

O que é um ensino de Língua Portuguesa centrado nos gêneros?

Luiz Carlos Travaglia (UFU / ILEEL)

RESUMO

Quando se considerou a proposta, basicamente dos PCNs, de que, no ensino de Língua Portuguesa, a unidade de ensino seja o texto, considerados seus respectivos gêneros (Cf. Brasil, 1998, 23-26), estes ganharam importância capital no ensino de Língua Portuguesa e passaram a ser considerados o elemento que devia ser seu centro. Todavia, para ser efetivada, esta proposta levanta várias questões que em grande parte ainda não foram resolvidas. Assim pode-se lembrar algumas cuja solução representa pré-requisito para que o professor possa exercer sua atividade com mais facilidade e competência. Seriam elas: A) O que se entende por gênero?; B) Qual das dimensões dos gêneros deve predominar no ensino? A de sua composição interna ou a de seu valor social? Tem-se feito uma apologia dos aspectos sócio-comunicativos e discursivos na produção e compreensão de textos, mas como operacionalizar isto em atividades de sala de aula?; C) Tomar o gênero como o centro do ensino significa o que? : a) Explicitar teoricamente suas características em termos de conteúdo, estrutura composicional, objetivos e/ou funções, características linguísticas, condições de produção e suporte? Ou não teorizar. Mesmo que não se teorize com os alunos quanto de teoria os professores precisam saber?; b) Aprender os gêneros pela prática por meio da exposição dos aprendizes a exemplares de cada gênero?; c) Um misto das duas possibilidades anteriores? Nesse caso até que ponto privilegiar uma ou outra?; D) Com que gêneros trabalhar em sala de aula?; E) O trabalho com os gêneros permite trabalhar com os recursos linguísticos de todas as classes e tipos? Em outras palavras, o uso dos recursos linguísticos depende sempre do gênero? A proposta é levantar os aspectos mais pertinentes relativos a estas diversas questões e fazer propostas, em linhas gerais, de solução dos diversos problemas envolvidos, sobretudo buscando definir o que é um ensino de língua centrado nos gêneros.

RESUMÉ

Qu'est-ce qu'une étude de Langue Portugaise axée sur les genres ?

Quand on a considéré la proposition des PCNs de l'enseignement de la Langue Portugaise ayant comme unité le texte avec ses plusieurs genres (cf. Brasil, 1998,23-26), ceux-ci ont pris une importance capitale dans l'enseignement de Langue Portugaise et en sont devenus l'élément central. Cependant la réalisation de cette proposition soulève plusieurs questions pas encore répondues. Ainsi on peut rappeler au moins celles qui se suivent et dont la solution représente la condition préalable pour que le

professeur puisse exercer son activité avec plus d'aisance et de compétence: A) Qu'est-ce qu'on comprend par genre?; B) Quelle dimension des genres doit prévaloir dans l'enseignement? Celle de leur composition interne ou celle de leur valeur sociale? On fait souvent une apologie des aspects socio-communicatifs et discursifs dans la production et compréhension des textes, mais comment opérationnaliser tout cela en activités avec les apprenants?; C) Qu'est-ce que signifie prendre le genre comme le centre de l'enseignement?: a) Rendre théoriquement explicites ses caractéristiques en termes de contenu, de structure compositionnelle, d'objectifs et/ou de fonctions, de caractéristiques linguistiques, de conditions de production et de soutien? Ou ne pas théoriser? Si on ne fait pas de théorie avec les élèves, combien de théorie faut-il que les professeurs connaissent?; b) Apprendre les genres par la pratique au moyen de l'exposition des élèves à des échantillons de chaque genre?; c) Faire un mélange des deux possibilités précédentes? Dans ce cas, dans quelle mesure privilégier l'une ou l'autre?; D) Avec quels genres travailler avec les apprenants? E) Le travail avec les genres permet-il de travailler avec les ressources linguistiques de tous les classes et types? Autrement dit, l'utilisation des ressources linguistiques dépend toujours du genre? Le but de cet article c'est de relever les aspects les plus pertinents concernant ces diverses questions et de faire des propositions, en lignes générales, de solution des plusieurs problèmes liés au sujet, surtout en cherchant de définir ce qui est un enseignement de langue axé sur les genres.

1) Introdução

Quando os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

a) declararam que o desenvolvimento da competência discursiva era o objetivo principal no ensino de língua materna e que por isto “a unidade básica de ensino só pode ser o texto” (Brasil, 2000, p. 35-36) e

b) e complementarmente registraram que “Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam” (Brasil, 1998. 21),

e houve o emparelhamento desta posição com o conhecimento teórico sobre categorias de texto (Cf. Travaglia-[2003]/2007), imediatamente transformou-se não só os textos, mas também os gêneros no centro do ensino de Língua Portuguesa como língua materna, já que os gêneros são vistos como os instrumentos de atuação em esferas de ação social (Cf. Bakhtin, 1992)¹ e, portanto, fundamentais para a competência

¹ - A nosso ver o que Bakhtin (1992) chama de gêneros textuais ou discursivos, corresponde ao que estamos chamando de categorias de texto que têm diferentes naturezas: tipo/subtipo, gênero e espécie (Cf. Travaglia [2003]/2007 e 2009).

comunicativa ou discursiva. Multiplicaram-se então as recomendações e as instruções sobre um ensino centrado no texto e seus gêneros. Infelizmente, parece-me que até agora, decorridos quase 15 anos, ainda não estamos exatamente seguros sobre *o que é e como é fazer um ensino de Língua Portuguesa centrado nos gêneros*, porque permanecem várias questões sem resposta ou com tantas possíveis respostas que nos confundem, pesquisadores e professores, apesar do muito que o estudo sobre gêneros e seu ensino já progrediram.

Creio que as principais questões com pendências a serem resolvidas para sabermos melhor o que é e como fazer um ensino centrado no texto e mais particularmente nos gêneros são as que apresentamos a seguir. Vamos tentar no pouco espaço de que dispomos apresentar alguns aspectos sobre cada questão, cujo desenvolvimento, acreditamos, levaria a uma melhor definição do que é um ensino de Língua Portuguesa centrado nos textos e gêneros e a uma melhor definição de como fazê-lo.

2) 1ª questão: *O que se entende por gênero?*

Se vamos centrar o ensino de Língua Portuguesa nos gêneros, é preciso ter bem claro o que se entende por **gêneros**. Neste aspecto a teoria linguística já tem hoje um grande número de contribuições pertinentes.

Os PCNs, responsáveis diretos, pelo menos no Brasil, pela questão que discutimos aqui, encampam conhecimentos desenvolvidos pela Linguística, para efetivar tal proposta e registram a definição de gênero na linha de Bakhtin (1992) ao dizer que:

“Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos:

- conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;
- construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;
- estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto, etc.

A noção de gênero refere-se, assim, 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, MEC/SEF, 1998, p. 21-22)

Em nota foram definidos sequência e suporte:

a) “**sequência**”, tomando o conceito de Adam (1993). Embora não seja dito que o conceito é o de Adam, isto pode ser inferido quando os PCNs ao listarem as sequências apresentam exatamente as propostas por este autor: *narrativa, descritiva, argumentativa, expositiva e conversacional*. Estas sequências são da natureza do que chamamos de tipos e preferimos outro arranjo sobre os tipos disponíveis para uso pelos falantes.

b) **suporte** ou **portador** como referindo-se a “livro, jornal, revista, fita cassete, CD, quer dizer, a artefatos gráficos, magnéticos ou informatizados onde os textos são publicados.” (BRASIL, 1998, p. 22).

Evidentemente o que os PCNs apresentam em termos teóricos não é suficiente e buscou-se o que era dito por muitos teóricos. A nosso ver, e já dissemos isto em Travaglia ([2003]/2007 e 2009), é preciso um quadro teórico mais geral que evidencie para o professor não só as características específicas de cada gênero, mas também aquelas que ele compartilha com outros em função de tipos/subtipos e espécies que os compõem, porque, na verdade, não existe uma única natureza de categoria de texto, mas várias, importando suas inter-relações possíveis (Cf. Travaglia, 2007b). Sem isto e a consciência:

a) de que existem habilidades linguístico-discursivas básicas dadas pelos tipos/subtipos que compõem os gêneros, levando para eles suas características;

b) de que a caracterização de gêneros passa também pelas espécies por meio das quais se percebe características mais ou menos específicas de variações de um mesmo gênero, impedindo então que se pense ser mais de um gênero o que é um só;

c) de que a caracterização das categorias de texto, sejam elas tipos, subtipos, gêneros ou espécies, se faz por critérios ligados a cinco parâmetros: conteúdo temático, estrutura composicional, estilo ou características da superfície linguística, objetivos e funções, condições de produção e eventualmente suporte (Cf. Travaglia – 2007a)

o professor não conseguirá trabalhar adequadamente com os gêneros.

Diante da avalanche de propostas teóricas e métodos de análise de categorias de texto, uma dúvida ninguém pode ter: apesar da existência de diferentes teorias, o professor precisa montar um *quadro teórico de referência* que depois dará forma às atividades que ele vai propor. A nosso ver tal quadro precisa ser o mais abrangente possível e não ficar limitado a apenas uma das naturezas das categorias de texto, e quando se admite a existência de mais de uma natureza para as categorias de texto é preciso saber a interrelação das mesmas e como ela se dá na composição dos textos (Cf. Travaglia, 2007b). Não temos aqui espaço para apresentar um quadro teórico de referência para o trabalho no ensino/aprendizagem, mas temos falado disso em outros trabalhos. Acreditamos já ser possível construir tal quadro teórico de referência, apesar das inúmeras lacunas na descrição de categorias de texto a serem preenchidas pela pesquisa.

3) 2ª questão: *Com que gêneros trabalhar em sala de aula?*

Uma vez que os teóricos afirmam que o número de gêneros em uma sociedade e cultura é muito grande ou até mesmo ilimitado, uma questão fundamental para o ensino é com que gêneros trabalhar em sala de aula com os alunos.

Tendo em vista que quanto maior for o número de gêneros que um usuário da língua sabe produzir e compreender, maior será sua competência discursiva ou comunicativa, esta é uma decisão um tanto difícil. Mas, devido ao grande número de gêneros existentes, precisamos nos valer de alguns critérios e conhecimentos teóricos para fazer uma escolha que seja razoavelmente pertinente e produtiva no processo de ensino/aprendizagem. Importa lembrar também que tal decisão envolve dois pontos importantes dos conhecimentos linguísticos sobre tipologia textual: o das categorias de textos (Cf. Travaglia, [2003]/2007) e o das comunidades discursivas que as utilizam.

A partir dos critérios propostos pelos PCNs (Brasil, 1998, 26) e por Travaglia (2002a, 211-213) propomos uma lista de seis critérios que parecem poder orientar a escolha dos gêneros com que trabalhar na escola:

- a) Trabalhar tanto com gêneros orais quanto com gêneros escritos, dando a eles importância igual;
- b) A utilização que o aluno necessariamente fará de cada gênero em sua vida, independentemente de sua profissão;
- c) Trabalhar com os gêneros de ocorrência mais freqüente e/ou constante na vida das pessoas;
- d) Trabalhar com textos tanto de uso privado, quanto com os de uso público, observados os demais critérios;
- e) Tendo em vista a plena participação na sociedade letrada, deve-se optar por textos de gêneros que **“podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem”**;
- f) E finalmente, lembrando que os tipos são as categorias de textos que compõem os gêneros, **trabalhar com tipos** que em nossa pesquisa chamamos de **fundamentais** porque entram na composição de quaisquer outros textos, **isto é, tipos que entrem na constituição, se não de todos, da maioria dos gêneros**. Nossa pesquisa tem demonstrado que estes tipos são a descrição, a dissertação, a injunção, a narração e o argumentativo *“stricto sensu”*.

Este último critério implica, sem dúvida, um aspecto importante do ponto de vista pedagógico, pois, se há categorias de texto que representam habilidades básicas para a constituição de textos de quaisquer gêneros, podemos organizar o ensino em torno de tais categorias, pois isto, mais ou menos independentemente dos gêneros que forem trabalhados nas atividades de ensino/aprendizagem em sala de aula, estaria instrumentalizando os alunos para a produção e a compreensão de textos de quaisquer gêneros. Esta possibilidade parece bastante pertinente uma vez que, ao fazer uma seleção de gêneros, não conseguiremos trabalhar nos doze anos de Ensino Fundamental e Médio, nada além do que entre 50 e 100 gêneros. Agrupando os gêneros segundo os tipos que necessariamente e predominantemente os compõem (Cf. Travaglia, 2007b), desenvolveremos habilidades linguístico-discursivas necessárias à produção de gêneros em geral. Além disso, o trabalho com um certo número de gêneros permitirá ao professor chamar a atenção do aluno para aspectos importantes e característicos na constituição de gêneros a que ele deverá ficar atento para produzir todo e qualquer

gênero. Seria um modo de prepará-lo para a construção de gêneros com que ele terá de operar no desenrolar de sua existência, em função de comunidades discursivas de que venha a participar, de natureza profissional ou não.

Listagens de gêneros a serem trabalhados aparecem em alguns textos como, por exemplo, nos PCNs (Brasil, 1998) e em Travaglia (2002a e 2004), mas não temos espaço aqui para apresentá-las nem comentá-las. Ao fazer tais listagens precisamos pensar se nossa competência de produção deve ou precisa coincidir com a de compreensão ou não (Cf. Travaglia, 2010), ou seja, os gêneros com que vamos trabalhar para a produção de textos são os mesmos e na mesma quantidade daqueles com que vamos trabalhar para a compreensão? A experiência tem mostrado que nossa competência ativa (produção de textos, léxico utilizado no dizer, por exemplo) parece ser maior, mais ampla que nossa competência passiva (compreensão de textos, léxico utilizado para compreender, por exemplo). Este é mais um aspecto a levar em conta ao trabalhar com gêneros ou qualquer outro elemento da língua.

- 4) **3ª questão:** *Qual (Quais) das dimensões características dos gêneros deve predominar no ensino? A de sua composição interna (incluindo conteúdo temático, características linguísticas e de estrutura composicional) ou a de seu valor e funcionamento social (incluindo objetivos e funções sociais, condições de produção, interrelação com outros gêneros no que Bazerman-2005 chamou de conjuntos e sistemas de gêneros, inseridos em sistemas de atividades)? Tem-se feito uma apologia dos aspectos sócio-comunicativos e discursivos na produção e compreensão de textos, mas pergunta-se: O que cada um inclui nesses aspectos e como operacionalizar os mesmos em atividades de sala de aula? Quais são os aspectos sócio comunicativos e discursivos dos gêneros em particular? Eles existem ou são apenas dos textos em geral?*

Evidentemente para desenvolver a competência comunicativa o conhecimento e habilidade de uso das duas dimensões básicas são necessários. Essas dimensões básicas a serem conhecidas dizem respeito não só aos gêneros, mas também aos tipos/subtipos e espécies, que propusemos ser as quatro naturezas possíveis das categorias de texto (Cf. Travaglia, [2003]/2007 e 2007b) e com que se faz necessário trabalhar em sala de aula.

A dimensão interna demanda da pesquisa linguística uma descrição que de modo algum está feita para todos os tipos, subtipos, gêneros e espécies, apesar do muito que se tem estudado sobre isto. Do mesmo modo a dimensão do valor e funcionamento social não está ainda devidamente descrita para grande número de categorias de texto. Mesmo para as categorias que já têm uma descrição razoavelmente bem feita para as duas dimensões, resta a questão do que será fundamental constar no referencial teórico de referência tomado pelo professor para dar forma às atividades de sala de aula. Resta ainda saber como estas dimensões serão trabalhadas. Este é o foco da próxima questão.

- 5) **4ª questão:** *Tomar o gênero como o centro do ensino significa o que?*
a) *Explicitar teoricamente suas características em termos de conteúdo, estrutura composicional, objetivos e/ou funções sociais, características*

linguísticas, condições de produção e suporte? Ou não teorizar? Mesmo que não teorize com os alunos quanto de teoria os professores precisam saber e qual teoria adotar?

- b) Aprender os gêneros pela prática por meio da exposição dos aprendizes a exemplares de cada gênero e sua posterior(?) produção?*
- c) Um misto das duas possibilidades anteriores? Nesse caso até que ponto privilegiar uma ou outra?*

Evidentemente, a opção por teorizar pode levar ao risco de trocar a teoria que vinha ocupando o centro e a maior parte do tempo no ensino de língua materna e que focava na morfologia, na sintaxe e no léxico por outra que foca no texto, sob a perspectiva das categorias de texto, assim como se correu o risco de, ao focar apenas o texto sem considerar suas categorias, teorizar sobre coesão, coerência, referenciação e outros tópicos sobre os quais aprendemos com a Linguística Textual.

Seguindo uma tendência atual parece que a opção desejável seria a de aprender os gêneros pela prática. Mas como? Com alguma teorização acompanhando ou não? Com atividades epilinguísticas sobre os gêneros e sem metalinguagem? A prática então seria apresentar exemplares de um gênero para a imitação e fazer o aluno refletir sobre como cada categoria de texto, e em particular os gêneros, é construída e o que a identifica como uma dada categoria ou mais especificamente como um dado gênero?

Podemos sugerir que ao trabalhar com a estrutura composicional das categorias de textos (sobretudo os gêneros) não se deve dar teoricamente as características, mas transformá-las em atividades/tarefas linguístico-discursivas. Como no exemplo a seguir com o requerimento.

Suponhamos que o aluno vá aprender a fazer **requerimento**: uma solicitação de algo a que se tem direito por lei, dirigida a autoridade com competência institucional para conceder o solicitado, tornando-o efetivo. Neste caso pode-se levar o aluno a executar tarefas tais como:

- a) especifique a quem é dirigida a solicitação;
- b) diga quem é você (qualificação);
- c) especifique o que está solicitando;
- d) especifique porque tem o direito (qual a lei que lhe dá o direito, se esta não for amplamente conhecida para o caso em questão e as condições que você preenche de acordo com a lei);
- e) se necessário, diga para onde deve ir a resposta;
- f) faça o fecho tradicional;
- g) coloque local e data;
- h) coloque seu nome e a condição que você ocupa e que é pertinente no caso, se for necessário.
- i) assine acima do seu nome.

Nestes casos, mostrar modelos também é uma atividade pertinente.

Luiz Carlos Travaglia, brasileiro, casado, carteira de identidade M-275.907, MASP 287.955, lotado na Escola Estadual de Uberlândia – Uberlândia – MG, tendo sido aprovado em concurso de habilitação para o magistério de Ensino Fundamental e Médio, conforme publicação no Diário Oficial do dia 12/11/2006, página 06, coluna 03, e tendo o título de Mestre em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, conforme atesta cópia autenticada do diploma (em anexo), vem, muito respeitosamente, *requerer/solicitar* a V. Exa. sua nomeação para o referido cargo e sua lotação como efetivo na Escola Estadual de Uberlândia.

Nestes termos,

Aguarda deferimento

Uberlândia, 22 de novembro de 2006

Luiz Carlos Travaglia

Nestas tarefas linguístico-discursivas seria possível também chamar a atenção para vários elementos da superfície linguística. No caso do requerimento, para formas de tratamento e os verbos que caracterizam o ato de fala que faz do texto um requerimento (requerer ou solicitar), entre outros elementos característicos. Quanto à dimensão do valor e funcionamento social poder-se-ia comentar quem pode fazer um requerimento e em que circunstâncias. Este fato ligado às condições de produção teria então uma apresentação teórica?

Como se vê não é tão simples operacionalizar a sugestão feita e resta o problema de como fazê-lo com outras dimensões do gênero que não referimos neste exemplo.

- 6) **5ª questão:** *O trabalho com os gêneros permite trabalhar com os recursos linguísticos de todas as classes e tipos? Em outras palavras, o uso dos recursos linguísticos é sempre gênero dependente ou mesmo categoria de texto dependente? Como será em um ensino centrado nos gêneros o estudo dos recursos linguísticos mais variados que caracterizam uma dimensão microestrutural necessária para a produção e compreensão dos textos?*

Como já perguntamos em Travaglia (2010), num ensino centrado nos gêneros, os gêneros escolhidos serão trabalhados como um objeto em si ou como meio para observação de outros objetos? Na verdade, podemos ensinar a produzir/compreender textos de um gênero ou usar o gênero para trabalhar certos funcionamentos de determinados recursos da língua que são gênero dependentes. Nos dois casos o gênero está como centro do ensino. Vamos fazer as duas coisas ou optar por uma? O mais produtivo parece ser fazer as duas coisas.

Todavia ao fazer um estudo centrado nos gêneros, resta um problema relativo ao estudo dos usos dos mais diferentes recursos linguísticos. Muitos podem se apressar em dizer que se verá o funcionamento dos recursos linguísticos que se apresentam como características da superfície linguística do gênero (ou seja, seu estilo, no dizer de Bakhtin). Mas a grande questão é se o uso de todos os recursos linguísticos é gênero dependente, ou seja, é um uso que se pode explicar em função da construção de um

gênero enquanto tal. Em nossas pesquisas temos observado que muitos fatos não dependem do gênero em si, mas dos tipos que os compõem. Ora, podemos então pensar em dizer que podemos estudar o uso de todos os recursos linguísticos enquanto dependentes, em sua função, de categorias de texto e não apenas de gêneros. Todavia mesmo isto não será possível. Em Travaglia (2004) e (2007a), mostramos vários exemplos de funcionamentos dos recursos linguísticos que se explicam como característica de determinada categoria de texto (tipos/subtipos, gêneros e espécies), caracterizando-as. Todavia em Travaglia (2004) já chamávamos a atenção para recursos da língua cujo uso e funcionamento não são categoria de texto dependente. Entre estes atrevo-me a citar alguns, como é o caso das preposições, das expressões nominais definidas e seu uso na referência, das categorias de gênero, número, voz, modalidade, dos mecanismos e recursos de coesão referencial, entre outros. Não nego que por vezes um recurso destes pode ter um uso particular em um dado gênero ou apresentar determinados aspectos relacionados ao gênero, como mostrou Barbosa (2010) ao tratar do uso da modalidade em artigos científicos da área da Linguística. Mas os recursos linguísticos em geral têm aspectos que não são categorias de texto dependentes, mesmo que sejam fatos da dimensão textual. Como ficará o trabalho com estes aspectos em um estudo centrado nos gêneros? Creio que não podem ser deixados de lado ou esquecidos.

Além de tudo, estudos sobre o comportamento dos recursos linguísticos enquanto característicos de gêneros ou categorias de texto de outras naturezas (tipos/subtipos, espécies) têm se mostrado altamente complexos. Passar isto de forma consciente para os alunos de Ensino Fundamental e Médio exigirá de todos uma criatividade significativa para estabelecer modos de levar o aluno a incorporar tais recursos em sua competência de produção e compreensão de textos. E este é sem dúvida um aspecto do como fazer um ensino centrado nos gêneros.

Considerações finais

Como se pode perceber pelo que dissemos, um ensino de Língua Portuguesa tendo os gêneros como centro envolve uma série de questões e está longe de ser algo devidamente claro e definido em termos do que é e como se faz. Para que esta definição se faça seria preciso deixar claros os seguintes aspectos:

- a) O ensino será centrado nas categorias de texto (incluindo aqui tipos, subtipos, gêneros e espécies) ou apenas nos gêneros? Por outro lado o ensino será centrado nas categorias de texto ou nos textos de um modo geral tendo em vista as condições de textualidade e nas categorias de texto, buscando o que lhes é característico?
- b) Que categorias de texto serão contempladas num ensino centrado nos textos e suas categorias?
- c) Como será a abordagem de tudo? Por meio de uma perspectiva teórica com metalinguagem predominando ou uma perspectiva de uso com reflexão em termos epilinguísticos ou uma combinação das duas?
- d) Qual será o quadro teórico de referência melhor para uso em sala de aula?

- e) Trabalhar-se-á apenas o que é categoria de texto dependente no estudo do funcionamento dos recursos linguísticos ou perpassar-se-á todos os fatos independente de serem categoria de texto dependentes ou não e quando o forem chamando a atenção para este fato?
- f) E finalmente, mas não sabemos se apenas, como será a transposição de todo o conhecimento dado pelos estudos linguísticos e pelas decisões que apontamos aqui para atividades de ensino/aprendizagem.

Creio que, somente após responder a estas questões, poderemos dizer efetivamente o que é um ensino de Língua Portuguesa centrado em textos e categorias de texto e como fazê-lo. A tarefa não me parece pequena.

Estes aspectos nos convidam a refletir que ao fazer uma proposta para o ensino é preciso pensar em tudo o que ela implica e exige para ser efetivada.

Referências bibliográficas:

ADAM, Jean Michel. **Les textes: types et prototypes – Récit, description, argumentation, explication et dialogue.** Paris: Nathan, 1993

BAKHTIN, Mikhail (1992). **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes.

BARBOSA, Valdete Aparecida Borges. **Modalização em artigos científicos na área de Linguística.** 2010. 150 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Uberlândia: ILEEL/UFU, 2010.

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação.** Organização de Ângela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL - MEC / Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa.** (2ª ed). Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL - MEC / Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português.** 1991. 330 + 124 p. Tese (Doutorado em Linguística) – Campinas, SP: IEL / UNICAMP, 1991. (Caps. 2 e 6) Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Gêneros de texto definidos por atos de fala. In: ZANDWAIS, Ana (org.). **Relações entre pragmática e enunciação.** Porto Alegre: Sagra Luzzato, 2002. p. 129- 153. (Coleção Ensaio - nº17) Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Tipos, gêneros e subtipos textuais e o ensino de língua materna. In: BASTOS, Neusa Maria Oliveira Barbosa (org.). **Língua Portuguesa: uma visão em mosaico.** São Paulo: EDUC / PUC-SP, 2002a . p. 201-214. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Tipologia textual, ensino de gramática e o livro didático in HENRIQUES, Cláudio Cezar e SIMÕES, Darcília (orgs.) **Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino**. Rio de Janeiro: Ed. Europa, 2004, p. 114 – 138. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia

TRAVAGLIA, Luiz Carlos (2003). “Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos” in FÁVERO, Leonor Lopes; BASTOS, Neusa M. de O. Barbosa e MARQUESI, Sueli Cristina (org.). **Língua Portuguesa pesquisa e ensino – Vol. II**. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2007: 97- 117 (ISBN 85-283-0337-3) Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies. **ALFA**, vol. 51 n° 1: 39-79. São Paulo, 2007a. Disponível em: <http://www.alfa.ibilce.unesp.br/download/v51-1/03-Travaglia.pdf>

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Das relações possíveis entre tipos na composição de gêneros. **Anais [do] 4º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais (4º SIGET)**. Organizadores: Adair Bonini, Débora de Carvalho Figueiredo, Fábio José Rauen. - Tubarão: UNISUL, 2007b. p. 1297-1306. **ISSN 1808-7655**. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Sobre a possível existência de subtipos. **Anais do VI Congresso Internacional da ABRALIN**. Organizador: Dermeval da Hora. João Pessoa: ABRALIN / UFPB, 2009. p. 2632-2641. ISBN 978-85-7539-446-5. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Comunidades discursivas, gêneros e ensino. In BASTOS, Neusa Barbosa (org.). **Língua portuguesa: cultura e identidade nacional**. São Paulo: IP-PUC/SP; EDUC, 2010. P. 147-155. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia