

Caderno do Formador

PRODUÇÃO ESCRITA: TRABALHANDO COM GÊNEROS TEXTUAIS

Maria da Graça Costa Val

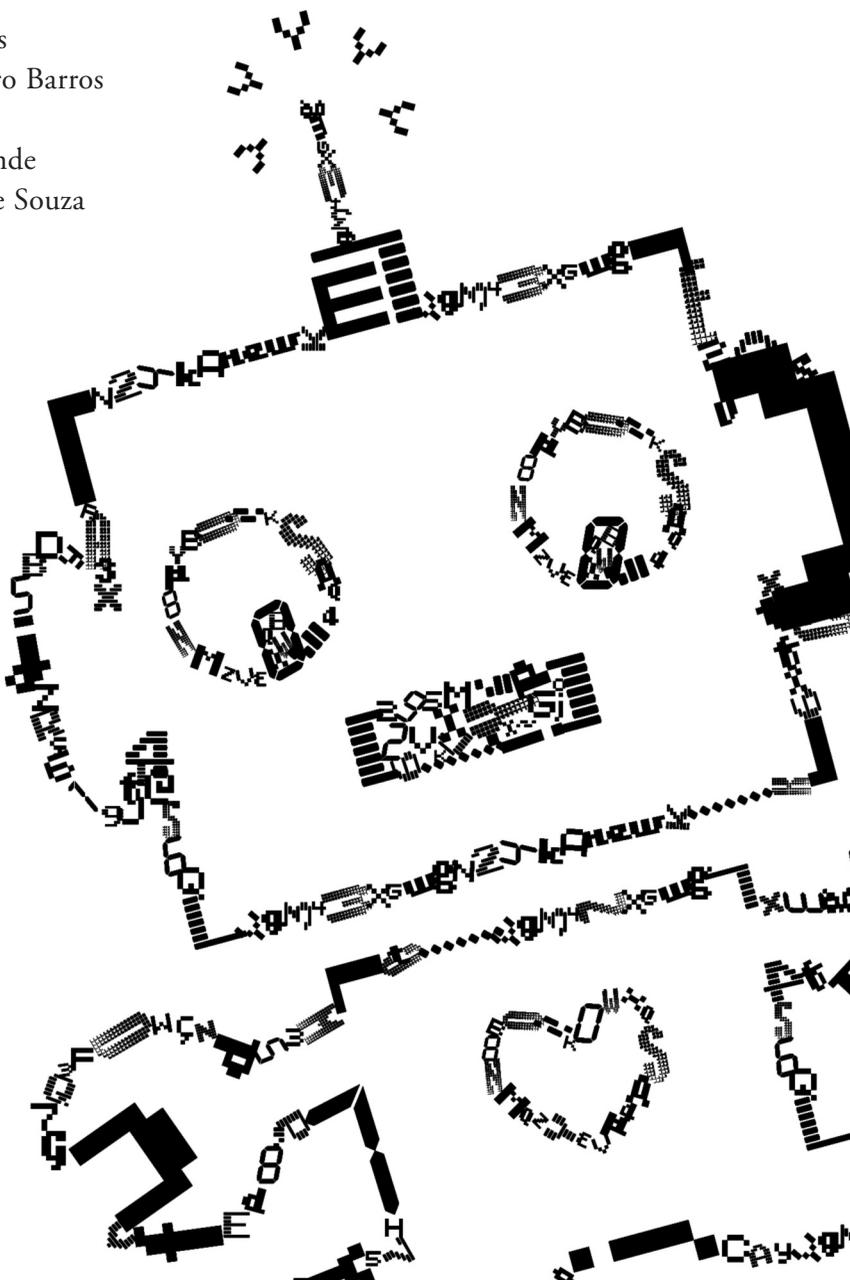
Else Martins dos Santos

Lúcia Fernanda Pinheiro Barros

Luciana Mariz

Lucinéia Cristina Rezende

Maria José Francisco de Souza



Reitor da UFMG	Ronaldo Tadêu Pena
Vice-reitora da UFMG	Heloísa Maria Murgel Starling
Pró-reitora de Extensão	Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben
Pró-reitora Adjunta de Extensão	Paula Cambraia de Mendonça Vianna
Diretora da FaE	Antônia Vitória Soares Aranha
Vice-diretor da FaE	Orlando Gomes de Aguiar Júnior
Diretor do Ceale	Antônio Augusto Gomes Batista
Vice-diretora	Ceris Ribas da Silva

O Ceale integra a Rede Nacional de Centros de Formação Continuada do Ministério da Educação.

Presidente da República - Luiz Inácio Lula da Silva
Ministro da Educação - Fernando Haddad
Secretário de Educação Básica - Francisco das Chagas Fernandes
Diretora do Departamento de Políticas da Educação Infantil e Ensino Fundamental - Jeanete Beauchamp
Coordenadora Geral de Política de Formação - Roberta de Oliveira

Caderno do Professor

PRODUÇÃO ESCRITA: TRABALHANDO COM GÊNEROS TEXTUAIS

Maria da Graça Costa Val

Else Martins dos Santos

Lúcia Fernanda Pinheiro Barros

Luciana Mariz

Lucinéia Cristina Rezende

Maria José Francisco de Souza

Ceale* Centro de alfabetização, leitura e escrita
FaE / UFMG



**Ministério
da Educação**

GOVERNO FEDERAL

V1351 Val, Maria da Graça Costa.

Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais /
caderno do professor / Maria da Graça Costa Val et al. –
Belo Horizonte : Ceale/FaE/UFMG, 2007.

68 p. – (Coleção Alfabetização e Letramento)

ISBN

Nota: As publicações desta coleção não são
numeradas pois podem ser trabalhados em diversas
seqüências de acordo com o projeto de formação.

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Língua portuguesa
– Escrita – Estudo e ensino 4. Texto. 5. Professores –
Formação continuada I. Título. II. Coleção.

CDD – 372.41

Catlogação da Fonte: Biblioteca da FaE/UFMG

FICHA TÉCNICA

Coordenação

Maria da Graça Costa Val

Revisão

Ceres Prado

Leitor Crítico

Ceres Prado

Projeto Gráfico

Marco Severo

Editoração Eletrônica

Marco Severo

Ilustração de capa

Patrícia De Michelis

Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale). Faculdade de Educação da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha
CEP: 31.270-901 - Contatos - 31 34995333
www.fae.ufmg.br/ceale - ceale@fae.ufmg.br

Direitos reservados ao Ministério da Educação (MEC) e ao Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale)

Proibida a reprodução desta obra sem prévia autorização dos detentores dos direitos

Foi feito o depósito legal

◆ | SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1. GÊNEROS, TIPOS E CONTEXTOS SOCIAIS DE CIRCULAÇÃO	11
1.1. Gêneros: formas de ação de linguagem	11
1.2. Tipos textuais	19
2. OS GÊNEROS EM SALA DE AULA	21
3. O GÊNERO TEXTO DE OPINIÃO	35
3.1. Começando a conversa	35
3.2. Um pouco de teoria	41
A refutação	41
Articulação do discurso argumentativo	43
Situação problema e tema polêmico	44
A escolha dos argumentos	46
Operadores argumentativos	47
4. FINALIZANDO	51
REFERÊNCIAS	57
SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS PARA O PROFESSOR	59
APÊNDICE	61

◆ | INTRODUÇÃO

Tem-se falado muito em *gêneros textuais* ultimamente. Os Parâmetros Curriculares Nacionais mencionam essa noção e se valem dela para tratar das práticas de compreensão e produção de textos orais e escritos. Os critérios de avaliação de livros didáticos do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) enfatizam a importância da diversidade de gêneros textuais nas atividades de compreensão e produção de textos, tanto escritos quanto orais. Os livros didáticos, por sua vez, têm se empenhado em apresentar coletâneas que incluam textos de diversos gêneros.

Afinal, o que significa a expressão *gêneros textuais*? Qual a importância desse conceito para o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa? Como se pode utilizá-lo no trabalho com produção de textos escritos nas séries ou ciclos iniciais do Ensino Fundamental? Este Caderno busca responder a essas perguntas.

Nosso objetivo é proporcionar aos professores uma reflexão teórica que lhes permita apropriar-se do conceito de *gênero textual*, de modo que, a partir daí, eles possam construir, com liberdade e segurança, uma prática pedagógica consistente no campo da produção de textos escritos.

Para atingir essa meta, na primeira seção, trataremos do conceito central e de outros que se relacionam a ele, como *tipo textual* e *contexto social de circulação*, procurando fazê-lo de forma clara e agradável (o gênero *Caderno de Formação de Professores* exige um texto bom de ler...).

Na seção 2, vamos tratar especificamente da entrada de um gênero na sala de aula: o *texto de opinião*. Nesse momento, vamos nos valer de uma experiência enriquecedora de que participamos junto com o CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em

Educação, Cultura e Ação Comunitária – da cidade de São Paulo. Trata-se de um concurso de redação de âmbito nacional, chamado “Escrevendo o Futuro”, que é promovido por essa entidade. Esse concurso tem a peculiaridade de investir na formação dos professores das escolas públicas, por meio da elaboração e divulgação de uma coleção de três livros com orientações para a realização de oficinas de produção de textos em sala de aula. O material aborda três gêneros textuais: *texto de opinião*, *memórias* e *poesia*. Só podem participar do concurso os estudantes de 4ª ou 5ª série do Ensino Fundamental cujos professores tenham se inscrito previamente e se comprometido a trabalhar as oficinas com seus alunos.

Depois da seleção e premiação do “Escrevendo o Futuro 2004”, o CEALE encarregou-se de analisar todos os textos produzidos por alunos de escolas mineiras e não-selecionados, para, a partir dessa análise, redigir uma carta ao professor comentando a redação (sua pertinência ao gênero sob o qual se inscreveu, sua consistência, a adequação da linguagem adotada) e apresentando sugestões para o trabalho com o gênero em sala de aula. Foram mais de 900 textos analisados, mais de 900 cartas redigidas! Com os livros das oficinas dos três gêneros, atuamos também na formação presencial de professores da rede pública em Belo Horizonte e no interior de Minas. Toda essa experiência nos proporcionou uma boa visão das possibilidades do trabalho com gêneros textuais na escola, bem como das dificuldades de alunos e professores em lidar com essa “novidade”. Daí, escolhemos trabalhar aqui com o *texto de opinião*, porque, apesar de trazer algumas dificuldades de elaboração para as crianças, é um gênero que pode contribuir fortemente para o seu desenvolvimento lingüístico-discursivo e intelectual.

Com essa organização, esperamos que o Caderno se mostre útil para os professores e cumpra os objetivos pretendidos.

A melhor maneira de começar é fazer logo uma atividade...

ATIVIDADE 1

Esta atividade tem como objetivo levá-lo(la) a registrar aquilo que você já sabe sobre a temática deste Caderno, para que, no final do trabalho, você e seus colegas, orientados pelo formador, possam retomar essas primeiras respostas e avaliar a aprendizagem desenvolvida durante esse processo. Por isso, é necessário que você registre por escrito suas respostas e as entregue ao formador.

- 1** Responda de acordo com o que você pensa, sem recorrer a fontes externas (nem livros, nem Internet, nem colegas ou professores...):
- a)** O que são gêneros textuais?
 - b)** Existe diferença entre gêneros e tipos textuais? Se existe, qual é?
 - c)** O que os gêneros textuais podem ter a ver com o contexto social de circulação dos textos?
 - d)** Qual seria a relação entre o gênero e as “condições de produção” de um texto?

1 | GÊNEROS, TIPOS E CONTEXTOS SOCIAIS DE CIRCULAÇÃO

1.1. GÊNEROS: FORMAS DE AÇÃO DE LINGUAGEM

A melhor maneira de começar é fazer logo uma atividade... Já que é assim, aqui vai mais uma!

ATIVIDADE 2

Reúna-se em grupo com alguns colegas, para ler os textos a seguir e apontar a que gênero textual pertencem. Anote os elementos que vocês levaram em conta para identificar o gênero de cada texto. Depois, os resultados da discussão do grupo serão apresentados ao coletivo da turma e ao formador.

Texto 1

DETETIVE – 4755-4058
SRA ANITA – sensibilidade de mulher, alto nível. BH/Interior

Texto 2

Vendo A4 – A4, branco, lisinho, nunca foi usado, nem amassado. É só me pedir que eu dou de graça! Tem um monte do lado da minha impressora!

www.humortadela.uol.com.br acessado em 12/02/2006.

Texto 3

Prof.: Porque você está atrasado?

André: Por causa da placa, professora.

Prof.: Que placa?

André: A placa que diz “Escola - Devagar”.

<http://server.bwnet.com.br/~luz/index2.html>, acessado em 12/02/2006.

Texto 4

www.terra.com.br Acessado em 25/06/2007

Texto 5

“E eu quase gritei: – “Aí é a intimação? Pois, fizeram, eu saio do meio de vós, pra todo o nunca. Mais tu há de não me ver!...” Diadorim pôs a mão em meu braço. Do que me estremeci, de dentro, mas repeli esses alvoroços de doçura. Me deu a mão; e eu. Mas era como tivesse uma pedra pontuda entre as duas palmas. – “Você já paga tão escasso então por Joca Ramiro? Por conta duma bruxa feiticeira, e a má-vida da filha dela, aqui neste confim de gerais?”

ROSA, Guimarães. *Grande Sertão: veredas*. In: *Guimarães Rosa – Ficção completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995. p. 30.

Texto 6

*Ter Arte é ter Paixão. Não há Paixão sem verso...
O Verso é a Arte do Verbo – o ritmo do som...
Existe em toda a parte, ao léu da Vida, asperso
E Música o modula em gradações de tom*

LIMA, Jorge de. *Jorge de Lima – Poesia completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1997. p. 198.

Jamais confundimos uma bula com uma carta, uma notícia de jornal com uma oração, um poema com uma entrevista. Por quê? Porque reconhecemos as características dessas “espécies” de texto, aprendidas na convivência social ou na escola. Sabemos também como cada uma delas funciona socialmente. Não entramos no consultório de um médico e esperamos que ele nos passe uma receita de bolo, nem entramos no MSN (*Messenger* – programa de conversa pela Internet) esperando encontrar artigos científicos. Cada espécie de texto circula em um determinado portador ou suporte, tem seu formato próprio, usa um estilo de linguagem específico e “funciona” em um dado contexto social.

Essas “espécies” de texto são o que chamamos *gêneros textuais*. Os PCN de Língua Portuguesa – 5ª a 8ª séries (1998, p. 22) definem os gêneros textuais como “famílias de textos que compartilham características comuns”. Que características seriam essas? As que dizem respeito à ação de linguagem que se realiza por meio dessa “família” de textos, ao contexto social em que eles costumam ocorrer, ao suporte ou portador em que circulam, à sua estruturação peculiar e ao estilo de linguagem que normalmente adotam, à temática de que costumam tratar e também ao modo como costumam abordar essa temática.

Como é que surge um gênero textual? Um gênero vai-se constituindo no uso coletivo da linguagem – oral e escrita. Os membros de uma comunidade lingüística vão estabelecendo, no correr de sua história, modos específicos de se dirigirem a determinado público para alcançarem determinados objetivos ou funções. Por exemplo: onde é que você já ouviu ou leu uma passagem como “a família de Fulano de Tal cumpre o doloroso dever de comunicar aos parentes e amigos o seu falecimento...”? Como é que se chama essa espécie de texto? Para que serve? Quem é que o manda divulgar? Como é que ele continua? Nessa espécie de texto caberia a expressão “bateu as botas” ou “abotoou o paletó de madeira”? E a palavra “féretro”? Com certeza você sabe responder a essas perguntas, ainda que nunca tenha tido aula de redação sobre esse gênero textual – você o aprendeu na sua experiência social.

Isso mostra o que afirmamos acima: as práticas sociais de linguagem, orais e escritas, vão estabelecendo modelos textuais para serem usados em determinadas situações.

Vejam os outros exemplos. Transcrevemos abaixo dois textos publicitários – na época chamados de “reclames” –, muito populares no Brasil nas décadas de 1930 e 1940, que eram divulgados, sobretudo, em cartazes afixados nos bondes:

*“Veja, Ilustre Passageiro,
O belo tipo faceiro
Que o senhor tem ao seu lado.
Mas, no entanto, acredite,
Quase morreu de bronquite.
Salvou-o o Rum Creosotado!”*

*“Saco azul, cinta encarnada
É a legenda consagrada
Do açúcar de qualidade.
O Brasil todo proclama
Do Açúcar Pérola a fama.
Eis aí toda a verdade.”*

Textos de domínio público, resgatados de memória por Maria das Mercês Ferreira Reis, 72 anos, Belo Horizonte, MG.

Transcrevemos também, a seguir, os primeiros parágrafos de uma notícia de jornal do ano de 1931:

“A cidade está em festa e com ela o Brasil inteiro, pela inauguração, no ápice da mais linda montanha da capital da República, do esplêndido monumento que a nação consagra ao Redentor da Humanidade. Não há coração que deixe de vibrar da mais pura alegria pela celebração do acontecimento grandioso. Cristo, do alto da colina magnífica, abençoa a cidade e abençoa o povo que lhe implora, ungido de fé, conduza os homens ao caminho sublime da perfeição.

Foi um espetáculo soberbo, de inesquecível majestade a bênção do monumento ao Cristo Redentor, pela manhã de hoje. Estavam presentes, no alto do Corcovado, as altas autoridades eclesiásticas e civis, e, enquanto se efetuava a bela cerimônia, uma esquadrilha de aviões deslizando, tranqüila, pelos ares macios da manhã lançava braçadas de flores sobre a imagem de Jesus. Os sinos de todas as igrejas bimbavam festivamente. Um momento de inenarrável emoção. (...)”

Diário da Noite, 12 de outubro de 1931. (<http://www.hotbook.com.br/d3040.htm>, acessado em 26 set 2006, às 21:03h)

A leitura desses textos e a comparação deles com exemplares atuais dos mesmos gêneros nos fazem constatar um outro aspecto importante: os gêneros, embora atuem como padrões textuais, não são imutáveis, não são inalteráveis. Como disse Bakhtin, um estudioso soviético pioneiro na formulação desse conceito, os gêneros são padrões de enunciado “**relativamente estáveis**” (1992, p. 277). Para nos servirem como padrão e nos orientarem na hora de compreender ou de produzir textos, é importante que os gêneros sejam **estáveis**. No entanto, como a vida social muda e as práticas de linguagem se modificam continuamente, esses padrões são **apenas relativamente estáveis**: alteram-se de acordo com as novas possibilidades e necessidades sociais. Por isso, há gêneros que caem em desu-

so (ex.: telegrama, telex) e gêneros novos que aparecem (ex.: fax, e-mail, blog). Por isso também são inúmeros os gêneros textuais coexistentes numa sociedade, já que são múltiplas as necessidades comunicativas das coletividades humanas.

O estudo de Bakhtin sobre “os gêneros do discurso” foi escrito em 1952-1953 e publicado em Moscou, em edição póstuma, em 1979 (Bakhtin viveu de 1895 a 1975). No Brasil, o texto está no livro *Estética da Criação Verbal* (1992).

Antes de prosseguir com a reflexão teórica, propomos a realização de mais uma Atividade.

ATIVIDADE 3

Complete o quadro abaixo:

Gênero	Forma	Estilo	Função	Suporte	Contexto
Carta pessoal	Variável, com elementos recorrentes: data, local, cumprimento, corpo, despedida, assinatura.	Em geral, linguagem coloquial, familiar, íntima.	Troca de informações, manifestação de sentimentos etc.	Folha de papel (dentro de envelope).	Esfera da vida cotidiana, familiar e afetiva.
Texto de opinião					
Panfleto					
Manchete de jornal					
Sacola de loja comercial					
Certidão de nascimento					
Artigo científico					
Unidade didática de manual escolar					

Retomemos Bakhtin. Esse autor considera que os gêneros funcionam como uma “gramática do discurso”, no sentido de que os membros de uma comunidade linguística aprendem, na convivência social, os gêneros de que precisam no seu dia-a-dia e acatam razoavelmente os padrões apreendidos. No entanto, Bakhtin (1992) explica que, embora essa gramática do discurso tenha “leis normativas”, suas leis são “mais maleáveis, mais plásticas e mais livres” do que as da gramática da língua. Isso é fácil de entender: se os gêneros são padrões **relativamente** estáveis, as leis que regulam sua configuração e seu uso têm que ser **maleáveis e plásticas**. As leis são normativas na medida em que só têm razão de ser se forem acatadas por toda a comunidade; mas são maleáveis e plásticas na medida em que precisam mudar conforme mudam os usos e costumes sociais, a tecnologia disponível para a comunicação (telefone, fax, televisão, rádio, computador com Internet, *Skype* etc.). Exemplificando: o gênero *carta comercial* tem constituição e finalidade próprias, que o distinguem, por exemplo, do gênero *nota de compra*. Ninguém usa um no lugar do outro, nem pensa em configurar um com as características do outro, embora eles circulem no mesmo contexto social. Temos aí leis normativas. Mas o próprio gênero *carta comercial* admite certa variação quanto a grau de formalidade, forma de tratamento do destinatário, tamanho, formatação. Por exemplo, as cartas que uma empresa manda para a outra para tratar de entrega de encomendas, vendas, pagamentos etc. são bem diferentes das cartas que os bancos nos enviam oferecendo cartão de crédito, seguro de carro, aplicações especiais etc. . Essa variação é possível porque as leis são maleáveis e plásticas: é possível fazer textos menos sisudos e convencionais, conforme os objetivos que se têm, sem fugir ao gênero *carta comercial*.

Além disso, lembra Bakhtin (1992, p. 302-303) há sempre a possibilidade de se “*confundir deliberadamente os gêneros pertencentes a contextos diferentes*”. Esse é um ponto chave, que é preciso ressaltar. Muitas vezes nos valemos dessa possibilidade: há propagandas que se disfarçam de notícia para dar mais credibilidade ao produto que pretendem vender; há aulas (muito produtivas) que se parecem com shows de auditório, para envolver os alunos.

Pode-se também, no plano do discurso, “*confundir deliberadamente*” os componentes e o estilo dos gêneros: a) intercambiando formas e funções (por exemplo, num texto de opinião, pode-se argumentar narrando um episódio ou descrevendo o estado de determinado objeto); b) reprocessando a organização típica (por exemplo, começando um editorial pela conclusão, ou então iniciando um romance pelo desfecho ou pelo meio da história e recuperar os episódios anteriores desordenadamente, seguindo os movi-

mentos da memória de uma personagem); c) buscando efeitos de sentido especiais pelo recurso à mistura de estilos ou a um estilo inusitado para determinada situação (por exemplo, num bilhete informal de agradecimento a um amigo por um favor prestado, pode-se “lascar” um *ficar-lhe-ei para sempre penhorado* buscando produzir um efeito cômico).

ATIVIDADE 4

Pense e registre por escrito, para discutir com seus colegas e com o formador: em que as últimas noções discutidas (os gêneros como uma gramática do discurso maleável e plástica) podem ter aplicação na aula de Português? E nas aulas das outras disciplinas?

Um outro estudioso dos gêneros textuais, o americano Charles Bazerman, destaca a questão de que os gêneros organizam nossa vida social, porque definem padrões para as ações de linguagem orais e escritas que realizamos nos diferentes contextos sociais: na convivência cotidiana com a família e os amigos, no trabalho, na igreja, na escola etc. . De fato, as instituições que freqüentamos estabelecem modelos de comunicação orais e escritos que devem ser “relativamente” respeitados. Alguns modelos nos permitem pouca ou nenhuma inovação, como o gênero *cheque* criado pelos bancos, o gênero *formulário de pedido de férias*, criado pelas empresas e os órgãos públicos, os gêneros *Diário de Classe* e *Boletim* criados pelas escolas. Outros gêneros institucionais, como a aula, a conversa com o gerente ou a *carta de demissão* são mais abertos à criatividade e ao estilo pessoal do produtor, mas, de qualquer forma, têm padrões formais e funcionais a serem observados.

Nosso conhecimento e reconhecimento dos gêneros e de seu funcionamento institucional é que nos possibilitam, por exemplo, decidir como devemos comunicar alguma coisa ao nosso chefe, no trabalho. Conversa pessoal, telefonema, *memorando*, *e-mail* ou *bilhetinho* – a escolha de um desses gêneros vai depender das rotinas usuais na empresa, das relações do funcionário com o chefe, da importância ou gravidade das informações. Ou seja, ainda que relativamente flexíveis, há padrões a seguir. E, em determinadas situações, há riscos a correr, conseqüências a assumir, quando se decide não seguir os padrões.

Para Bazerman, a padronização das ações de linguagem é que explica o sentido que atribuímos a determinados documentos e a submissão sem questionamento que assumimos diante de certos formulários ou procedimentos. Por exemplo: por que aceitamos assinar ponto, quando todos sabem que estamos presentes na escola e que demos nossas aulas normalmente? Essa ação de linguagem padronizada, embora possa parecer sem sentido, é um dos elementos que organizam nossa vida social. Ou seja, o gênero “ponto” é um elemento de organização coletiva nas instituições de trabalho. O mesmo ocorre com os gêneros *Diário de Classe* e *Lista de Presença* nas instituições escolares.

ATIVIDADE 5

1. Leia a seguinte afirmação de Faraco (2003, p. 112), citada por Marcuschi (2005, p. 23): “*Falar não é, portanto, apenas utilizar um código gramatical num vazío, mas moldar o nosso dizer às formas de um gênero no interior de uma atividade.*”

- a) Como você entende essa afirmação?
- b) Você concorda com ela?
- c) Que implicações e aplicações ela pode ter no seu modo de trabalhar em sala de aula?

Discuta essas questões oralmente, em grupo, com alguns colegas. Faça anotações para, depois, apresentar os resultados da discussão a toda a turma e ao formador.

2. Carolyn Miller (1994), segundo citação de Marcuschi (2005, p. 24), sugere “*que se veja gênero como um constituinte específico e importante da sociedade, um aspecto maior de sua estrutura comunicativa, uma de suas estruturas de poder que as instituições controlam.*”

- a) Explique e exemplifique como os gêneros podem constituir “estruturas de poder que as instituições controlam”?
- b) Diante da afirmação de Carolyn Miller, como você se posiciona com relação às propostas de trabalho com gêneros textuais nas aulas de Português?
- c) Que gêneros você considera importante que seus alunos (das séries iniciais do Ensino Fundamental) conheçam?
- d) Na sua opinião, que gêneros os alunos deveriam dominar quando concluíssem a Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio)? Por quê?

Discuta essas questões oralmente, em grupo, com alguns colegas. Faça anotações para, depois, apresentar os resultados da discussão a toda a turma e ao formador.

Fechando esta subseção, recorreremos mais uma vez as palavras de Marcuschi (2002, p. 20): os gêneros textuais são “*textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica*”.

1.2. TIPOS TEXTUAIS

Os textos em geral, qualquer que seja seu gênero, são constituídos por segmentos de natureza e características diferentes. Por exemplo, segmentos de exposição de idéias, de narração, de descrição, de argumentação, de instrução, de diálogo. Esses segmentos, que podem ser reconhecidos pelas regularidades no emprego dos recursos lingüísticos, é que têm sido chamados de *tipos textuais* ou *tipos de discurso*.

Eles representam atitudes enunciativas diferentes (quero contar uma história, quero expor meu pensamento, quero descrever alguma coisa), que podem se articular num mesmo texto. Assim, o gênero *romance* – em que a atitude enunciativa básica é contar uma história – costuma apresentar passagens que descrevem os personagens e o cenário onde se desenvolve o enredo. Mas é também possível que um determinado romance inclua o discurso em que um personagem, candidato a prefeito da cidade, expõe sua plataforma política e procura convencer os eleitores a votar nele. Outro romance pode incluir receitas culinárias trocadas por determinados personagens, ou então a fórmula secreta de um veneno muito perigoso. Da mesma maneira, uma carta pode apresentar passagens expositivas, argumentativas, narrativas ou descritivas, entre outras. Esses exemplos mostram que, de fato, um texto, de qualquer gênero, pode ser composto de um ou mais tipos textuais: *narrativo, expositivo, argumentativo, descritivo, instrucional, dialogal*.

Qual a diferença entre tipos e gêneros?

Os gêneros são categorias, padrões, modelos de texto que, digamos, “têm vida própria”, isto é, circulam de fato na vida social. São muito numerosos, porque atendem a necessidades comunicativas e organizacionais de muitas áreas da atividade humana, e porque se renovam, ao longo do tempo, em razão de novas necessidades, novas tecnologias, novos suportes. Neste Caderno, já foram mencionados muitos gêneros – *bula, romance, carta, anúncio classificado, notícia*, entre outros.

Já os tipos não são textos concretos, não “têm vida própria”, são atitudes enunciativas que acarretam modos característicos de emprego dos recursos lingüísticos presentes em um texto ou em seqüências de texto. São componentes dos textos e podem aparecer em diferentes gêneros, com exclusividade ou articulados entre si. São poucos e são mais estáveis que os gêneros. Como enumeramos anteriormente, os mais conhecidos são: *narrativo, expositivo, argumentativo, descritivo, instrucional, dialogal*.

Durante muitos anos, a escola ancorou o ensino da escrita no domínio dos tipos *narrativo, descritivo e dissertativo (expositivo e argumentativo)*. Mas, fora da escola, nós não encontramos tipos puros, encontramos textos pertencentes a determinados gêneros, que se compõem de um ou mais tipos. Encontramos, por exemplo, *editoriais e artigos de opinião* em que predomina a atitude enunciativa argumentativa, embora também admitam passagens *narrativas* ou *descritivas*. Encontramos *contos, histórias, romances de amor* ou *de aventura*, nos quais a atitude narrativa é a fundamental, mas também há lugar para a exposição ou a descrição, por exemplo. Encontramos *receitas culinárias* e *regras de jogos*, que se organizam a partir do tipo instrucional.

Os tipos, em geral, se marcam pelo uso característico dos recursos lingüísticos. Por exemplo, o tipo *narrativo* traz os verbos, predominantemente, no tempo passado e principalmente articuladores (também chamados “organizadores textuais”) que expressam relações de tempo. Os tipos *expositivo* e *argumentativo* se organizam basicamente em torno do presente verbal e usam sobretudo articuladores que indicam relações lógicas (causa, conseqüência, condição etc.). No tipo *instrucional*, prevalece o modo imperativo, já que se trata de um tipo que organiza textos cujo objetivo é oferecer ao leitor orientação para realizar alguma ação.

Como veremos mais adiante, neste Caderno, os tipos se relacionam com o estilo dos gêneros textuais.

2 | OS GÊNEROS EM SALA DE AULA

Tudo que discutimos até agora nos leva a concluir que, na sala de aula, o trabalho com os gêneros não deve ser reduzido aos aspectos formais, uma vez que eles são determinados não só pela forma, mas também pela função, pelo suporte, pelo contexto em que circulam e, sobretudo, pela ação de linguagem que efetivam nos contextos sociais em que ocorrem.

Se os gêneros se caracterizam pela sua função, pela ação de linguagem que concretizam nos diferentes contextos sociais, outra conclusão importante é que eles devem ser abordados na sala de aula de maneira **funcional**. Isso significa trabalhar com o objetivo de que **OS ALUNOS APRENDAM A USÁ-LOS**, isto é, que aprendam a:

1. Ler os gêneros presentes na vida social, compreendendo sua função (sua utilidade, seus objetivos) e seu alcance (o contexto social em que circulam, que implicações podem ter na vida dos usuários, a que estrutura de poder se vinculam).
2. Escrever textos em gêneros diversos, o que envolve escolher o gênero adequado à situação social e à ação de linguagem e produzir um texto pertinente a esse gênero – quanto ao conteúdo, à forma e ao estilo de linguagem.

Portanto, nesse caso não é produtivo um ensino orientado na perspectiva formalista e classificatória, porque não basta que os alunos aprendam a reconhecer gêneros diversos, nem interessa muito que eles saibam defini-los ou classificá-los. Explicando melhor: não tem utilidade fazer os alunos decorarem o nome e a definição de um conjunto de gêneros, nem ensiná-los apenas a reconhecer, por exemplo, “isto é uma *bula*, isto é uma *notícia*, isto é um *convite*, isto é uma *propaganda*, isto é um *editorial*”. Eles precisam é

saber em que situação uma *bula* lhes será útil, como encontrar nela as informações que precisam. Precisam é saber ler criticamente *notícias*, *editoriais* e *propagandas*. Precisam é saber como redigir um *convite*, um *cartão de felicitações*, uma argumentação consistente nas situações em que quiserem ou precisarem manifestar sua opinião. Assim, vale mais ensinar a ler e escrever gêneros diversos do que pedir aos alunos que os definam e classifiquem, como se faz, no ensino tradicional de gramática, com os substantivos, os verbos, as orações coordenadas e subordinadas...

ATIVIDADE 6

Analise com seus colegas de grupo e depois discuta, com toda a turma e o formador, a seguinte proposta de atividade com gêneros e o trabalho escolar que dela resultou:

PROPOSTA

Pesquisar no dicionário o significado dos vocábulos: notícia, artigo, resenha, editorial, crônica, conto, fábula.

TRABALHO PRODUZIDO POR UMA ALUNA

notícia – informação, conhecimento, notificação (...);

artigo – objeto de negócio, mercadoria, divisão de lei (...);

resenha – descrição minuciosa;

editorial – relativo a editor ou editora; artigo de jornal que exprime a opinião do órgão;

crônica – narração histórica, por ordem cronológica;

conto – número, contagem;

fábula – narração alegórica, cujas personagens são, em regra, animais.

Como os gêneros são padrões que organizam nossas ações sociais de linguagem – desde as mais corriqueiras até as mais complexas – interagimos com muitos deles no cotidiano, sem a mediação da escola. Alguns exemplos: o telefonema, a fofoca (interpessoal, nos programas de rádio e TV ou nas revistas que tratam da vida pessoal de gente famosa), o relato pessoal, a notícia (de rádio, de televisão, de jornal), a letra de música, o conto de fadas, a história em quadrinhos etc. . Para o trabalho na escola, isso é uma vantagem, porque o professor – de qualquer matéria – pode contar com um certo saber “intuitivo” dos alunos sobre muitos gêneros.

No entanto, não é possível apenas contar com esse saber intuitivo dos estudantes; há situações sociais que demandam gêneros mais elaborados, não aprendidos espontaneamente na interação verbal cotidiana. É necessário tomar alguns gêneros como objeto de ensino sistemático, levando em conta a complexidade das operações mentais envolvidas em sua leitura e produção. Um caso muito significativo é o tratamento que, em geral, se dá, na escola, à ação de linguagem denominada *pesquisa* e ao gênero escrito *trabalho de pesquisa* ou *relatório de pesquisa*, que resulta dessa ação. O costume consagrado é pedir aos alunos que façam uma pesquisa sobre determinado tema, sem maiores explicações. O que é *pesquisar*? Onde buscar informações? Como? Quais os procedimentos adequados para buscar e registrar as informações desejadas? O que fazer com essas informações? Como selecionar as mais pertinentes? Como organizá-las e articulá-las para compor um trabalho (ou relatório) escrito ou um esquema para apresentação oral? Todas essas etapas do processo de produção do gênero escolar *trabalho de pesquisa* ou *relatório de pesquisa* precisam ser ensinadas na escola, porque a mera intuição textual dos alunos não dá conta de tudo isso. Além disso, há especificidades que deverão ser abordadas pelos professores das diferentes disciplinas: o modo de buscar e apresentar os resultados da pesquisa pode ser bem diferente em determinados trabalhos de História, de Geografia ou de Ciências, por exemplo.

ATIVIDADE 7

Observe as dificuldades reveladas pelo aluno produtor do texto transcrito a seguir e depois discuta com seu grupo em que medida elas se devem à maneira como foi apresentada a proposta. Depois, partilhe sua análise com toda a turma e o formador.

O texto foi escrito por um aluno da 5ª série do Ensino Fundamental de uma escola da rede particular de uma cidade do interior de Minas. A proposta solicitava a realização de uma entrevista oral e a posterior transformação dessa entrevista em um relato escrito. O texto original apresenta problemas de ortografia que foram corrigidos na transcrição, para não desviar o foco da discussão. A proposta de escrita é adequada para orientar a tarefa que os alunos deveriam realizar?

ENTREVISTANDO UM EX-DROGADO

Ele em 1º lugar disse que ele viciou no fumo e ficou se matando aos poucos. Ele se chama: Maicom e tem 23 anos hoje em dia e o Maicom falou que se arrependimento matasse ele já estava morto. Ele diz que com 18 anos ele estava andando com uns colegas barra pesada e eles moravam no Cascavel e ele também o Maicom falou que a amizade dele com esses três rapazes e eles conversavam sobre mulheres, sexo e em coisas que um jovem de dezoito anos pode pensar.

O Maicom conta que ele era carinhoso com a sua mãe e seus três irmãos mas uma certa terça-feira de 1993 ele saiu com seus colegas e eles começaram a fumar drogas na frente dele e eles falaram para ele também fumar ele falou não e eles ficaram perguntando se ele não era homem e acabou que ele deu duas tragadas e foi fumando, fumando.

Até ficar agressivo e todos seus colegas que se dizem colegas sumiram e a sua mãe que teve que tomar conta dele até ele ficar doente e teve que se internar e lá na Santa Casa de Belo Horizonte ele se livrou das drogas e voltou para sua casa só que sem vício e sem fumar qualquer tipo de cigarro e veja só: o tempo que ele perdeu em sua vida 4 anos de vida e saúde jogado fora por causa das drogas.

Vamos, então, destacar alguns pontos importantes da reflexão desenvolvida até este ponto. Trabalhar com gêneros textuais em sala de aula nos possibilita:

- ◆ ter à mão objetos de ensino bem delineados, disponíveis, acessíveis, já que se trata de padrões que circulam na sociedade;
- ◆ contar com saber lingüístico intuitivo do aluno;
- ◆ possibilitar ao aluno conhecer e dominar práticas de linguagem reais, que acontecem efetivamente na vida social;
- ◆ possibilitar ao aluno apropriar-se de práticas linguageiras social e politicamente controladas, de instrumentos de poder.

Por outro lado, vimos também que trabalhar com gêneros requer um ensino:

- ◆ voltado para o uso da linguagem em situações comunicativas, atento às funções e aos contextos sociais de produção e circulação dos padrões textuais focalizados (e não um ensino que só atenta para as formas – e fôrmas – sua definição, sua classificação);
- ◆ que não impõe formas e fôrmas consagradas como possibilidade única de concretização de um gênero, mas que aceita e estimula inovações pertinentes;
- ◆ sistemático e cuidadoso, que leva em conta as dificuldades das tarefas propostas e oferece aos alunos orientações adequadas e suficientes.

No caso específico da aula de Língua Portuguesa, vale a pena explorar os três componentes que Bakhtin considera como caracterizadores dos gêneros textuais:

- a) a temática;
- b) a forma composicional;
- c) o estilo.

a) A temática

Como os gêneros surgem para atender necessidades comunicativas de uma esfera social específica (por exemplo, a científica, a literária, a religiosa, a jornalística), em geral caracterizam-se pelos temas de que tratam e pelo modo como os tratam. Por exemplo, “a estrutura do sintagma nominal” é um tema que pode estar presente na esfera dos estudos lingüísticos, nos gêneros *aula* ou *artigo científico*. Já o tema “morte” pode ser tratado em gêneros de várias esferas sociais, mas será abordado de diferentes maneiras em cada uma. Pensemos, por exemplo, como esse tema aparece no gênero *piada*, da esfera cotidiana; no gênero *atestado de óbito*, na área da medicina; no gênero *sermão*, na esfera religiosa.

Assim, trabalhar com gêneros textuais na aula de Língua Portuguesa deve incluir a atenção à elaboração temática do texto a ser produzido, propondo aos alunos reflexão e decisão quanto ao tópico (ou tema) a ser explorado e aos subtópicos em que ele vai se desdobrar. Esse trabalho deve considerar:

- ◆ a escolha e delimitação do tema – o tema (ou tópico principal) é adequado aos objetivos, aos interlocutores e ao gênero que vai ser produzido? Que aspecto desse tema deve ser focalizado?
- ◆ seleção dos conteúdos pertinentes – em que conteúdos (informações, reflexões, argumentos, exemplos etc.) deverá ser desdobrado o tema?
- ◆ seqüenciação dos subtópicos – em que ordem os conteúdos escolhidos serão integrados no texto?
- ◆ organização lógica e coerente dos subtópicos – como os conteúdos (que são desdobramentos do tópico principal) serão articulados? Que relações serão estabelecidas entre eles (tempo? Lugar? Causa? Condição? Conseqüência?)?

b) A forma composicional

Os gêneros textuais costumam se organizar segundo um modelo formal que define quantas partes terão os textos, quais serão essas partes e em que ordem elas aparecerão. É como um esqueleto, uma fôrma, que caracteriza, de maneira geral, a composição dos textos de um mesmo gênero.

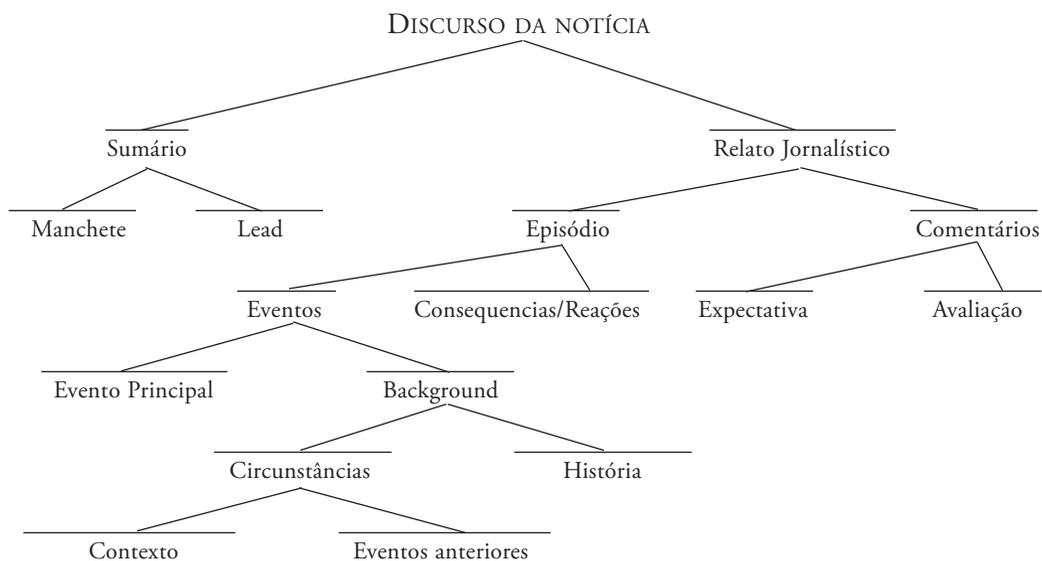
Assim, a *carta formal*, por exemplo, tem como padrão de organização uma estrutura que abrange data, endereçamento, vocativo, abertura, tratamento do assunto (onde podem aparecer seqüências expositivas, argumentativas, narrativas etc.), fechamento, assinatura.

Gêneros que compartilham o mesmo tipo textual podem ter formas composicionais diferentes. O *conto de fadas*, a *notícia*, o *relato pessoal*, as *memórias*, por exemplo, são gêneros em que predomina a atitude narrativa e que têm modos de organização próprios e diferenciados uns dos outros.

O *conto de fadas* comporta, basicamente, três grandes partes, chamadas de *orientação* (apresentação do cenário e dos protagonistas), *complicação* (trama ou enredo, que se desenvolve a partir de um fato que quebra o equilíbrio inicial) e *resolução* (final da história, com a resolução dos conflitos e construção de um novo estado de equilíbrio).

A *notícia* de jornal, por sua vez, de acordo com uma pesquisa feita pelo estudioso holandês van Dijk, tem a forma composicional apresentada a seguir. Essa pesquisa, realizada entre 1982 e 1986, analisou mais de 700 textos noticiosos, de 250 jornais de 100 países.

Produção escrita: trabalhando com gêneros textuais



(Fonte: van DIJK, Teun Adrianus. Estruturas de notícia na imprensa. In: *Cofreção, discurso e intenção*. São Paulo: Contexto, 1992, p. 147.)

O autor chama atenção para o fato de que a estrutura de *notícia* que sua pesquisa constatou no início da década de 1980 é diferente da organização do *texto noticioso* do início do século XX e que essa diferença se deve às mudanças da vida social e do perfil dos leitores de jornal. No começo do século XX, a vida andava devagar. Os leitores deveriam ter tempo de apreciar com gosto longas introduções e um texto com estilo mais rebuscado. No final do mesmo século, na correria diária, os leitores já não podiam despender tanto tempo com os jornais e, assim, o *texto noticioso* teve que se adaptar às expectativas e possibilidades de seu público, tornando-se mais ágil, de leitura mais rápida. A nova estruturação da *notícia* permite que o leitor apressado se inteire dos fatos lendo apenas a manchete e o “lead” (lide, em português), que fornece as informações básicas: o que aconteceu (quem fez o quê), onde, quando, como e por quê. Quem tiver mais tempo ou se interessar muito pelo assunto, poderá ler todo o texto.

Isso mostra o quanto as condições de produção são determinantes para a construção dos gêneros textuais, não só quanto à forma composicional, mas quanto a todos os níveis. As alterações nas condições sociais e/ou no perfil dos participantes de determinada prática social de linguagem tendem a provocar alterações também no padrão textual adotado nessa prática.

Trabalhar em sala de aula com a forma composicional dos gêneros significa levar em conta:

- ◆ a fôrma, o esquema usual;
- ◆ a composição em partes;
- ◆ a ordenação das partes;
- ◆ a função de cada parte;
- ◆ a articulação das partes entre si.

Ressaltamos que, além do “esqueleto” do gênero, é preciso possibilitar aos alunos compreender que tipo de informação aparece usualmente em cada parte, cumprindo que função comunicativa. Por exemplo, o lide da *notícia jornalística* é uma espécie de resumo inicial que tem a função de permitir ao leitor tomar conhecimento rapidamente das informações básicas.

Finalizando este item, lembramos dois pontos importantes:

1. Os gêneros não se limitam à forma composicional. Caracterizam-se, principalmente, pelas funções que exercem em determinada esfera social (determinado objetivo, para determinado público). Por isso, ensinar gêneros textuais não pode se limitar a ensinar fôrmas ou esquemas de textos.
2. A forma composicional é um modelo social, sujeito a alterações decorrentes de mudanças nas condições sociais e da criatividade individual de sujeitos atentos e afinados com essas mudanças. Por isso, a forma composicional não deve ser imposta como possibilidade única, como camisa-de-força; pode ser flexibilizada.

c) O estilo

O estilo diz respeito à maneira mais usual com que são empregados os recursos lingüísticos nos textos de determinado gênero e é definido em função da esfera social de circulação desse gênero. Os gêneros orais e escritos pertencentes à esfera do cotidiano, como a conversa descontraída, o *recado*, o *bilhete*, têm um estilo coloquial, informal. Já os gêneros orais e escritos que circulam em instâncias públicas e formais, como a conferência, o sermão, o discurso de formatura, o *artigo científico*, o *processo judicial*, têm um estilo mais cuidado, mais elaborado.

Um estilo de gênero se caracteriza, por exemplo, pelo emprego característico de:

- ◆ **vocabulário** – mais formal ou mais coloquial, com termos específicos da área de conhecimento, da esfera social de circulação;
- ◆ **recursos morfossintáticos** – de acordo com a variedade lingüística usada no contexto social de circulação, com preferência por construções sintáticas mais simples ou mais complexas;
- ◆ **organizadores textuais** (conjunções ou expressões adverbiais que inter-relacionam as grandes partes do texto, os parágrafos, as orações) – conforme o tipo textual predominante no texto e/ou em cada passagem do texto;
- ◆ **paragrafação e pontuação** – de acordo com a variedade lingüística usada e com o tipo textual;
- ◆ **tempos e modos verbais** – de acordo com o tipo textual predominante no texto e/ou em cada passagem do texto;
- ◆ **elementos da cadeia referencial** (ou recursos de coesão nominal, que introduzem ou retomam informações no texto, sinalizando de que se está falando a cada momento) – de acordo com a variedade lingüística usada, o contexto social de circulação e, em alguns casos, com o tipo textual.

Tomemos um fragmento de texto para exemplificar como se dá o emprego desses recursos:

A Terra era uma imensa bola de fogo que, após milhares de anos, começou a esfriar, liberando gases que formariam a atmosfera primitiva, muito diferente da que conhecemos hoje.

Junto com os gases, era eliminado, também, vapor de água. Nesse momento, ainda não havia água líquida no planeta, em função da altíssima temperatura existente. O vapor de água, ao encontrar as camadas mais frias da atmosfera, formava densas nuvens, que se desmanchavam em chuvas torrenciais. Estas, ao atingir a crosta quentíssima, retornavam à atmosfera, em forma de vapor. Todo o processo se repetiu por milhares e milhares de anos, até que o planeta se resfriou, o que permitiu a presença de água líquida, que daria origem aos primeiros mares da Terra.

(COSTA, Eliane J. & FERREIRA, Mônica Tanure L. Ciências: 6ª série – Ensino Fundamental. Belo Horizonte: Quicker/Universidade, 1999, *Como surgiram as primeiras formas de vida no planeta?* – fragmento, p. 2. Coleção Pitágoras, Livro 1)

Esse é um fragmento de texto de um livro de Ciências, pertencente ao gênero *texto didático*. Seus objetivos e seu contexto ou esfera de circulação definem um estilo sóbrio, com um grau relativamente alto de formalidade e de acordo com a variedade lingüística de prestígio social. Essa afirmação pode ser ilustrada com a análise de um período:

(1)

O vapor de água, ao encontrar as camadas mais frias da atmosfera, formava densas nuvens, que se desmanchavam em chuvas torrenciais.

Em gêneros menos formais, a mesma explicação poderia ser expressa com frases curtas, colocadas uma depois da outra e ligadas por outros conectivos. Nesse caso, certamente também seria outro o tom do vocabulário e outros seriam os recursos de retomada de elementos da cadeia referencial (ou de coesão nominal). Podemos imaginar algo como o exemplo abaixo, bem diferente da frase original:

(2)

O vapor de água encontrava camadas de ar mais frias. Ai ele virava um monte de nuvem pesada. As nuvens desmanchavam e viravam uma chuva forte.

O **vocabulário** original se marca por um tom formal, as palavras e expressões utilizadas não coincidem com as normalmente presentes no cotidiano informal: *liberar* e *eliminar* (e não *soltar*), *havia* (e não *tinha*), *em função de* (e não *por causa de*) etc. Além disso, os termos escolhidos são pertinentes à área de conhecimento de que provém o texto: *planeta*, *atmosfera*, *crosta*. No exemplo (2), temos um vocabulário mais próximo da fala mineira coloquial, com expressões como *um monte* e *virava*. A reiteração desse verbo, aliás, corresponde a outro recurso muito freqüente nos gêneros da esfera privada e informal, sobretudo na modalidade oral: a repetição. Entretanto, é bom frisar que a repetição não pode ser, *a priori*, apontada como problema em textos escritos formais; algumas vezes, ela se constitui o melhor recurso coesivo disponível.

Quanto aos **recursos morfosintáticos**, a primeira constatação é que, no texto original, as regras de concordância e regência previstas na variedade urbana de prestígio são observadas. Além disso, a estruturação sintática dos períodos é complexa, com orações subordinadas em seqüência linear ou intercaladas por outras orações ou termos de oração. Já no exemplo (2) não é isso que acontece. O que era um período composto por três orações subordinadas, uma delas intercalada no meio da chamada “oração principal”, aparece na forma de três frases simples, curtas e sintaticamente independentes.

No texto original, que é apenas um fragmento, encontramos os seguintes **organizadores textuais**: *junto com*, *nesse momento*, *em função de*, *até que*. O primeiro interliga dois parágrafos; o segundo interliga duas frases; os outros dois interligam orações dentro de um mesmo período. No exemplo (2), temos organizadores textuais mais freqüentes em gêneros informais como a fala descontraída: *aí*, *e*.

Alterando-se a sintaxe, no exemplo (2), também foi alterada a **pontuação**. Em textos mais elaborados, são muito variados os sinais de pontuação. Neste Caderno, que é escrito para circular em contexto público e formal, poderão ser encontrados além de pontos e vírgulas, dois-pontos, travessões, parênteses etc. Em gêneros que favorecem a expressão subjetiva, como os da esfera literária, o ponto de exclamação e as reticências podem ser mais freqüentes do que em gêneros que pretendem mostrar objetividade, como os da esfera científica.

O emprego dos **tempos e modos verbais** têm relação com o tipo textual. O gênero *texto didático* normalmente se marca pela predominância da atitude expositiva, com verbos preferencialmente no presente. No entanto, o fragmento apresentado, que busca explicar como teriam se formado os mares da Terra, relata uma seqüência de

fenômenos interligados por relações de temporalidade e causalidade. Assim, constitui, uma passagem narrativa, com verbos no pretérito perfeito (*começou, repetiu, esfriou, permitiu*), no pretérito imperfeito (*era, havia, formava, desmanchavam, retornavam*) e no futuro do pretérito (*formariam, daria*).

No texto original, a **cadeia referencial** se constrói por vários recursos. O nome *Terra* é retomado: a) pelo termo genérico *planeta*, marcado pelo artigo definido, para sinalizar que a informação já foi dada no texto; b) por elipse, em *a crosta* (só pode ser a crosta da Terra); c) por repetição, no final do fragmento. As expressões *gases* e *vapor de água* aparecem pela primeira vez sem artigo e depois são repetidas, mas marcadas com artigo definido. A expressão *chuvas torrenciais* é retomada pelo pronome *estas*. A expressão *todo o processo* retoma e sintetiza o conjunto de informações apresentadas no parágrafo. Já no exemplo (2), mais curto, são usados o pronome *ele* e a repetição marcada por artigo definido (*um monte de nuvem > as nuvens*).

Com esses exemplos e a contraposição entre eles, pretendemos mostrar como é que os recursos lingüísticos explorados funcionam e podem caracterizar o estilo de gêneros diferentes.

O estilo parece ser o aspecto menos cuidado na escola e, ao mesmo tempo, o que mais traz dificuldades aos alunos. Mesmo que os estudantes entendam qual é a função, o público e o suporte de um gênero, mesmo que conheçam sua forma composicional, na hora de escrever um texto pertencente a esse gênero, poderão enfrentar muitos problemas com a linguagem a ser utilizada. Para ter fluência na escrita de gêneros formais, que circulam em instâncias públicas, é preciso estar familiarizado com o estilo da linguagem usada nesses gêneros.

Por isso, é importante que os alunos possam conviver com modelos de textos desses gêneros e, mais do que isso, que a linguagem desses modelos seja explorada em aula. É preciso mostrar aos alunos, por exemplo, como são compostas as frases dos textos modelo, que organizadores textuais são mais frequentes, com que recursos é construída a cadeia referencial. Na fala cotidiana, os recursos usuais de retomada de informações dadas no texto são a repetição, os pronomes (*ele, dele* etc.), a elipse. No entanto, como vimos, os gêneros de circulação pública se valem de recursos mais variados, que é preciso ensinar na aula de Português.

ATIVIDADE 8

Retome o texto “*Entrevistando um ex-drogado*”, da Atividade 7, e observe os recursos lingüísticos que ele apresenta. Discuta com seus colegas e com o formador: que alterações no estilo deveriam ser feitas para que o texto correspondesse ao gênero *relato de entrevista*, como foi pedido na proposta escolar. Tente encontrar algum exemplo desse gênero em jornais e revistas, para fazer o contraponto.

Retomando os pontos principais, para finalizar, podemos dizer que, trabalhar com gêneros textuais na escola requer:

- ◆ atentar para o contexto social em que o gênero circula, qual é a sua função nesse contexto, quem são seus usuários e qual é o seu suporte;
- ◆ levar em conta a temática pertinente e o modo como ela é normalmente apresentada, orientando os alunos na construção da coerência textual (a seqüência e a articulação dos conteúdos);
- ◆ considerar o modelo social de estruturação do gênero (sua forma composicional), tomando-o como um dos aspectos constitutivos do gênero e não como seu único componente;
- ◆ cuidar do estilo caracterizador do gênero, dando atenção ao vocabulário, às construções sintáticas, aos organizadores textuais, à pontuação e paragrafação, ao uso dos tempos e modos verbais, à construção referencial.

É importante lembrar que os alunos chegam à escola dominando os gêneros orais da convivência cotidiana e que precisam aprender os gêneros escritos, sobretudo os públicos e formais. Para isso, é necessário um ensino sistemático e participativo, voltado para as práticas de leitura e escrita, que ofereça oportunidades de observar, analisar, realizar, discutir, refletir.

Concluindo esta parte do Caderno, devemos dizer que, para trabalhar com os alunos, o professor precisa não só conhecer como usuário os gêneros textuais a serem abordados em sala de aula, como também se preparar, analisando as funções e as características formais de alguns modelos desses gêneros.

ATIVIDADE 9

Veja o quadro abaixo, proposto por Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz (*Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.60-61). Discuta-o com seus colegas e o formador. Reflita: algum dos gêneros listados poderia ser trabalhado na sua turma de alunos? Que gêneros você considera que poderiam ser tratados em sua sala de aula e que não estão presentes no quadro? Que gêneros você acrescentaria? Em que grupo?

DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO ASPECTOS TIPOLÓGICOS CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS	
Cultura literária ficcional NARRAR Mímeses de ação através da criação da intriga no domínio do verossímil	conto maravilhoso conto de fadas fábula lenda narrativa de aventura narrativa de ficção científica narrativa de enigma narrativa mítica	sketch ou história engraçada biografia romanceada romance romance histórico novela fantástica conto crônica literária adivinha piada
Documentação e memorização das ações humanas RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo	relato de experiência relato de viagem diário íntimo testemunho anedota ou caso autobiografia curriculum vitae	notícia reportagem crônica social crônica esportiva histórico relato histórico ensaio ou perfil biográfico biografia
Discussão de problemas sociais controversos ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	textos de opinião diálogo argumentativo carta de leitor carta de reclamação carta de solicitação deliberação informal debate regrado assembléia	discurso de defesa (advocacia) discurso de acusação (advocacia) resenha crítica artigos de opinião ou assinados editorial ensaio
Transmissão e construção de saberes EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	texto expositivo (em livro didático) exposição oral seminário conferência comunicação oral palestra entrevista de especialista	verbete artigo enciclopédico texto explicativo tomada de notas resumo de textos expositivos e explicativos resenha relatório científico relatório oral de experiência
Instruções e prescrições DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	instruções de montagem receita regulamento regras de jogo	instruções de uso comandos diversos textos prescritivos

3 | O GÊNERO TEXTO DE OPINIÃO

3.1. COMEÇANDO A CONVERSA

O que é um *texto de opinião*? Rapidamente podemos responder dizendo que se trata de texto da esfera jornalística, no qual predominam seqüências argumentativas e que é publicado em jornais, revistas, Internet, na forma de gênero *editorial*, gênero *carta do leitor*, e, mais especificamente, do chamado gênero *artigo de opinião*.

Por que *texto de opinião* na escola? Esse não é um gênero difícil, que só adultos especializados, como os jornalistas, conseguem escrever? Veja como o livro “Pontos de Vista”, do CENPEC, responde a essa pergunta:

OPINIÃO NO COTIDIANO

Como vivemos em conjunto com outras pessoas, estamos sempre dando opinião sobre questões que ocorrem em nossa vida cotidiana. Muitas vezes, mesmo nos encontros familiares, surgem discussões sobre fatos insignificantes ou importantes que acontecem em nosso círculo mais próximo ou em âmbito mais amplo. São exemplos de ocasiões em que damos a nossa opinião: discussões sobre um jogo de futebol, programa de um fim de semana, ou algum evento que está para se realizar na cidade.

Dar opinião sobre os mais diversos assuntos em situações informais é algo corriqueiro, que fazemos quase sem sentir ou pensar. Há situações, porém, que se dão na esfera pública e são mais formais, exigindo um planejamento do que se vai dizer. Um exemplo são os debates na televisão entre candidatos, sobre seus projetos de governo, em época de campanha eleitoral. Esses debates devem ser cuidadosamente planejados, pois argumentos mal sustentados podem significar até a perda das eleições.

Mas uma opinião não se restringe à fala – ela também pode ser dada por escrito. Jornais e revistas, por exemplo, costumam publicar cartas de leitores, artigos de opinião e editoriais. A seção de cartas

de leitores constitui um veículo para a expressão da opinião dos cidadãos sobre questões que os afetem de alguma maneira. Editoriais também são textos de opinião: eles exprimem a posição do jornal diante de um assunto e seus argumentos, a favor ou contra, e não trazem assinatura. Os artigos de opinião, que formam o tema deste livro, são textos escritos por articulistas, convidados pelo jornal, que tomam posição sobre uma questão e assumem a responsabilidade pelo que escrevem, assinando-os.

Os artigos de opinião jornalísticos, entre outros gêneros de textos argumentativos, orais e escritos, são importantes instrumentos para a formação do cidadão. Aprender a ler e a escrever esse tipo de texto na escola contribui para desenvolver a capacidade de participar, com argumentos convincentes, das discussões sobre as questões do lugar onde se vive e, mais do que isso, formar opinião sobre elas e contribuir para resolvê-las.

Argumentar é uma habilidade que se aprende. Com a sua ajuda, professor, seu aluno aprenderá a ler e escrever artigos de opinião, tomando posição e fundamentando-a, a fim de defender seu ponto de vista e praticar a cidadania.

GAGLIARDI, Eliana e AMARAL, Heloísa. *Pontos de vista: texto de opinião*. Prêmio Escrevendo o Futuro 2004. São Paulo: Peirópolis/CENPEC – Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. 2004.

Vamos começar, lendo o texto de Gabriela Aparecida Mendes, uma menina de 10 anos, aluna da 4ª série da Escola Municipal Coqueiro de Espinho, de Campo Belo, MG, vencedora do Prêmio *Escrevendo o Futuro 2004*, de que falamos na Introdução.

CONSTRUÇÃO DA ESCOLA - SÓ PROMESSAS

Desde meados dos anos 70, os antigos e atuais alunos da Escola Municipal Fazenda Coqueiro do Espinho, localizada na cidade de Campo Belo, esperam pela construção de um prédio próprio para a escola.

Até o ano de 1978 a escola funcionava num prédio estadual, na Fazenda Coqueiro do Espinho. Como o prédio estivesse caindo, ia ser fechado. Um fazendeiro cedeu um barraco para que a escola continuasse a funcionar.

A partir daí, a escola, que passou a ser do município, foi alvo de várias promessas. Em época de eleições, os candidatos falam: “Se eu ganhar vou construir uma nova escola, com biblioteca, cinco salas de aula e sala de computador”, mas isso nunca foi feito.

No ano passado teve uma reforma que melhorou, mas não resolveu todos os problemas.

Algumas pessoas não concordam com a construção, pois acham que seria desperdício de dinheiro uma escola nova para poucos alunos.

Eu, particularmente, sou totalmente a favor da construção de uma nova escola. O número de alunos, cada vez menor, só diminuiu porque muitos acham melhor estudar na cidade, pois há mais estrutura. Nós, os alunos que permanecemos, merecemos condições melhores de estudo e mais respeito, não importa que sejamos poucos.

Como se viu, uma garota de 10 anos, aluna de escola pública, é capaz de construir um bom texto argumentativo, correspondente ao gênero *texto de opinião*, desde que haja um trabalho bem orientado em sala de aula.

Compreendamos melhor esse texto.

ATIVIDADE 10

Junto com colegas reunidos em pequeno grupo, analise o texto de Gabriela, procurando localizar:

- a) O problema apresentado;
- b) Tese da articulista;
- c) Opiniões contrárias à da articulista;
- d) Argumentos de sustentação da tese.

As respostas deverão ser anotadas para exposição e discussão com toda a classe e com o formador.

Como você pôde verificar, Gabriela procurou em seu texto expressar toda a sua indignação diante de uma realidade vivida. Ao término da leitura do texto, tendemos a concordar com a menina e a desejar engrossar fileiras em defesa da melhoria da escola em que ela estuda.

Aliás, é bom saber o final da história. Tendo sido vencedora do concurso, seu texto foi bastante divulgado, na escola, no município, no estado e no país – foi publicado no livro “Prêmio Escrevendo o Futuro 2004”, que é distribuído pelo CENPEC a todos os centros participantes. Assim, tomando conhecimento das reivindicações da menina e da repercussão de seu texto, o Prefeito da cidade acabou realizando a sonhada reforma da escola, dando fim à seqüência de falsas promessas.

O texto construído por Gabriela é um artigo em que ela expressa sua própria opinião sobre um problema vivido em sua comunidade. Para falar desse problema, a garota selecionou os argumentos de modo a trazer um histórico do problema, a expor opiniões contrárias às suas próprias e, a seguir, refutar as opiniões alheias expondo seu ponto de vista com argumentos fortes e expressos com clareza.

Esse texto pertence ao gênero *texto de opinião*, que procura **convencer**, **influenciar**, através de **argumentação** a favor de uma determinada posição assumida, mas também apresentando e refutando **posições divergentes**.

Podemos afirmar que o *texto de opinião* prevê uma operação constante de sustentação de uma tese, por meio de apresentação de dados consistentes, que possam convencer o interlocutor de um determinado ponto de vista, apresentado de forma a dialogar com os pontos de vista contrários ao defendido.

ATIVIDADE 11

O artigo a seguir foi publicado na seção Opinião do jornal Folha de São Paulo, numa coluna chamada “Tendências e Debates”. Essa coluna, às vezes, propõe uma pergunta como tema para dois artigos que expressam opiniões contrárias. Um deles responde SIM e o outro responde NÃO. Escolhemos aqui o artigo que respondia NÃO à pergunta As universidades estatais devem reservar vagas para alunos de escolas públicas?

Leia-o e discuta-o, em dupla com um colega, para depois responder às questões propostas ao final da atividade.

AS UNIVERSIDADES ESTATAIS DEVEM RESERVAR VAGAS PARA ALUNOS DE ESCOLAS PÚBLICAS?

NÃO

A ILUSÃO DAS COTAS

O projeto da reserva de vagas aprovado pelo Senado tem tudo para receber a aprovação popular. Dá a impressão de resolver uma grave injustiça social e parece mesmo que equilibra ricos e pobres nas universidades públicas, que vêm sendo descritas ultimamente como um universo de privilegiados. Entretanto ele nada resolve e muito menos equilibra; ao contrário, multiplica os problemas e amplia, se não aprofunda, as discriminações.

Poderia, neste curto espaço, afirmar que o projeto fere a autonomia universitária, garantida em Constituição.

Pouco adiantaria esse argumento num país que deixa a educação superior transformar-se em negócio, e negócio movido pelo ânimo exclusivo do lucro. A visão estreita do que seja ensino superior público costuma abolir as diferenças, como se a homogeneização das universidades, desde o acesso dos estudantes, as fortalecesse como provedoras do mercado.

Qualquer pessoa medianamente informada sabe qual vai ser, em futuro muito próximo, o custo de tamanha estreiteza: o agravamento das assimetrias entre o Brasil e os países mais avançados, o aprofundamento da dependência, a cultura reflexa (que nada tem de “cultura”) etc. Subdesenvolvimento

vai ser pouco. O projeto, se consolidado, vai castigar todas as famílias que, a contragosto e, na maior parte, com sacrifícios, foram compelidas a matricular os filhos em escolas privadas de ensino fundamental e médio, por acreditar que, nestas, a instrução de boa qualidade se alia a processos formativos integrais e totalizantes, desenvolvidos em ambiente saudável e seguro.

Os perfis socioeconômicos dos matriculados em universidades públicas e disponíveis nestas mostram com clareza essa opção forçada que os pais fizeram por saberem ou sentirem que nessas universidades o ensino será de melhor qualidade, porque nelas se cultiva ainda a idéia de que devem ser o lugar dos melhores alunos. Infelizmente, o projeto demonstra, por vias travessas, a falência do ensino público fundamental e médio; mais ainda, dá sinais de descrença em todos os projetos do governo que formulam a possibilidade de recuperação desses níveis de ensino.

Propondo-se a reserva de vagas, confirma-se o desconhecimento que muitos políticos têm das universidades públicas. Imaginam eles que as universidades são fábricas de profissionais demandados pelo mercado. Esquecem-se das funções que as universidades públicas desempenham com diferentes grau e natureza, por razões históricas e geográficas; esquecem-se principalmente, no quadro dessas funções, daquela que as centraliza no Brasil: a pesquisa científica e tecnológica. Como abrigar alunos fora das exigências de qualidade? Fazendo isso, não se estará praticando o inverso do pretendido pelo projeto, ou seja, não se estará aumentando o índice (já elevado) de evasão de alunos? Que tal um projeto de investimento maciço e necessariamente prioritário na qualidade do ensino público fundamental e médio? Se isso ocorresse – e estou convicto de que as universidades públicas se empenhariam na sua concretização –, em pouco tempo teríamos estudantes egressos de escolas públicas competindo em pé de igualdade com os das escolas privadas nos processos seletivos para o ensino superior; e, depois de mais algum tempo, a desvantagem seria do outro lado, a começar do fato de que poucas escolas privadas subsistiriam. Que famílias iriam procurá-las se o ensino público gratuito fosse de boa ou de melhor qualidade?

SILVA, Antônio Manoel dos Santos. *A ilusão das cotas*. Folha de S. Paulo. Tendências e Debates. 25, set. 1999. (www1.folha.uol.com.br/fsp/opinião) – acesso em 02 de maio de 2006.

Discuta:

- a)** Qual a tese defendida?
- b)** Quais os argumentos utilizados inicialmente?
- c)** Quais os contra-argumentos presentes com pretensões de desconstrução dos argumentos iniciais?
- d)** Por que refutar o próprio argumento constitui uma forte estratégia argumentativa?

ATIVIDADE 12

Leia mais um texto inscrito no Prêmio “Escrevendo o Futuro 2004”, na categoria *texto de opinião*. Este é de autoria de Jossimara, aluna da 4ª série do Ensino Fundamental.

MORO ONDE NÃO MORA NINGÉM...

Onde moro é muito engraçado, porque olho pela janela e vejo meus vizinhos. Todos sabem de tudo que acontece com os outros, eles fazem comentários de tudo que aconteceu com cada um de nós.

Na rua, brinco com meus colegas e minhas primas e divirto-me com as coisas engraçadas que acontecem no meu bairro. Onde moro, não posso reclamar! Porque lá é muito sossegado e não vejo violência ao meu redor...

É legal deitar no sofá e assistir televisão perto da minha família e à noite sair para fora de casa e ver as estrelas e a lua!!!

Eu adoro meu lar, por tudo isso! Onde moro é um reino de felicidade!

Ouvi dizer que no campo a vida é assim e que aqui na cidade é muito diferente. Meus colegas riram de mim quando li minha redação para todos e aí foi que expliquei que estava narrando um sonho que tive.

Ah se o lugar onde vivo fosse igual ao dos meus sonhos!

Agora, responda individualmente, para depois discutir com os colegas e o formador:

- a) Qual a polêmica em discussão?
- b) Qual a tese defendida?
- c) Quais os argumentos que sustentam a tese?
- d) Que contra-argumentos são apresentados?
- e) Tendo em vista o que já foi discutido sobre o gênero *texto de opinião*, você considera que o texto de Jossimara é um *texto de opinião*? Justifique.

O que Gabriela já sabe e Jossimara ainda não sabe?

1. A articulação de um discurso argumentativo supõe sempre dois movimentos: um de desconstrução e outro de construção, visando a uma transformação.
2. Argumenta-se com o objetivo de modificar de alguma maneira o pensamento ou o julgamento de alguém. A argumentação contém em si um movimento de negação.
3. Não se argumenta sobre uma evidência ou sobre o que já está firmado.
4. Na argumentação, busca-se reforçar uma posição ou sedimentar o julgamento do interlocutor a respeito de um problema tratado.

ATIVIDADE 13

Valendo-se das leituras e discussões feitas até agora, junte-a a seu colega de dupla para redigir um texto de opinião. Imaginem que vocês foram encarregados(as) de responder SIM à pergunta da coluna “Tendências e Debates” da Folha. Portanto, vocês deverão produzir um artigo de opinião, nos moldes até aqui estudados, com o objetivo de convencer os leitores do jornal de que as universidades estatais devem, sim, reservar vagas para alunos de escolas públicas.

Depois de ter analisado textos de opinião e de ter passado pela experiência de produzir um artigo de opinião, chegou a hora de pensar sobre o trabalho em sala de aula com esse gênero.

ATIVIDADE 14

Reúna-se em grupo com três ou quatro colegas, para construir uma boa resposta para a seguinte pergunta: como a professora de Jossimara pode intervir para ajudá-la a aprender o que seja um texto tipicamente argumentativo, como é o caso do *texto de opinião*?

O trabalho deve ir por partes:

- a) O que exatamente a aluna não sabe?
- b) O que é importante que ela saiba?
- c) O que será necessário que a professora pesquise a fim de ajudar a garota?

3.2. UM POUCO DE TEORIA

Agora vamos por partes, para melhor entender a construção de um texto de opinião:

3.2.1 A refutação

Importante elemento na construção do gênero *texto de opinião*, a refutação corresponde a uma proposição em que o locutor estabelece a falsidade de um estado de fato. Seu conteúdo negativo traduz o desacordo do enunciador. Segundo Moeschler (1982, citado por Brandão, 1998), o ato de refutação se realiza atendendo a quatro condições:

- a) a condição de **conteúdo proposicional**: para refutar, o enunciador deve partir de uma proposição que está em contradição aparente com o que deseja defender. Trata-se de um ato reativo, isto é, opõe-se a uma asserção inicial.

Tomemos como exemplo o texto de Gabriela Aparecida Mendes, vencedora do Prêmio “Escrevendo o Futuro 2004”.

Algumas pessoas não concordam com a construção [de uma nova escola] pois acham que seria desperdício de dinheiro.

Eu, particularmente, sou totalmente a favor da construção de uma nova escola.

Observemos que a garotinha faz uma declaração para, a seguir, negá-la. Isso exigirá que, para haver continuidade do texto, ela apresente argumentos para sustentar sua opinião.

- b) a condição de **argumentatividade**: coloca o enunciador da refutação na obrigação de justificar, de dar argumentos em favor da refutação. Quem fala é responsável pela busca da adesão do leitor à proposta do enunciador, buscando conquistá-lo e persuadi-lo.

Mais um exemplo do texto de Gabriela;

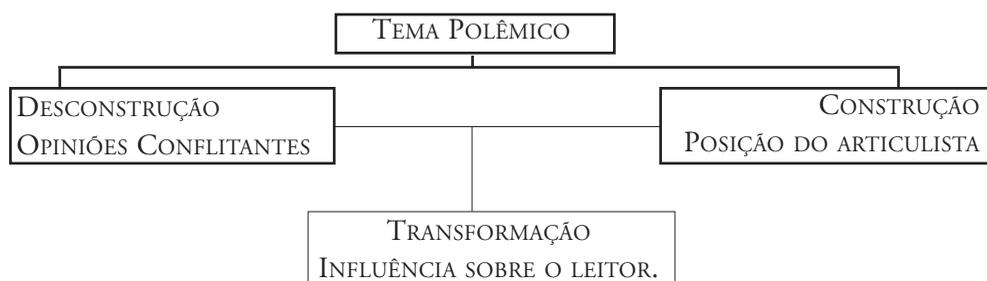
O número de alunos cada vez menor, só diminui porque muitos acham melhor estudar na cidade, pois há mais estrutura. Nós, os alunos que permanecemos, merecemos condições melhores de estudo e mais respeito, não importa que sejamos poucos.

Nessa passagem, Gabriela dá prosseguimento ao texto fundamentando sua opinião. Deixa nas entrelinhas que a construção de uma boa escola manteria os estudantes no próprio local onde moram e que, independente disso, os alunos remanescentes, merecem uma boa escola.

- c) a condição de **sinceridade reflexiva**: o enunciador deve fazer com que o leitor acredite que a proposição apresentada é falsa, que é apenas um objeto de refutação, ou seja, uma forma de apresentar o outro lado da questão, oferecendo ao leitor a possibilidade de acompanhar o raciocínio desenvolvido.
- d) a condição **interacional**: impõe ao leitor a avaliação do que percebeu da refutação encaminhada pelo enunciador. Isso pode se dar de forma positiva, em que o ato é definido como completo e o leitor acaba por concordar com o enunciador, ou negativa, em que a refutação é mal-sucedida.

3.2.2. Articulação do discurso argumentativo

Como já afirmamos, a produção de um texto de opinião supõe sempre dois movimentos, um de **desconstrução** e outro de **construção**, visando a uma transformação. Nunca se argumenta sem o objetivo de modificar de alguma maneira o pensamento ou o julgamento de alguém. A argumentação contém em si, portanto, um movimento de **negação**. Não se argumenta sobre evidência ou sobre o que já está firmado. Daí a necessidade de se levantar, para a produção de um texto de opinião, um tema polêmico.



Analisemos o texto que segue, produzido por Thamires Caroline Belentani, que cursava a 4ª série do Ensino Fundamental em 2004 e foi uma das finalistas do Prêmio “Escrevendo o Futuro 2004”.

REFORMA OU NÃO: EIS A QUESTÃO

Moro na cidade de São Sebastião do Paraíso. É um lugar muito importante para mim, pois aqui aprendi tudo que sei. Tenho uma escola muito legal, além de lugares maravilhosos para passear e relaxar, como a Água Azul e também as belas praças.

No ano passado surgiu um assunto que gerou uma polêmica danada. Só se ouvia falar da reforma que as autoridades queriam fazer no Fórum. Para que isso acontecesse, teriam que mexer na famosa Praça Comendador João Alves de Figueiredo, conhecida como Praça das Fontes.

Muitas pessoas amaram a idéia, afinal teríamos uma cidade bem mais moderna. Outras pessoas não gostaram nadinha. Achavam que as mudanças poderiam prejudicar as lembranças que a população guarda de lá.

Eu acharia espetacular ter uma cidade com uma aparência elegante, cheia de vida, de progresso. Com a cidade mais bela, teríamos mais admiradores e, quanto mais admiradores, mais turistas. Com muitos turistas, nosso município criaria mais empregos e melhoraria a vida de todos.

Análise das partes integrantes do texto:

Título	Anuncia resumidamente a situação problema.
1º parágrafo	Apresenta a cidade em linhas gerais, localizando o leitor.
2º parágrafo	Apresenta o tema polêmico.
3º parágrafo	Apresenta, de maneira breve, opiniões favoráveis e contrárias ao tema em questão.
4º parágrafo	Posiciona-se favoravelmente frente à questão, apresentando os seguintes argumentos: a cidade ficará mais bela e com aspecto de progresso; cidade bela atrai admiradores; quanto mais admiradores mais turistas; quanto mais turistas mais emprego; quanto mais emprego, melhores condições de vida para a população.

Como se vê, Thamires produziu um bom texto de opinião. Mas, para isso, foi importante levantar uma questão polêmica. Falemos um pouco mais sobre isso, pois, na condução do trabalho em sala, é necessário que esse conceito esteja bem claro.

3.2.3. Situação problema tema polêmico

Nem sempre é fácil distinguir situação problema de tema polêmico e para se construir um texto de opinião essa diferença é fundamental, uma vez que já afirmamos que, sem polêmica, não há texto de opinião que se sustente!

Uma **situação problema** pode ser vista como uma questão que não gera opiniões contrárias, embora gere muita discussão. Por exemplo:

- a) O aumento do preço da gasolina. (Ninguém quer, mas todos conversam sobre a questão.)
- c) A pedofilia no Orkut. (Sério problema a ser enfrentado. Ninguém tem coragem de se posicionar, em público, favoravelmente à questão.)

Já um **tema polêmico** pode ser visto como um problema ou situação que não gera uma

concordância geral em torno dele. Por exemplo: a prefeitura da cidade de Itaguara resolveu ampliar a linha de ônibus para a capital, a preços bem módicos. Parte da população mostrou-se favorável à medida e outra parte foi contrária, alegando uma temida expansão da criminalidade, pela facilidade de contato entre a pequena cidade e a capital.

Veja se você entendeu a distinção entre **situação problema** e **tema polêmico** fazendo a Atividade 15.

ATIVIDADE 15

1. Marque (A) para situações problema e (B) para situações polêmicas:
 - a) Um campeonato de futebol deve ter pontos corridos.
 - b) Deve-se revogar a lei que pune diferenciadamente crimes hediondos.
 - c) A solução para o rompimento de infecção por Doenças Sexualmente Transmissíveis é a fidelidade.
 - d) As partidas de futebol deveriam ser monitoradas por juízes eletrônicos.
 - e) Cabe ao estado a construção de escolas em todas as comunidades e o apoio ao trabalho do professor.
 - f) Reformar a praça da cidade é urgente.
 - g) Reduzir o número de vereadores na Câmara Municipal de sua cidade é importante.
 - h) A instalação de fábricas em uma pequena cidade, gera emprego mas traz desconforto e insegurança.
 - i) A construção de uma penitenciária em seu bairro.
 - j) O trânsito engarrafado de uma grande cidade em função de uma obra pública de grande porte.
 - k) A reeleição de políticos corruptos.
 - l) O desmatamento da Amazônia.
 - m) A adoção de uma criança é saída para quem não pode gerar.
 - n) Toda sala de aula deveria ter uma câmera para monitoramento dos alunos.

2. Procure, agora, com seu grupo levantar algumas questões polêmicas referentes à região em que vocês moram. Apresente-as, acompanhadas de sustentação, ao grupo que decidirá se se tratam de questões polêmicas ou apenas de situações problemas.

3.2.4. A escolha dos argumentos

Escrever supõe planejar. Um texto não planejado pode sofrer de circularidade, ou seja, poderá ficar sempre repetindo o mesmo argumento, parecendo que não sai do lugar, não progride, e, afinal, dar ao leitor a impressão de que não diz nada. Assim, tendo em mãos um tema polêmico, o próximo passo é pensar nos argumentos favoráveis à questão, nos contrários e, a seguir, considerando o que se levantou, posicionar-se frente a um dos dois.

A fim de compreendermos melhor esse tópico, leia o texto que segue, de Karla Paloma Reis, que cursava a 5ª série, em 2004, quando inscreveu seu texto no concurso “Escrevendo o Futuro”.

O LUGAR ONDE VIVO

*Moro em um lugar de beleza natural invejável, clima bom, povo gentil e hospitaleiro. Minha cidade chama-se Cristais e está se desenvolvendo muito com as fábricas de confecções, que trouxeram para a cidade o tão sonhado emprego, **já que** o desemprego é um dos problemas mais sofridos pelo povo brasileiro. As fábricas empregam jovens que ainda não trabalharam, que não têm estudo para conseguir trabalho em outros setores que requerem nível de escolaridade, pessoas com deficiência física, outros que não suportavam o trabalho rural pelo peso da idade.*

Com a carteira de trabalho assinada, muitos conseguem a aposentadoria, ou mesmo uma assistência do INSS, caso tenham algum problema de saúde.

***Mas, apesar de** tantas dificuldades resolvidas pelas fábricas, hoje enfrentamos outras, devido ao grande número de pessoas desconhecidas vivendo em nossa cidade. Cristais não é mais uma família cristalense. Convivemos com pessoas de outras cidades e de outros estados que estão vindo, atraídos pelos empregos das fábricas. **Com isto**, estamos enfrentando um custo de vida mais alto, na farmácia, no mercado e no aluguel, e também a falta de segurança, **pois** a cidade não está preparada para receber tanta gente, que, às vezes, se aproveita da situação.*

Enfim, peçamos a Deus que abençoe esta cidade, que agora adota tantos outros filhos, e que sejam eles capazes de viver bem nesta pequena Cristais que amamos muito.

ATIVIDADE 16

Procure identificar, no texto lido, os itens solicitados no quadro que segue.

Tema Polêmico	
Argumentos favoráveis	
Argumentos contrários	
Posicionamento do enunciador	

Você deve ter observado que o enunciador do texto primeiramente apresenta a cidade, fala de suas belezas naturais e da chegada das fábricas como algo positivo. Entretanto, no parágrafo seguinte procura discutir os aspectos negativos da instalação das fábricas. No 3º parágrafo, por meio dos operadores argumentativos **mas** e **apesar de**, explicita sua opinião sobre o problema da chegada do progresso à pequena cidade. Fica claro que o enunciador lamenta o problema que aponta, mas não vê solução para o mesmo. Decorrente desse sentimento de impotência, a saída foi apelar para a sabedoria e a bondade divina, o que resultou numa possibilidade de conclusão para o texto, mas incorreu em “lugar comum”.

3.2.5. Operadores argumentativos

Até agora vimos que o gênero *texto de opinião* apresenta dois movimentos: um de recusa e outro de justificação dessa recusa, em torno de um tema polêmico. O movimento de recusa vem manifestado linguisticamente por meio de uma negativa aplicada a uma afirmativa. Para imprimir essa negação são usados operadores argumentativos.

Os operadores argumentativos orientam a seqüência do discurso, os encadeamentos possíveis com outros enunciados capazes de continuá-lo. Mas sua principal função é sinalizar a posição do enunciador quanto às relações entre os argumentos, ajudando o

leitor a compreender que o enunciador adere a determinado argumento e exclui outros. Muitos dos operadores argumentativos são classificados pela teoria gramatical tradicional como conjunções, como “palavras denotativas” ou como “palavras de difícil classificação”. Isso acontece porque a gramática tradicional tem como objetivo o estudo das palavras e da frase, mas não do texto e do discurso. Assim, quem só conhece a teoria gramatical tradicional, não teve oportunidade de refletir sobre a importância desses articuladores na construção da linha argumentativa dos textos.

ATIVIDADE 17

Destacamos com **negrito** algumas palavras no texto. Retorne a ele e procure interpretar o papel dessas palavras na progressão e na orientação argumentativa do texto.

- a) já que –
- b) mas –
- c) apesar de –
- d) com isto –
- e) pois –
- f) enfim –

ATIVIDADE 18

Os marcadores argumentativos mais presentes em *artigos de opinião* são os que marcam oposição. Você saberia dizer o porquê disso?

ATIVIDADE 19

1. Vamos desenvolver um texto de opinião? Para começar, preencha o quadro que segue:

Tema Polêmico	
Sua tese	
Argumentos contrários à sua tese	
Argumentos favoráveis à sua tese	
Portador	
Público-alvo	

- a) Tendo em vista o que já trabalhamos até agora, que elementos novos surgiram nesse quadro?
- b) Qual a importância deles na produção de um texto de opinião?
2. Faça agora a primeira versão de seu texto. Em seguida, reveja-a e reescreva-a. Em seguida, peça a um colega que faça uma leitura crítica do que você escreveu. Só depois é que você vai reelaborar o texto, produzindo a versão final, que será apresentada aos colegas e ao formador.

Na revisão e na leitura crítica, leve em conta os seguintes aspectos:

- a) **Convenções da escrita** – ortografia, acentuação, pontuação, paragrafação etc. .
- b) **Elementos gramaticais** – concordâncias, regências, tempos e modos verbais, uso de pronomes, adequação das estruturas das frases etc. .
- c) **Elementos semânticos** – valores que as palavras adquirem no contexto, ironias, polissemias, conotações etc. .
- d) **Elementos da textualidade** – coerência, coesão, progressão do texto, não-contradição entre as idéias, clareza da exposição.
- e) **Elementos discursivos** – pertinência, consistência e relevância dos argumentos apresentados, capacidade do texto de envolver e convencer o leitor.

3. Na discussão dos textos, a turma vai refletir sobre o processo de produção, buscando socializar as dificuldades e as soluções encontradas por todos os professores. Provavelmente, muitos processos individuais foram similares e esse ato de colocar em comum dúvidas e soluções vai contribuir para a maior compreensão de todos quanto ao gênero *texto de opinião* e, também, para o aprimoramento da capacidade de escrita de cada um.
- a) Que dúvidas você teve ao produzir o esquema de seu texto?
 - b) Quais foram suas maiores dificuldades na elaboração do texto?
 - c) Que soluções você encontrou para suas dúvidas e dificuldades?

4 | FINALIZANDO

O que você sabe até agora?

Podemos resumir, esquematicamente, o que foi apresentado neste Caderno:

- a) Gênero textual é um padrão relativamente estável de ação de linguagem, que organiza nossa vida social.
- b) Texto de opinião é um gênero que tem por base a argumentação, a contraposição de idéias contrárias, a dialogicidade, o objetivo de convencer o leitor.
- c) Para se produzir um texto de opinião é preciso o levantamento de um tema polêmico.
- d) Tema polêmico é diferente de situação problema. O primeiro é controverso, a segunda é consensual.
- e) O texto de opinião trabalha sempre com a refutação.
- f) Os operadores argumentativos são muito importantes para o estabelecimento das relações semânticas e argumentativas entre as idéias apresentadas no texto. São empregados com a pretensão de orientar o interlocutor para determinada conclusão.
- g) A ironia é um forte elemento de recusa de argumentos e reafirmação de outros.

Para finalizar, apresentamos algumas conclusões sobre o gênero que estudamos neste Caderno e algumas sugestões para abordá-lo em sala de aula.

São componentes fundamentais do gênero: tratar de uma questão polêmica, apresentar posições divergentes com relação a ela e defender uma dessas posições, tornando-a o eixo da argumentação. O enunciador deve defender seu ponto de vista sem cair em

contradição e articular de maneira lógica e clara os argumentos. É isso que faz com que o leitor de um texto de opinião o considere coerente, consistente, convincente e interessante.

Escrever textos desse gênero pode representar um grande desafio para crianças das séries ou ciclos iniciais do Ensino Fundamental, apesar de, na convivência cotidiana, a atividade argumentativa estar presente desde muito cedo: são inúmeras as ocasiões em que é preciso convencer os outros a atender nossas necessidades e interesses. Entretanto, argumentar sobre questões concretas e imediatas, diante de pessoas conhecidas, que compartilham as informações pertinentes, é bastante diferente do trabalho intelectual necessário à escrita de um texto de opinião.

As maiores dificuldades para os alunos podem ser o fato de que, no texto de opinião escrito: a) o interlocutor está distante e pode até não ser uma pessoa de carne e osso, mas sim um público imaginado; b) as questões envolvidas requerem abstração e raciocínio lógico. Por isso, o aluno, no lugar de enunciador de um texto de opinião, precisa empenhar-se para selecionar bons argumentos a favor de seu ponto de vista e os organizar de maneira coerente. Além disso, deve prever argumentos contrários e contestá-los com convicção, porque isso torna mais forte e convincente a argumentação.

Assim, o ponto de partida indispensável é o envolvimento do aluno com o tema a ser tratado. A questão proposta precisa ser de fato polêmica e interessante, de modo a propiciar ao aluno empenho na formulação de uma opinião própria, na busca de bons argumentos, na previsão de contra-argumentos, na consistência na defesa de suas idéias.

Como os *textos de opinião* têm grande presença no nosso convívio social, esse gênero precisa ser sistematicamente ensinado nas aulas de Português. Sabemos, no entanto, que muitos alunos terão dificuldade para dominar esse gênero, na compreensão e na produção, oral e escrita. No sentido de colaborar com seu trabalho docente, apresentamos a seguir três estratégias didáticas que julgamos adequadas para promover o aprendizado dos *textos de opinião*.

A primeira diz respeito à leitura e discussão, em sala de aula, de *artigos de opinião* publicados em jornais e revistas atuais, para levar o aluno a identificar os argumentos e contra-argumentos usados nos textos e também a analisar os recursos lingüísticos empregados na designação das informações e no encadeamento das idéias. É bom prestar atenção no vocabulário, observar como o modo de chamar e de caracterizar as

coisas já é uma maneira de se posicionar contra ou a favor. É preciso olhar também: a) os pronomes, substantivos e adjetivos que permitem a retomada de informações, principalmente pelo uso de sinônimos, metáforas e expressões que podem ser associadas aos termos já empregados; b) os conectivos, expressões adverbiais e outras expressões que sinalizam a ordenação do texto e a articulação das informações e das partes do texto entre si, sobretudo os que aparecem na introdução e os que iniciam os parágrafos do desenvolvimento e da conclusão.

A segunda estratégia destaca a relevância de se fazer um planejamento cuidadoso do texto que se pretende redigir, tomando consciência da situação em que o texto vai ser produzido e será lido (é o que chamamos “condições de produção”). Na escrita de qualquer gênero, principalmente do gênero *texto de opinião*, algumas perguntas iniciais devem ser colocadas e respondidas:

- a) O que pretendo com o texto que vou escrever?
- b) Quem é meu futuro leitor? Como ele pensa? Do que ele sabe? Com que disposição ele vai ler o meu texto?
- c) Em que contexto social meu texto vai circular (escola, família, igreja, bairro etc.)?
- d) Em que suporte vai ser publicado (mural, jornal da escola, jornal do bairro, revista)?
- e) Com que apoios meu leitor vai contar quando estiver lendo (ilustrações, figuras, tabelas, fotos)?

As respostas ajudam a selecionar e encadear os argumentos, estabelecendo relações lógicas entre eles, a escolher o tom e a linguagem adequados, a definir até o tamanho do texto.

A terceira estratégia é a revisão. Terminada a primeira versão do texto, tanto o aluno autor quanto seus colegas de turma (ou até de outras turmas) deverão fazer releituras cuidadosas, a partir da orientação do professor, para detectar e corrigir problemas diversos: ambigüidades e incoerências indesejadas, falta ou uso inadequado de elementos de coesão (pronomes, conectivos, expressões que articulam as partes do texto), inadequações gramaticais (na estrutura das frases, na concordância), pontuação, ortografia e acentuação fora dos padrões convencionais. Nesse momento, é fundamental que o professor aponte o que deve ser observado e ensine como resolver os problemas detectados.

A seguir, oferecemos uma “palhinha”: a sugestão de uma atividade que pode ser desenvolvida em sala de aula

1. Planejamento da atividade

- a)** Divida a sala em pequenos grupos de 4 alunos. Solicite que eles façam um levantamento de questões polêmicas que estejam em pauta na sua região ou no país e que escolham uma delas. Cada grupo deverá apresentar à turma a questão escolhida e demonstrar por que motivo ela é polêmica.

Tente fazer com que seus alunos resgatem situações vividas por eles, fazendo-lhes perguntas como:

- ◆ Quem se lembra de uma situação que causou ou está causando polêmica na cidade ou no país?
- ◆ Qual situação foi essa?
- ◆ Qual foi a opinião de sua mãe? E de seu pai?
- ◆ O que você pensa sobre o assunto?
- ◆ Que argumentos você tem para defender sua posição?
- ◆ Algumas pessoas discordam de você? O que elas dizem?

- b)** Caso seus alunos estejam com muita dificuldade de achar um tema, aqui vão algumas sugestões. Mas o ideal mesmo é que o tema surja deles.

- ◆ Comprar produtos piratas é ou não uma atitude correta.
- ◆ Uma família precisa de dinheiro para completar o orçamento. Os filhos mais novos devem ou não trabalhar para ajudar?
- ◆ Mototáxi é ou não uma boa solução para o problema dos transportes urbanos?
- ◆ As escolas devem ou não exigir uniforme?
- ◆ Abrir o comércio aos domingos é justo?
- ◆ Dirigindo um carro em alta velocidade alguém atropela um bêbado. De quem é a culpa: do bêbado ou do motorista?
- ◆ Os feriados religiosos devem acabar em função da falta de fé das pessoas em geral?

- c)** A turma deverá escolher, entre as diversas questões apresentadas, uma que seja de interesse geral, inicialmente, para um debate e, depois, para a produção de um texto de opinião escrito. Levantada a questão, proponha que a sala seja dividida em dois grandes grupos. Cada grupo deverá aprofundar a pesquisa sobre o tema, de modo que, primeiramente, um lado, posicione-

se favoravelmente ao tema, enquanto o outro posiciona-se contrariamente. Em seguida, os dois grupos trocam de posição, um assumindo o posicionamento do outro. Dê um ou dois dias para que os alunos levem a questão para casa, pesquisem em livros, jornais, Internet, façam entrevista com as pessoas.

- d) No dia do debate, enquanto ele vai sendo desenvolvido, escreva no quadro os argumentos que forem surgindo – favoráveis e contrários.

2. Planejamento do artigo

Peça que seus alunos, após o debate, assumam uma posição sobre o tema e, então, esquematizem o que pensam sobre o assunto, da seguinte maneira:

Questão polêmica:

O que se pretende defender (tese):

Argumentos favoráveis à tese a ser defendida:

Argumentos contrários à tese a ser defendida:

3. Produção e reescrita do texto

- a) Defina junto com os alunos os elementos da situação de produção: onde o texto irá circular (mural, no jornal da escola, no jornal da cidade, revista feminina)? quem será o público-alvo provável da produção (colegas, professores, população em geral, adolescentes)?

- b) Solicite que seus alunos desenvolvam uma primeira versão do texto a partir do planejamento. Não há aqui um esquema rígido de produção. São inúmeras as formas de introduzir o texto. Isso pode se dar por meio de uma pequena narração, de uma definição, de frases nominais, de uma declaração, entre outras. Deixe seus alunos à vontade para se expressarem livremente.

- 4. Sempre no dia seguinte após a produção, proponha que cada aluno leia seu próprio texto e faça as correções que julgar necessárias. Peça que não usem borracha. Geralmente quando apagamos algo, podemos precisar mais à frente e, se apagamos, ficamos muito nervosos e perdemos a linha de raciocínio. A escrita prende a palavra no papel e, quando precisamos, mesmo que rabiscada, ela – a idéia materializada nas palavras – está lá, disponível.

5. No processo de releitura, oriente seu aluno a:
- a) Observar se há uma questão polêmica sendo debatida;
 - b) Verificar se há a apresentação de uma posição (tese) a respeito do tema;
 - c) Verificar o que foi dito para sustentar a tese expressa;
 - d) Verificar o que foi dito para descartar as opiniões contrárias;
 - e) Verificar se as idéias estão bem encadeadas; se as partes do texto estão bem ligadas, se há uma idéia chave ou palavra-chave ligando as partes, gerando a continuidade e progressão do artigo.
 - f) Verificar e corrigir os problemas de ortografia, pontuação, concordância, estrutura das frases etc., que ele estiver apto a analisar.

Após a análise pessoal, solicite que o texto seja lido por um colega, o qual deverá seguir os mesmos critérios anteriormente delineados para análise.

Solicite, finalmente, a reescrita. Trabalhe sempre com a reescrita. Um texto dificilmente fica bom de primeira. João Guimarães Rosa, sim, o grande Rosa, dizia que depois que um texto seu era publicado ele não o lia mais. Sabe por quê? Se o lesse, queria refazê-lo, alterar algumas coisas. Aprendamos a lição!

◆ REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 277-326.
- BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. [DIONÍSIO, Ângela e HOFFNAGEL, Judith (Org.)]. São Paulo: Cortez, 2005.
- BRANDÃO, Helena Nagamine. *Subjetividade, argumentação, polifonia: a propaganda da Petrobrás*. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.
- BRONCKART, Jean Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.
- CHARAUDEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.
- COSTA VAL, M. Graça e ROCHA, Gladys. *Reflexões sobre práticas escolares de produção de texto*. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica. 2003.
- KOCH, Ingedore Villaça. *Argumentação e Linguagem*. São Paulo: Cortez. 1984
- KOCH, Ingedore Villaça. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Termos-chave da Análise do Discurso*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

MAINGUENEAU, Dominique. Tipos e gêneros de discurso. In: _____. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001. Cap. 5, p. 59-70.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros textuais: o que são e como se classificam*. Recife: UFPE, janeiro de 2000. (versão preliminar inédita)

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Gêneros Textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONÍSIO, A, MACHADO, A, BEZERRA, M. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MEURER, José Luiz; BONINI, Adair e MOTTA-ROTH, Desirée (Org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.

PINHEIRO, C. L. *A refutação no gênero texto de opinião*. Letras. Curitiba: Editora da UFPR, n. 65, p. 173-189, jan./abr. 2005.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. *A teoria dos gêneros em Bakhtin: construindo uma perspectiva enunciativa para o ensino de compreensão e produção de textos na escola*. In: BRAIT, Beth. (Org.). *Estudos enunciativos no Brasil: história e perspectivas*. Campinas: Pontes, 2001. p.163-186.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ Joaquim *et al.* *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p.60-61.

van DIJK, Teun Adrianus. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Contexto, 1943.

◆ | SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS PARA O PROFESSOR

BRANDÃO, Helena Nagamine (Coord.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Aprender e ensinar com textos. v.5). p.17-46.

DIONÍSIO, Ângela; MACHADO, Anna Rachel e BEZERRA, Maria Augusta (Org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

JOLIBERT, Josette e colaboradores. *Formando crianças produtoras de textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KARWOSKI, Acir et al. (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, M. Francisca Oliveira et al. *Gêneros textuais na educação de jovens e adultos*. 2 ed. Maceió: FAPEAL, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

