

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

TATIANE LOUISE TORRES MATOS

**OS GÊNEROS TEXTUAIS E SUA ABORDAGEM NO LIVRO  
DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2013

TATIANE LOUISE TORRES MATOS

**OS GÊNEROS TEXTUAIS E SUA ABORDAGEM NO LIVRO  
DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Umuarama Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientador(a): Prof. Me. Janete Santa Maria Ribeiro

MEDIANEIRA

2013



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de  
Ensino

## TERMO DE APROVAÇÃO

Titulo da Monografia

Por

TATIANE LOUISE TORRES MATOS

Esta monografia foi apresentada às..... h do dia..... de..... de 2013 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo de ....., Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho .....

---

Prof<sup>a</sup>. Me. ....  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
(orientadora)

---

Prof Dra .....  
UTFPR – Câmpus Medianeira

---

Prof<sup>a</sup> Dra. ....  
UTFPR – Câmpus Medianeira

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso.-

Dedico essa monografia a todos aqueles que de alguma forma doaram um pouco de si para que a conclusão desse trabalho se tornasse possível.

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois foi Ele quem permitiu e abençoou através de sua misericórdia a minha trajetória até aqui.

A meu amado esposo Cleverson Luiz Matos, meu presente, sem ele nenhum sonho seria possível ou valeria a pena.

Aos meus queridos pais Dinarte e Maria Helena e minha avó maravilhosa Maria Antonia.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pelo dom da vida, pela fé e perseverança para vencer os obstáculos.

Ao meu amado esposo

Aos meus pais, pela orientação, dedicação e incentivo nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda minha vida.

A minha orientadora professora Me. Janete Santa Maria Ribeiro pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Agradeço aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“O estudo da gramática não faz poetas.  
O estudo da harmonia não faz compositores.  
O estudo da psicologia não faz pessoas equilibradas.  
O estudo das Ciências da educação não faz educadores.  
Os educadores não podem ser produzidos.  
Educadores nascem.  
O que se pode fazer é ajudá-los a nascer.  
Para isso eu falo e escrevo: para que eles tenham coragem de nascer.”  
(RUBEM ALVES)

## RESUMO

MATOS, Torres. L. T. Os gêneros textuais e sua abordagem no livro de Língua Portuguesa. 2013. número de folhas 37. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

O livro didático é o material, em tese, mais utilizado pelo professor em sala de aula. Assim sendo, merece ser objeto de constante reflexão. Além disso, é necessário que atenda às propostas pedagógicas vigentes. Na atualidade, no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, a orientação é para que o trabalho se realize com base nos gêneros textuais. Nesse sentido, essa pesquisa, tem como finalidade compreender a importância do trabalho com gêneros textuais observando como a proposta está sendo utilizada na sala de aula, através do material didático adotado. Considerando ser de extrema importância a utilização da diversidade textual nas salas de aula, para conexões entre as atividades discursivas propostas pela escola e a vida do aluno na sociedade, reconhece a utilização dos gêneros textuais diversificados como uma forma de aproximar o discente das situações originais de produções de textos orais e escritos, contribuindo efetivamente para o aprendizado significativo da prática de leitura, produção e compreensão. Trabalhar com gêneros textuais é uma excelente oportunidade de se lidar com a língua nos seus mais diversos usos do cotidiano. O ensino, através dessa tendência, tem como finalidade analisar os diferentes propósitos, a fim de que os estudantes possam encontrar sentido no estudo da linguagem.

**Palavras-chave:** Gêneros Textuais. Ensino. Livro Didático

## ABSTRACT

MATOS, Torres. L. T. The genres and his approach in the book of Portuguese. 2013. número de folhas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

The textbook is the material, theoretically, more used by the teacher in the classroom. Therefore deserves to be the subject of constant discussion. Moreover, it is necessary to meet current education proposals. Currently, with regard to the teaching of Portuguese language is the orientation for the work is done based on text genres. In this sense, this research want to understand the importance of working with text genres observing how the proposal is being used in the classroom through teaching materials adopted. Whereas it is extremely important to use the textual diversity in classroom, for connections between the discursive activities proposed by the school and student life in society, recognizes, the use of diverse text genres as way of bringing the unique situations of student productions of oral and written texts, effectively contributing to the meaningful learning of reading practice, production and comprehension. Working with text genres is an excellent opportunity to deal with language in its different uses in everyday life. This trend through education aims to propose, so that students can find meaning in the study of language.

**Keywords:** Text Genres. Education. Textbook

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	12
2.1 LOCAL DA PESQUISA .....	12
2.2 TIPO DE PESQUISA.....	12
2.3 COLETA DOS DADOS.....	13
<b>3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	14
3.1 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	14
3.2 CRONOLOGIA DO ENSINO.....	14
3.3 CONCEITO DE GÊNEROS TEXTUAIS .....	19
3.4 ENSINO ATRAVÉS DOS GÊNEROS .....	21
3.5 LIVRO DIDÁTICO.....	22
3.6 HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO .....	24
<b>4 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO</b> .....	27
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	32
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	33

## 1 INTRODUÇÃO

O livro didático é o material, em tese, mais utilizado pelo professor em sala de aula. Assim sendo, merece ser objeto de constante reflexão. Além disso, é necessário que atenda às propostas pedagógicas vigentes. Na atualidade, no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, a orientação das Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa é para que o trabalho se realize com base nos gêneros textuais.

Nesse sentido essa pesquisa buscou compreender a importância do trabalho com gêneros textuais observando como a proposta está sendo utilizada na sala de aula, através do material didático adotado.

Considerando ser de extrema importância da utilização da diversidade textual nas salas de aula, para conexões entre as atividades discursivas propostas pela escola e a vida do aluno na sociedade, reconhece-se a utilização dos gêneros textuais diversificados como uma forma de aproximar o discente das situações originais de produções de textos orais e escritos, contribuindo efetivamente para o aprendizado significativo da prática de leitura, produção e compreensão. Trabalhar com gêneros textuais é uma excelente oportunidade de se lidar com a língua nos seus mais diversos usos do cotidiano. O ensino, através dessa tendência, tem como finalidade propor atividades que integrem diferentes propósitos, a fim de que os estudantes possam encontrar sentido no estudo da linguagem.

No percorrer do caminho a pesquisa se propôs responder alguns questionamentos:

Por que é importante o trabalho com gêneros textuais no ensino-aprendizagem?

O livro didático analisado se aproxima dos encaminhamentos e orientações contidas nas Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa?

O encaminhamento metodológico propostos no livro didático contribui para a pesquisa, a discussão, a análise e a interpretação textuais e as atividades são significativas e elaboradas de forma a deixar claro o objetivo a ser atingido pelo aluno?

O estudo do material foi realizado sob a ótica da teoria dos gêneros textuais, na perspectiva Bakhtiniana, proposta pelos documentos oficiais que encaminham para o trabalho por meio de textos interativos que favoreçam o desenvolvimento significativo do indivíduo na relação com a sociedade.

Portanto, buscou-se, como objetivo geral, compreender a importância do trabalho com gêneros textuais observando como a proposta está sendo utilizada na sala de aula, através do material didático adotado.

E como objetivos específicos se averiguou, se os gêneros textuais são veiculados nos livro didático; e analisou-se de que forma esses gêneros são abordados e como é desenvolvido o encaminhamento metodológico e inclusive se os mesmos são adequados a faixa etária dos estudantes.

## 2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa foi realizada com a leitura de diversas obras que se referem ao conteúdo desenvolvido. Após o estudo, foi analisado o livro didático adotado pelo Colégio Estadual Ana Neri, localizado na cidade de Perobal-PR, para verificar como o material trabalha os gêneros textuais.

### 2.1 LOCAL DA PESQUISA

O material analisado Linguagem Criação e Interação – 9º ano, produzido por Cássia Garcia de Souza e Márcia Paganini Cavéquia no ano de 2009 em São Paulo, sendo essa a 6ª edição distribuída pela Editora Saraiva. Organizado em 10 unidade

s dentro de 271 página. Foi adotado pelo Colégio Estadual Ana Neri – Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante, localizado na Rua: Guilherme Bruxel, 795 – Centro de Perobal – Paraná – Núcleo Regional de Umuarama.

### 2.2 TIPO DE PESQUISA

A presente investigação foi desenvolvida, por meio de pesquisa bibliográfica - qualitativa/ documental, ou seja, uma pesquisa multimetodológica quanto ao seu foco, envolvendo abordagens interpretativas dos assuntos. Isto significa que:

O pesquisador qualitativo/documental estuda em seu ambiente natural, tentando dar sentido ou interpretar os fenômenos, segundo o significado que as pessoas lhe atribuem (DENZIN & LINCOLN, 1994, p.2).

Bogdan e Biken (1994) discorre algumas características deste tipo de pesquisa, entre eles: a pesquisa qualitativa/documental possui um ambiente natural e o pesquisador como peça fundamental do processo; uma pesquisa

dominantemente descritiva; a preocupação com o processo é maior do que com o produto.

O presente trabalho foi desenvolvido mediante análise e fichamento de livros, sites da internet, alguns periódicos e revistas pedagógicas eletrônicas com base em autores como: Bakhtin (2006), Clare (2013), Cristovão (2005), Nascimento (2005), Dionisio (2005), Bezerra( 2005), Karwoski (2006), Gaydeczka (2006), Brito (2006), Porto (2009), entre outros, no intuito de confrontar diferentes teorias para uma melhor compreensão sobre o assunto. A pesquisa de campo documental utilizada será a averiguação do livro didático de Língua Portuguesa de modo geral, com dedicação a um capítulo específico.

### 2.3 COLETA DOS DADOS

Solicitou-se à direção do Colégio Estadual Ana Neri – Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante, localizado na Rua: Guilherme Bruxel, 795 – Centro de Perobal – Paraná – Núcleo Regional de Umuarama o empréstimo do material para se fazer a análise, com base nos estudos e pesquisas realizadas, verificamos como o livro aborda e desenvolve as atividades com os gêneros textuais.

### 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 3.1 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

O processo de ensino de Língua Portuguesa no Brasil iniciou-se com os jesuítas. Essa educação era a ferramenta utilizada na formação da elite, ao mesmo tempo objetivava “alfabetizar” e catequizar” os índios (MOLL, 2006, p.13).

A Reforma Pombalina, em 1759, impôs a Língua Portuguesa como idioma base do ensino, entre outras medidas que visavam a modernização do sistema educacional, a cargo dos jesuítas por mais de dois séculos [...] A Língua Portuguesa passa, então, com a Reforma Pombalina a fazer parte dos conteúdos curriculares [...] (FREITAS, 2004, s/p).

Com a Reforma Pombalina, a educação brasileira passou por mudanças de ordem estruturais. O ensino, dirigido pelos jesuítas, não se restringia apenas a leitura e contação, ou escolas secundárias direcionadas aos indígenas. Também era possível encontrar cursos de Letras, Filosofia e Teologia (MOLL, 2006).

Segundo as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (2006), no período colonial, a língua predominante da população era o tupi, o português era utilizado apenas nas transações comerciais, “era a língua da burocracia” (ILARI, 2007 s/p). Em 1758, por razões colonialistas de Portugal, que precisava manter a colônia, um decreto de Marquês de Pombal tornou a Língua Portuguesa idioma oficial do país, proibindo extremamente o uso de qualquer outra língua. Essa foi uma das medidas impostas para tornar padrão o uso da Língua Portuguesa em todo o território brasileiro. Essa unificação foi “conseguida, historicamente, a ferro e fogo: com decretos e proibições, expulsões e prisões, perseguições e massacres” (BAGNO, 2003, p.74).

De acordo com Freitas (2004) apenas nas últimas décadas do século XIX, a disciplina de Língua Portuguesa tornou-se parte dos currículos escolares brasileiros. Pois até 1869, a grade curricular considerava apenas as disciplinas clássicas, sobretudo o latim, não restando ao Português muito espaço.

Soares, 2001, relata que o ensino de Língua Portuguesa baseava-se no ensino de Gramática, Retórica e Poética.

[...] de um lado essa persistência se explica por fatores externos as próprias disciplinas: manteve-se essa tradição (da gramática, da retórica e da poética) porque fundamentalmente continuaram a ser os mesmos aqueles a quem a escola servia: os grupos sociais e economicamente privilegiados, únicos a ter acesso a escola, pertencentes a contextos culturais letrados, chegavam às aulas de português já com um razoável domínio do dialeto de prestígio ( a chamada “norma padrão culta”), que a escola usava e queria ver usado, e já com práticas sociais de leitura e de escrita frequentes em seu meio social. A função do ensino de português era, assim, fundamentalmente, levar ao conhecimento talvez mesmo apenas o reconhecimento das normas e regras de funcionamento desse dialeto de prestígio: ensino da gramática, isto é, ensino a respeito da língua, e análise de textos literários, para estudos de retórica e poética. (SOARES, 2001, s/p).

Com base nas Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (2006), ainda no fim do século XIX, com o advento da República surge à preocupação com industrialização, o que influencia e estrutura curricular, tendo por parâmetro a formação profissional. Sendo assim, foi preciso reanalisar o conteúdo para atender as necessidades da indústria.

A característica elitista da Língua Portuguesa, foi mantida até meados do século XX, quando se iniciou uma expansão do ensino primário público, onde pode ser visto o aumento de vagas e a eliminação dos exames admissionais. Como consequência, as necessidades e as exigências passam a serem outras. Como destaca Frederico e Osakabe (2004).

[...] com a expansão quantitativa da rede escolar, passaram a frequentar a escola em número significativo falantes da variedade do português muito distantes do modelo tradicionalmente cultivado pela escola. Passou haver um profundo choque entre modelos e valores escolares e a realidade dos falantes: choque entre a língua da maioria das crianças (jovens) e o modelo artificial de língua cultuado pela educação da

linguística tradicional; choque entre a fala do professor e a fala dos alunos. (FARACO, 1997, p.57).

Documentos como as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (2006) discorrem que no contexto de ampliação da escolarização, o ensino da Língua necessita de propostas que levem em consideração as novas necessidades desses alunos, dentre as quais, padrões culturais diferentes dos considerados nas instituições escolares. No período da ditadura militar, uma tendência tecnicista de educação criou um ensino baseado em exercícios de memorização, no qual “a visão de reforço é acentuada, pois a aprendizagem é entendida como processada pela internalização inconsciente de hábitos (teoria comportamentalista/behaviorista)” (PERFEITO, 2007, p.827).

De acordo com a Lei n. 5692/71 o ensino deveria estar focado na qualificação para o trabalho, a qual faz nascer uma pedagogia tecnicista, introduzida no Brasil em 1970, “centrou o ensino nos meios (métodos e técnicas) diminuindo o papel dos conteúdos do conhecimento e pulverizando o caráter político-filosófico das organizações escolares” (SILVA, 2005, p.23).

Segundo Faraco (2003), pesquisas realizadas por um grupo composto por estudiosos, denominado Círculo de Bakhtin, influenciaram na ruptura de um ensino tradicional e cedeu espaço a novos paradigmas, valorizando o texto como elemento que merece ser analisado. O grupo de estudiosos, criticava a forma sistemática de reflexão da língua, pois tal concepção não considera a abordagem histórica e viva da língua, uma vez que “a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1999, p. 127).

### 3.2 CRONOLOGIA DO ENSINO

Clare (2002) nos diz que desde o início do século até os anos 50, notava-se a carência de um estudo descritivo. O ensino era voltado para uma elite que valorizava a gramática normativa. As camadas populares não tinham acesso à escola, pois as vagas eram poucas. Os estudantes das classes superiores já chegavam à escola com um saber regular da língua, a norma padrão, e os professores eram perfeitamente preparados. Nesse sentido, cabiam as instituições escolares o ensino da gramática normativa, através dos textos literários estimulando os aprendizes às capacidades de ler e escrever. Embora a leitura fosse iniciada em casa com a família.

Embora o problema do ensino permanecesse, já que não se limitava à nomenclatura utilizada pelos professores. O propósito do ensino de Língua Portuguesa é inconstante o bastante para que se aceite um único paradigma que dê conta dessa versatilidade. Além do mais, cada professor tem o direito de evidenciar essa ou aquela teoria, sem que, por isso, seja recriminado. Clare (2002)

Segundo Clare (2002) pesquisas revelam o fracasso escolar, a deficiência do ensino, que se mantém apesar de todos os esforços. Surge então, como mais uma experiência de aprimoramento do ensino a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 4024/61. Esta lei estabelece que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola” (Artigo 2º); mas em parágrafo único, assume a impotência de escolas e a eventualidade de encerramento de matrícula em caso de escassez de vagas.

Ainda com o desígnio de diminuir os problemas, a Lei 4024/61 cria os Conselhos Estaduais de Educação, cujo propósito será a tentativa de aperfeiçoar a qualidade do ensino. A partir da Lei será ponderada a variedade dos cursos, a flexibilidade dos currículos e a articulação dos diferentes graus (Art. 12). Sendo assim, a disposição do ensino obedecerá às particularidades de cada região e de seus grupos sociais. Baseada em Clare (2002).

Em Clare (2002) a democratização do ensino, na década de 50, ocorreram algumas modificações na aprendizagem da Língua Portuguesa membros de classes inferiores passam a ter acesso à educação, ou seja, um letramento diferente, e, alguns casos inexistentes. Porém isso gerou conflitos, pois a

linguagem ensinada na escola, língua culta, se choca com a linguagem utilizada pelas camadas populares. Em inferência, o educador tem uma nova preocupação: a igualdade do dialeto de seus alunos. Acomodados, até então, a categoria de alunos exímios, a quem lecionavam a norma culta, agora tem a sensação de não ter o preparo necessário. Mas não foram somente os estudantes que se modificaram. Também os docentes, que pelo aumento do alunado, surge a necessidade de aumentar o quadro profissional, antes uma profissão que se certificava apenas às moças de classe média alta.

Como resultado dessa mudança, a qualidade do ensino sofre uma queda, procurando-se uma adaptação à nova situação. E as classes refinadas começam a desistir da escola pública e a procurar as instituições particulares. Nesse ambiente é sancionada a Nova Lei de Diretrizes e Bases, a 5692/71 que define a língua nacional como instrumento de comunicação e expressão da cultura brasileira. Para Clare (2002).

Baseado em Clare (2002) perante o novo fato linguístico dos aprendizes, surge uma dúvida, ajustar o ensino aos novos alunos ou reprovar em massa nas primeiras séries de cada curso. Elege-se, pois, uma aprendizagem significativa, com a linguagem inclinada para a oralidade e, dessa maneira, adaptada á nova demanda escolar. Cada vez mais o ensino se torna menos tradicional e rigoroso. Ensinar gramática passou a ser coisa arcaica. Esse ensino tem por base a Teoria da Comunicação, em que o estudante deve ser capaz de agir como emissor e receptor de mensagens.

Ainda de acordo com Clare (2002) a língua valorizada como instrumento de comunicação, ensinava-se elementos de comunicação e funções da linguagem. O educador que lecionasse a gramática, era considerado antiquado. As gramáticas existentes eram substituídas por outras que, facilitavam a aprendizagem, ensinavam segundo ilustrações. Nesse mesmo instante surgem os Livros Didáticos, mais atraentes, explorando cores e recursos gráficos, porém seu conteúdo era ruim. Era uma “parafernália didática” (GERALDI, 1997, p.93).

Por um longo período houve muitas discussões, sugestões e manifestações de grandes nomes da Linguística e da Gramática, em busca de uma melhoria no

ensino de Língua Portuguesa, porém sem resultados, a aprendizagem permaneceu mecânica, tradicional e sem estímulos. É o que relata Clare (2002).

De acordo com as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (2006), uma nova concepção de aprendizagem surge quando obras do intitulado Círculo de Bakhtin composto por intelectuais e artistas, entre os quais: Marck Chaggal, Sollertinsky, V. N. Volochinov e ainda P. N. Mediviédiev começam a serem lidas nos meios universitários. A visão tradicional do ensino passa a ser descartada, e novos paradigmas inspirados no “Círculo” ganham espaço. As ideias inovadoras do grupo que criticava reflexão linguística de índole metódica, pois considerava tal conceito inadequado com os contextos dos locutores são bem aceitas.

E para estimular mais a discussão acerca do ensino da Língua Portuguesa, as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (2006), relata o surgimento de João Wanderley Geraldi com a obra: O texto em sala de aula que provoca reflexão sobre a maneira como a aprendizagem tem sido desenvolvida no Estado do Paraná e no Currículo Básico de 1990, que já considerava a aprendizagem da língua um ciclo vicioso de repetidos conteúdos gramaticais.

Somente em 1990 são perceptíveis alguns indícios de mudanças, ao começar de um ponto fundamental para as transformações que se deseja alcançar, a formação dos professores de Letras. O governo incentiva e exige cursos de aperfeiçoamento e pós-graduação. Segundo as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (2006).

Para as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (2006), nesse mesmo momento são inaugurados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), com uma proposta na tendência interacionista, levando a uma discussão a respeito dos usos da língua no que se refere à oralidade e a produção escrita. Entretanto.

[...] as indicações dos PCNs podem ser coerentes e produtivas, e de fato o são em vários aspectos, mas encerrando o trabalho com o texto em modelos preestabelecidos, afastam-se da proposta do dialogismo bakhtiniano diante do texto, dos discursos, da vida, do conhecimento (BRAIT, 2000, p. 24).

Para Brait (2000) significa que as orientações contidas no documento não direcionam para um ensino que considere de verdade a interação e traga para o contexto escolar a realidade do alunado.

O Artigo 36 de 20/12/1996 da LDB nº. 9394 define que a Língua Portuguesa deve ser vista como uma ferramenta de comunicação, além de ser um acesso ao conhecimento e exercício de cidadania. Ao conceber a língua como um instrumento de interação, permitir o acesso ao saber e desenvolver o papel de um sujeito participativo no meio em que vive, esse mesmo material de diretrizes estabelece que essa é a forma que a língua deve ser compreendida e ensinada.

Os textos até nesse período não eram realmente explorados em toda sua dimensão, eram classificados e estudados conforme as teorias textuais, que generalizavam as características do material, além de ignorarem o contexto de produção e de leitura desses textos. Os objetivos dessa abordagem eram apenas de uma leitura de retirada de informações com uma produção preocupada com as formas e com os conteúdos. Não sendo possível assim, a reflexão, a interferência e a crítica do texto. Após tantas discussões, reflexões, análises e certezas, enfim, o foco do texto em sala passa a ser outro, ou seja, a função, o contexto de produção e sua denotação são enaltecidos no ambiente escolar. Com base no que transcreve Clare (2002).

Para colaborar ainda mais com execução do novo método de trabalho no ensino da língua materna, em 1997/1998, com mais exatidão nas Propostas Curriculares Oficiais Brasileiras as transformações ganham mais força. O documento prioriza as situações de produção, de circulação e a funcionalidade no texto. O que torna o processo mais significativo. Com o lançamento dos currículos e programas que destacam as propriedades de cada texto, a tendência de tipologias não resiste e entrega seu espaço aos gêneros textuais.

Segundo Clare (2002) em 2008, surgem as Diretrizes Curriculares que acrescentam e estabelecem ainda mais a proposta de trabalho segundo os gêneros textuais. As Diretrizes consideram a língua como viva, em permanente mudança e movimento, simultaneamente ativa e reflexiva.

Ainda como base em Clare (2002) na referida tendência, a função da escola e o papel desempenhado pelo aluno são modificados. As instituições de ensino têm a obrigação de proporcionar ao sujeito o contato com diversas ações sociais que utilizem os atos de leitura e escrita, o que significa levar para a sala de aula uma diversidade de gêneros textuais como:

Conto de Fadas, fábula, romance, conto, crônica literária, adivinha, piada, relatos, diário íntimo, testemunho, autobiografia, curriculum vitae, notícia, reportagem, crônicas, biografia, textos de opinião, diálogo argumentativo, carta de leitor, debates, assembleia, resenha crítica, artigos de opinião ou assinados, editorial, seminário, conferência, palestra, entrevista, verbete, artigo enciclopédico, resenha, relatório científico, instruções de montagem, receita, regulamento, regras de jogo, textos prescritivos, telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais etc. (CLARE, 2002, p.04).

Desse modo, é possível que o indivíduo se torne um cidadão ativo em seu meio, e principalmente participante na construção do próprio aprendizado. Como se vê as possibilidades de desenvolver um ensino-aprendizagem funcional são inúmeras, da mesma forma que são os gêneros textuais. (CLARE, 2002, p.05)

### 3.3 CONCEITO DE GÊNEROS TEXTUAIS

Bakhtin (1997) é o precursor da teoria dos gêneros textuais. Segundo ele, os gêneros sempre tivera presentes na sociedade, organizando a nossa vida. Como filósofo da linguagem afirma que:

Se não existisse os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo de fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.(BAKHTIN 1988, p.302)

Conforme Bakhtin (1997), a comunicação verbal, seja ela oral ou escrita se concretiza em um gênero já existente no meio social. Embora seja tão antigo

como a língua, porque faz parte da mesma, a noção de gênero demorou a se expandir, mesmo sendo sua reflexão fundamental e importante. Há pouco tempo é que sua definição e o reconhecimento do bom trabalho que é possível desenvolver através de sua teoria têm sido considerados.

O conceito no que se refere realmente o que são os gêneros textuais é uma discussão arcaica, segundo Charaudeau e Mainguenu (2004, p.249). Na tradição literária os gêneros eram definidos por suas estruturas, conteúdos, concepções e representações do texto. Entretanto é evidente perceber que em único texto há vários critérios, porém isso levou certo tempo para ser compreendido.

Para Bakhtin (1997, p. 279) não é tão simples nomear e classificar gêneros, como de fato não o é, e por que é tão complexa a seleção? Justamente por se tratar de uma prática humana, que envolve tanto o verbal quanto o escrito, e os gêneros estão completamente agregados a interação comunicativa.

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade verbal da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (BAKHTIN 2000, p.279)

De acordo com Bakhtin (2000) os gêneros podem ser considerados um tipo de gramática social da enunciação, pois organizam a nossa fala e escrita. São interdisciplinares e evidenciam o funcionamento da língua, as formas culturais e cognitivas da ação social, além de serem dinâmicos, entretanto são autênticos e não permitem produções completamente livres.

Bakhtin (1992) os classifica entre primários e secundários. Os primários dizem respeito às situações cotidianas, os espontâneos. Já os secundários se referem às circunstâncias mais formais da comunicação, portanto mais elaborados.

Dolz e Scheneuwly (1998 p.62-63) afirmam que “os gêneros são verdadeiras ferramentas semióticas complexas, que nos permitem a produção e compreensão de textos”. Para Marcuschi (2003), os gêneros textuais manifestam-se através da oralidade e da escrita, sendo materializados através de situações

comunicativas Na visão do autor, são os textos que circulam em nossa vida cotidiana com “padrões sócio-comunicativos característicos definidos por sua composição, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados por forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas” (p. 3 - 4).

Nos PCN's de Língua Portuguesa, a noção de gênero refere-se, a famílias de textos que compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. (BRASIL, 1998, p. 22)

Exatamente como a linguagem, a qual é viva, e está em constante evolução, adaptação e revolução, os gêneros textuais se comportam de igual modo, conforme a necessidade pública, pois são fatos sociais e não apenas linguísticos.

Como os gêneros surgem e se recriam de acordo com a realidade coletiva, presenciamos um constante surgimento de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na fala como na escrita. E assim como aparecem repentinamente, do mesmo podem desaparecer.

Todavia Bakhtin (1997) observou a transmutação de um gênero por outro, e a assimilação do mesmo para outro, surgindo novos. Dessa maneira se pode concluir que o nascimento de novos gêneros não são criações absolutas, mas a associação a modelos já existentes.

### 3.4 ENSINO ATRAVÉS DOS GÊNEROS

As Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (2006) postula que o trabalho pedagógico com gêneros textuais favorece aos estudantes o desenvolvimento de diversas habilidades. O professor é o grande responsável para que essas potencialidades sejam expandidas, tais como a autonomia, domínio da linguagem e do gênero em questão, reflexão crítica, interação autor-leitor, intervenção no texto e a produção própria. Essa metodologia que tem como

objeto de estudo a exploração de textos escritos e orais, recebe apoio da Linguística aplicada.

O processo de ensino-aprendizagem influenciado no pressuposto dos gêneros traz a realidade do aprendiz para o contexto escolar. Bunzen (2006) acredita nessa possibilidade, a junção da teoria com a prática, e através desse casamento é possível ao educando aprender com mais eficácia e satisfação.

Ainda de acordo com as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (2006), o texto deixa de ser o produto de estudos gramaticais e sua organização e estrutura se tornam foco do ensino. Então o trabalho com a nomenclatura gramatical deixa de ser analisado a partir de exercícios normativos, e permite que o mesmo seja analisado na sua totalidade, analisando sua estrutura, estilo e conteúdo. A escola não deve ter outra finalidade, que não a de chegar aos usos sociais da linguagem, formar sujeitos participativos e reflexivos. É baseado nessa função que as instituições de ensino devem trabalhar. É isso o que os gêneros textuais propõem. Um trabalho que possibilita o cumprimento de modo eficiente e verdadeiro desse objetivo.

O ensino da gramática não é desconsiderado nessa proposta, visto que toda língua é constituída de uma gramática, e por essa razão seu estudo se faz essencial. Porém, seu ensino não pode ocorrer de forma fragmentada, limitada à conteúdos descontextualizados, com exercícios mecânicos e repetitivos. Há muito mais para se explorar em um material didático, tornando a aprendizagem mais interessante e com estudantes assumindo o papel de protagonistas do próprio processo de aprendizagem. Dessa forma discorre as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (2006).

### 3.5 LIVRO DIDÁTICO

Geraldi (1996) afirma que a elaboração do LD contribuiu muito com o trabalho do profissional, entretanto, reduziu um pouco sua responsabilidade, o tornando cada vez mais dependente do material. Que tem como função auxiliar o

ensino, apresentando conteúdos de acordo com o currículo escolar, organizado em capítulos ou unidades.

Como instrumento de aprendizagem, o livro didático deve apresentar conteúdo e atividades que favoreçam a aquisição do conhecimento, por meio da reflexão e da resolução de exercícios propiciada pela observação, pela análise e por generalizações, visando ao desenvolvimento da criatividade e da crítica. Atendendo a essas prerrogativas, o livro possibilita ao aluno tornar-se sujeito de sua própria aprendizagem e ao professor assumir a responsabilidade pela condução da mesma (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001).

Em um período em que era proibido o debate, o momento foi de lamentáveis formações de professores de línguas, deficientes de criticidade e de competência. Em um contexto com um ensino precário a saída é a criação em 1970 dos livros didáticos com o intuito de preencher as brechas dos professores, sendo assim, os docentes não têm mais a preocupação de preparar suas aulas e os exercícios é tarefa do material didático. Geraldi (1996)

Para Geraldi (1996) a responsabilidade lançada sobre os autores dos livros didáticos é tamanha, os mesmos se tornam sujeitos decisivos no processo de ensino. Por causa da sobrecarga do educador os materiais pedagógicos se tornam as estruturas básicas de uma aula, e muitas vezes o único instrumento de apoio utilizado.

De acordo com Batista (2003) o modelo didático que se constitui no Brasil entre 1960 e 1970:

Tende a ser não um apoio ao ensino e ao aprendizado, mas um material que condiciona, orienta e organiza a ação docente, determinando uma seleção de conteúdos, um modo de abordagem desses conteúdos, uma forma de progressão; em suma, uma metodologia de ensino, no sentido amplo da palavra” (2003, p.47)

O Programa Nacional do Livro Didático concebe o livro como um reforço para efetivar com mais precisão o conteúdo com a realidade do alunado, buscando atender todas as necessidades. Priorizando o desenvolvimento da aprendizagem, ao fim do processo educacional é preciso que o estudante tenha domínio do conhecimento e amplie o saber em relação às práticas sociais. Estimulando para que os mesmos reflitam, formulem hipóteses, pensem em

resoluções para certos problemas. Sendo assim, o Livro Didático (LD) é uma ferramenta de trabalho do professor para promover a cidadania, material básico para a prática pedagógica. Por ser tão significativo e necessário, sua avaliação deve ser constante em busca melhores qualidades. E o que relata Batista (2003).

Nesse contexto de análise pode ser considerado um bom livro didático de Língua Portuguesa aquele que:

Permite a problematização das práticas de letramento, oportunizando momentos diversificados de trabalho textual em contextos de uso. Opera com os gêneros textuais que circulam socialmente, considerando-se aí as práticas discursivas dos interlocutores” (MARCUSCHI & CAVALCANTE, 2005 p. 239)

Conforme citado anteriormente por Marcuschi e Cavalcante (2005), o material pedagógico é um instrumento que serve de apoio e facilita o desenvolvimento do trabalho em classe o profissional tem exercido a função de um simples transmissor de conhecimento já pronto, segundo (AMARAL & DUARTE 2007, p.18) “podemos encontrar professores que aceitam o papel passivo de tutores/aplicadores de material didático exótico, repassando-o gradativamente aos alunos”, com isso se chega à conclusão que o educador apenas transmite um saber já preparado não participa da construção em conjunto com o estudante.

### 3.6 HISTÓRICO DO LIVRO DIDÁTICO

Buscou-se desenvolver no país “uma política educacional consciente, progressista com pretensões democráticas e aspirando a um embasamento científico” (FREITAG ET AL., 1993, p.12).

Witzel (2002) afirma que nesse período se estabelece a nomenclatura livro didático material adotado nas escolas, que visa o ensino e deve basear-se nas propostas curriculares.

O Decreto de Lei nº 1006 de 30 de dezembro de 1938 – Artigo 2 definiu o LD da seguinte forma:

Compêndios são os livros que expõem total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares (...) livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro-texto, compêndio escolar, livro escolar, livro de classe, manual, livro didático. (OLIVEIRA, 1980, p.12 apud OLIVEIRA et al. 1984,)

De acordo com Witzel (2002) o Decreto também serviu para criar uma Comissão Nacional do Livro Didático, sendo assim, todo o material antes de chegar às instituições de ensino passariam pela comissão, responsável por aprová-los ou não para uso.

O exame da comissão em relação à ferramenta pedagógica deveria atender sobretudo a identidade nacional, valorizando características mais políticas do que pedagógicas, pois o momento vivenciado era de um Estado absolutista e autoritário.

A história do LD no Brasil pode ser condensada assim: diversas criações de leis, decretos, comissões, acordos que tinham como alvo regularizar uma política conveniente para a produção e também para a distribuição e que acima de tudo atendesse as exigências políticas. As escolhas eram sempre realizadas por órgãos como o Comissão Nacional do Livro Didático, Comissão do Livro Técnico e do Livro didático, Instituto Nacional do Livro, Fundação Nacional do Material Escolar e a Fundação de Assistência ao Estudante, que em sua maioria agrupavam membros do governo que pouquíssimo entendiam sobre educação (FREITAG et al, 1993), ou seja, a elaboração dos livros didáticos era de baixa qualidade, pois os responsáveis pelas decisões eram despreparados, inexperientes e desqualificados nesse aspecto. E os professores como grandes usuários e interessados na construção eram completamente descartados do processo.

Freitag (et al, 19993) postula que os problemas percebidos no decorrer do histórico do LD no Brasil são consequência de uma política educacional dominadora, que não dá voz ao educador, totalmente ignorado nos processos decisivos do sistema de ensino aprendizagem. Com isso as editoras veem a

grande oportunidade de super faturar e o material se transforma em um objeto de mercado bastante lucrativo, o que faz surgir um crescente comércio. Dessa forma um aumento considerável de LD com péssima qualidade é enviado às escolas, tornando clara a falta de consideração com que foram construídos e analisados, focando apenas no lucro. E o bom ensino que é a prioridade fundamental do livro é excluído.

Perante o contexto, é necessário que o governo com urgência tome uma posição para garantir uma regulamentação do LD, o tornando mais competente e funcional, é exatamente isso o que prioriza o atual órgão responsável o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), se tornado assim responsável pela avaliação, implementação e distribuição dos livros, além de permitir, embora de modo restrito, a participação do principal interessado nas escolhas do material didático, o docente. E ainda busca a melhoria da qualidade do ensino, através da unificação e diminuindo assim, as desigualdades educativas. Para o MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001 s/p) “esta melhoria é fundamental ao processo ensino-aprendizagem, apresentando-se como instrumento básico do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor, dentro e fora da sala de aula, quando não o único”.

De acordo com Witzel (2002) não se pode negar o fato que o material didático é indispensável em sala de aula, pois facilita o trabalho por já virem com textos selecionados, exercícios elaborados, manual do professor com roteiros detalhados, respostas corretas e até mesmo sugestões de provas, entretanto isso é realmente bom?

Pensar no livro didático como algo imprescindível, detentor de um saber definido, pronto, acabado, correto, fonte última (e às vezes, única) de referência, traz graves problemas para a educação como um todo. A nosso ver, o malefício maior dessa situação recai no efeito silenciador que se instaura na figura do professor. (WITZEL, 2002, p. 20).

Conceituar o LD como o detentor do saber e algo indispensável pode ser equivocado e errôneo se percebido como o professor é calado diante do espetáculo em que ele deveria ser um dos atores principais, porém lhe cabe apenas manusear o livro e reproduzir as verdades incontestáveis (CORACINI,

1999) tornado-se somente um “porta voz” do material que deve guiar a aprendizagem. Geraldi compara o profissional com um “capataz de fábrica” e suas funções se resumem a:

Sua função é controlar o tempo de contato do aprendiz com o material previamente selecionado; definir o tempo de exercício e sua quantidade; comparar as respostas do aluno com as respostas dadas no “manual do professor”, marcar o dia da “verificação da aprendizagem”, entregando aos alunos a prova adrede preparada. (op. cit., p. 94).

Conforme Witzel (2002) as iniciativas do governo na criação de programas que examinem o conteúdo do LD são bem convenientes e necessárias, todavia a efetiva participação dos docentes na tomada de decisões quanto ao material é importante. É viável ressaltar que os mesmos não devem assumir a completa responsabilidade da seleção, as comissões devem permanecer a existir, mas dando mais voz ao professor, o qual merece que lhe seja “assegurada à qualidade em sua formação para que ele possa estabelecer critérios qualitativos para essa escolha, por meio de conhecimento, preparo e consciência profissional.” (WITZEL, 2002, p. 15).

#### **4 ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO**

O material pedagógico Linguagem Criação e Interação – 9º ano, produzido por Cássia Garcia de Souza e Márcia Paganini Cavéquia no ano de 2009 em São Paulo, sendo essa a 6ª edição distribuída pela Editora Saraiva, está organizado em 10 unidades dentro de 271 páginas.

Na obra encontram-se diversos gêneros textuais e propostas de trabalho que ora os explora adequadamente, ora não... Dentre os textos estão: Artigos informativos, crônicas, contos, poemas, obras artísticas e literárias, músicas, rótulos, histórias em quadrinho (HQ), cartas, textos teatrais, de opinião, argumentativos, narrativos, jornalístico, propagandas, cartum, notícias, reportagens, mapas, classificados, debates e horóscopos.

Em seguida uma breve descrição do que as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa orientam para que se possa desenvolver um bom trabalho

embasado na teoria dos gêneros textuais. Seleção de diferentes gêneros, nas diferentes esferas sociais. Para essa etapa de ensino os textos devem ser trabalhados priorizando as práticas de leitura com o tema do texto; interlocutor; finalidade; argumentos do texto; elementos composicionais do gênero; vocabulário e marcas lingüísticas.

Nestas Diretrizes, compreende-se leitura como um ato ideológico, interlocutivo, que envolve demandas sociais históricas, políticas, econômicas, e ideológicas de determinado momento. Ao ler, o indivíduo busca as suas experiências, os seus conhecimentos prévios, a sua formação familiar, religiosa, cultural, enfim, as varias vozes que o constituem. (DIRETRIZES CURRICULARES DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2008 p. 56).

Já na escrita o LD deve evidenciar contexto de produção; finalidade do texto; informação; argumentos; etc. Considerando que “a escrita, na diversidade de seus usos, cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes” (apud ANTUNES, 2003, p. 47).

Em um primeiro momento foi possível perceber que de fato o material averiguado traz uma diversidade de gêneros, porém não há muita variação de contexto, e o número de autores e obras é restrito. E para Magda Soares (2001, p. 28) “uma seleção limitada de autores e obras resulta em uma escolarização inadequada”

Também se observa que em alguns textos não contém a definição do gênero, o que pode ocasionar dúvidas, questionamentos e entendimentos vagos. O conteúdo está ali, apenas para disfarçar o estudo da língua, ou seja, a gramática de forma mascarada. Com isso “os textos deixam de ser um texto para emocionar, para divertir, para dar prazer, torna-se um texto para ser estudado” (SOARES 2001, p. 43)

Aborda alguns gêneros e simplesmente pede que o estudante levante possíveis hipóteses sobre a identidade do autor, a finalidade do texto, o destinatário, e o assunto, novamente sem conceituar o texto, não dando subsídios suficientes para o aluno chegar a uma conclusão correta.

Outro ponto negativo é alteração do título de uma obra, não foram respeitadas as características vitais do texto, segundo Magda Soares (2001, p. 37), é importante que “ não “sejam alterados aqueles aspectos que constituem a literariedade do texto”, como por exemplo, o título, Soares (2001, p. 37) defende que são mudanças completamente desnecessárias.

Mais adiante, há um recorte de história, sem início e final, somente o meio, o que deixa a leitura incoerente e sem sentido, sendo assim, o fragmento não pode ser considerado um texto.

Apesar de alguns erros, de um modo geral todos os gêneros textuais apresentados como propostas de trabalho são adequadas à faixa etária do alunado. Em um número considerável de textos há sua definição, produção, circulação e clareza. Também incentivam a produção de alguns gêneros que podem ser finalizados com uma exposição.

Proposta que está de acordo com os princípios dos gêneros textuais e com o que as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa aconselha, pois no material oferece exercícios para desenvolver estratégias de leitura, exercícios com ênfase na comunicação, textos relacionados com o contexto sócio cultural do aluno, textos acessíveis aos estudantes, com um vocabulário simples e coerente a idade, material interessante e atualizado. Quanto à escrita o LD em alguns momentos segue exatamente as direções da metodologia em questão, com contextos que considera o leitor, produções com destinatário e finalidade, aperfeiçoamento da escrita a partir da produção de diferentes gêneros.

O que o torna em diversos instantes um bom material para uso pedagógico, mas é importante, sempre manter um olhar crítico e aproveitar o que é útil e descartar o dispensável.

Após uma verificação geral do material pedagógico, nos focaremos a um trabalho mais detalhado, no capítulo 6, intitulado “Racismo? Tô fora!”, nessa unidade foi possível encontrar os seguintes gêneros textuais: Bibliografia de algumas personalidades, contos, texto narrativo, artigo de opinião, cartum e debate.

No início da unidade há a bibliografia de algumas pessoas mundialmente conhecidas e levanta algumas questões de reflexão. O gênero não é mais explorado, pois na página seguinte há um conto para ser lido e logo após uma fotografia da autora do texto com breve biografia. Na sequência, um estudo do texto, com dezoito questões a serem respondidas.

A proposta de trabalho descrita acima não traz o conceito de um conto, apenas lança o gênero e os exercícios, e a leitura pode ser vista apenas como parte de uma superficial programação e o texto como conteúdo de preenchimento do currículo. O estudo do texto na primeira questão, pergunta quais são as características do gênero, mas como o aluno poderá responder se não lhe foi repassada nenhuma informação, aspectos do texto?! Dessa forma as possibilidades de interpretação são amplas e vagas.

O próximo passo é a ampliação de vocabulário que contém um texto narrativo para exemplificar alguns vocábulos de origem africana. E finaliza-se com alguns exercícios de cunho gramatical. Portanto o gênero foi abordado somente para explorar normas da língua.

Conseqüentemente ocorre um estudo de um artigo de opinião “Mestiços”, publicado na Folha de São Paulo, o qual propõem uma análise do material com questões do tipo de identificação de dados do texto, seguindo a proposta dos gêneros textuais.

Em seguida, sugere o estudo de questões textuais, onde há uma breve explicação sobre linguagem pessoal e impessoal e logo após alguns gêneros para serem classificados em linguagem subjetiva ou objetiva.

Na página seguinte o LD sugere uma produção escrita do gênero estudado anteriormente, artigo de opinião. Conduz passo a passo a elaboração, levantando alguns questionamentos importantes e definitivos para a execução de um texto com qualidade. Ainda estimula para que se faça uma exposição do material, como uma forma de incentivar os demais a lerem os trabalhos produzidos e a opinião sobre o assunto, além de motivar os aprendizes a procura fazer sempre o melhor.

A produção oral (debate) abordada tem o intuito de despertar nos estudantes a prática da oralidade em sala de aula, desenvolver nos estudantes o

apreço pelo debate de ideias e pelo bom uso da palavra, propiciar e refletir e debater questões relativas ao dia a dia dos adolescentes, etc.

Na realidade houve uma inversão de sequência, o ideal é que a proposta citada anteriormente antecederesse os exercícios gramaticais, após a definição do texto e os momentos de reflexão, então poderia trabalhar os aspectos gramaticais. Sendo assim, as atividades propostas estariam seguindo coerentemente o interacionismo defendido por Bakhtin. Vale lembrar que essa teoria postula a gramática como requisito indispensável no processo ensino-aprendizagem, entretanto seu estudo pode ser mais interessante, convidativo e próximo da realidade dos estudantes quando os gêneros são levados e explorados adequadamente no contexto escolar.

A primeira atividade avalia e considera o conhecimento prévio do estudante, conforme as orientações do trabalho de estudos de texto (gêneros textuais), já o exercício seguinte é complexo, não são dados subsídios suficientes para a identificação dos elementos, e aluno praticamente tem que adivinhar as respostas.

O estudo da língua aborda poucos gêneros e de maneira errônea, pois a maneira como as atividades são conduzidas não reconhecem a língua como viva e desconsidera as relações comunicativas imprescindíveis no processo de aprendizagem. Os exercícios são completamente gramaticais e os textos expostos apenas para embelezar as páginas e mascarar o estudo tradicional e maçante. Tal prática vai à contraposição com as Diretrizes, a qual orienta explorar uma diversidade de gêneros textuais.

O livro didático oscila bastante nas propostas de trabalho se averiguado conforme as direções das propostas dos gêneros textuais, de modo geral, não apresentam em muitos momentos atividades na dimensão em que esse tema merece e deve ser explorado. Nas ocasiões em que os textos são trabalhados o LD orienta para um desenvolvimento bem interessante e que se encontra de acordo com o que defende o interacionismo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com o conhecimento adquirido através da pesquisa, investigamos como o trabalho embasado na tendência dos gêneros textuais é explorado no material didático. Tal abordagem, diariamente vem ganhando mais espaço, isso ocorre devido à temática propor atividades mais interessantes e próximas da realidade do alunado. Além de ser um conteúdo proposto em diversos documentos educacionais de âmbito nacional. Por ser um trabalho novo surgem diversos questionamentos, entre eles, como a tendência tem sido desenvolvida em sala de aula, especialmente como o LDLP orienta o desenvolvimento da abordagem.

Com base nessas questões nasceu esta pesquisa, tendo como objeto de pesquisa o Livro Didático. Considerando a importância da presença do material em sala de aula, nos propomos analisar se ele consegue direcionar o trabalho, oferecendo ao aluno uma infinidade de gêneros textuais.

Nas instituições de ensino, o trabalho que concebe o estudo dos gêneros textuais tem o LDPL como uma das principais ferramentas de suporte pedagógico. Sendo assim, a nossa predileção em examinar esse material teve como fundamento esse princípio e também o fato de o LDPL fazer parte do conjunto de políticas públicas para o ensino.

Sendo assim o LDLP pode e deve ser um aliado nas aulas de língua materna, porém defende-se a exploração de estratégias de ensino que contemplem outros recursos e procedimentos pedagógicos e não somente àqueles encontrados nos LDLP.

A preparação do professor para analisar materiais pedagógicos é de extrema relevância e exige critérios dos mais diversos, pois as propriedades de ensino-aprendizagem só podem ser detectadas pelos docentes, por isso a necessidade de estes estarem cientes de que a escolha de um bom LDLP pode ser decisiva para uma eficaz aprendizagem.

O material pedagógico Linguagem Criação e Interação – 9º ano, produzido por Cássia Garcia de Souza e Márcia Paganini Cavéquia no ano de 2009 em São Paulo, sendo essa a 6ª edição distribuída pela Editora Saraiva, está organizado em 10 unidades dentro de 271 páginas.

Na obra encontram-se diversos gêneros textuais e propostas de trabalho que ora os explora adequadamente, ora não. Em um primeiro momento foi possível perceber que de fato o material averiguado traz uma diversidade de gêneros, porém não há muita variação de contexto, e o número de autores e obras é restrito.

O livro didático oscila bastante nas propostas de trabalho se averiguado conforme as direções das propostas dos gêneros textuais, de modo geral, não apresentam em muitos momentos atividades na dimensão em que esse tema merece e deve ser explorado. Nas ocasiões em que os textos são trabalhados o LD orienta para um desenvolvimento bem interessante e que se encontra de acordo com o que defende o interacionismo.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. 12ª Edição. HUCITEC, 2006.

CLARE, N. **50 anos de Ensino de Língua Portuguesa (1950 – 2000)**. Artigo disponível em <http://www.filologia.org.br/vicnlf/anais/caderno06-05.html>. Acesso dia 02 de agosto de 2013 às 15hrs: 40min.

CRISTOVÃO, V. NASCIMENTO, E. (orgs) **Gêneros Textuais Teoria e Prática II**. União da Vitória, PR: Kaygangue 2005.

DIONISIO, A. MACHADO, A. BEZERRA, M. (orgs) **Gêneros Textuais e Ensino**. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

ESCOLA, N. **Cronologia do Ensino de Língua Portuguesa no Brasil**. Artigo disponível em <http://resvistaescola.abril.com.br/producao-de-texto/cronologia.shtml>. Acesso no dia 18 de agosto de 2013 às 13hrs: 35min.

KARWOSKI, A. GAYDECZKA, B. BRITO, K. (orgs) **Gêneros Textuais Reflexões e Ensino**. 2ª Edição. Rio de Janeiro: Lucerna 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental. Língua Portuguesa. Brasília, 1998

PAIVA, J. **Tipos Textuais e Gêneros Textuais**. Artigo disponível em <http://jpacademico.wordpress.com/2009/12/14/tipos-textuais-e-generos-textuais>. Acesso dia 30 de julho de 2013 às 19hrs: 30min.

PARANÁ (Estado) Secretaria da Educação. **DIRETRIZES CURRICULARES DA LÍNGUA PORTUGUESA.** Paraná, 2006.

PORTO, M. **Um diálogo entre os Gêneros Textuais.** Curitiba, PR: Aymar, 2009.

SCHENEUWLY, B. DOLZ, J. **Gêneros Orais e Escritos na escola.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004. (orgs) ROJO, R. CORDEIRO, G.

WIKIPÉDIA. **Gêneros de Textos.** Artigo disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/G%C3%AAneros> de textos. Acesso em 18 de agosto de 2013 às 08hrs: 42min.

WITZEL. Identidade e Livro Didático. Artigo disponível em <https://www.ple.uem.br/defesas/pdf/dgwitzel.pdf+breve+histórico+do+livro+didático+no+brasil>. Acesso em 04 de agosto de 2013 às 18hrs: 20min.