também pelo modo de usar temas e figuras. O aspecto individual influencia o aspecto social e é guiado por ele a partir de eventos discursivos particulares.

O indivíduo, em sociedade, constrói seu conhecimento humano de natureza memorial a partir do que é vivenciado no mundo, definindo representações mentais-tipo.



Lembrete

As representações mentais-tipo são as informações "arquivadas" na memória e reativadas em um dado momento no presente, por exemplo, um *jingle* de alguma propaganda antiga da televisão pode ser considerada uma representação sonora mental-tipo.

Os estudos sobre a memória tiveram maior destaque a partir das descobertas tecnológicas na área da informação e da inteligência artificial, na medida em que estabelecem relação de analogia entre o cérebro humano e o computador.

De acordo com Kintsch e Van Dijk (1975), estudiosos da memória humana por armazéns, existem diferentes memórias que atuam na construção da representação mental. Como já vimos, memória de longo prazo armazena conhecimentos sociais e individuais, já adquiridos, na memória social e na memória individual.

A **memória social** se constitui pelos conhecimentos adquiridos pela interação entre o individual e a sociedade. Pois bem: essa interação ocorre a partir de um ponto de vista, pois cada indivíduo observa o mundo por meio dos conhecimentos adquiridos na interação social.

Os conhecimentos sociais são constituídos por três sistemas: o linguístico (conhecimento da língua e de seus usos); o enciclopédico (conhecimento de mundo, saber prévio) e o interacional (atos de linguagem e normas de interação comunicativa).

A esse conjunto de conhecimentos adquiridos na interação chamamos de marco de cognições sociais, na medida em que cada indivíduo conhece vários marcos de cognições sociais na interação com outros grupos.

Todo indivíduo – incluindo-se aqui você e nós – pertence a um grupo social específico, apesar de ter vários marcos de cognições sociais, pois a participação em um grupo social se dá por meio de um processo histórico e simbólico.



Lembrete

Todos nós temos marcos de cognição (experiências vividas e "gravadas / arquivadas" na memória e que são ativadas por meio de palavras e textos verbais ou não verbais que circulam à nossa volta). É como se vivêssemos em um "mar" de informações experienciadas e, quando lemos um texto, dependendo das palavras e/ou imagens ou sons utilizados, uma âncora é lançada ao mar. A partir daí, novos textos são construídos.

Como você já sabe, a memória de curto prazo é sensorial, de natureza quantitativa e controlada por uma unidade de memorização, chunk. Esse termo se refere a um processo de saturação da memória, considerando que, se a unidade memorial ficar lotada de informações, algumas delas serão canceladas.

Assim, na memória de curto prazo é necessário um processamento recursivo da informação até que seja possível processá-la na memória de trabalho para, a partir daí, serem construídas as representações mentais ocorrentes, isto é, interacionar conhecimentos novos com os conhecimentos já armazenados na memória de longo prazo, produzindo novas significações à informação processada.

No processamento da informação nova, os conhecimentos já sedimentados são ativados como marco das cognições sociais para se prestar à construção de novos conhecimentos por meio de contextos cognitivos que podem ser mudados dependendo de momentos históricos diferentes.

Os conhecimentos individuais fazem parte da memória de longo prazo, em que as experiências pessoais com o mundo estão armazenadas em outro armazém, que também se estrutura em três sistemas: o linguístico, o de conhecimentos de mundo e o interacional.

Segundo Bartlett (1932), as formas de conhecimento humanas não são aleatórias, mas construídas por esquemas mentais organizados. Os esquemas mentais são relativos a conhecimentos declarativos, a planos, a estratégias, a acontecimentos, a ações etc.

Um esquema mental pode ser exemplificado por um conhecimento declarativo, ou seja, por uma sequência de ações explicitadas de forma ordenada no tempo: um *script*. Logo, um *script* é definido como uma sequência de ações situadas em uma relação de tempo anterior e tempo posterior. Essas ações são expressas por sentidos secundários. O sentido mais global de um *script* é designado *frame*.

No processamento da informação, os conhecimentos são construídos de forma organizada, ou seja, existe uma construção hierárquica dos sentidos formalizados a partir de um *frame*.

Segundo Van Dijk (1992), *frame* é um esquema mental que contém o sentido mais global atribuído a alguém ou a alguma coisa.

A partir do sentido mais global, organizam-se os sentidos secundários construídos a partir do sequenciamento dos participantes e de suas ações, cronologicamente. Assim, como você pode perceber, *script*, para o autor, é um conjunto de sequências de ações formadas a partir de um modelo contextual. Essas sequências podem ser verbais ou não verbais e têm relação com o ponto de vista, ou seja, são de natureza avaliativa.



Lembrete

Podemos entender *script* como uma sequência de ações, por exemplo, um relato, uma narrativa. *Frame* (moldura, em inglês), por sua vez, refere-se à focalização das ações do *script*. Como exemplo, você pode pensar nas histórias em quadrinhos, em que reconhecemos o *script* (as sequências das histórias em quadrinhos) e o *frame* (foco no autor e não no leitor).

De acordo com a visão sociocognitiva de Van Dijk (1997), os conhecimentos avaliativos são opiniões e, quando são públicos, constituem a *doxa* (opinião pública). O conhecimento avaliativo decorre de crenças e valores.

A opinião é construída a partir do marco de cognições sociais, porque resulta do ponto de vista a partir do qual se focaliza o mundo.

No processo de avaliação de alguém ou alguma coisa, o ponto de partida é o conhecimento prévio do objeto/referente que se quer avaliar, ou seja, avalia-se por meio de inferências determinadas pelo ponto de vista.

O conhecimento prévio é referente a experiências pessoais, e também sociais, do marco de cognições sociais do grupo a que se pertence; assim, envolve crenças e valores partilhados pelo grupo social no qual se fixou o marco de cognições sociais.

As pessoas que pertencem ao mesmo grupo social têm o mesmo ponto de vista, objetivos, propósitos e intenções. O ponto de vista varia de acordo com esses mesmos objetivos, propósitos e intenções. Nesse sentido, os grupos sociais estão em permanente conflito intra e extragrupo, em razão dos marcos de cognições diferentes entre si e entre os grupos.

De acordo com os pressupostos cognitivos postulados por Van Dijk (2004, p. 14), as pessoas que têm compreensão de acontecimentos reais ou de eventos discursivos são capazes de construir uma representação mental, principalmente uma representação mental significativa, somente se tiverem um conhecimento mais geral a respeito de tais acontecimentos.

Para tanto, elas devem dispor de conhecimentos adquiridos por meio de experiências prévias.

Dessa forma, como você deve estar pensando, compreender envolve o processamento e a interpretação de informações exteriores e também a ativação e o uso de informações internas, cognitivas.

Segundo Silveira (2000), marco de cognição social é um conjunto de conhecimentos que estabelecem parâmetros avaliativos para os seres e suas ações no mundo, de forma a guiar desejos e decisões dos membros de cada grupo social. Tal marco é constituído em razão da interação no grupo social e determina os papéis a serem representados no grupo, sendo esses reconhecidos no grupo e pelo grupo.

A construção do marco das cognições sociais ocorre a partir do que é contemporaneamente vivenciado, modificando a experiência do já vivido anteriormente. Dessa forma, o papel social é determinado pelo marco de cognição social dos grupos, como unidade, como guia social, estabelecendo um sentido de permanência que se transforma pelo marco de cognição social modificado. Essa modificação do marco de cognição social está relacionada a raízes históricas, sendo assim, os provérbios, máximas e aforismos são exemplos de enunciados atualizados por meio de novas seleções lexicais.



Saiba mais

Veja um exemplo de aforismo: ASOCIACION DE CHILENOS EN RUSIA. Máximas filosóficas, frases celebres, aforismos. Disponível em: <<http://ebookbrowse.com/noticia-maximas-filosoficas-frases-celebres-aforismos-pdf-d100788484>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

Alguns textos têm características comuns aos provérbios, máximas e aforismos, pois, geralmente, são textos curtos, diretos, que indicam o sentido de maneira breve e incisiva. As máximas, mais especialmente, referem-se a um valor social, ou seja, à opinião social. Já os aforismos são opiniões pessoais que podem ser contestadas; representam o indivíduo refletindo e interferindo no âmbito social e o âmbito social interferindo no indivíduo.



Lembrete

Na busca da construção do conhecimento, o professor deve incentivar o aluno a desenvolver o pensamento crítico.

Dessa forma, os linguistas de texto tratam dos esquemas mentais categorizados em três sistemas de conhecimentos, conforme já sabemos: de língua, de mundo e de interação sociocomunicativa. O sistema de conhecimentos de língua compreende o uso de formas linguísticas lexicais e gramaticais e são relativas aos diferentes grupos sociais. Tais usos são designados, pela sociolinguística, como variedades linguísticas. Cada variedade é definida por um conjunto de suas variações de uso.

Desse modo, é possível que o interlocutor seja capaz de ativar seus conhecimentos de língua da memória de longo prazo e de reconhecer se o locutor é de um grupo de baixo nível de escolaridade (devido ao uso da variedade nativa) ou de alto nível de escolaridade (pelo uso da variedade padrão normativa).

Os conhecimentos de mundo são também chamados conhecimentos enciclopédicos e são construídos pelo guia cultural e ideológico dos grupos sociais. Os conhecimentos enciclopédicos são definidos como conhecimentos de mundo e são construídos por pontos de vista diferentes, sendo que cada ponto de vista é guiado por objetivos, interesses e propósitos específicos de uma reunião de pessoas que constroem um determinado contexto sociocognitivo.

Os conhecimentos interacionais compreendem esquemas mentais que abarcam as relações sociodiscursivas entre os interlocutores. Tais esquemas são relativos a macroatos de fala que se definem respectivamente por seus microatos de fala, de forma a possibilitar que o interlocutor reconheça se o locutor quer ameaçá-lo, seduzi-lo ou dominá-lo. Além dos macroatos de fala, os esquemas interacionais são organizados por máximas conversacionais, contextos globais e locais discursivos, superestruturas textuais etc.

Para Silveira (2005), os avanços conseguidos pela linguística textual deram conta de vários fatores relativos aos textos, considerados como unidades comunicacionais por excelência. Adam (1986, *apud* SILVEIRA, 2005) apresenta três hipóteses que dão sustentação ao quadro teórico da linguística textual:

- 1 Os sujeitos (falantes/escreventes) têm uma competência textual: qualquer um de nós sabe distinguir, por exemplo, um romance de um livro técnico; uma carta de uma notícia de jornal etc.

- 2 Um texto é o produto de uma dupla estruturação: primária (pelo sistema da língua) e secundária (pela colocação no discurso).
- 3 A heterogeneidade interna de todo texto se estrutura: num nível global (superestruturas e macroestruturas) e num nível local (sequências).

Mas a heterogeneidade dos textos não se apresenta apenas internamente: eles são distintos também externamente, de um para o outro, conforme seus contextos, usos e suas funções sociais, gerando, assim, a polêmica questão das tipologias textuais. A propósito, conforme Isemberg (1987), grande parte dos inúmeros trabalhos de linguística textual podem ser agrupados, em primeiro lugar, pelo estudo das propriedades gerais dos textos e, em segundo, pelos estudos especiais sobre tipos concretos de texto. Isemberg também destaca que certas características da textualidade são, na realidade, características de certos tipos de texto.



Saiba mais

Para conhecer um pouco mais sobre Isemberg e as questões fundamentais de tipologia textual, acesse: ÁLVARE, M. I. B. *Estrategias discursivas de un discurso pragmático*. Disponível em: <http://www.uv.es/~dpujante/PDF/CAP3/A/M_Isabel_Bouza.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2011.

No momento em que a linguística de texto se volta para o discurso, já se percebe um interesse maior sobre a língua em contextos autênticos de seus usos sociais, o que implica, como você deve estar imaginando, o envolvimento de elementos externos à língua. Essa externalidade busca, obviamente, elementos de disciplinas auxiliares para dar conta da complexidade desse binômio texto e discurso.

Sob várias influências, principalmente da visão pragmática e das perspectivas interacionais, a linguística passa a incorporar a dimensão da textualidade, ampliando a noção de língua como ação social e dialógica.



Lembrete

Como você já deve ter percebido, o texto passa a formalizar as relações entre a informação e o contexto em que elas ocorrem com as intenções, propósitos e objetivos dos participantes enunciadorees.

Desse modo, o texto é a manifestação, em língua, dos limites da atuação dos indivíduos em sociedade e, para dar conta dessa abrangência, devemos dar relevância às práticas discursivas e aos domínios em que acontecem essas relações. Para tanto, os textos são considerados em seus aspectos estruturais básicos e elementos alternados.

De fato, a tendência multidisciplinar dos estudos textuais se faz notar, por exemplo, a partir do estabelecimento dos estudos de textualidade definidos por Beaugrande e Dressler (1981) e já detalhados por nós, como você deve se lembrar.

É importante salientar que quatro dos sete padrões de textualidade – a situacionalidade, a intertextualidade, a intencionalidade e a aceitabilidade – estão voltados para a exterioridade da língua, ou seja, para a prática social da linguagem, para as ações discursivas, cuja característica mais marcante é a dinâmica interacional através dos usos efetivos da língua.

Segundo os autores, a questão fundamental é saber como os textos funcionam na interação humana. Para tanto, os estudiosos do assunto se ocupam dos padrões que esses textos devem seguir, se preocupam com como são produzidos e recebidos, para que fins as pessoas os utilizam em determinados contextos de ocorrência e assim por diante (BEAUGRANDE; DRESSLER, 1981). Esse questionamento que aponta, desde já, para os diferentes textos de uso corrente na sociedade, implica, embrionariamente, a discussão sobre gêneros textuais.

Nessa perspectiva, você deve estar percebendo, os estudos textuais se mesclam cada vez mais com as questões sobre o discurso e suas implicações nas interações sociais mediadas pelos textos e, por conseguinte, pelos traços linguísticos que se apresentam nesses textos ao serem colocados na dinâmica discursiva.

Percebemos, então, a aproximação dos estudos textuais com os estudos discursivos, considerando os aspectos socioculturais, incorporados à investigação das particularidades e regularidades internas dos textos, que são, efetivamente, vinculadas aos aspectos linguístico-gramaticais.

Assim, a noção de discurso vai incorporando cada vez mais a noção isolada de texto e esta, por sua vez, vem incorporando progressivamente a visão das realizações linguísticas como expressões das circunstâncias sociais nas quais elas se produzem.

Para Van Dijk (2003), o conhecimento envolve dimensões cognitivas, sociais e discursivas.

Na dimensão cognitiva, o conhecimento é visto como uma espécie de crença, pois, para o autor, todas as formas de conhecimento são avaliativas – e não epistêmicas. Dessa forma, a epistemologia diferencia episteme de opinião.

Os conhecimentos epistêmicos podem ser encontrados nas coisas que ocorrem no mundo, dessa forma, decorrem de ações, pessoas e objetos observáveis e que produzem uma forma de conhecimento. Por exemplo, se alguém diz a você "está chovendo", você pode verificar se realmente está caindo chuva e atribuir à afirmação valor de verdade ou falsidade.

A opinião é uma forma de avaliar o que ocorre no mundo real e, por essa razão, não é observável nem comprovável. Uma opinião pode ser aceita ou rejeitada. Por exemplo, "Maria não é boa amiga" é uma afirmação cuja validade não podemos verificar no mundo.

Com a Teoria das Representações, as noções de episteme e opinião passaram a ser revistas.



Saiba mais

Aprofunde seus conhecimentos sobre a teoria das representações lendo o artigo *Teoria das representações sociais e teorias de gênero*, de Angela Arruda.

ARRUDA, A. *Teoria das representações sociais e teorias de gênero*. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, nov. 2002, p. 127-147. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15555.pdf>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

Van Dijk (1997) discute essa diferença e conclui que todas as formas de conhecimento, por serem representações do real, são opinativas, portanto, avaliativas. Essas formas de conhecimento são construídas no discurso e por ele. Portanto, conclui ele, todas as formas de conhecimento social são crenças e não episteme.

Por se tratar de crenças, na dimensão social da interação comunicativa nos discursos que não são autoritários, é necessário que se faça uma justificativa e esta implica, como você pode concluir, a condição de que o conhecimento só vale quando é justificado, a fim de excluir especulações que não sejam verificáveis e culturalmente aceitas. Nesse sentido, as noções de verdade e real são definidas de modo social, principalmente em termos de concordância, compartilhamento ou critérios sociais.

Na dimensão discursiva, no discurso cotidiano, as crenças são descritas como conhecimentos de fatos quando há concordância entre aquele que fala e aquele que sabe. O discurso é entendido como uma prática social definida por um esquema mental que compreende a três elementos: os participantes, suas funções e suas ações. Esses participantes são tanto de discursos públicos institucionalizados quanto de eventos discursivos particulares.

Como todas as formas de conhecimento são construídas no discurso e pelo discurso, embora haja conflitos intergrupais, os discursos públicos institucionalizados constroem uma unidade imaginária com campos de semelhança para os diferentes marcos de cognição social. Essa unidade imaginária é denominada de conhecimentos extragrupais, os quais abarcam tanto os conhecimentos culturais quanto os ideológicos.

Para Eagleton (1997), a ideologia é difundida como uma "falsa consciência" na vida social, em que, segundo ele, a espécie humana acredita se encontrar em tal confusão que só pode se organizar por algum sentido transcendental, sintetizado de modo ilusório.



Saiba mais

Conheça um pouco sobre Terry Eagleton lendo o artigo *Terry Eagleton: uma apresentação*, de Iná Camargo Costa e Maria Elisa Cevalco.

COSTA, I. C.; CEVASCO, M. E. *Terry Eagleton: uma apresentação*. Crítica Marxista, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 53-59, 1996. Disponível em: http://www.unicamp.br/cemarx/criticamarxista/cm_2.3.pdf. Acesso em: 3 jun 2011.

Apesar dessa aparente confusão, podemos afirmar que a maior parte do que as pessoas dizem sobre o mundo deve ser, na maioria das vezes, de fato, verdadeiro, pois os indivíduos são capazes de traduzir as linguagens de outras culturas, identificando uma unidade na diversidade.

Os marcos de cognições sociais são construídos por um conjunto de representações sociocognitivas, moldadas pela ideologia do grupo de poder do referido marco de cognição social. É nesse sentido que Van Dijk (2000) afirma que as ideologias são plurais (múltiplas, várias) e que elas compreendem formas de avaliação para o que está representado como uma forma de conhecimento no mundo. Assim, entre a designação e a coisa designada, há uma avaliação ideológica imposta pelo grupo de poder, que reside na memória social dos grupos sociais de forma a propiciar a discriminação de grupos sociais menos favorecidos, dependendo dos interesses dos participantes do poder.

A ideologia, ainda segundo Van Dijk (1992), desempenha papel central na (re)produção dos processos de persuasão e consiste em um marco sociocognitivo que, de forma inconsciente para os grupos minoritários, assegura a realização dos interesses e objetivos do grupo dominante: a solidariedade entre os membros do grupo de poder prevalece sobre as divisões de classe com as quais joga intertextualmente, mas hierarquiza sua ideologia ao formular e produzir marcos para a sociedade, ou seja, transforma fatores sociais que são combinados com dimensões culturais da ideologia dominante. Assim, você pode imaginar, as ideologias devem incorporar conhecimentos e crenças sociais.

A dimensão social tem duas orientações principais:

1. as cognições devem pertencer a problemas sociais (fatos que afetam os grupos, em geral, e o grupo dominante, em particular) e
2. as cognições devem ser, pelo menos em parte, compartilhadas por outros membros do grupo e, conseqüentemente, expressas por meio de várias formas de processamento de informação social.

Note que essas cognições não só têm um caráter de crença, mas, também, incluem avaliações que se baseiam em normas, valores e objetivos socialmente partilhados. Silveira (2000) diferencia

cultura de ideologia. Para ele, ambas são crenças, pois se definem como formas de opinião social. Porém, a cultura é transmitida de geração para geração e esses valores guiam o comportamento das pessoas ao experienciar e vivenciar o que ocorre no mundo. A ideologia também compreende valores transmitidos socialmente pelos discursos institucionalizados, públicos, mas esses valores são transmitidos com o objetivo de discriminar pessoas e grupos sociais, o que não acontece com os conhecimentos culturais.

Os conhecimentos culturais, ainda segundo Silveira (1998), decorrem de formas de representação do que foi vivido e experienciado socialmente num determinado momento histórico. Pelo fato de a cultura ser transmitida de geração para geração, suas formas de representação, enquanto crenças, têm raízes históricas, mas são dinâmicas, pois, em cada época, cada geração precisa resolver problemas novos. O velho resolve o novo, construindo e reconstruindo um trajeto cultural na sociedade.

Como cada grupo tem um marco de cognição social, as culturas são plurais, como já vimos, embora haja uma unidade imaginária nacional, extragrupal. As culturas oferecem formas de conhecimentos para a construção das ideologias pelas classes de poder e a dinâmica ideológica decorre da mudança de interesses dessas mesmas classes.

Resumindo, podemos perceber que, para os estudiosos da análise do discurso, o discurso é uma prática sociointeracional, sendo a interação entendida nas relações interpessoais, intersociais e interinstitucionais, na medida em que definir interação implica a dinâmica de formas de conhecimento que constroem o novo, em interação com o velho, e projeta, pelo imaginário, as imagens do futuro.

O discurso, como prática social, tomando por base a teoria do interacionismo simbólico, propicia que Van Dijk (1997) apresente a noção de contexto discursivo definida por um esquema mental, constituído pelos três elementos que apresentamos acima: os participantes, suas funções e suas ações.

Esse esquema mental implica entender que a estrutura social é construída por um contínuo de papéis sociais em cada marco de cognição social. Cada prática discursiva seleciona, na estrutura social conhecida pelo grupo – que compõe o marco de suas cognições sociais –, papéis sociais para caracterizar os seus participantes. Estes, por sua vez, já estão inter-relacionados, cada qual na própria estrutura da sociedade, como, por exemplo, médico/paciente, professor/aluno, patrão/empregado.

Nesse sentido, a interação simbólica entre os papéis sociais define as funções discursivas dos participantes e quais ações eles podem praticar numa determinada condição de produção discursiva.

Segundo Bazerman (2005), a intertextualidade procura criar um tipo de vínculo entre o que foi dito e a reelaboração do dito de acordo com os objetivos e intenções do que se quer comunicar na situação atual. Desse modo, a intertextualidade supõe a presença de um texto em um outro texto produzido anteriormente, o chamado intertexto.

A intertextualidade no processo comunicativo é fundamental para o entendimento do texto e seu processo argumentativo, pois a língua pode ser entendida como uma forma de ação sobre o outro.

Para Kristeva (2003), um texto é resposta para um outro texto e pode ser tratado a partir do texto produto. Dessa forma, a palavra é considerada texto-base para a inserção de um outro texto, como uma progressão do texto-base. Assim, como você pode perceber, o enunciador não é ideal e abstrato nem é representante de uma comunidade homogênea. Ao contrário, ele é constituído por uma heterogeneidade.



Saiba mais

Conheça um pouco sobre Julia Kristeva e sua obra: *Júlia Kristeva e o tempo sensível*, de Ivanise Fontes.

FONTES, I. *Júlia Kristeva e o tempo sensível*. Pulsional Revista de Psicanálise, ano XIII, n. 139, 23-28. Disponível em: <http://www.editoraescuta.com.br/pulsional/139_03.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2011.

Essa heterogeneidade resulta no recurso argumentativo, em que o sujeito não é, mas sim se faz e se desfaz na complexidade em que se inclui o outro e seu discurso. Concluindo, podemos dizer que um texto resulta sempre do entrecruzamento de outros textos e de outros autores, outros indivíduos, diferentes grupos ideológicos, diferentes discursos.

Segundo Silveira (2000), a manifestação da representação em língua ocorre na inter-relação entre o texto-processo e o texto-produto, sendo o processo de natureza mental e o produto a materialidade linguística (a representação material) dessas formas de conhecimento. Para melhor compreender isso, veja abaixo a propaganda de um mercado que comercializa produtos hortifrutigranjeiros.

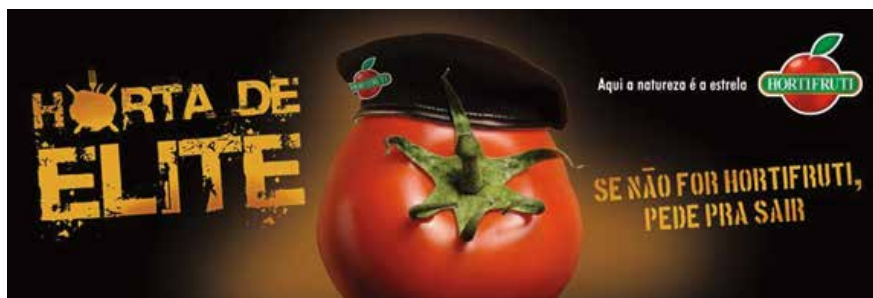


Figura 2

Neste caso, *Tropa de elite* (o filme) é o texto-base para Horta de Elite, o intertexto.



Saiba mais

Veja aqui o trailer do filme Tropa de Elite: Disponível em: <<http://www.tropadeelitefilme.com.br/>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

Note que o diálogo entre os intertextos e as diversas ações sociais pressupõe múltiplas realidades. O sujeito que "fala" atua sob orientação da prática social em que está inserido. Dessa forma, segundo Maingueneau (2002), os textos são elaborados dentro da interdiscursividade, ou seja, no processo discursivo entre práticas sociais diversas, com participantes diversos e com intenções diversas.

Os intertextos, ainda segundo Maingueneau (2002), estão presentes na formação ideológica a partir da alteridade. Sendo assim, podemos perceber que ele repete o que a classe dominante impõe (ele carrega uma ideologia) por meio do discurso citado, pois todo discurso citado é usado como argumento de autoridade.

Charaudeau (2004, p. 286), ao tratar da distinção entre intertexto e interdiscurso, destaca que *intertexto* "seria um jogo de retomadas de textos configurados e ligeiramente transformados", exemplificando-o com a paródia, enquanto que o *interdiscurso* envolve um processo de "reenvios entre discursos que tiveram um suporte textual, mas de cuja configuração não se tem memória", exemplificando-o com o *slogan* "Danoninho vale por um bifinho", diz ele, é o interdiscurso que permite algumas inferências: "os bifes de carne têm um alto valor proteico, portanto, devem ser consumidos".

Assim, o discurso, como prática social e no processo da interdiscursividade, tem relação com a origem do discurso e este, a cada enunciação, prevê mudanças sobre o que já foi dito.



Saiba mais

Aprofunde seu conhecimentos sobre Patrick Charaudeau e suas ideias lendo o artigo Uma análise semiolinguística do texto e do discurso no site oficial de Charaudeau.

CHARAUDEAU, P. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. Trad.: Angela Maria da Silva Corrêa. In : PAULIUKONIS, M. A. L. e GAVAZZI, S. (Org.) *Da língua ao discurso: reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro : Lucerna, 2005, p. 11-27., 2005. Disponível em: <<http://www.patrick-charaudeau.com/Uma-analise-semiolinguistica-do.html>>. Acesso em: 3 jun. 2011.



Lembrete

A noção de intertextualidade permite uma leitura na linearidade do texto-produto. Assim, cada referência pode, na intertextualidade, dar lugar a outro sentido ou fragmento de outro texto, ou seja, há uma atualização das palavras em uso em cada situação, renovando os sentidos

O processo de textualização se dá na relação entre o texto-processo e o texto-produto, de forma a considerar as condições de produção do texto e seu contexto discursivo.

Na visão pragmática, o texto, como manifestação linguística, pressupõe uma linguagem capaz de produzir uma ação sobre o outro (uma linguagem que age sobre seu interlocutor). Para tanto, o sujeito intencional mobiliza diferentes vozes e pontos de vista.

Essa "ação" sobre o outro representa diferentes níveis do processo discursivo. Dentro da visão da enunciação, incorporam-se diversas perspectivas (pontos de vista) na constituição do enunciado. Dessa forma, para Koch (1991), o sentido do enunciado é formalizado a partir da representação da enunciação.

A evidência da ação linguística constituída por meio de um texto explica a eficácia da ação sociocognitiva-discursiva realizada, de maneira coordenada, para atingir um certo objetivo que ocorre por meio da *estratégia de discurso* que, de acordo com Charaudeau (2004, p. 218), é um termo que vem da arte de conduzir as operações de um exército sobre um campo de ação e, por isso, passou a designar uma parte da ciência militar, como já dissemos acima.

Em análise do discurso, segundo Bonnafous e Tournier (1995, p. 75), "a estratégia faz parte das 'condições de produção' de um discurso".

A intertextualidade fica caracterizada como um novo modo de leitura que faz encadeamentos na linearidade do texto. Em qualquer texto, o discurso da intertextualidade incorpora elementos lexicais abrangentes, pois os elementos estruturais desse discurso já não são somente palavras, mas coisas ditas de modo organizado, como fragmentos textuais. Portanto, resumindo, a intertextualidade fala uma língua cujo vocabulário é a soma dos textos existentes.

De acordo com Bakhtin (2000), os discursos em circulação são sobretudo dialógicos e polifônicos e estão em permanente diálogo com outros discursos. Assim, cada enunciado toma de outros enunciados suas formas e significações e se dirige a outros (possíveis) enunciados em situações sociais de enunciação.



Saiba mais

Para ver o que é dialogismo, acesse o texto de *Dialogismo* de Ana Lucia Santana:

SANTANA, A. L. *Dialogismo*. 2010. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/linguistica/dialogismo/>> Acesso em 3 jun. 2010.

E para ver o que é polifonia, acesse o texto *Polifonia* da mesma autora:

SANTANA, A. L. *Polifonia*. 2010. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/linguistica/polifonia/>> Acesso em 3 jun. 2010.

Para Van Dijk (1997), as variadas práticas sociais incorporam grupos sociais que se unem por apresentar o mesmo ponto de vista, estabelecendo marcos de cognições sociais de acordo com os valores adotados pelos seus membros.

Assim, concluímos, as formações discursivas estão em contínuo movimento de aproximações e afastamentos e o texto, enquanto manifestação linguística de um processo enunciativo, não pode ter somente um foco de análise, pois a construção de significação se estabelece por meio das relações de sentidos e estas não se delimitam a uma perspectiva teórica, e sim pela pluridisciplinaridade. Consequentemente, o texto, em sua constituição, é permeado pela linguística de texto, linguística do discurso e linguística da enunciação.



Lembrete

Foco se refere a um objetivo específico. Por exemplo, ao entrar num quarto escuro com uma lanterna, você poderá iluminar vários lugares, mas, caso tenha que localizar suas chaves, por exemplo, terá que "focar" a luz num determinado lugar. Da mesma forma, quando você interage com textos, o foco (objetivo) é necessário.

Desse modo, não podemos estudar a língua em si mesma, desconsiderando a dimensão extralinguística. Ou seja, não podemos analisar a instância linguística sem a instância ideológica sobre a qual ela se articula, nem deixar de considerar o contexto no qual está inscrita.

Na constituição dos modelos de produção e interpretação, além da instância linguística, também devemos considerar os componentes ideológicos e culturais e dados situacionais, entre outros.

Por todas essas razões é que o texto se estrutura como manifestação do discurso social, sendo, ao mesmo tempo, portador de normas que sobredeterminam o indivíduo que vive em coletividade e as possíveis estratégias que lhe permitem se tornar singular, único. Sendo assim, a análise de discurso (AD) contribui para mostrar como o aspecto social se estrutura discursivamente e como o discurso se torna transportador das normas a que acabamos de nos referir.



Lembrete

Um dos exemplos em que podemos verificar as estratégias de construção do texto é o gênero crônica, que trata de fatos do cotidiano, que nos possibilitam retratar os valores culturais e ideológicos dos grupos sociais envolvidos.

A crônica surge como relato cronológico de um acontecimento em determinado lugar e momento histórico. Inicialmente, a crônica foi denominada de história, pois relatava os fatos do momento como um

documento histórico. Durante a Idade Média, era comum que cada rei tivesse seu cronista, responsável por registrar seus atos. Tais registros eram reunidos em livros denominados crônicas.

É só no século XX, a partir dos anos 80, que a crônica, enquanto gênero literário, passou a adquirir importância no Brasil – isso graças a escritores como Luis Fernando Veríssimo e Rubem Braga, seguindo a tradição de Machado de Assis, José de Alencar e Carlos Drummond de Andrade.

Para Holanda (1986), crônica é uma narração que segue a ordem cronológica; um artigo de jornal que trata de assuntos cotidianos; uma peça literária em prosa, de pequena extensão, que apresenta fatos do cotidiano ou, ainda, um texto jornalístico redigido de forma livre e pessoal e que tem como tema fatos ou ideias da atualidade, de teor artístico, político, esportivo ou algum outro ou ainda que tem como tema fatos relativos à vida cotidiana.

Cândido (1992), por sua vez, define a crônica como um gênero que se ajusta à sensibilidade de todo dia. A crônica, para ele, humaniza e também tem profundidade de significado. Sendo assim, trata-se de um gênero que se desenvolve com originalidade e que, no decorrer do tempo, foi ganhando um ar de superficialidade, deixando em segundo plano a função de informar para se concentrar em comentar e divertir o leitor.

Segundo Scafuro (1999), a crônica jornalística se diferencia em crônica do cotidiano e crônica de notícia.

A crônica de notícia tematiza um relato de acontecimentos, ou seja, uma sucessão de ações no tempo e no espaço, apresentando, portanto, uma estrutura narrativa relacionada apenas a sucessões de ações no tempo.

A crônica do cotidiano, por sua vez, refere-se a uma sequência de ações usuais que se definem como acontecimentos diários. Sendo assim, o autor da crônica apresenta uma seleção temática de uma representação do habitual, do comum, do usual, por fim, baseado nos conhecimentos sociais dos leitores.

2.1 Análise da crônica *A realidade brasileira*, de João Ubaldo Ribeiro

Selecionamos um texto de João Ubaldo Ribeiro (2004), classificado como crônica, com a finalidade de exemplificar as características textuais que o estruturam.

A realidade brasileira

Já falei muito aqui, por que acho que tenho razão, deverei falar mais, em como nós, brasileiros, somos originais, ao atribuímos todos os nossos defeitos aos "brasileiros". Nós, relutantemente (às vezes sob protesto, como acontece na Barra da Tijuca), somos brasileiros, mas não fazemos nada do que os brasileiros fazem. Os brasileiros são maus políticos, a má polícia, a má administração, o trânsito horripilante, os ladrões e assaltantes, mas nunca nós. Se não fosse a má reputação que a palavra "sociólogo", não sei por que, vem adquirindo nos últimos anos, creio que seria um fértil terreno para o trabalho de um deles. (Agora, desculpem o parêntese longo, me ocorreu uma ideia: vai ver que o Homem está usando a Presidência para obter dados para o trabalho definitivo da sociologia do Brasil,

nós é que não estamos entendendo o sacrifício dele, ter de bancar o presidente, quando na verdade, só está estudando para nos ajudar, já pensaram em como *Casagrande e senzala* vai ser metida num chinelo depois dele? – os brasileiros, além de tudo, são ingratos). Ao contrário de cada um de nós, o brasileiro, como se sabe, é um povo atrasado, ignorante e praticante de péssimos costumes. As mulheres brasileiras, como confirmará qualquer uma que visite o exterior, vão para a cama com quem lhes oferece um jantar, ou mesmo um Big Mac caprichado. Os homens brasileiros, todos de bigodinho e cabelo brilhantinado, são proprietários de fazendas com escravos, onde usam sombreiros, tocam tangos e seduzem gringas ingênuas, nos intervalos das sextas e dos golpes militares de duração suficiente para a autoconcessão de 96 condecorações por bravura em combate e a abertura de quatro ou cinco contas bancárias em paraísos fiscais. As crianças brasileiras vivem todas nas ruas, onde são metralhadas regularmente e, também nos intervalos, assassinam turistas ou se entregam sexualmente por 25 centavos de dólar. Os índios brasileiros (aliás, os únicos brasileiros de fato, a quem a terra toda deveria ser devolvida sob protetorado americano) andam nus, no meio das cobras que infestam as avenidas do Rio e de São Paulo, e as pessoas resfriadas os abordam constantemente, para tossir e espirrar na frente deles, matá-los de gripe e assim se apossarem de parte ainda maior dos bens que a Natureza lhes deu perpetuamente.

E por aí vai, não quero escrever outro romance agora, mas conto uma historinha de que fui figurante na semana passada, num supermercado desta vibrante capital onde resido. Aliás, aqui mesmo no Leblon. Fui comprar somente duas coisinhas, de modo que escolhi o caixa rápido, onde o máximo de compras permitido são dez itens. O caixa rápido, contudo, não estava nada rápido. Sabe como é o brasileiro, o brasileiro não respeita essas coisas. Vê fila curta e vai entrando, sem querer saber se está ou não violando alguma norma. Mas esse não parecia ser o nosso caso. Uma senhora, negra e de aparência modesta, discutia com a caixa a respeito de um pacote de sal. Ao que tudo indicava, o preço colado no pacote não coincidia com o cobrado pela máquina e a senhora protestava, para revolta geral dos componentes da fila.

– Só podia ser negra mesmo – disse outra senhora, dois lugares à minha frente. – Só preto, para entrar numa fila rápida e ficar criando esse caso todo por causa de dois ou três centavos. Vai ver que ela mudou a etiqueta e agora quer pagar menos.

– É um horror – concordou um brasileiro ao lado, pois, como se sabe, ao contrário de nós, o brasileiro tem preconceito racial. – Negro é negro.

E a discussão continuava, com a fila já tão indignada que eu previa o momento em que iniciariam o linchamento da reclamante (e o meu também, porque, ao contrário dos conselhos recentes de uma autoridade policial, me poria em defesa da senhora negra), até que, finalmente, depois de idas e vindas de um atendente, concluiu-se que a reclamante tinha razão, embora a atmosfera de linchamento não se houvesse dissipado.

– Finalmente – disse a senhora autora do comentário racial. – Ela agora já economizou os dois tostões dela e a gente pode andar. Bem, então vamos lá, gente.

A que gente ela se referia? Às duas moças, por sinal não tão brancas assim, que agora eu via que a acompanhavam. Enquanto não chegava a sua vez, a senhora começou a dividir apressadamente seus

pacotes, muitíssimos mais que os dez permitidos, com as outras duas. Claro, ela levava duas empregadas para o supermercado, a fim de comprar o que quisesse, sem desrespeitar o limite. Bastava que cada uma ficasse com uns dez em cada cesta e aí a caixa não ia poder fazer nada. A divisão nem precisou acabar, porque chegou a vez da esperta e, quando o limite dela foi alcançado, ela passou o resto para a cesta da seguinte, a qual, por sua vez, fez a mesma coisa com a que lhe vinha depois. E contentes partiram, não sem que eu tivesse a chance de sair logo depois delas. Na verdade, iam na mesma direção que eu, e desfrutei da oportunidade de avaliar o semblante austero daquela senhora antes tão indignada, mas então já um pouco aplacada pela solução do problema que tanto a afligia.

Uma verdadeira cidadã, disposta a exercer seus legítimos direitos. Ficamos até parados no mesmo sinal de trânsito, esperando que abrissem passagem para nós. O sinal abriu, um caminhão avançou e quase atropela os quatro. Ela olhou para mim e desabafou:

– Que coisa horrível, a gente não pode confiar nem no sinal de trânsito. Este país é assim mesmo, ninguém obedece à lei, ninguém faz nada direito! O senhor viu?

– Vi, sim, minha senhora – disse eu. – É o brasileiro.

– É mesmo, sou obrigada a concordar – respondeu ela. – Infelizmente é a realidade brasileira. O brasileiro não tem jeito, é a triste verdade (RIBEIRO, 2004, p. 94-97).

Análise

Como você pode ver, o texto se inicia com uma asserção e, logo em seguida, é introduzida, de forma explícita, uma comparação contrastiva entre "nós, brasileiros" e "os outros brasileiros", análise que sustentará toda a argumentação do texto.

No segundo parágrafo, há uma exposição analítica do que é ser brasileiro, na qual se relacionam as partes (homens, mulheres, crianças e índios) ao todo (povo). A exposição acaba configurando uma descrição, uma vez que são selecionadas e apresentadas as características de cada um.

Como você pode notar, em cada trecho do texto, apresenta-se uma avaliação, um juízo de valor do sujeito enunciador, o que torna o texto argumentativo do início ao fim, principalmente nas passagens em que ele se coloca na primeira pessoa, como em "Já **falei** muito aqui, por que **acho** que **tenho** razão, **deverei** falar mais...", ou em "Agora, desculpem o parêntese longo, **me ocorreu** uma ideia: vai ver que o Homem está usando a Presidência".

Para ilustrar e fundamentar sua argumentação, o sujeito enunciador utiliza a narrativa quando inicia a história relatada no texto como sendo o fato que comprova o que está defendendo a respeito do comportamento do brasileiro.

Verificamos que, em termos de bases textuais, a tipologia injuntiva, que apresentamos anteriormente, ocorre por meio da avaliação apresentada no final do texto por meio do diálogo:

Vi, sim, minha senhora – disse eu. – **É o brasileiro.**

– É mesmo, sou obrigada a concordar – respondeu ela. – **Infelizmente é a realidade brasileira. O brasileiro não tem jeito, é a triste verdade.**

Percebemos a ocorrência de uma prescrição para o leitor por meio da generalização com valor de verdade, baseada nos conhecimentos sociais do leitor, o que equivale a dizer que a sequência tipológica injuntiva tem caráter prognóstico. Assim, de acordo com a predominância dos tipos textuais, notamos que a base argumentativa é a predominante. Daí a classificação da crônica como texto argumentativo.

Todavia, a classificação do texto em **gênero** não se limita à base textual. É preciso observar, por exemplo, qual o domínio discursivo em que ele se insere. Nesse sentido, poderíamos, a princípio, classificá-lo como literário (ou jornalístico, se estivesse publicado em jornal), por encontrarmos esse tipo de texto nessa prática discursiva.

Podemos classificar o texto também como crônica pela análise de suas peculiaridades, como o conteúdo temático que trata de problemas relativos ao cotidiano, a linguagem coloquial, a crítica social implícita e a proximidade desse tipo de texto com o público leitor.

Veja que aqui temos como resultado, então, ao menos duas classificações – crônica literária e crônica jornalística. Os textos que apresentarem características semelhantes a esses serão, pois, classificados como tal, o que não impede que haja diversidade de estilos individuais na produção desse tipo de texto.

Como já afirmamos, é impossível delimitar os gêneros existentes. Alguns fazem parte do nosso contexto social e, por isso, são reconhecidos por nós facilmente, ao passo que há outros que passamos a conhecer a partir do momento em que ampliamos o nosso conhecimento de mundo. Como estudantes, por exemplo, podemos ter contato com um conjunto de gêneros que diferem de outros que conhecemos enquanto funcionários de uma empresa. Além desses, não podemos nos esquecer dos gêneros que compõem as nossas relações sociais primárias, como filho/filha, pai/mãe, entre outras.

Para Bakhtin (1992), ao falarmos, nós utilizamos gêneros diversos sem sequer suspeitar da sua existência.



Saiba mais

Veja, a seguir, esta sugestão de leitura:

Para se aprofundar nas questões relativas aos sentidos do texto, leia KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e compreender os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2009.

3 GÊNEROS TEXTUAIS EM USO NA ATUALIDADE

Palavras eu preciso
Preciso com urgência
Palavras que se usem
Em caso de emergência
Dizer o que se sente
Cumprir uma sentença
Palavras que se diz
Se diz e não se pensa

(trecho da música *Palavras*, Titãs)

Os modelos de situação comunicativa individuais são dinâmicos e se modificam constantemente. Nesse sentido, as representações linguísticas são partes de um todo, o discurso, capaz de produzir situações discursivas de um mesmo texto para diferentes leitores, por vezes, transformando as ideias representadas em práticas de conhecimentos interacionais decorrentes de usos linguísticos em contextos variados.



Lembrete

De modo geral, modelos de situação comunicativa individuais podem ser, por exemplo, ligação telefônica, em que mesmo sabendo o *script* (Alô! Aqui é....), podem ser diferentes a cada momento e ter um *frame* diferente, apesar de manter o mesmo gênero.

O discurso jornalístico é uma prática sociointeracional que objetiva a construção da opinião, segundo a ideologia do poder e a empresa-jornal, para o seu público leitor. Para tanto, usa diferentes estratégias, que vão desde a informação à sedução retórica, entre as quais a construção do fato jornalístico como uma narrativa que é contada em sua progressão semântica diariamente. As categorias que orientam a escolha dos fatos selecionados são atualidade e inusitado; dessa forma, o leitor não é observador direto do fato, mas toma conhecimento dele pela notícia, sendo obrigado a aceitá-la.

Na construção da opinião para seu público leitor, a notícia é enunciada por textos reduzidos e um texto expandido.

Os textos reduzidos representam os sentidos mais globais que a empresa-poder jornalística quer que seu público construa: a manchete, a linha fina e o *lead*.

Os textos jornalísticos objetivam construir a opinião para seu público-leitor e para tanto selecionam fatos que são representados, estrategicamente, conforme a ideologia do poder-empresa. Por ter acesso

diário a seu público leitor, constrói para ele, diariamente, a narrativa de eventos, de forma a seduzi-lo a comprar e ler o jornal, construindo progressivamente os conhecimentos de seu público leitor e, assim, instaura um marco nas cognições sociais (baseado no experienciado e vivido no cotidiano) do grupo de leitores. Neste ponto, você deve relembrar da teoria exposta anteriormente.

A título de exemplificação, selecionamos textos jornalísticos de gêneros distintos: notícia de primeira página e charge, publicados nos jornais *Diário de São Paulo* e *Jornal do Brasil*, com a finalidade de exemplificarmos os diferentes gêneros coexistentes dentro de um domínio discursivo: discurso jornalístico.

Desse modo, temos o texto jornalístico, que, a partir da intenção argumentativa, tem por objetivo conduzir a leitura do público leitor, fazendo com que ele se identifique com o ponto de vista do enunciador. Durante o processamento da informação recebida no uso efetivo da língua, dependendo da focalização do fato no mundo, ocorre apagamento do processo histórico (discurso modificado). Dessa forma, a representação do fato traz características sociais e ideológicas que influenciam a formação da opinião.



Lembrete

Por considerar o texto como uma dimensão do discurso, segundo Marcuschi (2001), os discursos são uma espécie de eventos sociais resultantes de processos ideológicos centrados na relação entre os indivíduos em sociedade.

Ao conceber o discurso como prática social, Vieira (2007) defende a natureza dialógica da mesma forma que Bakhtin, apresentando o discurso em seu caráter interdiscursivo, intertextual e histórico em constante dinamicidade com as práticas sociais.

Ainda de acordo com Vieira, nenhum evento discursivo é novo, único. Assim, é a regularidade, ou seja, a recorrência dos eventos, a repetição, que denuncia determinada prática discursiva. Dessa forma, em todo discurso ecoam vozes, que, por sua vez, criam novas perspectivas da contemporaneidade, permitindo uma abordagem multimodal (texto verbal e não verbal).

Os gêneros textuais empregados pelo discurso jornalístico são construídos textualmente a fim de que se atinjam todos os auditórios possíveis (específico e universal), pois seu consumo depende do conteúdo oferecido. Nesse caso, utiliza-se a memória social para se construir a interação discursiva.

Segundo Swales (1990), gênero compreende uma classe de eventos comunicativos em que os participantes compartilham propósitos comunicativos e esses propósitos, sendo reconhecidos, constituem a regularidade esquemática do discurso, influenciando e restringindo escolhas.

A opinião jornalística se constrói por meio de um acordo estabelecido entre o jornal-empresa e seu auditório. Em outros termos, não se trata de interferir na opinião do auditório selecionado para ser o

leitor do jornal, mas sim de estabelecer implicitamente um acordo com a opinião pública com o objetivo de se criar um "lugar retórico" para, nele, criar-se, por meio da sedução, a opinião do auditório.

Sendo assim, os conhecimentos sociais, denominados "dados", são necessários à construção do acordo a partir do qual se pode estabelecer o desacordo. Resumindo, é preciso introduzir o "novo" para se construir a necessidade para o auditório.

A relação entre o "dado" e esse "novo" é intertextual, pois se constrói, utilizando-se o "já dito" e conhecido e uma relação com o "não dito" e não conhecido, possibilitando um novo posicionamento. É assim que, segundo Maingueneau (1987), um determinado discurso se remete a outro, oferecendo-lhe uma resposta direta ou indireta. Dessa forma, podemos dizer que o processo discursivo não tem início, de fato, pois o discurso sempre se estabelece a partir de um discurso prévio.

Para que isso fique mais claro, veja os exemplos a seguir.



Figura 3 – "Votação pra boi dormir" – *Diário de São Paulo*, 13 set. 2007

Linha fina: "Sessão secreta do Senado teve até socos e pontapés"

Lead: "Um acordo com apoio do Governo garantiu a absolvição do presidente do Senado, Renan Calheiros (PMDB-AL), após quatro meses de crise. Ele era acusado de ter contas pessoais pagas por lobista. A votação ontem apontou 40 a 35 contra a cassação. Houve seis abstenções. Na porta do Senado, seguranças brigaram com deputados que ganharam na Justiça o direito de ver a sessão secreta. Renan, porém, deve se licenciar do cargo".

O fato noticioso:

O escândalo da absolvição do senador Renan Calheiros pela votação secreta dos parlamentares.

"O escândalo foi construído, pois o que era secreto e privado foi noticiado pelos jornais paulistanos, pois os 40 senadores votaram objetivando a absolvição de quebra de decoro parlamentar de Renan Calheiros.

O escândalo da absolvição é relativo à vida privada de Renan Calheiros, que teve uma filha com a jornalista Mônica Veloso, fora do casamento, nascida em agosto de 2004. Essa filha recebia pensão paga por lobista de uma construtora".

Analisando a notícia acima, podemos perceber alguns fatos interessantes. Por exemplo, a manchete "Votação pra boi dormir" retoma uma expressão que deve ser familiar a você: "conversa pra boi dormir". Assim, temos a recontextualização de um enunciado clichê reconhecido pelo leitor na base textual e reelaborado para uma nova finalidade, um novo contexto, político, dessa vez.

Quanto à intenção do enunciador do texto, percebemos que ele pretendia resgatar os conhecimentos sociais construídos anteriormente para "conversa pra boi dormir" e, com a troca da palavra "conversa" por "votação", incorporar a mesma avaliação construída na base textual para o contexto atualizado – o contexto político.

São considerados enunciados clichês aqueles repetidos de geração em geração, quer seja mantida a mesma enunciação linguística (palavras), quer seja modificada, dependendo da contemporaneidade vivida pelos participantes discursivos. Os enunciados clichês são atualizados tanto para a (re)afirmação dos valores culturais quanto para uma dialogia conflitante de intertextos.

Para Maingueneau (2002), a enunciação do provérbio é fundamentalmente polifônica (traz várias vozes para o interior do texto), pois o enunciador apresenta sua enunciação como uma retomada de inúmeras enunciações anteriores, relativas a todos os locutores que já proferiram aquele provérbio. Logo, o provérbio, sendo curto, apoia-se, ao mesmo tempo, nas propriedades linguísticas do enunciado e na sua própria memorização, pois, uma vez que o provérbio pertence ao estoque de enunciados conhecidos como "provérbios" pelo(s) conjunto(s) dos falantes de uma língua, supomos que eles conheçam os provérbios da mesma forma que conhecem o léxico (conjunto de palavras) de uma língua.

Segundo as novas perspectivas dos analistas de discurso, há uma preocupação com análises textuais baseadas na linguagem escrita e com outros modos semióticos (processos de textualização), pois ampliam a noção de discurso para outras formas simbólicas, como imagens visuais e textos que combinam palavras e imagens.



Figura 4

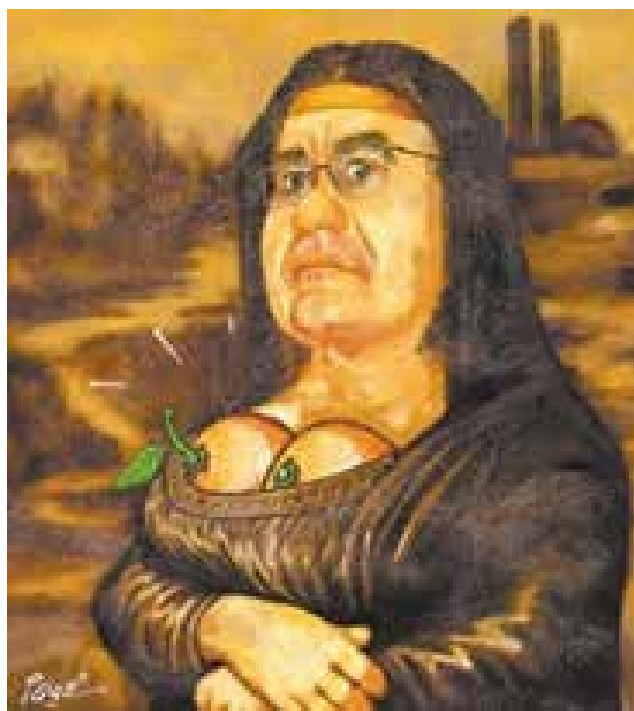


Figura 5 – *Jornal do Brasil* - 21/08/2007

A partir da obra de arte *Mona Lisa*, de Leonardo Da Vinci, o texto-base para a reconstrução intertextual com a charge, temos o senador Renan Calheiros sendo representado numa versão da *Mona Lisa*.

Mona Lisa, como você sabe, é uma das obras de arte mais conhecidas mundialmente e muito já se publicou sobre ela. A despeito disso, até hoje, ela é cercada por um certo mistério que os especialistas não conseguem desvendar.

Fazendo uma comparação entre os dois textos multimodais apresentados, podemos interpretar que as laranjas e, ao fundo, a representação de Brasília estabelecem intertextualidade com o mistério atribuído à obra *Mona Lisa*, o que leva nos possibilita interpretar a avaliação negativa atribuída ao senador Renan Calheiros, pois ele "parece esconder" algo, uma vez que laranja, além de serem frutas, no contexto da corrupção, significa aquele por trás de quem um corrupto se esconde.

Desse modo, temos um contínuo entre a notícia veiculada pela manchete e a charge e, em ambos os casos, a avaliação das ações do senador é negativa.

3.1 Estudos contemporâneos

Para Vieira (2007), o discurso contribui para a construção de todas as esferas da estrutura da sociedade. Desse modo, a análise de discurso crítica e as mudanças na linguagem direcionam os estudos do discurso e impulsionam transformações de todas as formas de comunicação. Assim, o evento discursivo é tratado como texto e, simultaneamente, considerado como um espaço para o qual convergem ações discursivas decorrentes das ações sociais.

A análise de discurso crítica, na vertente semiótica-social, ocupa-se do caráter multissemiótico da maior parte dos textos na sociedade contemporânea e explora métodos de análises aplicáveis às imagens visuais (desde fotografias de imprensa, propagandas e imagens de televisão até a arte renascentista), assim como as relações existentes entre linguagem verbal e linguagem não verbal.

Kress e van Leeuwen (1990), teóricos da semiótica social, ao investigarem as categorias analíticas da linguística sistêmica, têm por objetivo aplicá-las à análise das imagens visuais. Além disso, tentam determinar o modo segundo o qual tais categorias se expressam por meio das figuras.

Nesse sentido, selecionaram da linguística sistêmica as categorias textuais "dado" e "novo", que se realizam na estrutura composicional das figuras. Segundo os autores, o "dado" aparece à esquerda da figura e, o novo, à direita. Com isso, sugerem que os resultados das análises das imagens visuais podem nos levar a repensar as teorias da linguagem.



Lembrete

É importante verificar que existem várias vertentes teóricas que estudam o homem em sociedade, sua linguagem e suas formas de comunicação. Daí a origem da semiótica social e linguística sistêmica, entre outros ramos de pesquisa.

O homem, como ser social, é múltiplo e as ciências que o estudam também precisam ser múltiplas – você não acha?

A vertente da semiótica social inclui a leitura de textos multimodais, de forma a constituir uma ponte entre os estudos linguísticos e os estudos culturais. O enfoque multimodal tem por objetivo ultrapassar a análise linguística e considerar as diferentes formas de representação que se manifestam no texto.

Segundo Vieira (2007), o novo enfoque semiótico para o texto, apresentado por Kress, van Leeuwen e Leite-Garcia (VAN DIJK, 2000), volta-se para a investigação dos processos de construção textual, considerando os meios e recursos disponíveis para a comunicação, inclusive a língua escrita e oral.

Devido às variações e à instabilidade dos textos em circulação na sociedade, Adam (2010) considera que os gêneros ocorrem dentro de um sistema de gêneros. Assim, o texto apresentaria três dimensões:

- 1) a primeira dimensão se encontra no nível do texto singular – individualizado por meio das suas características de produção;
- 2) a segunda dimensão se encontra no nível da teoria textual – que estuda as estruturas (ou fixidez) que constituem os gêneros “mobilizados” pelo texto-produto e
- 3) a terceira dimensão se encontra no nível da discursividade – que se refere às ações que convergem para a manifestação no texto.

Considerando essas 3 dimensões, temos o seguinte esquema:

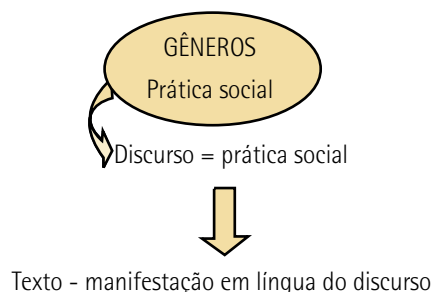


Figura 6

Os diferentes estados do texto passam pelo discurso entendido como competências requeridas pelo sujeito em interação. As diferentes competências são a linguística, a sociolinguística, a estratégica e a discursiva, que se refere à combinação das formas gramaticais e significados em diferentes gêneros.

Lembre-se que o termo discurso, aqui, apresenta duas diferentes acepções, podendo ser visto ora como ponto de vista, ora como conjunto de diferentes discursos.

Os diferentes discursos em ocorrência na sociedade têm em seus processos constitutivos ideologias, pois incorporam esquemas sociais hierárquicos.

A análise de discurso, em suas várias vertentes, busca entender o uso da linguagem nas diferentes estruturas sociais e ideológicas, como você já deve ter aprendido. Para dar conta das especificidades encontradas na relação entre o uso da língua e contexto sociais, a análise de discurso faz uso de outros campos teóricos.



Lembrete

Para a semiótica social, o uso linguístico é produzido por meio de contextos culturais e ideológicos e de desigualdades sociais.

A partir dessas observações e considerações, percebemos que a distinção entre gêneros e tipos de texto é invalidada, pois os gêneros, sendo discursivos, são formalizados de acordo com a dinâmica das ações humanas em sociedade, ou seja, os gêneros refletem diferentes formações discursivas.

Assim, a imobilidade dos traços que constituem um gênero é a representação da intergenericidade (intertextualidade entre gêneros) que atende as exigências de cada condição de produção no interior da situação de comunicação.

Podemos entender que, com o desenvolvimento da AD e com a evolução tecnológica, agrupar e classificar todos os tipos de abordagens interdiscursivas é um desafio.



Saiba mais

Veja, a seguir, esta sugestão de leitura:

VIEIRA, J. V.; BENTO, A. L.; ORMUNDO, J. S. (orgs.) *Discursos nas práticas sociais – perspectivas em multimodalidade e em gramática sistêmico-funcional*. São Paulo: Annablume, 2010.

4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A METODOLOGIA DO ENSINO/APRENDIZAGEM DOS TIPOS/GÊNEROS TEXTUAIS

Embora seja hoje amplamente aceito que o trabalho com a linguagem em sala de aula deva ser feito com base em gêneros textuais, não está claro para os professores como trabalhar com textos em sala de aula. Por um lado, admitimos que não se trata de ensinar a produzir gêneros simplesmente. É bem verdade que, ao escolher um gênero, já se escolhemos, de certa forma, uma forma textual, mas o oposto não ocorre. Não há relação de biunivocidade entre texto e gênero. Você deve explorar esse ponto de vista, em particular, na seguinte questão: quais as relações entre a forma textual e os propósitos do gênero? Aqui residem alguns problemas básicos no trato textual do gênero (que deve ser o trato típico da escola, se ela quer trabalhar com a língua). (MARCUSCHI, L. III Simpósio Internacional de Gêneros Textuais, UFSM)

Considerando que a educação, enquanto comprometida com o exercício da cidadania, deve criar as condições necessárias a fim de que a competência discursiva seja desenvolvida pelo aluno, como prescrevem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino/aprendizagem de língua portuguesa, devemos perceber que apenas a garantia de acesso aos conhecimentos, construídos e acumulados no decorrer da história da humanidade, e às informações disponíveis socialmente permite o exercício pleno da cidadania.

Sabemos que a importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente, de acordo com as demandas sociais, as quais, por sua vez, impõem-se a cada momento.

Atualmente, é possível notar uma exigência cada vez mais acentuada no que se refere aos diferentes níveis de leitura e escrita. Tal fato demanda uma adequação dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno desenvolver sua competência comunicativa na interlocução.

Nessa perspectiva, não podemos tomar como unidades básicas do processo de ensino da língua materna aspectos que decorrem da análise de letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – pois, descontextualizados, são frequentemente tomados como referência de estudo gramatical e guardam pouca relação com a competência discursiva. Reconhecemos, como você deve ter percebido, que a unidade básica do ensino da língua portuguesa só pode ser o **texto**.

Inicialmente, é preciso que apresentemos alguns aspectos centrais que darão base às reflexões que faremos a seguir.

Tradicionalmente, o ensino de língua portuguesa tomava a oração e o período como unidades fundamentais para seu estudo e pretendia ensinar o aluno a ler e a escrever por meio do ensino sistemático da gramática e das estruturas da língua escrita.

A partir da década de 1980, entretanto, surgiram diversas propostas curriculares para o trabalho em língua portuguesa que optavam pelo reconhecimento do texto como o novo objeto de estudo.

Nesse percurso, em sala de aula, o estudo do texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção e leitura se tornou mais importante que o reconhecimento de suas propriedades formais.

Essa visão se fortaleceu nos programas e propostas curriculares oficiais brasileiros a partir de 1997/1998, com sua incorporação aos PCN de língua portuguesa. A partir de então, passam a ter importância considerável tanto as situações de produção e de circulação dos textos como a significação que nelas se constituem, visto que, para sua compreensão e produção, diferentes conhecimentos e capacidades são necessários.

Naturalmente, podemos reconhecer a noção de gêneros (discursivos ou textuais) como um instrumento melhor que o conceito de tipo de texto para favorecer o ensino da leitura e de produção de textos escritos e orais.

Na verdade, a escola sempre ocupou o autêntico lugar de produção e utilização de textos e, ao cumprir sua tarefa de ensinar o aluno a ler e a escrever, lançou mão de gêneros, pois, como já vimos, toda forma de comunicação se cristaliza em forma de linguagens específicas.

Como na maioria das vezes que os estudos com textos ocorrem na escola, nossa visão de gênero textual tende a ficar restrita a esse espaço, mas isso não é verdade. Há outras esferas de circulação dos textos, além da escola. Basta lembrar dos meios de comunicação de massa ou das novas tecnologias da informação, como o rádio, o jornal, a TV, a internet, entre tantas outras.



Saiba mais

É interessante ler *O texto na sala de aula*, livro organizado por J. W. Geraldi abordando aspectos pedagógicos relacionados à leitura e à produção de textos e que, desde sua primeira edição, em 1984, tem sido utilizado como material de apoio indispensável para professores comprometidos com a melhoria da qualidade de ensino de língua materna em nosso país.

Os PCN são documentos lançados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) no final dos anos 1990, elaborados por educadores de todas as áreas do conhecimento, com a intenção de apoiar e ampliar discussões de caráter pedagógico, visando a uma transformação positiva no sistema educacional brasileiro.



Saiba mais

Para mais informações sobre os PCN, consulte o site <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>

No cotidiano, temos contato com muitos gêneros de textos verbais, apresentados de modo oral e escrito – conversas formais e informais, conversas telefônicas, entrevistas, comentários sobre assuntos gerais, propagandas de rádio, aulas, debates e outros mais. Como você pode notar, as diferentes situações sociais das quais participamos – como indivíduos e cidadãos – exigem práticas de linguagem organizadas em diferentes gêneros textuais.

Ora, nessa perspectiva, é necessário e urgente, então, contemplar, na prática pedagógica, a diversidade de textos e gêneros, não apenas em função de seu uso social, mas também considerando que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas.

Por diversas vezes, os PCN remetem aos gêneros como objeto de ensino em leitura e produção textual na língua materna nos diferentes períodos da formação escolar e indicam o lugar do texto (oral e escrito) como materialização de um gênero – unidade de trabalho – e, conseqüentemente, como suporte de aprendizagem de suas propriedades. Vejamos, a seguir, exemplos de algumas delas, reproduzidas dos PCN.

1. Ainda que a unidade de trabalho seja o texto, é necessário que se possa dispor tanto de uma descrição dos elementos regulares e constitutivos do gênero quanto das particularidades do texto selecionado.

(PCN 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, p. 48).

2. Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou àquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino.

(PCN 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, p. 23).

3. Nas inúmeras situações sociais de exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola – a busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões – os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral (...).

A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la.

(PCN 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, p. 25).

4.1 Gêneros textuais – leitura e produção textual

Os quadros a seguir apresentam os gêneros privilegiados para o trabalho de escuta e leitura de textos e para a prática de produção de textos orais e escritos, conforme critérios amplamente apresentados pelos PCN.

Quadro 3

Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos			
Linguagem oral		Linguagem escrita	
Literários	<ul style="list-style-type: none"> • cordel, causos e similares; • texto dramático; • canção. 	Literários	<ul style="list-style-type: none"> • conto; • novela; • romance; • crônica; • poema; • texto dramático.
De imprensa	<ul style="list-style-type: none"> • comentário radiofônico; • entrevista; • debate; • depoimento. 	De imprensa	<ul style="list-style-type: none"> • notícia; • editorial; • artigo; • reportagem; • carta do leitor; • entrevista; • charge e tira.
De divulgação científica	<ul style="list-style-type: none"> • exposição; • seminário; • debate; • palestra. 	De divulgação científica	<ul style="list-style-type: none"> • verbete enciclopédico (nota/artigo); • relatório de experiências; • didático (textos, enunciados de questões); • artigo.
Publicidade	<ul style="list-style-type: none"> • Propaganda 	Publicidade	<ul style="list-style-type: none"> • Propaganda
Gêneros sugeridos para a prática de produção de textos orais e escritos			
Linguagem oral		Linguagem escrita	
Literários	<ul style="list-style-type: none"> • canção; • textos dramáticos. 	Literários	<ul style="list-style-type: none"> • crônica; • conto; • poema.
De imprensa	<ul style="list-style-type: none"> • notícia; • entrevista; • debate; • depoimento. 	De imprensa	<ul style="list-style-type: none"> • notícia; • artigo; • carta do leitor; • entrevista.
De divulgação científica	<ul style="list-style-type: none"> • exposição; • seminário; • debate. 	De divulgação científica	<ul style="list-style-type: none"> • relatório de experiências; • esquema e resumo de artigos ou verbetes de enciclopédia.

Lembre-se que essa é apenas uma das possibilidades existentes de agrupamentos de gêneros. Outras também podem ser propostas. Schneuwly & Dolz (2004), por exemplo, propõem como base para o trabalho com gêneros uma organização em cinco agrupamentos não estanques:

1. **gêneros da ordem do narrar** – cujo domínio social é o da cultura literária ficcional (exemplos: contos de fadas, narrativas de suspense, aventura, ficção científica, fábulas, crônica literária etc.);

2. **gêneros da ordem do relatar** – cujo domínio social é o da representação, pelo discurso, de experiências vividas, situadas no tempo (exemplos: diários, autobiografias, biografias, notícia etc.);

3. **gêneros da ordem do argumentar** – cujo domínio social de comunicação é o da discussão de questões sociais controversas, visando a um posicionamento diante deles (exemplos: carta de leitor, carta de reclamação, editorial, debate regrado, resenhas críticas etc.);

4. **gêneros da ordem do expor** – cujo domínio social é expor o conhecimento transmitido culturalmente de modo mais sistematizado, ou seja, apresenta textualmente diferentes saberes (exemplo: texto explicativo, verbete de dicionário, relato de experiência científica etc.) e

5. **gêneros da ordem do instruir ou do prescrever** – cujo domínio social engloba textos variados de instrução, regras e normas, visando à regulação mútua de ações (exemplos: manuais explicativos, bulas, regras de jogos, regulamentos, receitas etc).

Há vários gêneros orais e escritos que, em maior ou menor grau, utilizam a tipologia expositiva e que podem contribuir para o desenvolvimento da capacidade de expor ideias nos variados contextos sociais discursivos.

Para Schneuwly e Dolz (2004, p. 121), a tipologia expositiva se insere nas áreas sociais da comunicação como a apresentação em forma de texto de formas dos saberes diversificadas. Por isso, é importante que você apresente a seus alunos um conjunto de textos expositivos para que possam comentar suas impressões e emitir suas opiniões.



Lembrete

A exposição oral e/ou escrita, lembre-se, é um instrumento que possibilita ao ouvinte/leitor e ao expositor aprender sobre vários conteúdos e desenvolver estratégias comunicativas interacionais.

Ainda segundo Schneuwly (1994), apropriar-se de um gênero e relacioná-lo a seus contextos de produção é uma forma de garantir parte do caminho na direção do domínio de seu uso, seja para atividades de compreensão, produção, ou, ainda, de análise linguística. Dessa forma, é certo que os gêneros podem ser um dos articuladores de programas curriculares. A apresentação do gênero na escola, no entanto, deve privilegiar a ideia de tê-lo como objeto e instrumento de trabalho que muito pode favorecer o desenvolvimento da linguagem. Trata-se de colocar os alunos em situações de comunicação

o mais próximas possível de verdadeiras situações de interação comunicativa, garantindo que as mesmas façam sentido para eles, e, assim, possam melhor dominá-las como realmente são, mesmo reconhecendo que o trabalho com um gênero qualquer na escola faz dele um gênero escolar.

Uma proposta escolar para o ensino de gêneros somente terá sentido se as mais variadas ocasiões de escrita e de fala oferecidas aos alunos não se transformarem, com o tempo e o despreparo de professores (daí a importância de sua atualização), num objeto de ensino sistemático. Assim, criar contextos de produção precisos, bem como elaborar atividades ou exercícios variados, permitirá que os alunos se apropriem das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita em situações de comunicação diversas.

A noção de gênero, para Schneuwly e Dolz (2004, p. 177), permite articular a finalidade geral de aprender a se comunicar, utilizando-se, para tanto, dos meios linguísticos característicos das situações que tornam possível a comunicação.

Nós podemos verificar as características dos gêneros nas situações de comunicação se considerarmos as condições de produção do discurso, os objetivos das situações de comunicação e a adequação do tema a ser desenvolvido.

- As condições de produção do discurso – os lugares sociais determinam os contextos. Os enunciadores desempenham papéis, ou seja, os participantes da situação comunicativa: um eu que fala para um você num tempo (agora) e num espaço (lugar).
- Os objetivos das situações de comunicação – o que dizer, para quem dizer, quando dizer e como dizer dependem do objetivo que se quer alcançar.
- A adequação do tema a ser desenvolvido nos remete para a consideração da organização textual e do vocabulário, que devemos escolher em função do tema a ser tratado.

Quando o gênero textual entra no contexto escolar, ele sofre alterações por causa da mudança de finalidade. Por exemplo, um texto jornalístico tem sua condição de produção dentro de um contexto da informação do acontecimento, o fato noticioso em ocorrência no cotidiano, mas, quando o mesmo texto jornalístico é utilizado como atividade escolar, além de instrumento de informação, ele passa a ser um instrumento de aprendizagem.

Para Rojo e Cordeiro (2007), os gêneros utilizados na escola e incorporados dos aspectos didáticos e pedagógicos são variantes dos gêneros de referência, pois conseguiram ser acessíveis aos alunos.

Alguns livros didáticos de português têm apresentado a noção de texto de forma mais ampla, ou seja, considerando a linguagem verbal, visual e a combinação de ambas. Os PCN influenciam a elaboração dos livros didáticos de língua portuguesa e de literatura, mas a novidade é a busca pela interdisciplinaridade. Os PCN vêm reforçar uma tendência de um ensino contextualizado, centrado no texto.

Segundo Maroun (apud VIEIRA, 2007), o livro didático de português pode ser considerado, hoje, se não como único material de ensino/aprendizagem em sala de aula, ao menos como o mais importante na maioria das escolas. De acordo com Marcuschi (2003), mesmo em uma época tão tecnológica, o material didático continua sendo importante.

Segundo Dell'Isola (2007), gêneros textuais são práticas sócio-históricas que se constituem como ações para agir sobre o mundo e falar sobre ele, formalizando-o de algum modo. Por serem fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social e, portanto, fruto do trabalho coletivo, formas de ação social, modelos comunicativos e eventos textuais, os gêneros textuais apresentam características comunicativas, cognitivas e linguísticas que permeiam a atuação dos indivíduos em sociedade e que têm por objetivo formalizar a enunciação do dizer.

Para Bhatia (1993, p. 13), gênero é um evento comunicativo caracterizado por um conjunto de propósitos identificados e mutuamente entendidos pelos membros da comunidade em que ocorrem.

Já para Bronckart (1994, p. 12), os gêneros constituem ações de linguagem que requerem de nós, enquanto produtores de texto, capacidade de escolha para que possamos selecionar, dentre os gêneros em circulação, os mais adequados à situação de comunicação.

Sendo assim, os gêneros textuais são considerados formas verbais orais, formas verbais escritas e formas não verbais visuais que resultam de enunciados produzidos em sociedade e que, na área do ensino e da aprendizagem, podem ser utilizados como acesso ao letramento.

O gênero textual reflete todo o processo social envolvido na comunicação. A tendência atual é ver um contínuo entre texto e discurso como atividade discursiva.

Segundo Coutinho (2004), o gênero é um instrumento de interação social que dá forma à estrutura, representa a atividade, materializa-a e se constitui como espaço de transformação e de possibilidades.

É importante se lembrar que, nos textos e por meio deles, os indivíduos produzem, reproduzem e modificam práticas sociais.

Os gêneros podem ser reunidos em função das regularidades linguísticas. Adotando-se tal critério, percebemos que certas distinções tipológicas indicam o funcionamento dos gêneros em situações de comunicação diversas.

Para Schneuwly e Dolz (apud ROJO e CORDEIRO, 2007), o ensino do gênero textual deve ser adaptado, pois apresenta características diferentes quando fazemos um relato ou escrevemos instruções. Desse modo, apresentam alguns textos agrupados por **aspectos tipológicos**, conforme você pode ver na tabela abaixo.

Quadro 4

Domínios sociais de comunicação	Capacidades de linguagem dominantes	Exemplos de gêneros orais e escritos
Cultura literária	Narrar Imitação da ação através da criação de intriga	Conto maravilhoso Fábula Lenda Narrativa de aventura 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 Currículo Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais	Argumentar Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Debate regrado Discurso de defesa (advogado) Discurso de acusação (advogado)
Transmissão e construção de saberes	Expor Apresentação textual de diferentes formas de saberes	Seminário Conferência Artigo 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 adaptado: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (orgs). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2007, p. 121.

Os agrupamentos sugeridos por Schneuwly e Dolz, por meio dos aspectos tipológicos, não são fixos, pois não se pode fazer uma classificação total e absoluta, mas levam em conta a diversidade e a especificidade dos gêneros.

Para uma focalização do ensino de gêneros, é necessário considerar os limites propostos pela situação de aprendizagem. Desse modo, é necessário estabelecer a organização e progressão das tipologias em funcionamento nos diversos gêneros, pois essa organização e progressão estabelecem transferências e adaptações dos gêneros em intertextualidade.

Independentemente da definição adotada, você deve ter percebido que cada gênero tem suas especificidades e necessitam observação das particularidades que incorporam novas perspectivas.

Para encerrarmos, propomos a leitura de uma passagem de Spinoza³ para sua reflexão.

Para forjar o ferro, precisar-se-ia de um martelo e, para se ter martelo, é preciso fazê-lo, para o que se necessita de outro martelo e de outros instrumentos, os quais também supõem outros instrumentos, e assim ao infinito (...). Mas como os homens no começo, com instrumentos inatos, puderam fabricar algumas coisas muito fáceis, ainda que laboriosa e imperfeitamente, feito o que fabricaram outras coisas mais difíceis, com menos trabalho e mais perfeição (...) também o intelecto, por sua força nativa, faz para si instrumentos intelectuais e por meio deles adquire outras forças para outras obras intelectuais, graças às quais fabrica outros instrumentos (...) (SPINOZA, 1964, tradução nossa).

Parece que apenas a partir da construção de novos instrumentos podemos construir outros ainda mais complexos. É esse o desafio com o qual se depara, atualmente, o ensino da língua portuguesa.

Para encerrar nossos estudos sobre o gênero, podemos citar Michel Foucault (1928-1984, filósofo francês, em *Discurso*) quando afirma que "Em vez de tomar a palavra, gostaria de ser envolvido por ela e levado bem além de todo começo possível", pois isso expressa bem o desafio do educador nos tempos atuais.



Resumo

Na primeira parte, tratamos de conceitos fundamentais. Descobrimos que o ofício de contar histórias, como meio de difundir informações, tem sido importante desde os tempos pré-históricos até hoje. Ao dizer "o homem e suas variadas ações", é preciso considerar as mudanças do repertório e o movimento dinâmico deste homem em sociedade. Desse modo, temos modos diferentes de nos referirmos a situações que vivenciamos em cada época. Assim, temos como ponto de partida a noção de gêneros pelas várias perspectivas humanas: retórica, literária, social e linguística.

Na segunda parte, deixamos bem-definidos e entendidos os fatores de textualidade, principalmente a intertextualidade. Sabemos que os textos se modificam em cada situação de comunicação por meio da intertextualidade, ou seja, diálogo entre textos. Como exemplo, vemos no filme americano de animação *Shrek* a reunião de vários personagens de contos infantis diferentes. A intertextualidade, nesse caso, é estabelecida pelo diálogo de diferentes textos no interior de um outro texto. Descobrimos também que algumas áreas da pesquisa científica apresentam intertextualidade com os estudos da área de nosso interesse, letras e educação, dentre elas, a psicologia social e cognitiva. A psicologia **social** trata das áreas de atuação do homem, os papéis que ele ocupa na sociedade (pai/mãe, filho/filha, irmão/irmã, amigo/amiga, namorado/ namorada, engenheiro(a) etc.). Já a perspectiva **cognitiva** trata dos valores, crenças e costumes que os indivíduos em sociedade adquirem por meio da sua memória, com as suas experiências; trata-se da cultura de cada um. Lembramos, ainda, que o ato de contar histórias agora é permeado por estudos científicos que buscam descobrir como ocorrem as mudanças nos modos de dizer por meio dos estudos linguísticos, entre outros.

Na terceira parte, retomamos a ideia básica segundo a qual os gêneros na atualidade continuam sendo classificados da mesma maneira, mesmo tendo forma e objetivos diferentes.

Também vale ressaltar novamente que os textos se modificam em cada situação de comunicação por meio da intertextualidade, ou seja, diálogo entre textos. Desse modo, é necessário ficarmos atentos à estrutura, composição e tema apresentados por cada texto para que possamos identificar os vários gêneros em circulação na atualidade. Também neste caso, temos a contribuição de áreas afins, como a semiótica social, que trata da multiplicidade de textos em ocorrência ao nosso redor.

O desafio na atualidade, com as novas tecnologias incorporando outros e novos fazeres, além da intertextualidade, é a intergenericidade, pois não se tratam apenas de textos diferentes em diálogo, mas gêneros diferentes em diálogo – encontramos, por exemplo, textos verbais e não verbais que compõem estruturas e gêneros que compõem outros gêneros. Assim, é importante mantermos o pensamento crítico para não perdermos de vista o gênero de origem. Por exemplo, considerando uma propaganda de TV de um banco que veicula a música de uma banda conhecida dos anos 1950, podemos perceber que algumas pessoas que não conhecem a música são apresentadas a ela naquele momento, mas, às que conhecem o texto musical na sua origem, é possível a identificação do gênero musical (a banda, a letra, música e, principalmente, sua relação com a época em que foi criado) e o gênero publicitário (que, ao veicular a música da banda em

questão, tem outro objetivo diferente daquele da composição original) em intergenericidade.

Na quarta e última parte, vimos a necessidade de conhecermos os domínios discursivos e as especificidades da linguagem, pois, como mencionamos, com as novas tecnologias surgem novos fazeres e saberes que são manifestados em língua.

Os PCN têm sido um bom aliado dos professores de modo geral na medida em que adotam parâmetros próximos da realidade do aluno e do nosso cotidiano e indicam alguns caminhos possíveis, porém, o exercício de observação, reflexão e estudo deve ser constante. Também é importante conhecer e reconhecer estruturas, composições e temas, pois, se você não consegue identificar os diversos textos e os gêneros que circulam na sociedade, não consegue construir e reconstruir os conhecimentos, uma vez que ocorre um apagamento histórico da origem. Portanto, o desafio do educador é mediar as relações entre conhecimentos antigos e novos, sendo necessário, para tanto, que você busque as origens dos processos e sempre desenvolva o pensamento crítico.



Exercícios

Questão 1. Considere a figura abaixo e as afirmações que seguem.



Figura 7

- I. Maurício de Sousa, autor da Turma da Mônica, utilizou-se da intertextualidade com o quadro de Almeida Júnior, uma vez que coloca seu personagem em situação muito semelhante à do caipira da obra original.
- II. Nas duas obras, os personagens mostram-se executando tarefas comuns do seu dia a dia.

III. A intenção da obra de Maurício de Sousa foi retratar a simplicidade e a improdutividade dos moradores do interior. Sua interpretação não depende de elementos externos.

Está correto o que se afirma somente em:

- a) I.
- b) II.
- c) III.
- d) I e II.
- e) I e III.

Resposta correta: alternativa D.

Análise das afirmativas

I. Afirmativa correta. Há nítida relação entre os dois textos, o que constitui o fenômeno da intertextualidade.

II. Afirmativa correta. Os dois personagens estão representados na sua tarefa rotineira.

III. Afirmativa incorreta. Maurício de Sousa não destaca a improdutividade dos moradores do interior e o texto deve ser analisado levando-se em consideração os fatores extratextuais.

Questão 2. Considere o anúncio abaixo e as afirmações que seguem.



Figura 8

- I. O anúncio vale-se de uma estrutura comum em peças publicitárias, com a apresentação de duas situações: o "antes" e o "depois".
- II. O uso da imagem do leão, conhecido tradicionalmente como um animal de juba grande, transmite, com humor, a ideia de que o xampu é eficiente e controla qualquer cabelo.
- III. O texto não pertence ao gênero publicitário, pois não se dirige diretamente ao leitor.

Está correto o que se afirma em:

- a) I, II, e III.
- b) Somente I e II.
- c) Somente I e III.
- d) Somente II e III.
- e) Somente I.

Resolução desta questão na Plataforma.

FIGURAS E ILUSTRAÇÕES

Figura 1

HORTI05.JPG. Largura: 443 pixels. Altura 148 Pixels. Formato: JPEG. Tamanho: 63,5 Kb. Disponível em: <<http://cinemagia.wordpress.com/2009/06/30/serie-hortifruti-05/>>. Acesso em 19 mai. 2011.

Figura 2

HORTIFRUTI+19.JPG. Largura: 1248 pixels. Altura 300 Pixels. Formato: JPEG. Tamanho: 63,5 Kb. Disponível em: <http://3.bp.blogspot.com/_rml8kOLgLF4/SxbN0Uf18aI/AAAAAAAAANJE/eakZs_Vz8o8/s1600-h/hortifruti+19.jpg>. Acesso em 19 mai. 2011.

Figura 3

Reprodução digital da capa do *Diário de São Paulo* de 13 de setembro de 2007.

Figura 4

20081207210631%21LA_GIOCONDA.JPG. Largura: 388 pixels. Altura 599 Pixels. Formato: JPEG. Tamanho: 42 Kb. Disponível em: <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/archive/1/13/20081207210631%21La_gioconda.jpg>. Acesso em 19 mai. 2011.

Figura 5

IQUE.JPG. Largura: 1248 pixels. Altura 350 Pixels. Formato: JPEG. Tamanho: 42 Kb. Disponível em: <http://1.bp.blogspot.com/_Xz_boM2LY-8/Rss6QDb3InI/AAAAAAAAAao/-9QpgjsUdWQ/s1600-h/ique.jpg>. Acesso em 19 mai. 2011.

Figura 6

CART-09.JPG. Largura: 546 pixels. Altura 450 Pixels. Formato: JPEG. Tamanho: 42 Kb. Disponível em: <http://4.bp.blogspot.com/_ESNvLSC7vxs/Sgq3yk6dpCI/AAAAAAAAAHQ/o746w69tY4I/s1600-h/cart-09.jpg>. Acesso em 19 mai. 2011.

Figura 7

PROPAGANDA DA SEDA.JPG. Largura: 450 pixels. Altura 280 Pixels. Formato: JPEG. Tamanho: 21 Kb. Disponível em: <http://1.bp.blogspot.com/_14xXpWxa858/TRFS9csUFPI/AAAAAAAAAus/FOLQ9dUdII4/s1600/Propaganda%2Bda%2Bseda.jpg>

REFERÊNCIAS

Audiovisuais

ALEXANDRE. Direção: Oliver Stone. Produção: Warner Bros. Estados Unidos, 2004. (175 min.)

Textuais

ADAM, J.; HEIDMANN, U.; MAINGUENEAU, D.; RODRIGUES, M. G. S.; DA SILVA NETO, J. G.; PASSEGGI, L. (orgs.). *Análises textuais e discursivas: metodologia e aplicações*. In: São Paulo: Cortez, 2010.

ÁLVARE, M. I. B. *Estrategias discursivas de un discurso pragmático*. Disponível em: <http://www.uv.es/~dpujante/PDF/CAP3/A/M_Isabel_Bouza.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2011.

ANDRÉ, A. *Ética e código da comunicacional social*. 3. ed. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1994.

ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, nov. 2002, p. 127-147. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15555.pdf>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

ASOCIACION DE CHILENOS EN RUSIA. *Máximas filosóficas, frases celebres, aforismos*. Disponível em: <<http://ebookbrowse.com/noticia-maximas-filosoficas-frases-celebres-aforismos-pdf-d100788484>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

ATKINSON, R. C.. Mnemotechnics in second-language learning. *American Psychologist*, v. 30, ago. 1975.

ANTUNES, I. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. (Série Estratégias de Ensino, 10).

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, P. *Alguns conceitos fundamentais da teoria cognitiva como sejam cognição, esquema mental e guião*. 2005. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/12950578/Texto-Conceitos-Fundamentais-Da-Teoria-Cognitiva>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

BARRETO, L. *O homem que sabia javanês e outros contos*. Curitiba: Polo Editorial do Paraná, 1997.

BARTHES, R. *Crítica e Verdade*. Apresentação e Tradução: Leyla Perrone- Moisés. São Paulo: Perspectiva, 2003.

BARTLETT, F. C. *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press, 1932.

BAZERMAN, C.; DIONÍSIO, Â. P.; HOFFNAGEL, J. C. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.

BEAUGRANDE, R. A.; DRESSLER, W. U. *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel. Brinker, K, 1988.

____. *Introduction to text linguistics*. Londres: Longman, 1981.

BEZERRA, P. A. *Bakhtin contextualizado*. Disponível em: <<http://lilipe.tripod.com/Bakhtin.html>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

BHATIA, V. *Analysing genre: language use in professional settings*. Londres: Longman, 1993.

BONNAFOUS, S. & TOURNIER, M. Analyse du discours, leximomètre, communication et politique, In: *Langages*. n. 117, mar. 1995.

BRAIT, B. (org). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

BRANDÃO, H. N. (coord.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Aprender e Ensinar com Textos, v. 5).

BRONCKART, J. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.

CALLOU, D (org.). *A linguagem falada culta na cidade do Rio de Janeiro - materiais para seu estudo: elocuições formais*. Rio: Fufb, 1991.

CANDIDO, A. De cortiço a cortiço. In: MOREIRA, M. E.; SMITH, M. M.; BOCCHESI, J. C. (Orgs.). *O discurso e a cidade*. São Paulo / Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004.

CANDIDO, A. *A crônica: o gênero, sua fixação e suas transformações no Brasil*. Campinas: Editora da Unicamp; Rio de Janeiro: Fundação Casa Rui Barbosa, 1992.

CHARAUDEAU, P. Uma análise semiolinguística do texto e do discurso. Trad.: Angela Maria da Silva Corrêa. In : PAULIUKONIS, M. A. L. e GAVAZZI, S. (Org.) *Da língua ao discurso : reflexões para o ensino*. Rio de Janeiro : Lucerna, 2005, p. 11-27., 2005. Disponível em: <<http://www.patrick-charaudeau.com/Uma-analise-semiolinguistica-do.html>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

COSTA, I. C.; CEVASCO, M. E. *Terry Eagleton: uma apresentação*. Crítica Marxista, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 53-59, 1996. Disponível em: http://www.unicamp.br/cemarx/criticamarxista/cm_2.3.pdf. Acesso em: 3 jun 2011.

COUTINHO, M. A. Schématisation (discursive) et disposition (textuelle). In: ADAM, J.-M.; GRIZE, J.-B; BOUACHA, M. A. (orgs.) *Texte et discours: catégories pour l'analyse*. Dijon: Editions Universitaires de Dijon, 2004.

D'ONOFRIO, S. Conceituação do poético. In: _____. *O texto Literário*. São Paulo: Duas Cidades, 1983.
Disponível em: <www.ufrgs.br/proin/versao_2/textos/salvatore.rtf>. Acesso em: 3 jun. 2011.

DELL'ISOLA, R. L. P. *Retextualização de gêneros escritos*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DIONÍSIO, A. et al. *Gêneros textuais e ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

DIVIDINO, R. Q.; FAIGLE A. *Distinções entre memória de curto prazo e memória de longo prazo*.
Disponível em: <<http://www.dcc.unicamp.br/~wainer/cursos/906/trabalhos/curto-longo.pdf>>. Acesso em: 3 jun 2011.

EAGLETON, T. *Ideologia. Uma introdução*. Trad. Silvana Vieira, Luis Carlos Borges. São Paulo: Editora UNESP; Editora Boitempo, 1997.

FEDOR DOSTOIÉVSKI. *Biografia*. <<http://www.fedordostoievsky.com/portugues/portugues1.htm>>.
Acesso em: 3 jun. 2011.

FONTES, I. Júlia Kristeva e o tempo sensível. *Pulsional Revista de Psicanálise*, ano XIII, n. 139, 23-28.
Disponível em: <http://www.editoraescuta.com.br/pulsional/139_03.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2011.

GABRIEL JR. M. *A organização textual das crônicas de notícia*. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa), Programa de Estudos Pós-Graduados da PUC/SP, São Paulo, 2010.

GARCIA, O. M. *Comunicação em prosa moderna*. 8. ed. Rio de Janeiro : FGV, 1999.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

HOLANDA, A. B. *Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa*. Editora Nova Fronteira, 1986.

ISEMBERG, H. Cuestiones fundamentales de tipología textual. In: BERNARDEZ, E. *Linguística del texto*. Madrid: Arco, 1987.

KOCH, I. G. V. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1981.

_____. *Argumentação e linguagem*. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez, 2008.

KOCH, I. G. V; TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1989.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images*. Victoria: Deakin University Press, 1990.

KRISTEVA, J. *História da linguagem*. Lisboa: Edições 70, 2003.

MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
_____. *Da fala para a escrita: processos de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B. (org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
_____. *Novas tendências em análise do discurso*. 3 ed. Campinas: Pontes (Unicamp), 1997.

_____. *Nouvelles tendances en analyse du discours*. Paris: Hachette, 1987.

_____. *Análise de textos de comunicação*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSCHI, L. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: DIONÍSIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MARCUSCHI, L. *Oralidade e escrita. Signótica*, n. 9. Goiânia: UFGO, 1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa - 3º e 4º ciclos*. Brasília, 1998.

MOÇO, A.. Como usar os gêneros para ensinar leitura e produção de textos. *Nova Escola*. São Paulo: Abril, n. 224, ago. 2009,

Moisés, M. *A criação literária*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1970.

O' CONNELL, D. M. Cognição e linguagem: a visão da gramática gerativa. *Linguagem*, n. 14, jul./ago./set. 2010. Disponível em: <http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao14/art_09_ed14.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2011.

PAULA, D. G. *Estratégias sociointeracionais na construção da notícia jornalística*. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - PUC-SP, 2008.

POSSENTI, S. *Discurso, estilo e subjetividade*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

REBOUL, Olivier. *Introdução à retórica*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

RIBEIRO, J. U. *Você me mata, mãe gentil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2004.

ROCHA, D.; DEUSDARÁ, B. Análise de conteúdo e análise do discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. *Alea*, v. 7, n. 2. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/alea/v7n2/a10v7n2.pdf>>. Acesso em: 3 jun. 2011.

- RODRIGUES, R. H. Análise de gêneros do discurso na teoria bakhtiniana: algumas questões teóricas e metodológicas. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 4, n. 2, jan./jun. 2004. Disponível em: <www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0402/08.htm>. Acesso em: 3 jun 2011.
- ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (org.) *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2007.
- SANTANA, A. L. *Dialogismo*. 2010. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/linguistica/dialogismo/>> Acesso em 3 jun. 2010.
- _____. *Polifonia*. 2010. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/linguistica/polifonia/>> Acesso em 3 jun. 2010.
- SANTANA, V. D. *Lobato e os carrascos civilizados: construção de brasilidade via reescritura de Warhaftige Historia, de Hans Staden*. Dissertação (Doutorado em Linguística Aplicada) – Campinas: IEL/Unicamp, 2007.
- SCAFURO, G. *A organização textual de crônicas publicadas em jornal*. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) – Programa de Estudos Pós-Graduados da PUC-SP, 1999.
- SCHNEUWLY, B. Genres et types de discours : Considérations psychologiques et ontogénétiques. In : REUTER, Y. (org). *Les interactions lecture-écriture*. Berna, Peter Lang, 1994
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- SEARLE, J.R. *Os Atos de Fala*. Trad. Carlos Voigt et.al. Coimbra: Almedina, 1984.
- SILVEIRA, M. I. M. *Análise de gênero textual: concepção sociorretórica*. Maceió: Edufal, 2005.
- SILVEIRA, R. C. P. Aspectos socioculturais implícitos em representações linguísticas de "novo – velho" e "moderno – antigo", em anúncios publicitários brasileiros. In: *Análise do discurso: objetos literários e midiáticos*. SANTOS, J. B. C. dos; FERNANDES, C. A. (org.). Goiânia: Trilhas Urbanas, 2006.
- _____. Opinião, marco de cognições sociais e a identidade cultural do brasileiro: as crônicas nacionais. In: *Português, língua estrangeira: leitura, produção e avaliação de textos*. NORIMAR, Júdice (org.). Niterói: Intertexto, 2000.
- _____. (Org.). *Português língua estrangeira – perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1998.
- SOARES, R. M. Tipos e gêneros textuais: uma narrativa dos contos de fadas. *Linguagem Revista*. N. 2. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/02/12.htm>>. Acesso em: 3 jun. 2011.
- SÓFOCLES. *Rei Édipo*. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000024.pdf>>. Acesso em: 4 jun. 2011.

SPINOZA, B. *Tractatus de intellectus emendatione*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1980..

SPINOZA, B. *Traité de la réforme de l'entendement*. Paris: Flammarion, 1964. (Vol. 1).

SWALES, J. *Genre analysis: english in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

VAN DIJK, T. A. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1992.

____. Discurso, conhecimento e ideologia: reformulando velhas questões. In: HENRIQUES, C. C. (org) *Linguagem, conhecimento e aplicação estudos de língua e linguística*. Editora Europa, 2003.

____. A. *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2000.

____. (Ed.). *Handbook of Discourse Analysis*. London: Academic Press, 1985. (4 vols.)

____. A. (org.). *Ideologia un enfoque multidisciplinario*. Barcelona: Gedisa, 2000.

____. *Ideologia y discurso uma introduccion multidisciplinária*. Ariel Linguística: Espanha, 2004.

____. *La noticia como discurso: comprensión, estructura y producción de La información*. Barcelona: Paidós, 1990.

____. *Macrostructures. An interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1980.

____. *Racismo y análisis crítico de los medios*. Barcelona: Paidós, 1997.

____. *Text and context. Explorations in the semantics and pragmatics of discourse*. London: Longman, 1978.

VAN DIJK, T. A.; KINTSCH, W. *Comment on se rappelle et on résume des histoires*. Langue Française, 1975.

____. *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press, 1983.

____. Vers un modèle de la compréhension et de la production de textes. In: DENHIÈRE G. (ed.). *Il était une fois...* Compréhension et souvenir de récits. Lille: Presses Universitaires de Lille, 1984.

VANOYE, F. *Usos da linguagem. Problemas e técnicas na produção oral e escrita*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIEIRA, J. A. et al. *Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal*. Petrópolis: Vozes, 2007.

WERLICH, E. *Typologie der texte*. Heidelberg, Quelle und Meyer, 1975.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.



A series of horizontal lines for writing, consisting of 30 evenly spaced lines across the page.



A series of horizontal lines for writing, consisting of 30 lines in total, evenly spaced across the page.



Handwriting practice lines consisting of 30 horizontal blue lines. Each line is preceded by a small blue dot, serving as a starting point for letter formation. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.



Handwriting practice lines consisting of 30 horizontal blue lines. Each line is preceded by a small blue vertical line on the left margin, creating a series of boxes for letter practice.



Handwriting practice lines consisting of 28 horizontal blue lines. The first line is a solid blue line, and the subsequent 27 lines are pairs of dashed blue lines, providing a guide for letter height and placement.



Handwriting practice lines consisting of 30 horizontal blue lines. Each line is preceded by a small blue vertical margin line on the left side.



Handwriting practice lines consisting of 30 horizontal lines. Each line is preceded by a small blue dot, serving as a starting point for letter formation. The lines are evenly spaced and extend across the width of the page.



Interativa

Informações:
www.sepi.unip.br ou 0800 010 9000