



Tipologia textual e ensino de língua

Textual typology and language teaching

*Luiz Carlos Travaglia**

RESUMO: Considerando que o dizer sempre se faz por meio de categorias de textos (tipos, subtipos, gêneros, espécies) e que o objetivo do ensino de língua é desenvolver a competência comunicativa (capacidade de produzir e compreender textos em situações específicas de interação comunicativa) e que então o ensino de língua precisa estar necessariamente vinculado a estas categorias de texto, considerando suas características, este artigo objetiva auxiliar o professor no uso da tipologia textual para o ensino de língua. Para isso apresenta um referencial teórico sobre tipologia que busca instrumentalizar o professor na organização de um ensino centrado em tipologia e a seguir comenta aspectos fundamentais na relação entre tipologia e ensino de língua e finalmente apresenta exemplos que objetivam mostrar ao professor como concretizar a teoria em atividades de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Texto. Tipologia textual (tipos, subtipos, gêneros, espécies). Ensino de língua.

ABSTRACT: Whereas the saying is always done through categories of texts (types, subtypes, genders, species) and that the purpose of language teaching is to develop communicative competence (ability to produce and understand texts in specific situations of communicative interaction) and that then language teaching must necessarily be linked to these categories of text, considering its characteristics, this article aims to assist the teacher in the use of textual typology for language teaching. For this, it presents a theoretical reference on typology that seeks to instrumentalize the teacher in the organization of a teaching centered on typology and then discusses fundamental aspects in the relationship between typology and language teaching and finally presents examples that aim to show the teacher how to concretize the theory in activities for education.

KEYWORDS: Text. Textual typology (types, subtypes, genders, species). Language teaching.

1. Introdução

O dizer é tipificante. Seja falando/ouvindo ou escrevendo/lendo, nada é dito sem ser por meio de textos e cada texto é de uma categoria, que sempre será adequada à

* Doutor em Linguística. Professor titular aposentado do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia.

interação em uma situação social também típica. Ou seja, os textos se adequam a diferentes situações de interação comunicativa, em que determinadas ações sociais tipificadas acontecem e os textos também são tipificados, constituindo classes típicas de texto. Sendo assim, todos os recursos da língua funcionam em textos de uma dada categoria e esse funcionamento pode ou não ser dependente dessa categoria. Reconhecendo esse fato, as orientações oficiais para o ensino de língua portuguesa como língua materna e as recomendações da Linguística Aplicada ao Ensino da Língua passaram a recomendar que se trabalhasse a língua em sua dimensão textual-discursiva e utilizando os gêneros, ou seja, fazendo um ensino centrado nos gêneros.

Para trabalhar a língua na dimensão textual-discursiva e considerando os gêneros como centro do ensino, houve um empenho dos linguistas, principalmente da Linguística Textual e dos Estudos do Discurso, para aparelhar os professores com um referencial teórico necessário, para dar suporte à criação de atividades de ensino/aprendizagem que concretizem o trabalho da forma preconizada. Houve assim uma produção significativa nessa área, mas a proliferação de teorias, principalmente importadas de linguistas estrangeiros, infelizmente, mais confundiu os professores do que os ajudou. Além disso, nem sempre ficou claro o que era fazer um trabalho com textos centrado nos gêneros. Como propusemos em Travaglia (2011), essa proposta gerou questões, cujas respostas são necessárias para que o professor realize seu trabalho com mais facilidade e competência. Segundo Travaglia (2011), essas questões seriam:

- 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? (TRAVAGLIA, 2011, p. 509).

As respostas a essas questões, quando existem, nem sempre são satisfatórias, por causa da multiplicidade de perspectivas teóricas. Nesse texto, queremos sugerir ao professor basicamente duas coisas:

- a) um referencial teórico que acreditamos que organiza a questão tipológica e permite considerar elementos tipológicos distintos e sua correlação, o que é fundamental para o ensino;
- b) uma exemplificação concreta de trabalho, focando os textos argumentativos, já que a argumentação não tem sido muito trabalhada nas escolas. Serão então apresentados alguns exemplos, os quais esperamos que permitam ao professor perceber como o trabalho com categorias de texto pode e/ou deve se concretizar.

2. Sobre tipologia de textos

Neste item vamos configurar, em linhas gerais, um **referencial teórico** sobre tipologia de textos, para uso do professor, com base na teoria tipológica proposta por Travaglia (1991, [2003]/2007a, 2007b e 2009). Acreditamos que esse referencial é bastante operacional, porque permite ao professor pôr uma ordem em seu conhecimento sobre tipologia de textos e perceber certos fatos que são importantes para o trabalho com categorias de texto no ensino, por exemplo, que determinadas características são ligadas aos tipos que compõem os gêneros e não ligadas ao gênero em si.

2.1 As categorias de texto e os tipelementos

Antes de qualquer coisa, é preciso ter o conceito de **categoria de texto**, que é o termo com que Travaglia designa qualquer classificação que uma sociedade e cultura

dê a um texto, tipologizando-o. A “*categoria de texto*” identifica uma classe de textos que têm uma dada caracterização, isto é, um conjunto de características comuns em termos de conteúdo, estrutura composicional, estilo (características linguísticas), funções/objetivos, condições de produção, mas distintas das características de outras categorias de texto, o que permite diferenciá-las. São exemplos de *categorias de textos* em nossa sociedade e cultura brasileiras: descrição, dissertação, injunção, narração, argumentativo “*stricto sensu*”, predição, romance, novela, conto, fábula, parábola, caso, ata, notícia, mito, lenda, certidão, atestado, ofício, carta, soneto, haicai, ditirambo, ode, acróstico, epitalâmio, prece, tragédia, comédia, farsa, piada, tese, artigo, relatório, ocorrência, requerimento etc.

Categorias de texto distintas podem ter características comuns, como é o caso de todos os gêneros de caráter narrativo (ver exemplos no Quadro 1) que vão ter em comum características de narração, mesmo que realizadas de diferentes formas. A exploração desse fato no ensino é de suma importância e de boa produtividade, pois ao trabalhar diferentes gêneros com características comuns o que se aprende para um é transferível e transferido para todos os que compartilham as mesmas características. Sempre haverá, todavia, características que permitam distinguir os gêneros entre si, distinguindo, por exemplo, um romance de um conto, uma fábula de uma parábola, e assim por diante. Essa distinção pode acontecer em função de vários parâmetros de caracterização de que falamos mais adiante, mas sobretudo da ação social e da função que o gênero apresenta na utilização da linguagem e na construção de um sentido social.

O estabelecimento desses agrupamentos é importante para o ensino. No Quadro 1, pode-se ver alguns exemplos de gêneros que têm características comuns por serem compostos necessariamente por um tipo de texto que é o dominante (ver adiante, no item 2.3.2, sobre os tipos e a relação entre eles na composição dos gêneros).

Quadro 1 – Gêneros necessariamente compostos por um tipo¹.

Tipo	Exemplos de gêneros necessariamente compostos por um tipo em termos de dominância
Descritivo ²	Perfil, qualificação ³ e classificado ⁴ .
Dissertativo	Tese, dissertação de mestrado, artigo acadêmico-científico, editorial de jornal, monografia, conferência, artigo de divulgação científica, resumo para proposição de trabalhos a eventos etc.
Injuntivo	Mensagem religiosa-doutrinária, instruções, manuais de uso e/ou montagem de aparelhos e outros, receitas de cozinha e receitas médicas, textos de orientação comportamental (ex.: como dirigir) etc.
Narrativo	Atas, notícias, romances, novelas (literárias, de rádio e TV), contos, contos de fadas, fábulas, apólogos, parábolas, mitos, lendas, anedotas, piadas, fofoca, caso, biografia, epopeia, poema heroico, poema burlesco etc. Podem ser incluídos aqui os gêneros em que há fusão com o tipo dramático (as peças de teatro): comédia, tragédia, drama, farsa, auto, esquete, ópera, vaudeville etc.
Argumentativo	Textos publicitários em geral, artigos de opinião, editoriais de jornal, petições da área jurídica etc.
Preditivo	Boletins meteorológicos e astronômicos, profecias, programas de viagem e comemorações etc.
Humorístico	Piada, comédia, farsa, esquete humorístico etc.
Lírico	<i>Espécies⁵</i> : Soneto, madrigal, ditirambo, elegia, poemas bucólicos (écloga, idílio), haicai, ode, acróstico, balada, epitalâmio, hino, vilancete, acalanto, barcarola, canto real, trova.

O segundo termo cujo conceito é importante registrar é o termo “**tipelemento**”⁶, com que são designadas classes de categorias de texto, identificando classes de categorias de texto de *naturezas* distintas. Os tipelementos mantêm entre si relações específicas que devem ser consideradas ao se estruturar e propor tipologias, para não alinhar, em um mesmo plano, elementos de naturezas diferentes e distintas e que são importantes no ensino/aprendizagem de línguas.

¹ Este quadro é baseado no Quadro 3 de Travaglia ([2003]/2007, p. 109) com acréscimos e modificações.

² O descritivo entra na composição de muitos gêneros, mas são raros os gêneros em que ele é o tipo necessário e dominante.

³ Segundo proposta de Pimenta (2007).

⁴ Segundo proposta de Silva (2007).

⁵ Apesar do quadro falar em gêneros, para o tipo lírico temos espécies, segundo a definição de Travaglia ([2003]/2007). Essa lista de espécies foi tomada a Tavares (1974, p. 269-312).

⁶ Para maiores detalhes sobre os tipelementos ver Travaglia – 2001 e [2003]/2007.

Até o momento, Travaglia ([2003]/2007) e (2009) identificou a existência de quatro tipelementos a que deu os nomes de **tipo**, **subtipo**, **gênero** e **espécie**. Ou seja, as categorias de texto podem ser de quatro naturezas distintas.

2.2 Os quatro tipelementos

A seguir falamos brevemente dos quatro tipelementos que foram identificados até o momento.

2.2.1 Tipo

O tipo é identificado e se caracteriza por instaurar um modo de interação, uma maneira de interlocução segundo perspectivas que podem variar constituindo critérios para o estabelecimento de tipologias diferentes. Até o momento Travaglia identificou apenas oito tipologias. Como se pode ver pela listagem a seguir, os tipos não são muito numerosos. Os tipos que Travaglia identificou até o momento, pertencem a oito tipologias, como indicado a seguir.

- 1) **Tipologia 1:** texto *descritivo, dissertativo, injuntivo, narrativo* (cf. Quadro 2). Esses quatro tipos de textos são dados pela perspectiva do produtor do texto em relação ao objeto do dizer (aquilo de que fala) quanto ao fazer / acontecer ou quanto ao conhecer / saber e sua inserção no tempo e / ou no espaço ou não (cf. TRAVAGLIA, 1991, cap. 2). Essa tipologia será muito importante no ensino porque verificamos que todos os textos analisados de qualquer gênero são compostos por um ou mais desses tipos. Portanto eles, junto com o argumentativo, de que falamos abaixo, são os principais tipos para a composição de gêneros. Representam, portanto, habilidades linguístico-discursivas básicas, fundamentais, que todos precisam dominar para construir, compor textos. Desse modo devem receber particular atenção nas atividades de ensino/aprendizagem de produção e compreensão de textos. No Quadro 2, buscamos sintetizar as principais propriedades desses tipos que vão permitir distingui-los.

Quadro 2 – Propriedades básicas de descrição, dissertação, injunção e narração.

	Descrição	Dissertação	Injunção	Narração
Perspectiva do enunciador / produtor do texto	Enunciador na perspectiva do espaço em seu conhecer.	Enunciador na perspectiva do conhecer, abstraindo-se do tempo e do espaço.	Enunciador na perspectiva do fazer posterior ao tempo da enunciação.	Enunciador na perspectiva do fazer / acontecer inserido no tempo.
Objetivo do enunciador	O que se quer é caracterizar, dizer como é.	Busca-se o refletir, o explicar, o avaliar, o conceituar, expor ideias para dar a conhecer, para fazer saber, associando-se à análise e à síntese de representações.	Diz-se a ação requerida, desejada, diz-se o que e/ou como fazer; incita-se à realização de uma situação ⁷ .	O que se quer é contar, dizer os fatos, os acontecimentos, entendidos estes como os episódios, a ação em sua ocorrência.
Forma como se instaura o interlocutor	Como o "voyeur" do espetáculo.	Como ser pensante, que raciocina.	Como aquele que realiza aquilo que se requer, ou se determina que seja feito, aquilo que se deseja que seja feito ou aconteça.	Como o assistente, o espectador não participante, que apenas toma conhecimento, se inteira do(s) episódio (s) ocorrido (s).
Tempo referencial (o tempo da ocorrência no mundo real em sua sucessão cronológica)	Simultaneidade das situações.	Simultaneidade das situações.	Indiferença à simultaneidade ou não das situações.	Não simultaneidade das situações, portanto sucessão.
Tempo da enunciação (o momento da produção/recepção do texto que pode ou não coincidir com o referencial)	Pode haver ou não coincidência entre o tempo da enunciação e o referencial, podendo o da enunciação ser posterior simultâneo ou anterior ⁸ .	Pode haver ou não coincidência entre o tempo da enunciação e o referencial, podendo o da enunciação ser posterior simultâneo ou anterior (nota 11).	O tempo referencial é sempre posterior ao da enunciação.	Pode haver ou não coincidência entre o tempo da enunciação e o referencial, podendo o da enunciação ser posterior simultâneo ou anterior (nota 11).

⁷ Por situação entendemos todos os tipos de processos indicados pelo verbo ou não: ações, fatos, fenômenos, estados, eventos etc.

⁸ Embora se possa ter descrições, dissertações e narrações passadas, presentes e futuras o que se observa é que mais comumente em nossa cultura temos: a) mais frequentemente descrições passadas e presentes e raramente descrições futuras; b) frequentemente dissertações presentes, raramente passadas e nunca encontramos dissertação futura; c) mais frequentemente narrações passadas, menos frequentemente narrações presentes e raramente narrações futuras.

Veja exemplos de gêneros que são predominantemente descritivos, dissertativos, injuntivos ou narrativos no Quadro 1.

2) Tipologia 2: texto argumentativo “*stricto sensu*” e argumentativo não-*stricto sensu*. Esses dois tipos de textos surgem da perspectiva do produtor do texto dada pela imagem que o mesmo faz do receptor como alguém que concorda ou não com o que ele diz. Quanto ele acha que o interlocutor não concorda, busca fazer o que podemos chamar de um *discurso da transformação*. Nesse caso ele cria os textos argumentativos “*stricto sensu*” em que mobiliza explicitamente recursos para convencer e persuadir o(s) interlocutor(es), buscando fazer com que os receptores do texto deem sua adesão a uma ideia ou proposta de ação ou outra coisa, ou que aumentem sua adesão. Se o produtor do texto vê o interlocutor como alguém que concorda com ele, fará o *discurso da cumplicidade*. Nesse caso temos o texto que não é argumentativo “*stricto sensu*” (cf. TRAVAGLIA, 1991, cap. 2). Pode-se, portanto, dizer que todo texto é argumentativo seja “*lato sensu*”, seja “*stricto sensu*”, pois sempre se tem um objetivo a alcançar.

A linguística já tem estudado e trabalhado uma série de aspectos ligados à argumentação. Assim o conhecimento linguístico sobre argumentação se estende hoje a um grande número de tópicos: o que é um texto do tipo argumentativo e sua caracterização; elementos importantes na argumentação como os argumentos, a conclusão ou tese; as classes e escalas argumentativas que registram que alguns argumentos são mais fortes que outros para sustentar uma dada tese ou conclusão; o locutor e o auditório na argumentação; acordos ou pontos de partida da argumentação; lugares da argumentação; tipos de argumentos; o uso de recursos linguísticos diversos na argumentação tais como: operadores argumentativos, pressuposições, figuras, modalidades, estabelecimento de relações (causa e consequência, oposição, concessão, conjunção, conformidade etc.), repetições,

pausas e silêncios etc. Todo esse conhecimento gera para o professor um compromisso de fazer um tratamento argumentativo da língua e ter uma base para isso⁹.

Como trabalhar a argumentação e os textos argumentativos, assim como trabalhar com qualquer categoria de texto, é a grande pergunta que sempre é feita pelo professor e pelo linguista aplicado. Mais adiante (item 4.4), damos exemplo da exploração desse conhecimento sobre argumentação no ensino, buscando evidenciar sua necessidade e importância e como se pode e deve trabalhar a argumentação.

Veja exemplos de gêneros que são predominantemente argumentativos no Quadro 1.

- 3) **Tipologia 3:** texto *preditivo e não preditivo*. O texto preditivo surge da perspectiva em que o produtor faz uma antecipação no dizer, em que ele diz antes de ser realidade, ou seja, pré diz (texto preditivo) ou não (texto não preditivo) (cf. TRAVAGLIA, 1991, cap. 2). Veja exemplos de gêneros que são predominantemente preditivos no Quadro 1.
- 4) **Tipologia 4:** texto *do mundo comentado e do mundo narrado*. Esses dois tipos detectados por Weinrich (1968) surgem da perspectiva dada pela atitude comunicativa de comprometimento ou não. No texto do mundo comentado o locutor se compromete com o que diz, e no texto do mundo narrado não. Essa é a diferença, por exemplo, entre a descrição feita usando o presente do indicativo (mundo comentado) e a feita usando o pretérito imperfeito do indicativo (mundo narrado).
- 5) **Tipologia 5:** texto *lírico, épico/narrativo e dramático*¹⁰. O lírico é um tipo, porque é dado por estabelecer um modo de interação que se caracteriza pela

⁹ Sobre argumentação sugerimos ler os seguintes trabalhos: Abreu (2000), Arruda-Fernandes (2003), Cabral (2010), Koch (1992), Parreira (2008) e Reboul (2004).

¹⁰ Os estudos literários chamam estas três categorias de texto de gêneros. Como estamos considerando que são tipos, fica posto que, para nós, o conceito de gênero não é o mesmo proposto pelos estudos literários.

perspectiva de voltar-se para si mesmo para refletir-se como em uma “confissão” (cf. TAVARES, 1974, p. 117-118) que se importa pouco com o outro, com o alocutário (cf. MOISÉS, 1973, p. 63-69), portanto uma perspectiva altamente subjetiva de si mesmo ou do que lhe é exterior, uma perspectiva que nasce do mundo interior e busca esse mesmo mundo. A perspectiva de busca do mundo exterior pela admiração do acontecido, tanto que o que importa é a complicação que permite perguntar: “qual é o ponto?” seria o gênero *épico* ou *narrativo* da teoria literária (que corresponde ao tipo narrativo referido anteriormente, mas dado por outra perspectiva que o apreende de um outro ponto de vista diferente dessa classificação da teoria literária (ver exemplos no Quadro 1) e a perspectiva de busca do mundo exterior representada pela instância das relações entre os seres dá o tipo *dramático* (gênero dramático da teoria literária). Exemplos de gêneros que são predominantemente dos tipos lírico, épico ou narrativo e dramático podem ser vistos, além das teorias literárias, no Quadro 1, nas linhas do narrativo e do lírico.

- 6) **Tipologia 6: texto humorístico e não-humorístico.** A perspectiva aqui é de se o locutor se empenha em uma comunicação em que o alocutário pode confiar (texto não humorístico) ou se a comunicação é não confiável (texto humorístico). A não confiabilidade da comunicação no texto humorístico vem sempre do fato de que o locutor parece falar de algo, constituindo um determinado mundo textual ou quadro de referência com determinados objetos de discurso e de repente o alocutário é pego de surpresa, pois se vê “jogado” em outro mundo, geralmente por algum recurso, que é chamado na teoria sobre o humor de “gatilho”. Alguns exemplos de gêneros necessariamente humorísticos podem ser vistos no Quadro 1. Geralmente,

nos gêneros humorísticos, esse tipo está em fusão com outros tipos (veja mais adiante sobre a relação dos tipos na constituição dos gêneros).

- 7) **Tipologia 7: *texto literário e não literário***. Embora seja extremamente difícil definir o que seja um texto literário ou não, todos reconhecem sua existência e há nas sociedades e culturas um grande número de textos classificados como tal. Para caracterizar um texto como literário, vamos nos limitar a dizer que os textos literários são dados por uma perspectiva do produtor e do receptor de fazer com o que o texto tenha (o produtor) ou de perceber nele (o receptor) uma dimensão estética. Geralmente são vistos como literários os romances, contos, poemas de várias espécies, crônicas, epopeias, peças de teatro, entre outros.
- 8) **Tipologia 8: *texto factual e ficcional***. Aqui a perspectiva é se o conteúdo do texto é visto como algo real, isto é, algo que realmente tem ocorrência na realidade ou como algo criado pela imaginação do homem. Biografias, por exemplo, são vistas como factuais, enquanto romances e contos geralmente são vistos como ficcionais, mesmo romances históricos ou autobiográficos que na verdade misturam fatos reais com elementos criados pela imaginação.

2.2.2 Subtipo

O *subtipo* é um tipelemento que se caracteriza e pode ser identificado por ser uma categoria de texto que na verdade é um tipo, portanto estabelece uma forma ou modo de interação, mas não um tipo independente, e sim *um tipo que é variedade de outro* que lhe é superordenado e que é caracterizado por uma perspectiva única em que os subtipos se encaixam. Entre si os subtipos de um tipo se distinguem por alguns fatores que buscamos explicitar mais adiante. Pela observação feita em nossas pesquisas, os fatores e traços de distinção dos subtipos não são sempre os

mesmos. Até agora só identificamos subtipos de dois tipos: o injuntivo e o dissertativo.

2.2.2.1 Subtipos do injuntivo

No texto injuntivo temos o enunciador na **perspectiva** do fazer posterior ao tempo da enunciação, com o **objetivo** de dizer a ação requerida, desejada, dizer o que e/ou como fazer; incitando a realização de uma situação. Assim sendo, **instaura-se o interlocutor** como aquele que realiza aquilo que se requer, que se determina ou que se deseja que seja feito ou aconteça. Quanto ao **tempo referencial** (o tempo da ocorrência no mundo real em sua sucessão cronológica) o injuntivo caracteriza-se pela indiferença à simultaneidade ou não das situações e o **tempo da enunciação** (o momento da produção/recepção do texto que pode ou não coincidir com o referencial) é sempre anterior ao tempo referencial de realização da situação, ou seja, tem-se basicamente o futuro para todas as formas verbais. Todos os subtipos terão essas características. O injuntivo apresenta as seguintes variedades ou **subtipos: ordem, pedido, súplica, conselho, prescrição e opção.**

Em Travaglia (1991) propusemos que alguns traços¹¹ seriam capazes de ajudar a distinguir os subtipos do **injuntivo**, a saber:

- a) cada subtipo representa um ato de fala diferente, uma força ilocucionária distinta;
- b) na interação, as formações imaginárias do locutor sobre si e o alocutário variam em termos de hierarquia;
- c) a quem a realização da situação beneficia ou prejudica: locutor ou alocutário;
- d) quem é responsável pela realização da situação: locutor ou alocutário;

¹¹ Alguns desses traços foram extraídos de KOCH (1981, p. 108 e ss.) em que a autora estuda o verbo poder.

e) o ato de fala implica que grau de polidez, preservando ou não a face¹² do locutor e alocutário. (Travaglia, 1991, p. 48).

No Quadro 3 tem-se uma visão de como esses traços caracterizam cada subtipo.

Quadro 3 – Características dos subtipos do injuntivo.

	Ato de fala	Formação imaginária em termos de hierarquia	Beneficiado	Responsável pela realização da situação	Grau de polidez
Ordem	Determina um fazer	O locutor considera-se como superior ao alocutário na organização social	Locutor ou Alocutário	Alocutário	- Polidez
Pedido/ Súplica	Solicita a realização de uma situação	O locutor se vê como igual ou inferior ao alocutário na organização social	Locutor	Alocutário	+ Polidez
Conselho	Diz qual/como é o melhor fazer	O locutor considera-se com maior experiência que o alocutário	Alocutário	Alocutário	+ Polidez
Prescrição	Ensina fazer ou determina uma forma de fazer	O locutor considera-se com maior saber que o alocutário	Alocutário	Alocutário	Neutro
Optação	Deseja a realização de uma situação	Locutor se vê sem possibilidade de determinar a realização da situação	Locutor ou Alocutário ou ambos	Nem alocutário, nem locutor	+ ou - Polidez (conforme o que se deseja para quem)

Quadro extraído de Travaglia (1991, p. 49).

Como se pode observar as características básicas do injuntivo aparecem em todos os seus subtipos, mas eles se distinguem por uma série de traços.

A **súplica** é uma variedade do pedido em que o locutor/enunciador se coloca como extremamente necessitado, como uma estratégia para “coagir” o alocutário/enunciatário a realizar o que solicita, o que é uma estratégia argumentativa pelo apelo desbragado à emoção. Um exemplo comum de **prescrição** são as receitas médicas. Na **optação** não se diz quem vai realizar a situação ou por que não existe ou por que não se conhece o responsável pela realização de algo (como em “tomara que

¹² Ver Marcuschi (1987, p. 3 e 4)

chova”) ou por que, por normas sociais, o que se deseja, se transformado em uma ordem, por exemplo, pode ter consequências não desejadas. Assim, por exemplo, se alguém deseja “tomara que X morra / quebre a perna”, não será responsabilizado judicialmente caso o X efetivamente morra ou quebre as pernas. Todavia, se alguém der a ordem “fulano mate X” ou “fulano quebre as pernas de X” e isto for realizado, o ordenante pode ser responsabilizado judicialmente, o que pode não ser do seu interesse.

2.2.2.2 Subtipos do dissertativo

Na **dissertação**, como vimos, temos o enunciador na **perspectiva** do saber/conhecer, abstraindo-se do tempo e do espaço, com o **objetivo** do enunciador de buscar o refletir, o explicar, o avaliar, o conceituar, expor ideias para dar a conhecer, para fazer saber, associando-se à análise e à síntese de representações. Assim sendo, **instaura-se o interlocutor** como ser pensante, que raciocina. Quanto ao **tempo referencial** o dissertativo caracteriza-se pela simultaneidade das situações expressas no texto e o **tempo da enunciação** pode ser posterior, simultâneo ou anterior ao momento em que o apresentado no texto é real, embora na língua portuguesa tem-se, na quase totalidade dos textos dissertativos, o tempo da enunciação simultâneo ao referencial. Apesar disso, em razão da abstração do tempo e do espaço que caracteriza a dissertação, não se tem o presente como tempo verbal, mas sim o onitemporal, pois as situações são apresentadas como válidas em todos os tempos, atualizando-se no tempo da enunciação. O dissertativo apresenta as seguintes variedades ou **subtipos**: o **expositivo** e o **explicativo**.

O **expositivo** trabalha a apresentação textual de diferentes formas dos saberes (cf. DOLZ; SCHNEUWLY, 2004) sem qualquer contraposição (o que levaria à argumentação, com sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição no dizer de DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), nem qualquer problematização (o que vai

acontecer no explicativo). No expositivo teremos, conforme Fávero e Koch (1987), a análise e/ou síntese de representações conceituais, com ordenação lógica a que acrescentamos avaliações ou não de algo, reflexões organizadas sobre um ponto do conhecimento, por meio de categorias composicionais da generalização e especificação que podem aparecer em um esquema dedutivo (generalização – especificação), indutivo (especificação – generalização) ou dedutivo-indutivo (generalização – especificação – generalização). Portanto, a **exposição é a apresentação de um saber/conhecer de forma consensual e lógica.**

São exemplos de expositivo os trechos abaixo (exemplos 1 e 2) de quadros da reportagem “Fobia de compromisso” publicada pela revista VEJA em 10/09/2008.¹³

(01)

Fobia de compromisso

Adriana Dias Lopes e Anna Paula Buchalla

Dois tumores e 123 genes

Dois estudos publicados na última edição da revista científica Science desvendam quais os genes por trás da formação de cânceres. Coordenados por médicos do Centro de Câncer da Universidade Johns Hopkins, nos Estados Unidos, os trabalhos traçaram o mapa genético dos tumores malignos de cérebro (glioma) e de pâncreas. Os pesquisadores identificaram sessenta genes envolvidos com a origem do câncer cerebral, o mesmo que acomete o senador americano Ted Kennedy. No tumor pancreático, foram 63 genes encontrados. Associados a um único tipo de tumor ajudam a explicar por que o câncer é uma enfermidade extremamente complexa. “Se você tem 100 pacientes, tem 100 doenças”, diz Bert Vogelstein, pesquisador da Johns Hopkins.

O glioma e o tumor pancreático estão entre os cânceres mais letais e com menores ofertas de tratamento. “A partir de agora, em vez de avaliar o comportamento de milhares de genes na investigação desses cânceres, podemos nos concentrar num número exato deles, o que facilita o trabalho de investigação da doença e o desenvolvimento de novas terapias”, diz Bernardo Garicochea, diretor do serviço de oncologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e médico do Hospital Sírio-Libanês, em São Paulo. Dos sessenta genes relacionados ao glioma, os pesquisadores da Johns Hopkins conseguiram identificar mutações num deles, o IDH1, ao qual estão associados 12% dos casos da doença, principalmente entre os pacientes jovens. No tocante ao câncer de pâncreas, além de determinar os 63 genes, os pesquisadores

¹³ LOPES, A. D.; BUCHALLA, A. P. Fobia de compromisso. Revista **VEJA**, Seção Comportamento. Edição 1077, ano 41, nº 36, 10 de setembro de 2008, p. 128-132

identificaram doze combinações entre eles, que facilitam o aparecimento da enfermidade. O levantamento foi feito a partir da análise do DNA de 46 pacientes – 22 vítimas do glioma e 24, do câncer de pâncreas.

Outros dois tipos de câncer haviam sido mapeados geneticamente – o de cólon e o de mama. Esses trabalhos também foram conduzidos pela equipe da Universidade Johns Hopkins. Dos 7000 novos casos de glioma registrados anualmente no Brasil, apenas 25% dos pacientes sobrevivem por mais de dois anos. Isso porque se trata de um câncer de proliferação muito rápida. Também no caso do câncer de pâncreas a principal dificuldade para o seu controle está na forma de evolução da doença. Oito de cada dez doentes só descobrem o tumor em estágios avançados. Assintomático, ele cresce sem fornecer nenhuma pista de sua existência.

(02)

O PESO DO DNA

A influência dos genes no comportamento

SEXUALIDADE

Se um gêmeo univitelino é homossexual, a probabilidade de seu irmão ter a mesma orientação sexual chega a 52%. No caso dos gêmeos bivitelinos, essa relação é de apenas 22%.

INTELIGÊNCIA

A genética pode determinar até 70% da inteligência e até 50% das habilidades verbais de memória.

MEDO

O medo é uma emoção instintiva e essencial para a preservação da espécie. Estudos recentes mostram que algumas mutações genéticas desregulam a química cerebral e podem levar à síndrome do pânico.

[.....]

VIOLÊNCIA

A probabilidade de um homem cometer um crime violento será dez vezes maior se ele for portador de uma mutação no gene MAOA, relacionado à sensação de bem-estar. Variações no gene 5HTT favorecem o suicídio.

Fonte: Marcelo Nóbrega, professor de genética na Universidade de Chicago.

Já o **explicativo** proposto e trabalhado mais detidamente por Adam (1993) como uma das formas de sequência e encampado integralmente por Bronckart (2003) como uma manifestação textual do discurso teórico, apresenta um ponto incontestável do conhecer/saber que é, todavia, problematizado, exigindo uma resolução ou explicação seguida de uma conclusão e avaliação do problema posto. Assim teríamos segundo Adam (1993) e Bronckart (2003) a seguinte explicação para o **expositivo**, tomada a

Bronckart (2003, p. 228 e ss.) de forma resumida com passagens de um exemplo entre aspas e em itálico:

“O raciocínio **explicativo** [...] origina-se na **constatação** de um fenômeno **incontestável** (*as línguas naturais mudam perpetuamente*)”, seja um acontecimento natural ou de uma ação humana que se apresenta, no entanto, “como incompleto ou requerendo um desenvolvimento destinado a responder as questões que coloca ou as contradições aparentes que poderia suscitar (*temos, entretanto, a sensação de que as línguas constituem sistemas estáveis*). O desenvolvimento “é realizado por um agente autorizado e legítimo que explicita as **causas** e/ou **razões** da afirmação inicial, assim como as das questões e contradições que essa afirmação suscita (*essa mudança é tão lenta que não é apreendida por uma mesma geração*). No final do desenvolvimento a constatação inicial encontra-se **reformulada** e geralmente **enriquecida** (*embora a evolução das línguas seja um fenômeno histórico indiscutível, as abordagens sincrônicas podem fazer abstração dessa mudança*)” (BRONCKART, 2003, p. 228 e ss.).

O raciocínio explicativo prototípico geralmente apresenta-se em quatro fases:

- a) a fase de **constatação inicial**, que introduz um fenômeno não contestável (objeto, situação, acontecimento, ação etc.);
- b) a fase de **problematização**, em que é explicitada uma questão da ordem do *porquê* ou do *como*, eventualmente associada a um enunciado de contradição aparente;
- c) a fase de **resolução** (ou de *explicação* propriamente dita), que introduz os elementos de informações suplementares capazes de responder as questões colocadas;
- d) a fase de **conclusão-avaliação**, que reformula e completa eventualmente a constatação inicial.

Essas fases podem se realizar em formas de extensão e complexidade muito variáveis.

2.2.3 Gênero

A terceira natureza das categorias de texto, ou seja, o terceiro tipelemento é o gênero que é identificado e se caracteriza por exercer uma função social específica de natureza comunicativa, atendendo a uma necessidade de uma comunidade comunicativa ou esfera de ação social. O gênero é um instrumento linguístico de ação social estabelecido no curso da história por grupos sociais geralmente denominados de “comunidades discursivas”, em áreas de ação social diversas, como as comunidades religiosas diversas, a jornalística, a da indústria e do comércio, a do entretenimento, a militar, a policial, a acadêmico-científica, a jurídica / forense, a da educação escolar, a artístico-literária etc. Os membros dessas comunidades conhecem e sabem usar os gêneros para desenvolver ações sociais pela linguagem em diversas esferas da ação social. Os gêneros representam assim, um pré-acordo de como agir socialmente pela linguagem e o seu conhecimento é importante para os membros de uma sociedade e cultura. Os gêneros são a natureza das categorias de texto que efetivamente existem e circulam nas sociedades e culturas, pois os tipos, os subtipos e as espécies compõem os gêneros e só aparecem neles. O número de gêneros é sempre muito grande e alguns estudiosos dizem mesmo que são inumeráveis.

Alguns *exemplos de gêneros* são: notícia, reportagem, chamada, notas, “fait-divers”, sub-retranca, editorial, carta ao leitor, entrevista etc. (da *comunidade jornalística*); prece/oração, sermão, homilia, batismo, casamento, ladainha, consagração, votos de religioso, encíclica, bula papal etc. (da *comunidade religiosa*); artigo, comunicação, conferência, dissertação de mestrado, tese, parecer, resenha, resumo de dissertação, resumo de tese, resumo para proposição de trabalho em congresso, etc. (comunidade *acadêmico-científica*); acórdão, alvará de soltura, apelação, auto de busca e apreensão, habeas corpus, indulto, intimação, juntada, sentença, mandado, petição, recurso, denúncia, citação, termo de fiança etc.

(comunidade *jurídica / forense*); boletim, currículo, projeto pedagógico, diário de classe, ficha de disciplina, formulários de matrícula, histórico escolar, perfil de aluno ou profissional a ser formado, elenco de disciplinas, fluxograma de disciplinas, plano de curso, plano de unidade, plano de aula, manual de aluno etc. (comunidade *escolar*); romance, conto, novela, crônica, fábula, parábola, apólogo, mito, epopeia, poema heroico, poemas (soneto, haicai, balada, epitalâmio, écloga, etc.), tragédia, comédia, drama, auto etc. (comunidade *artístico-literária* e do *entretenimento*); certidão, atestado, mandado, procuração (comunidade *cartorial* e outras); caso, biografia, piada, edital, convite, oratório (discurso, brinde etc.), contrato, correspondência, requerimento etc. (de comunidades e áreas de atividade social diversas).

2.2.4 Espécie

A espécie, que é o quarto tipelemento, é identificada e se caracteriza por aspectos formais de estrutura (inclusive superestrutura) e da superfície linguística e/ou por aspectos de conteúdo. A espécie pode estar ligada a um tipo ou a um gênero.

São *exemplos de espécies*: a) história e não história (espécies do tipo narrativo). Na narrativa história tem-se uma série de episódios que contêm um conflito, encadeados por relações causais e temporais que caminham para uma resolução e um resultado. Já na narrativa não história tem-se uma série de episódios, mas sem um conflito que caminha para uma resolução; b) textos em prosa e textos em verso; c) históricos, psicológicos, regionalistas, indianistas, fantásticos, de ficção científica, de capa e espada, policiais, eróticos, autobiográficos etc. (para romances ou contos); d) carta, telegrama, ofício, memorando, bilhete etc. (espécies do gênero correspondência /epistolar); e)

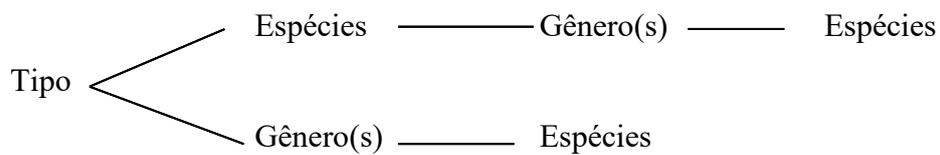
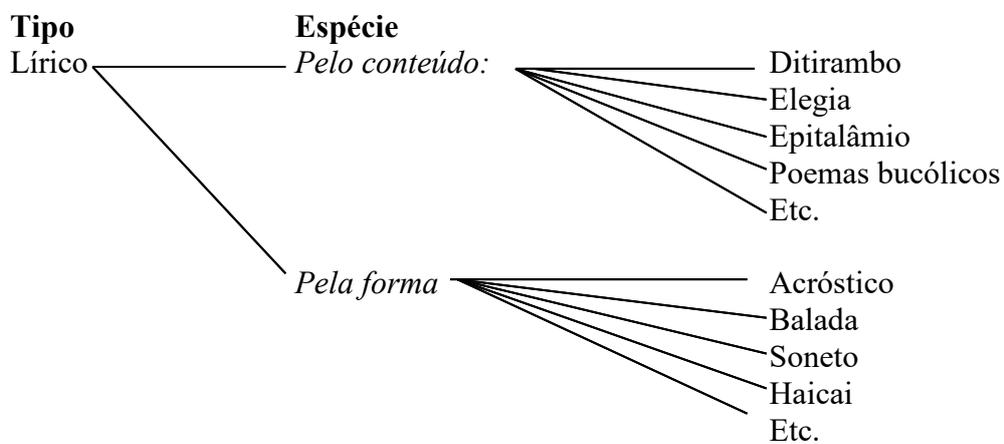
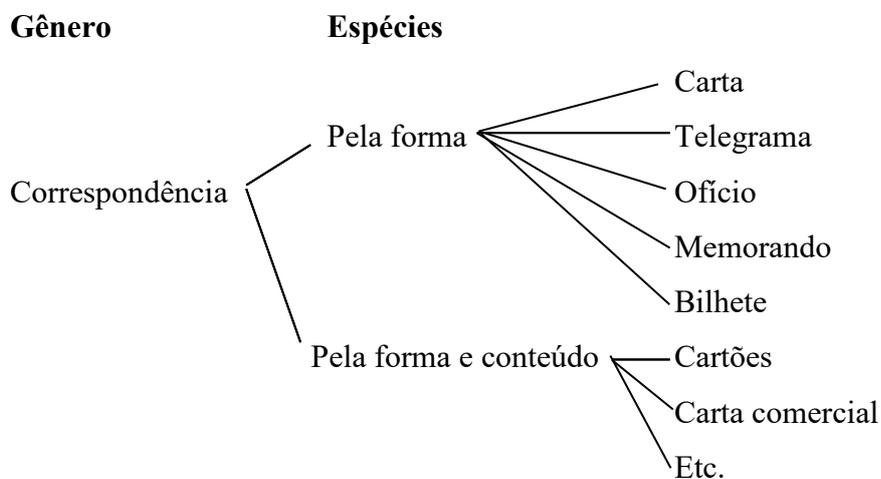
epitalâmio, ditirambo, elegia, écloga, idílio, acróstico, soneto, balada, haicai (espécies do tipo lírico).

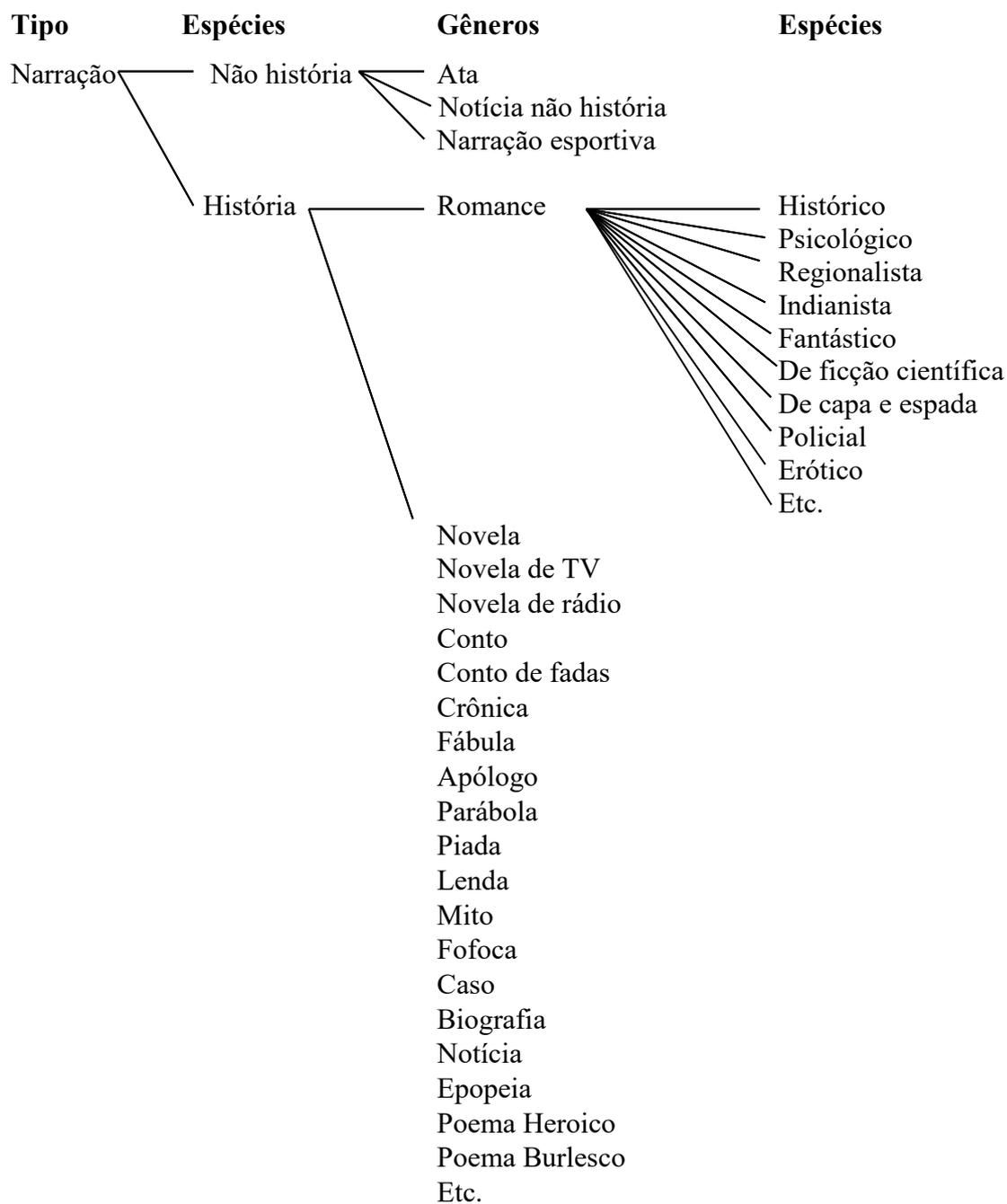
2.3 Relações entre os tipelementos

Um aspecto fundamental na teoria que estamos propondo como teoria de base para o ensino é a relação entre os tipelementos, ou seja, as categorias de diferentes naturezas, pois, como se verá, essas relações permitem perceber uma série de fatos que são fundamentais na composição e funcionamento dos textos, uma vez que a não distinção dos tipelementos e o desconhecimento das relações entre eles, de nosso ponto de vista, cria incoerências e repetições desnecessárias, ou mesmo apresentação de características de uma categoria, quando na verdade ela é outra. As relações entre os tipelementos podem ser de vinculação e de composição.

2.3.1 Relações de vinculação

Espécies aparecem vinculadas a tipos (como as enumeradas em 2.2.4, letras **a** e **e**) ou gêneros (como as que listamos em 2.2.4, letra **c** — espécies de romances e contos — e **d** em que temos espécies do gênero correspondência). Os gêneros aparecem vinculados a tipos que podem ser neles necessários (isto é, aparecem obrigatoriamente) e dominantes (isto é, mesmo que haja outros tipos compoendo ao gênero eles estão subordinados ao tipo dominante) (veja Quadro 1). Às vezes essa vinculação do gênero ao tipo se faz a uma espécie ou outra do tipo (Veja o Esquema 4). Essas relações podem ser visualizadas no Esquema 1, do qual **não** se deve fazer uma leitura hierárquica, mas apenas de correlação. O Esquema 1 é genérico, e os esquemas 2, 3 e 4 exemplificam relações entre tipelementos conhecidos.

Esquema 1**Esquema 2****Esquema 3**

Esquema 4

2.3.2 Relações entre os tipos na composição dos gêneros¹⁴

Os gêneros são compostos pelos tipos/subtipos e espécies, daí a importância dos tipos que são fundamentais na constituição dos gêneros e é por isso que já dissemos que o tipelemento que efetivamente funciona e circula na sociedade são os gêneros. Eventualmente algum gênero entra na composição de outro, embora nem sempre necessariamente. Exemplos disso são, por exemplo, uma carta (correspondência) inserida em um romance, ou alguns gêneros que são constantes em uma missa como as preces, as homílias e sermões, passagens bíblicas (com seu gênero, como a parábola) etc.

Ao compor os gêneros os tipos/subtipos podem manter entre si três tipos de relação: a) o cruzamento ou fusão; b) a conjugação; c) o intercâmbio.

2.3.2.1 O cruzamento ou fusão acontece quando dois ou mais tipos de texto de tipologias diferentes (cf. as tipologias apresentadas em 2.2.1) ocupam o mesmo espaço textual. Desse modo as características dos tipos em fusão podem ser encontradas nos mesmos trechos do texto observado. Em alguns gêneros há fusões que são características do gênero, portanto ocorrem sempre. É o caso, por exemplo, do gênero piada em que se tem a fusão dos tipos narrativo e humorístico; do editorial em que se tem a fusão dos tipos dissertativo e argumentativo *stricto sensu*.

Vejamos um exemplo de um texto do gênero poema e como ele está composto pelos tipos e espécies.

¹⁴ Sobre as relações entre os tipos na composição dos gêneros sugiro também a leitura de Travaglia-2007b.

(03)

PARA PINTAR O RETRATO DE UM PÁSSARO¹⁵*Para Eisa Henriquez*

Primeiro pintar uma gaiola
com a porta aberta
pintar depois
algo de lindo
algo de simples
algo de belo
algo de útil
para o pássaro
depois dependurar a tela numa árvore
num jardim
num bosque
ou numa floresta
esconder-se atrás da árvore
sem nada dizer
sem se mexer...
Às vezes o pássaro chega logo
mas pode ser também que leve muitos anos
para se decidir
Não perder a esperança
esperar
esperar se preciso durante anos
a pressa ou a lentidão da chegada do pássaro
nada tendo a ver
com o sucesso do quadro
Quando o pássaro chegar
se chegar
guardar o mais profundo silêncio
esperar que o pássaro entre na gaiola
e quando já estiver lá dentro
fechar lentamente a porta com o pincel
depois
apagar uma a uma todas as grades
tendo o cuidado de não tocar numa única pena do pássaro
Fazer depois o desenho da árvore
escolhendo o mais belo galho
para o pássaro
pintar também a folhagem verde e a frescura do vento
a poeira do sol

¹⁵ Trechos sombreados: dissertativo; não sombreados: injuntivo

e o barulho dos insetos pelo capim no calor do verão
e depois esperar que o pássaro queira cantar
Se o pássaro não cantar
mau sinal
sinal de que o quadro é ruim
mas se cantar bom sinal
sinal de que pode assiná-lo
Então você arranca delicadamente
uma das penas do pássaro
e escreve seu nome num canto do quadro.

PRÉVERT, J. **Poemas**. Introdução, seleção de poemas e tradução de Silviano Santiago. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1985. p. 15 a 17.

O poema acima apresenta fundidos os seguintes tipos: o *injuntivo* do subtipo *prescrição*, o *lírico* e o *literário*. O poema também é composto pela espécie *poema livre* que surgiu com o modernismo e não tem nenhuma exigência formal ou de conteúdo e também da espécie *em verso* que é dada pela forma. Portanto, um texto do gênero poema que apresenta três tipos e um subtipo fundidos em sua composição e duas espécies. Longe de ser uma complicação teórica, isso representa, na verdade, uma simplificação, pois permite perceber as características de cada tipo e de cada espécie que podem aparecer em outros textos. Assim as mesmas características básicas de uma injunção prescrição vão aparecer em uma receita médica ou em manuais de como fazer determinadas coisas, como dirigir sob neblina ou fazer exercícios físicos com segurança, as do literário vão aparecer em romances, crônicas, outras categorias de poemas e assim por diante. Para o ensino tem uma consequência importante, uma vez que o aluno não tem que aprender, no ensino fundamental e médio, os milhares de gêneros existentes, mas apenas algumas habilidades linguístico-discursivas básicas, sobretudo dos tipos, que vão ser utilizadas em todos os textos de qualquer gênero que ele tenha que vir a dominar em sua vida profissional ou não de acordo com os tipos de interação que tenha que estabelecer em situações tipificadas de ação social pela linguagem que se faz por meio dos gêneros.

2.3.2.2 A conjugação de tipos acontece entre tipos de uma mesma tipologia, sobretudo com os tipos descritivo, dissertativo, injuntivo e narrativo. Os tipos conjugados aparecem em trechos distintos dos textos.

Quando os tipos se conjugam pode:

- a) haver tipos que aparecem necessariamente no gênero (a presença do tipo é obrigatória, como nos gêneros do Quadro 1) e um deles pode ser dominante (isto é, um dos tipos é que determina o modo de interação que se está estabelecendo e os demais estão a seu serviço). Nos romances, contos e novelas, por exemplo, o narrativo é necessário e o dominante, embora geralmente se tenha trechos descritivos (que apresentam personagens e cenários) e dissertativos (em que se comenta e/ou explica a ação, os acontecimentos);
- b) haver um tipo que pode ser dominante, mas não necessariamente. É o caso das cartas, espécie do gênero correspondência em que nenhum tipo é necessário (ou seja, tem de aparecer, mas que tem uma forma que a caracteriza como carta;
- c) acontecer de os tipos serem apenas conjugados mas nenhum nunca é dominante, mesmo que apareçam sempre (exemplo da bula).

Quando dizemos que um gênero é narrativo, dissertativo etc., geralmente estamos identificando o tipo necessário e dominante no gênero. Naturalmente essas relações vão ser caracterizadoras dos gêneros, assim como a presença necessária ou não de um tipo na composição do gênero.

No poema *Para pintar o retrato de um pássaro*, visto anteriormente aparecem conjugados dois tipos: o injuntivo (trechos não sombreados) e o dissertativo (trechos sombreados), sendo esses comentários, portanto, também do tipo mundo comentado de Weinrich. O texto “O sol nasce para todos”, apresentado a seguir, apresenta conjugados os tipos dissertativo, descritivo, narrativo e injuntivo conforme a seguinte legenda:

- Dissertativo – Sublinhado

- Descritivo – *Itálico*
- Narrativo – Fonte Arial
- Injuntivo – Sombreado em cinza

(04)

O sol nasce para todos

A felicidade habita cada um de nós e desperta todos os dias com o sol

por Anônimo (não verificado)

Um novo ano se inicia e com ele nossas promessas e sonhos. Vestimo-nos de branco, tomamos espumantes, brindamos a chegada de uma nova esperança. Infelizmente, o ritual que acorda o nosso sentimento de fraternidade parece ser enterrado por muitos no dia seguinte.

Meu desejo é para que neste ano de 2008 a solidariedade, o respeito às diferenças e o prazer de celebrar a vida estejam presentes em todos os seus dias. A felicidade não espera no porto, não tem forma definida, nem dono absoluto. A felicidade não tem conta no banco, carro do ano, nem casa própria.

A felicidade habita os olhos de uma mãe, mulher, esposa, gente. Eu vi. Na praia, debaixo da barraca, ela acompanhava a filha com paralisia cerebral que do carrinho admirava os reflexos do sol, ainda tímido naquela manhã. A filha brincava com o chaveiro pendurado. Enquanto a criança, que devia ter uns 7 anos, sorria para a luz, a mãe preparava-lhe o ninho na areia. O pai cavava fundo até o frescor do trono que a criança ocuparia. Fez um muro, um castelo.

A experiência parecia nova. A cada novo movimento, um sorriso e o apoio dos pais. A menina, agora sentada na areia sobre uma grande toalha vermelha, balançava-se de alegria. Os pés ficaram de fora para receber baldes e baldes daquela água densa e gelada. Isso, depois de a mãe lhe fazer provar com uma gota o gosto salgado do diferente. O pai ainda tentou demover a mãe de tal ideia. Afinal, poderia lhe fazer mal. Mas, como viver é correr riscos, a mãe o convenceu de que a aventura valeria a pena para que a menina pudesse ter pleno conhecimento do mar. Depois, ela aprenderia sobre picolé de chocolate.

Assim foi. Jogaram frescobol, nadaram, comeram queijo coalho no espeto, conversaram e se lambuzaram de sorvete, areia e alegria. E como o tempo avançava tanto quanto o sol, chegava a hora de ir pra casa e levar a festa para outro lugar. Bolsas, barraca, carrinho e carinho aos baldes deixaram na praia um vazio e em mim, uma certeza: a felicidade habita cada um de nós e desperta todos os dias com o sol.

Que o vazio deixado por 2007 seja preenchido com novos sabores, novos relacionamentos, novas paisagens e muito sol. Que o diferente habite seus dias e lhe traga muitas alegrias.

<http://bebe.bolsademulher.com/1-a-3-anos/materia/o-sol-nasce-para-todos>

Acesso em 14/10/2014 às 10:06 h

2.3.2.3 Pode haver um **intercâmbio** de tipos, na verdade também de gêneros e mesmo espécies. Como vimos cada tipo de situação de ação social acaba por gerar uma categoria de texto que é vista como uma espécie de modelo para agir pela linguagem naquele tipo de situação. Se o falante utiliza outro, podemos dizer que há um intercâmbio e isto sempre cria um certo efeito de sentido particular.

Se em uma sala quente alguém que quer que se ligue o ar condicionado ou que se abram as janelas, portanto incitar a realização de uma situação, o que é feito apropriadamente por meio de textos injuntivos, faz uma descrição dizendo “Está quente aqui, não?” tem-se um intercâmbio de tipos, pois esperava-se que essa pessoa produzisse uma ordem ou pedido (injuntivos): “Abra as janelas!” ou “Por favor, abra as janelas, pois está quente” ou ainda “Ligue o ar condicionado”. Certamente o não uso da ordem tem o efeito de marcar o produtor do texto como alguém mais gentil que faz um pedido ou ainda mais sutilmente insinua o que quer que seja feito, contando com a competência do seu interlocutor, dentro da situação específica.

Observe que no texto “Duque de Caxias” reproduzido em (05), o que se faz é uma descrição por meio de pequenos trechos narrativos da espécie não história que como mostramos em Travaglia (2007b), podem facilmente ser substituídos por uma característica dentro da descrição (veja em 05B).

(05)

O DUQUE DE CAXIAS

Nas mais diversas aplicações de sua inteligência, soube ele permanecer o mesmo. Por mais alto que subisse, em cada degrau da sua esplêndida vida, nunca foi visto vacilar. Soube administrar, combater, governar, tudo em máxima escala, ficando sempre simples e modesto. Distinguiu-o invariavelmente a austera simplicidade de um Cincinato, mas a quem nunca o Estado permitiu voltar do triunfo para a charrua, pois não, têm sido dado férias a tão constante lidar. Por mais que barafuste a inveja, a história não aceitará, que o nome de outro algum dos nossos cidadãos se superponha ao dêste; e ao nosso compatriota passará também o cognome de Duque de Ferro, com que outro general foi saudado. Já lhe conheceis as qualidades morais e físicas. Duma sobriedade exemplar, suporta as maiores fadigas sem demonstrar cansaço. Nunca foi visto desmentir-lhe o vigor do ânimo ou a placidez do espírito, nem nos mais críticos

momentos, que a responsabilidade de um comando em chefe devia converter em séculos de ansiedade. Sempre achou tempo para Deus, para a Pátria, para os amigos, para a Humanidade. Essa estrela que lhe atribuem, acredita nela, não como os fatalistas, mas sim como predomínio da inteligência sôbre as ações, caso êsse em que a sorte, como diz Vieira, não está nas mãos dos fados, senão nas nossas. Se o acaso venturoso entra por um décimo nos grandes resultados obtidos, nove décimos são devidos ao cálculo, à inteligência, à perspicácia, à prontidão.

Monsenhor PINTO DE CAMPOS
Fonte: OLIVEIRA (1965, p. 77)

(05B)

O Duque de Caxias é um homem constante em seu modo de ser. Firme. Faz tudo com competência, mas com simplicidade e modéstia. Austero e permanente em suas atividades. É de tal modo elevado em seu modo de ser que outro não o superará." [...] É, em qualquer momento, animado e plácido/calmo" [...]. Ele é religioso, patriota, amigo, fraterno."

Ao organizar as atividades para ensino, tendo em vista as categorias de texto e suas interrelações, deve-se trabalhar grupos de gêneros que tenham um tipo como necessariamente dominante, como a narrativa ou a argumentação, aproveitando para o rendimento didático e metodológico o trabalho com as características comuns a todos e explicitação ou não das mesmas. Dessa forma tem-se maior rendimento por se trabalhar com habilidades linguístico-discursivas comuns que tais elementos tipológicos exigem (cf. TRAVAGLIA, 2004).

3. Caracterização das categorias de texto¹⁶

A caracterização de uma categoria de texto se faz basicamente por cinco parâmetros: o **conteúdo temático**; a **estrutura composicional**; o **estilo**: **características linguísticas da superfície textual**; o **objetivo ou função** e as **condições de produção**.

3.1 O conteúdo temático refere-se ao que se pode dizer e geralmente é dito em uma categoria de texto, o que nos dá geralmente um certo tipo de informação que pode

¹⁶ Sobre a caracterização das categorias de texto (tipos/subtipos, gêneros e espécies) sugerimos também a leitura de Travaglia (2007a).

ser veiculado ou geralmente é veiculado por um tipo/subtipo, gênero ou espécie. Vejamos o conteúdo dos quatro **tipos** que são básicos na composição dos textos:

- A) Na *narração* tem-se acontecimentos ou fatos organizados em episódios os quais contêm indicação e detalhamento (geralmente por meio de descrição) de lugar, tempo, participantes/actantes/personagens mais acontecimento(s) (ações, fatos ou fenômenos que ocorrem);
- B) Na *descrição* o conteúdo é sempre a localização do objeto de descrição (que é opcional), acompanhada das suas características (cores, formas, dimensões, texturas etc.) e componentes ou partes;
- C) Na *dissertação* o que importa e aparece como informação são as entidades, as proposições sobre elas e as relações entre essas proposições sobretudo as de condicionalidade, causa/consequência, de oposição (ou contrajunção), as de adição (ou conjunção), de disjunção, de especificação / ampliação / exemplificação, comprovação etc.
- D) Na *injunção* tem-se sempre a indicação de algo a ser feito e/ou como ser feito.

Quando falamos de *gêneros* alguns exemplos de conteúdo temático seriam:

- A) O *convite*, a *convocação*, a *intimação*, a *notificação*, (cf. TRAVAGLIA, 2002b, p. 139, 140, 144 e 145) que têm o *objetivo* de solicitar a presença de alguém, sempre *contêm* um chamado para estar em um lugar e/ou evento (cerimônia, festa, apresentação/show, conferência, reunião etc.) para determinado fim (se divertir, se instruir, decidir coisas, cumprir determinado papel dentro de um processo legal na justiça etc.). Alguns elementos de conteúdo aparecem nos quatro gêneros, como: quem solicita a presença, quando e onde se deve comparecer e para o que:

cerimônia, festa, apresentação de alguma natureza (espetáculo, conferência etc.), curso, realizar algo etc. O chamado pode configurar uma obrigatoriedade de atendimento (convocação, notificação, intimação) ou não (convite), conforme quem o faz, mas isso tem a ver com as condições de produção. Ainda se pode observar, na caracterização, um detalhamento maior no conteúdo de alguns gêneros, na dependência de espécies. Por exemplo, no caso do **convite**, conforme o elemento para o qual se convida, se configuram espécies de convite com influência no conteúdo: convite de casamento, de aniversário, para apresentações (espetáculos, conferências etc.), cursos, eventos etc. Assim, um convite de casamento se caracteriza por indicar minimamente: quem se casa, os pais dos nubentes (opcional, mas esperável pelas regras sociais de cortesia), local e data do casamento e se haverá ou não recepção festiva após o ato religioso ou civil. Já num convite para uma apresentação deve-se colocar outro tipo de informação: o tipo da apresentação (espetáculo, conferência, outra), o conteúdo/tema/assunto, quando for o caso (palestras e cursos, por exemplo), quem faz a apresentação, se para estar presente o convidado deverá ou não pagar.

- B) Tavares (1974, p. 237 e 256) ao buscar caracterizar e distinguir a **epopeia** ou **poema épico** do **poema heroico**, usa o critério do conteúdo, dizendo que a **epopeia** é “a narração de um fato heróico grandioso e de interesse nacional” em que se “trata de ‘cantar os feitos dum povo que haja contribuído para a realização de acontecimentos que interessam à vida da humanidade’”. Às vezes se caracteriza a epopeia como um relato de uma saga nacional com heróis nacionais, fundando uma nacionalidade. Já o **poema heroico**, por sua vez, embora também de interesse nacional, trata de assunto menos importante, tais como “façanhas dum varão

notável, qualquer fato histórico ou lendário que haja impressionado a imaginação popular, embora de ordem secundária”. Portanto, o critério da distinção é o que se diz e sua importância para um povo.

No que diz respeito ao conteúdo das **espécies** podemos dar vários exemplos. Vejamos alguns:

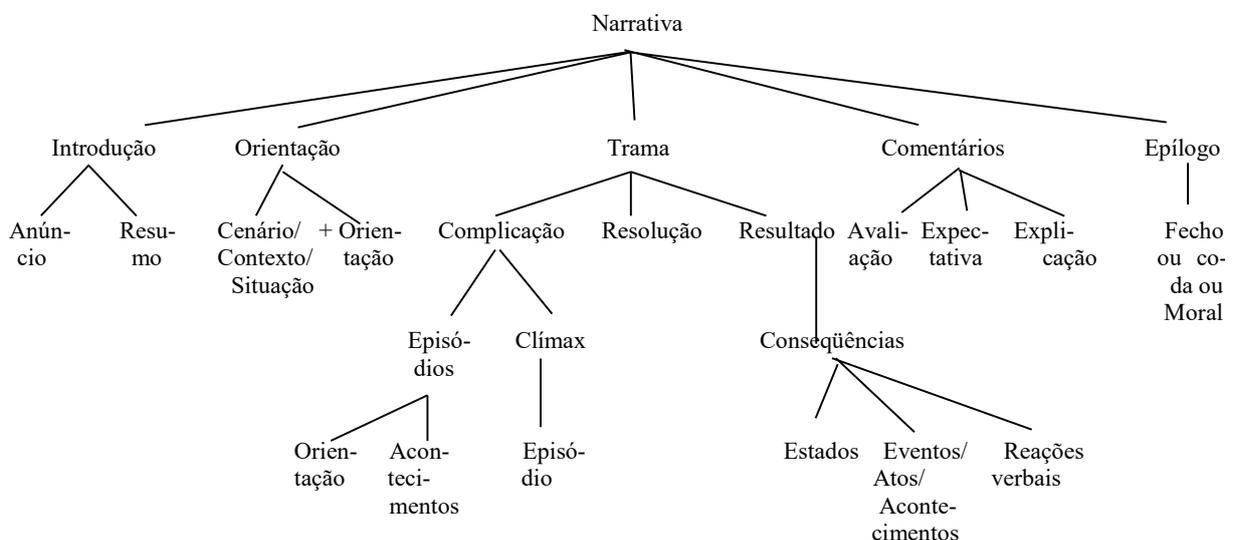
- A) A **narrativa** da espécie **história** tem como conteúdo episódios que aparecem encadeados entre si caminhando para um desfecho ou resolução e um resultado, enquanto a narrativa da espécie **não história** contém episódios que estão lado a lado no texto, mas não se encadeiam, nem conduzem a uma resolução e a um resultado;
- B) A **descrição estática** tem como conteúdo dizer como são objetos e seres, caracterizando-os, enquanto a **dinâmica** caracteriza movimentos, eventos (uma dança, uma tempestade, uma festa), dizendo como são;
- C) Quanto aos **poemas do tipo lírico**, várias de suas espécies são distinguidas pelo conteúdo, assim: a) *ditirambo* é o poema que celebra os prazeres da mesa, principalmente na hora do brinde de modo jovial e entusiástico; b) a *elegia* comporta as composições de tristeza e de luto; c) o *epitalâmio* é composição destinada a celebrar bodas e núpcias; d) os *poemas bucólicos* têm por assunto a vida do campo e apresenta duas espécies diferenciadas pela forma: o *idílio* (que é monológico) e *écloga* (que é dialogada); e) o *genetliaco* que celebra o nascimento e aniversários de nascimento.

Como se vê é o conteúdo caracterizando tipos/subtipos, gêneros e espécies.

3.2 A estrutura composicional vai englobar vários critérios diferentes: a superestrutura, a disposição de elementos do texto, elementos de versificação, composição dos gêneros por tipos e espécies, dimensão esperada do texto de dada categoria, se o texto é representativo, expositivo ou misto, as linguagens utilizadas no gênero, o tipo de argumento, se o texto é composto em prosa ou verso. Vejamos alguns detalhes sobre esses elementos de estrutura composicional.

3.2.1 A superestrutura é um dos principais elementos da estrutura composicional. Ela é constituída por categorias que podem ser obrigatórias ou facultativas, e que se organizam hierarquicamente. Assim, por exemplo, os textos do tipo narrativo da espécie história encaixam-se todos na superestrutura geral, proposta por Travaglia (1991) e apresentada no Esquema 5.

Esquema 5



Dessas categorias as únicas obrigatórias são a “complicação” e a “resolução”. Assim, é possível fazer um texto narrativo história com apenas duas orações como em (6), mas um texto como o de (7) que ficou apenas na orientação, estará indevidamente formulado e não funcionará adequadamente na comunicação. O mesmo vale para as

superestruturas dos demais elementos tipológicos e, dessa forma, constituir a superestrutura é uma atividade de formulação textual fundamental.

(6) Eu quebrei o vaso de minha tia e dei outro para ela.

(7) Era uma vez um passarinho muito teimoso que morava em um bosque dentro da cidade. Ele tinha costume de sair do bosque e ir catar sementes no meio da rua.

Com frequência uma categoria da superestrutura é realizada por um tipo de texto. Assim, por exemplo, na superestrutura da narrativa acima, a orientação é sempre descritiva; o anúncio, o resumo, a complicação e a resolução são narrativas; de acordo com o tipo de resultado teremos descrição (estado), narração (eventos, atos, acontecimentos, algumas reações verbais) ou dissertação (as reações verbais em sua maioria); os comentários são geralmente dissertativos (avaliação e explicação) ou narrativos preditivos (expectativas); o epílogo ou conclusão será narrativo (fecho) ou dissertativo (coda e moral). Os diferentes gêneros realizam a superestrutura geral de maneiras diferentes e a maneira de realização da superestrutura pelo gênero servirá como caracterizadora do gênero.

Para o ensino, portanto, será importante, o conhecimento das superestruturas das categorias de textos, especialmente dos tipos descritivo, dissertativo, injuntivo, narrativo e argumentativo e também dos gêneros. Como dissemos em Travaglia (2004)

*Este tipo de conhecimento gramatical sobre a superestrutura **permitirá ao aluno controlar a composição estrutural de seu texto**: apresentou lugar, época e personagens como necessário para narrar os acontecimentos em foco? Os acontecimentos que constituíram um problema, uma complicação foram resolvidos como? Qual ou quais foram seus resultados? Precisam ser explicados de algum modo? O produtor vai ou não apresentar uma avaliação? Como se marcou o fim dos acontecimentos? Etc.*

É graças a este tipo de conhecimento sobre a categoria de texto que o professor pode fazer com que um aluno que tenha produzido

um texto como o de (7)¹⁷ perceba que não fez uma história, mas que ficou apenas na apresentação dos elementos de tempo e lugar em que ocorre a história e do personagem participante (orientação). Portanto que não produziu o texto do tipo solicitado pelo professor [...] (TRAVAGLIA, 2004).

A não observação desses aspectos na formulação textual gera textos com problemas.

Alguns tipos, gêneros ou espécies incluem *outros aspectos na superestrutura* vista. Assim alguns gêneros narrativos da espécie história, incluem personagens típicos ou prototípicos e outros elementos: a) *contos de fadas*: reis e rainhas, príncipes e princesas, fadas, bruxas, objetos e animais mágicos ou fantásticos; b) *piadas*: o português e a loira burros, o judeu e o árabe avarentos, o papagaio e o mineiro espertos, o genro e sogra que se odeiam etc.); c) *romances* da espécie *de ficção científica* normalmente incluem aparelhos e recursos de alta tecnologia, descobertas científicas ainda não existentes no mundo real, seres alienígenas, geralmente episódios com ocorrência no futuro; d) *romances policiais* trazem sempre as figuras dos policiais, detetives, investigadores criminosos e vítimas.

3.2.2 Outros elementos da estrutura composicional

3.2.2.1 Pode-se observar se há **disposição especial de elementos do texto**, como é o caso das letras iniciais dos versos no acróstico; das palavras em poemas figurativos ou de elementos em linguagem verbal ou não verbal que entram na composição do gênero etc.

3.2.2.2 Elementos de versificação tais como: a) número de versos e tipos de verso quanto ao número de sílabas métricas e o ritmo: heroico, alexandrino, sáfico, redondilha maior, redondilha menor, octossílabo etc.; b) número de estrofes e tipo de

¹⁷ No original era exemplo (2). Mudamos para adequar ao exemplo apresentado neste texto que é diferente do de Travaglia (2004).

estrofe quanto ao número de versos: dístico, quadra/quarteto, quintilha, oitavas etc.; c) esquemas de rimas: emparelhadas, alternadas, continuadas etc.; d) tipos de rima: consoante, toante, interna etc. Quando seu uso for obrigatório ou altamente frequente na categoria de texto, seriam incluídas entre os elementos caracterizadores dentro do parâmetro da estrutura composicional. Alguns exemplos podem deixar claro do que se fala aqui: a) **balada**: poema composto de três oitavas e uma quadra final, às vezes substituída por uma quintilha, que é o ofertório, versos octossílabos, três rimas cruzadas ou variáveis; b) **soneto**: composição de quatorze versos, distribuídos em duas quadras e dois tercetos, sendo o último verso chamado de “chave de ouro” por conter a essência do poema; c) **haicai**: poema de forma fixa, estrofes de três versos com um total de dezessete sílabas métricas assim distribuídas: primeiro verso - cinco sílabas; segundo verso - sete sílabas; terceiro verso - cinco sílabas.

3.2.2.3 A composição dos gêneros por tipos e espécies. Aqui são importantes os tipos e espécies que compõem os gêneros e a forma como eles se inter-relacionam: em conjugação, em cruzamento ou fusão ou em intercâmbio; se o tipo tem que aparecer obrigatoriamente no gênero, isto é, ser necessário ou não na composição do gênero e se algum dos tipos presentes é dominante ou não (no Quadro 1 foram apresentados exemplos de gêneros em que um tipo aparece obrigatoriamente e como dominante) e ainda se há tipos relacionados com categorias da superestrutura como exemplificado em 3.2.1.

3.2.2.4 Dimensão, ou seja, o tamanho médio dos textos de um dado gênero. Embora nunca se possa estabelecer e nunca se estabeleça um tamanho exato para um gênero há um padrão esperado de dimensão. Vejamos alguns exemplos: a) Uma *epopeia* (como “Os Lusíadas” de Camões) é sempre muito maior que um “*poema heroico*” (como o “Uruguai” de José Basílio da Gama, “Caramuru” de S. Rita Durão, “I-Juca Pirama” de Gonçalves Dias, “Navio Negreiro” de Castro Alves, “O Caçador de

Esmeraldas” de Olavo Bilac, “Juca Mulato” de Menotti del Picchia¹⁸); b) Sempre se espera que um *romance* seja muito maior que um *conto*; c) uma *piada* é sempre constituída de um ou poucos episódios caracterizando-se por ser uma narrativa bem curta; d) são também narrativas curtas os *apólogos*, *fábulas* e *parábolas* que, geralmente, são menores que um conto (não considerando os chamados minicontos); e) nas programações de cinema os textos do gênero *resumo de filme* são bem curtos, do mesmo modo que os *classificados*; f) o *brinde* é um tipo de discurso oral sempre muito breve.

3.2.2.5 Se o texto é representativo, expositivo ou misto. Na composição **representativa** a forma essencial parece ser o diálogo e no **expositivo** o monólogo, mas não é só isto que caracteriza um texto como expositivo ou representativo. Na verdade o **representativo**, como o nome diz, faz com que o receptor do texto tenha diante de si uma reprodução de determinada situação, enquanto no expositivo tem-se um relato ou um comentário da situação. Portanto, a composição representativa se manifesta como uma reprodução de uma situação, como se o receptor do texto presenciasse o transcorrer dos fatos. Assim, por exemplo, temos: a) os **gêneros teatrais**, compostos pelo tipo dramático (comédia, tragédia, drama, farsa, auto, esquete etc.) são quase todos representativos (talvez os monólogos não o sejam) em oposição aos **gêneros narrativos** que não são cruzados ou fundidos com o dramático (ver Quadro 1), que são basicamente expositivos, podendo ter trechos representativos (romance, conto, novela, piada etc.); b) outros gêneros essencialmente representativos são as histórias em quadrinhos, as tiras, os filmes, as óperas entre outros, que se caracterizam por ser compostos também por mais de uma linguagem (ver 3.2.2.6); c) os **gêneros dissertativos** (ver Quadro 1) parecem ser essencialmente expositivos.

3.2.2.6 Linguagens utilizadas no gênero. A(s) linguagem(ns) que entra(m) na composição do gênero é um outro critério da estrutura composicional importante para

¹⁸ A classificação destes textos como poemas heroicos é tomada a Tavares (1974, p. 259 a 265)

a caracterização dessas categorias de texto. Há muitos gêneros dos que já citamos que são compostos exclusivamente pela língua, sobretudo quando escritos, mas há gêneros em que a presença de várias linguagens é caracterizadora dos mesmos: a) *as histórias em quadrinhos* e *as tiras* são compostas pela linguagem verbal (língua), geralmente dialogada, e pelas imagens em desenhos que além de apresentarem personagens e cenários, contextos de ação, representam outras formas de linguagem utilizadas na interação face a face como gestos e expressões fisionômicas. Em alguns casos esses gêneros lançam mão também das cores para sugestão, por exemplo, de atmosferas, sentimentos, estados de espírito; b) os *filmes* e *novelas de televisão* utilizam uma grande número de linguagens: língua, gestos, expressões fisionômicas, imagens (em desenho ou fotografia), música, luz e suas variações, cores e, menos sistematicamente, arquitetura, escultura, dança e determinados sons que evocam elementos psicológicos ou onomatopeizam sons e ruídos da realidade representada ; c) os *textos publicitários* podem usar linguagens diversas (a língua; as imagens como desenhos, fotos; todas as linguagens usadas nos filmes, quando são em vídeo), contudo não há uma obrigatoriedade de nenhuma linguagem daí podermos hipotetizar que as linguagens utilizadas pela publicidade não são caracterizadoras das mesmas. Isto pode ser o caso para outras categorias de texto; d) a linguagem básica das *notícias* e *reportagens*, sejam impressas, sejam nos telejornais e outras formas de transmissão possíveis, é a língua. As outras formas de linguagem (imagem: desenhos e fotos, música, sons, cores, gestos, expressões fisionômicas, infográficos, gráficos etc.) parecem ter um papel de apoio, ilustração, esclarecimento, complementação etc.;

3.2.2.7 O tipo de argumento utilizado pode ser caracterizador de gêneros necessariamente argumentativos ao lado de outros elementos relacionados à argumentação, e que caracterizam o gênero, seja em oposição a outro ou não. O que nos mostram algumas pesquisas como a de Arantes (2006), que evidencia as

seguintes correlações e diferenças entre fábulas, parábolas e apólogos: nos *apólogos* o tipo de argumento mais usado é a comparação (95%, sendo 80% de comparação em si e 15% de argumento do sacrifício, para ela um tipo de comparação); nas *fábulas* a argumentação é feita principalmente com argumentos pelo exemplo (73,3%) e pragmáticos que têm a ver com a consequência (26,7%) e ainda os argumentos de autoridade (10%) e nas *parábolas* a argumentação usa sobretudo, argumentos pela analogia (56,7%), pelo exemplo (10%) pela comparação, justiça e reciprocidade (6,7% cada)¹⁹. Essa autora ainda observou outras diferenças relativas a como a argumentação é feita nesses três gêneros com referência a acordos ou pontos de partida da argumentação e ao auditório. Esses elementos são importantes para distinguir esses gêneros tão próximos em sua função ou objetivo sociocomunicativo e em sua constituição por tipos. Também Parreira (2006, p. 144 a 152), estudando o uso de operadores argumentativos no gênero jornalístico **editorial**, observa que os tipos de argumento mais usados pelos editoriais são os argumentos pragmáticos (51%), os por ilustração (25,3%), os por compatibilidade/ incompatibilidade (11,7%) e por definição (6,8%) (cf. PARREIRA, 2006, p. 150, tabela 11) que juntos são responsáveis pela quase totalidade dos argumentos usados nesse gênero (94,89%), ficando apenas 5,11% para todos os outros tipos de argumentos (p. 151, 152). Por outro lado Parreira (2006) registra que 80,5% dos argumentos de um editorial são “argumentos fundamentados na estrutura do real” e 19,5% são “argumentos quase-lógicos”. Esses dados têm um reflexo na superfície textual quanto aos operadores argumentativos mais usados no editorial, o que relatamos adiante, ao falar das características da superfície textual.

¹⁹ Arantes (2006) registra outros tipos de argumento para cada gênero, mas que aparecem em porcentagem bem menor. As porcentagens às vezes ultrapassam 100% por causa do modo de computar os tipos de argumentos em cada gênero.

3.2.2.8 Prosa ou verso. A categoria de texto ser em prosa ou em verso, é uma questão de espécie por ser definido apenas pela forma. Alguns exemplos seriam: a) categorias como epopeia, poema heroico, poemas líricos em geral que se caracterizam por ser em verso; b) já categorias como romance, conto, ata, atestado, editorial, artigo científico etc. se caracterizam por ser em prosa.

Algumas categorias tiveram uma forma e passaram a ser feitas em outra no correr da história. É o caso das fábulas, inicialmente apenas em verso e que depois passaram a ser em prosa e a ter versões em prosa de textos outrora em verso.

Este é um critério que serve para distinguir grandes grupos de categorias, todavia ficamos em dúvida se ele se inclui no parâmetro da estrutura composicional ou no das características da superfície linguística. Em princípio parece-nos ser um critério de estrutura composicional com consequências gerais na superfície linguística, mas permanece a questão.

Evidentemente, pode haver outros critérios relacionados à estrutura composicional.

3.3 O estilo: características linguísticas da superfície textual que trata dos elementos composicionais de formulação da sequência linguística são o terceiro parâmetro de caracterização das categoriais de texto.

Esse item da caracterização é importante para o ensino de língua com base nas categorias de textos, principalmente os tipos/subtipos e gêneros porque vai nos dar as características linguísticas que são dependentes da categoria de texto e permite o trabalho gramatical nos planos fonológico, morfológico, sintático, pragmático e nos níveis lexical e frasal, além dos elementos do plano textual. A seguir apresentamos a título de exemplo alguns fatos da superfície linguística relativos a algumas categorias de texto.

3.3.1 – Aqui apresentamos algumas características linguísticas de descrição, dissertação, injunção e narração, relativas ao verbo, segundo resumo feito em Travaglia (2002), da pesquisa de Travaglia (1991), sobre o funcionamento textual-discursivo do verbo no Português do Brasil. Observa-se que o uso dos tipos de verbos e situações por eles indicadas e das formas e categorias verbais tem a ver com os quatro tipos de textos que consideramos básicos na composição dos gêneros. Assim Travaglia (1991, 2002) registra, entre outros, os seguintes fatos:

- 1) nos textos *descritivos*, ao contrário do que geralmente se diz, predominam os verbos dinâmicos²⁰. Já os estáticos aparecem muito na descrição estática, mas eles não são a maioria: mais ou menos 50%. Na descrição estática são comuns os verbos de ligação, o que com frequência leva a um alto número de frases nominais, que aparecem também sem verbo. Os textos descritivos só são possíveis com o aspecto imperfectivo. Por ser um tipo de texto do conhecer o predomínio quase total é da modalidade epistêmica da certeza. Às vezes aparece a possibilidade (menos de 1%). A hipótese de Travaglia (1991, p. 261) é “de que o tempo²¹ para a descrição será dado sempre pela relação entre o tempo referencial e o da enunciação²², portanto o que se observa é o seguinte: a) passado para as descrições passadas” (estáticas e dinâmicas, narradoras e comentadoras) (observou-se ocorrência de 100%); b) “onitemporal para as descrições presentes de comentário” (estáticas ou dinâmicas) (observou-se ocorrência de 100%); c) “presente para as descrições presentes de narração” e d) “futuro para as narrações futuras”;

²⁰ Utiliza-se aqui a classificação de verbos proposta por Travaglia (1991, capítulo 3). Verbo dinâmico é aquele em que o processo expresso apresenta diferença entre duas fases distintas do processo.

²¹ Entenda-se aqui a categoria de tempo e não as formas verbais. Para Travaglia (1991) o verbo no Português faz as seguintes marcações temporais: passado, passado até o presente, presente, presente para o futuro, futuro, onitemporal; além, é claro, da ausência de marcação temporal.

²² Travaglia (1991, capítulo 5) propõe e distingue três tipos de tempos envolvidos na formulação dos textos: o referencial, o do texto e o da enunciação.

- 2) nos textos *dissertativos* aparecem todos os tipos de verbos (dinâmicos, estáticos e gramaticais) e são os textos com maior porcentagem de verbos gramaticais, sobretudo os auxiliares modais das mais diferentes modalidades, os ordenadores textuais, as expressões e os verbos de relevância. Estes seriam caracterizadores dos textos dissertativos. Os textos dissertativos só podem ser formulados com os aspectos imperfectivo, começado, cursivo e os de duração ilimitada (indeterminado e habitual), já que pretendem apresentar fatos como válidos para todos os tempos. Como a dissertação é um texto do conhecer conceitual, é o tipo de texto com o maior número de modalidades presentes, mas predominam as modalidades da certeza (cerca de 84%), da possibilidade (cerca de 10%) e da probabilidade (aproximadamente 4%). Ainda aparecem obrigatoriedade, permissibilidade, necessidade e volição (todas com menos de 1% e colocando a obrigação, a permissão, a necessidade e o desejo como objeto de análise); Aparecem todos os tempos verbais (categoria), mas a predominância é do onitemporal (por volta de 68%) ou do tempo não marcado (22%), seguidos do futuro (4%), do presente (3%), e do passado até o presente (1,5% - esse tempo é característico da dissertação). Entende-se a predominância do onitemporal e do não marcado, tendo em vista as propriedades da dissertação de apresentar ideias vistas como válidas para todos os tempos, o conhecer abstraído do tempo.
- 3) os textos *injuntivos* são constituídos essencialmente de verbos dinâmicos (ações). É comum, no discurso indireto, verbos enunciativos, ligados à condição do produtor do texto de incitador e do recebedor de potencial executor das ações: mandar, ordenar, determinar, pedir, suplicar, sugerir, recomendar etc. Os textos injuntivos são marcados pela não atualização do aspecto e só são possíveis com as modalidades imperativas (obrigação, permissão, ordem, proibição, prescrição) e com a volição e que são características dos textos

- injuntivos, daí aparecerem auxiliares modais de modalidades imperativas, sobretudo obrigação e prescrição. O tempo característico é o futuro independentemente da forma verbal (100% dos verbos com tempo atualizado).
- 4) Os textos *narrativos* são constituídos essencialmente por verbos dinâmicos (ações, fatos, fenômenos, transformativos) e os verbos gramaticais predominantes são os marcadores temporais e os auxiliares aspectuais, o que é coerente com a propriedade dada pela perspectiva de inserção no tempo e também os auxiliares semânticos (que dão detalhes ou nuances dos fatos narrados). Aparecem verbos enunciativos de contar e assistir, já que o produtor é o contador e o receptor é o assistente dos episódios: presenciar, assistir, ver (tudo/o que acontecer/sucedendo/ocorrer), contar, relatar, narrar, falar/dizer (tudo/o que acontecer/sucedendo/ocorrer). Narrações só são possíveis com o aspecto perfectivo que caracteriza a narração. Dos aspectos de duração os mais característicos da narração são o durativo, o iterativo e o pontual. As modalidades características desse tipo de texto são a certeza e a probabilidade, uma vez que são os textos que dão a conhecer os acontecimentos. Também para a narração o tempo atualizado depende da relação entre o tempo referencial e o da enunciação: a) presente na narração presente (cerca de 86% dos verbos com tempo atualizado) em que o passado aparece com função retrospectiva; b) passado na narração passada (em torno de 98% dos verbos com tempo atualizado). Na narrativa passada o presente aparece com função de relevo, geralmente emocional; c) futuro nas narrações futuras que são mais raras.

3.3.2 Outro exemplo, fora dos elementos do verbo, é o fato de que nos **textos narrativos** (em que a perspectiva do produtor do texto em relação ao objeto do dizer é a do fazer ou acontecer inserido no **tempo**) a formulação linguística vai exigir o uso de recursos da língua para marcação de tempo, daí a presença maior em textos narrativos

de recursos da língua marcadores de tempo, pois, além da marcação de tempo feita pelos verbos, observa-se o uso muito frequente nesse tipo de texto de recursos tais como: a) expressões: era uma vez; b) datas: em 1997, no dia 25 de outubro de 2003; c) conectores de valor temporal (conjunções, iniciando orações adverbiais temporais: “quando havia fadas e bruxas andando pela Terra”, “enquanto ela não se arrependeu”, “quando chegar o verão”; preposições ou locuções prepositivas — após, antes de, depois de etc.); sequenciadores ou encadeadores temporais no tempo referencial, tais como: aí, daí, então; d) advérbios e adjuntos adverbiais de tempo: há muito tempo atrás, à noite, em três dias, por muitos anos, dali a algum tempo, às 15 horas; e) nomes (substantivos e adjetivos) indicadores de tempo: dia, mês, semana, ano, década, atrasado, adiantado, temporário, transitório etc.), entre outros; f) tempos verbais: passado, presente, futuro etc.; g) etc.

É interessante observar que **alguns desses recursos são mais usados para certos tipos de narrativas**. Assim, por exemplo, as narrativas ficcionais como contos de fadas, geralmente se inserem num tempo pouco específico (Era uma vez, há muito tempo atrás, quando havia fadas e bruxas andando pela Terra), já as narrativas nas notícias costumam ter indicações temporais mais precisas, com datas, por exemplo. Outras formas de narrativa parecem que apresentam uma inserção no tempo dada apenas pelo tempo verbal como algo passado (veja, por exemplo, piadas, fábulas, apólogos, parábolas) ou futuro (como no caso das profecias e previsões).

3.3.3 Na verdade o uso de conectores e de tipos de relações entre cláusulas tem se revelado ligado ao tipo de texto: a) nos **descritivos** predominam os conectores de conjunção, somando as características que formam o “quadro” resultante da descrição e aparecem também os de contração, permitindo a oposição de características para o mesmo fim; b) nos **dissertativos**, como importam as relações entre ideias constituintes do conhecer, aparecem conectores para os mais diferentes tipos de

relações: conjunção, contração ou oposição, disjunção ou alternância, causa / consequência (explicativas, justificativas, causais, condicionais, finais, consecutivas, conclusivas), comparação (comparativas, conformativas), comprovação, especificação (incluindo a exemplificação) entre outras; c) na **narração** já falamos da importância dos conectores para marcar as relações temporais; d) na **injunção** são importantes os conectores de sequenciamento de ações (em textos injuntivos que ensinam a fazer e como fazer com diversos passos) e de justificativa (para justificar o incitamento feito para determinada ação).

3.4 O objetivo e a função sociocomunicativa são o quarto parâmetro de caracterização das categorias de texto. É comum o objetivo ou função sociocomunicativa aparecer como um ato ou macro-ato de fala. Para exemplos, ver os objetivos de descrição, dissertação, injunção e narração no Quadro 2 e os objetivos de alguns gêneros no Quadro 4.

Quadro 4.

	Grupos de gêneros	Função básica comum
01	Aviso, comunicado, edital, informação, informe, participação, citação	Dar conhecimento de algo a alguém
02	Acórdão, acordo, convênio, contrato, convenção	Estabelecer concordância
03	Petição, memorial, requerimento, abaixo assinado, requisição, solicitação	Pedir, solicitar
04	Alvará, autorização, liberação	Permitir
05	Atestado, certidão, certificado, declaração	Dar fé da verdade de algo
06	Ordem de serviço, decisão, resolução	Decidir, resolver
07	Convite, convocação, notificação, intimação	Solicitar a presença
08	Nota promissória, termo de compromisso, voto (religioso)	Prometer
09	Decreto, decreto-lei, lei, resolução	Decretar ou estabelecer normas
10	Mandado, interpelação	Determinar a realização de algo
11	Averbação, apostila	Acrescentar elementos a um documento, declarando, corrigindo, ratificando

(TRAVAGLIA, 2002b, p. 152).

Pimenta (2007) define os objetivos/funções de um grande número de gêneros forenses, como: a) *ordem de serviço*, a “função sócio-comunicativa deste gênero textual é detalhar o que o investigador deve fazer” (PIMENTA, 2007, p. 90). É um gênero produzido pelo delegado de polícia e dirigido a investigadores policiais; b) a *denúncia* é um gênero produzido pelo Ministério Público, dirigido ao Juiz de Direito, com o objetivo de solicitar ao juiz (petição) que leve a julgamento dada pessoa por crimes relatados e qualificados no gênero (PIMENTA, 2007, p. 110); c) a *citação* é um gênero produzido pelo Juiz de Direito cuja “função sócio-comunicativa é citar somente o réu ou acusado para comparecer em juízo e apresentar defesa” (PIMENTA, 2007, p. 110); d) a *defesa prévia* é um “gênero textual redigido pelo defensor do acusado com a função sócio-comunicativa de negar os atos imputados ao réu e narrar os fatos segundo a defesa, neste momento, o réu pode inclusive negar todo seu depoimento contido no IP²³” (PIMENTA, 2007, p. 113); e) *apelação* que é um gênero textual que pode ser redigido tanto pela acusação quanto pela defesa e cujo objetivo/função é interpor recurso contra sentença proferida em primeira instância solicitando a uma instância imediatamente superior a reforma total ou parcial dessa sentença (cf. PIMENTA, 2007, p. 132) e f) o *ofício* que é um gênero “redigido pelo escrivão da secretaria da vara criminal ao Instituto de Identificação e Estatística” com o objetivo de “comunicar sobre a remessa dos autos ao juiz competente” (PIMENTA, 2007, p. 145).

3.5 O quinto parâmetro de caracterização das categorias de texto são as **condições de produção** que incluem quem produz, para quem, quando, onde (geralmente um quadro institucional), o suporte etc.

3.5.1 Quem produz a categoria de texto nos quadros de uma comunidade discursiva ou esfera de ação social. Ao falar dos objetivos de gêneros jurídicos definidos por Pimenta (2007), no final do item 3.4, explicitamos alguns produtores

²³ IP = inquérito policial.

institucionalmente autorizados no quadro forense. Outro exemplo é o dos gêneros do grupo 5 do Quadro 4 em que temos o *atestado* que deve ser produzido por pessoa com habilitação profissional (atestado médico) ou cargo que lhe dá sustentação para atestar (atestado de bons antecedentes); a *certidão* que sempre é produzida por um tabelião ou funcionário público, já que ela é sempre a transcrição de registros públicos; o *certificado* sempre emitido por uma autoridade de alguma instituição e finalmente a *declaração* que pode ser produzida por qualquer pessoa na condição de cidadão que se responsabiliza perante a lei e/ou instituições pelo que foi declarado. O texto do batismo (um gênero) só é aceito como um ato de fala válido se feito por um sacerdote ou um cristão, conforme as circunstâncias; do mesmo modo o casamento tem que ser produzido por um sacerdote ou juiz. Por vezes temos gêneros que se distinguem exclusivamente pelo produtor, como a *queixa crime* (delegado) e a *denúncia* (pelo promotor). O critério de “**quem produz**” inclui tanto o *indivíduo* (geralmente *ocupando um lugar social*) como a *comunidade discursiva* (SWALES, 1990), ou esfera de ação social (BAKHTIN, 1992), ou formações sociais (BRONCKART, 2003) ou domínio discursivo (MARCUSCHI, 2002 e 2008).

3.5.2 Podemos considerar o **suporte** como parte das condições de produção. O **suporte** é definido de modo geral como o espaço-objeto que porta o texto, em que o texto ganha materialidade — “um locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto” (MARCUSCHI, 2003, p. 3 e 2008, p. 174) e também o que se chama de **serviço**. Araújo (2006), contudo, como Marcuschi, alerta que nem sempre essa relação é tranquila, pois verificamos casos em que ocorre o contrário: o suporte é determinante para distinguir o gênero. Exemplificando, tomemos o texto de (8):

(8) Paulo,

Parabéns! Você passou no vestibular!

Um abraço!

Sua mãe, Maria.

Esse texto, se for escrito em um pequeno pedaço de papel e colocado por Maria sobre a mesa da sala, para que Paulo, ao chegar de uma viagem tenha contato com o fato exposto, tal texto é um *bilhete*. Se Paulo estiver trabalhando, chegar em casa “correndo” para apenas tomar um banho e ir à Faculdade [...], ao ouvir na secretária eletrônica esse texto²⁴, ele muda para um *recado*. Se Paulo fizer uma viagem de negócios, e no local em que estiver, abrir sua caixa de mensagens na internet, e deparar com esse texto, ele terá um e-mail, contendo um *comunicado*. Em outra situação, se Paulo tiver feito um vestibular em uma cidade distante onde sua mãe mora, e caso Paulo não possuísse telefone, sendo que o resultado lhe será informado por sua mãe que lhe enviará um *telegrama* com esse texto, temos assim um novo gênero. Podemos perceber que em todos os gêneros, o conteúdo não mudou, teve o mesmo fim, no entanto, o que determinou a caracterização do gênero²⁵ — *bilhete, recado, comunicado, telegrama* — foi exatamente o suporte, ou seja, o gênero acabou por ser identificado graças a sua relação com o suporte” (ARAÚJO, 2006, p. 39).

4. A realização do trabalho em sala de aula

Como se pode depreender do que foi dito até aqui, o trabalho com as categorias de texto em sala de aula exige a existência e o conhecimento pelo professor de um referencial teórico organizado e coerente, que permite a organização das atividades de sala de aula da maneira mais econômica e rentável possível, uma vez que há muito para trabalhar e o tempo disponível em termos de aulas não é muito grande. Para esse fim é preciso atenção para alguns aspectos.

²⁴ O autor escreveu “ouvir na secretária eletrônica esse fato”. Trocamos “fato” por “texto”, por acharmos mais adequado ao que estamos defendendo.

²⁵ Não consideramos todos como gêneros, pois alguns (bilhete e telegrama por exemplo) são espécies do gênero correspondência, mas no ensino para os alunos pode-se tratar tudo como gênero.

4.1 Esquemáticamente podemos dizer que a **“categoria de texto”** **sobredetermina ou determina**, basicamente, **os seguintes aspectos na formulação de um texto**, que depois deverão ser trabalhados na compreensão:

- 1) a *seleção de informações* de uma dada natureza para constituir o texto e sua distribuição por “partes” ou “categorias” de superestrutura do tipo de texto em uso (cf. TRAVAGLIA, 1999) e pelo esquema geral de organização de tópicos e subtópicos no texto;
- 2) a constituição / formulação de uma estrutura esquemática básica, a que a Linguística Textual chama de *“superestrutura”* e que é própria da categoria de texto que se está produzindo;
- 3) *elementos composicionais de formulação da sequência linguística*, advindos da correlação entre marcas e propriedades próprias da categoria de texto em formulação e que configuram as características de superfície linguística de cada tipo de texto (cf. TRAVAGLIA, 2002, p. 30).

Advém desse fato a importância das categorias de texto para o ensino de produção e compreensão de textos e ainda para o ensino sobre os recursos da língua (conhecimento linguístico ou gramática), cujo uso está diretamente conectado à categoria de texto, embora acreditemos que haja elementos da língua cujo funcionamento não é categorias de texto dependentes.

4.2 Como temos categorias de textos de quatro naturezas diferentes (tipos/subtipos, gêneros e espécies) e embora os tipos/subtipos sejam em número pequeno, e as espécies também sejam não muito numerosas, todos estão de acordo que os gêneros são muito numerosos em todas as culturas e sociedades. Como as orientações oficiais têm sugerido que o ensino de Língua Portuguesa se centre nos gêneros fica sempre a questão de com quais trabalhar. Nesse momento é preciso **critérios para decidir que gêneros terão tratamento prioritário e mais aprofundado na escola**. Os próprios PCNs apresentam alguns critérios que lembramos aqui, de

forma bem sucinta: a) incluir *os textos das diferentes disciplinas*; b) *não esquecer os gêneros orais* e, portanto, a escola deve ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais; c) *priorizar os textos que caracterizam os usos públicos* da linguagem; d) *“levar em conta os usos sociais mais frequentes dos textos”* e lembrar que as *“pessoas lêem muito mais do que escrevem, escutam muito mais do que falam”* (PCN, 1998, p. 53). O que nos leva a inferir que o elenco de gêneros a serem trabalhados para a compreensão será mais amplo que o elenco daqueles cuja produção será objeto de ensino/aprendizagem; e) selecionar os *textos que por suas características e usos, “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, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada”* (PCN, 1998, p. 24).

Os PCN, além de apresentar esses critérios para seleção dos gêneros a serem trabalhados, apresentam, como sugestão e pontuando que não são exaustivas, listas de gêneros a serem trabalhados dizendo que o bom senso do professor determinará o que é mais ou só para compreensão. Cremos que nesse caso estão gêneros como mitos e lendas, trava-línguas, parlendas, cordel, verbetes de dicionário e enciclopédia, estatutos, declaração de direito, piadas, cuja capacidade de produção não é prioritária para a maioria das pessoas. Não vamos reproduzir tais listagens, pois elas estão disponíveis para quem quiser consultá-las.

Em Travaglia (2002a), também propusemos critérios para a seleção de categorias de texto (incluindo tipos/subtipos, gêneros e espécies) a serem trabalhados no ensino e, mesmo conscientes de que qualquer listagem dessa natureza é sempre limitada e limitante, propusemos uma listagem de categorias de texto, sem distribuição por séries, como ponto de partida para a reflexão do professor e para ajudá-lo na estruturação de seu trabalho. Naquele momento propusemos como fundamentais dois critérios: a) trabalhar com tipos que sejam fundamentais para a composição de quaisquer outros textos, isto é, tipos que entrem na constituição, se não

de todas, da maioria das outras categorias de textos, especialmente dos gêneros; b) a utilização que o aluno terá que fazer de cada categoria em sua vida, de um modo geral, o que reforça o primeiro fator de escolha. (cf. TRAVAGLIA, 2002a, p. 211)

Considerando o que dizem os PCN e o que observamos em nossa experiência, ensaiamos aqui uma organização de todos esses critérios, acreditando que o professor deve nortear sua escolha dos gêneros, cuja produção e compreensão vão trabalhar em sala de aula nos Ensinos Fundamental e Médio, pelos seguintes parâmetros:

- 1) *Trabalhar tanto com gêneros orais quanto com gêneros escritos, dando a eles importância igual.* Nesse caso não se pode esquecer que os gêneros escritos são em maior número e que os alunos têm menor intimidade com os gêneros escritos e, portanto, estes exigem um trabalho mais detido para levar ao seu domínio. Todavia, alguns gêneros orais, como entrevista, debate (de opinião e deliberativo), exposição, palestra, dramatização e representação teatral, seminário²⁶, apesar de não serem muito utilizados nas relações sociais do dia-a-dia, terão que ser trabalhados, tanto quanto os escritos.
- 2) *A utilização que o aluno necessariamente fará de cada gênero em sua vida, independentemente de sua profissão, ou seja, os gêneros que qualquer pessoa utiliza em sua vida.* Os gêneros que cada um terá de usar em função da profissão que venha a exercer ou de atividades menos comuns às pessoas em geral, deverão ser objeto de trabalho específico com os grupos que se utilizarão deles. Por exemplo, já identificamos mais de uma centena de gêneros forenses (da comunidade jurídica), presentes em processos. Obviamente somente aqueles que forem ser advogados, promotores, juízes, etc. precisarão dominar a produção desses gêneros. Já a compreensão poderá ser necessária eventualmente para os cidadãos que não exerçam essa profissão, mas sua baixa frequência parece indicar que eles não precisam necessariamente ser trabalhados, inclusive tendo em vista o critério seguinte.

²⁶ Para muitos o seminário é um gênero, para outros é uma atividade. Estamos com o segundo grupo.

- 3) *Trabalhar com os gêneros de ocorrência mais frequente e/ou constante na vida das pessoas.* Esse critério levará com certeza ao trabalho com os gêneros utilizados na escola²⁷ tais como: verbetes de dicionários e enciclopédias; textos didáticos em geral de qualquer área do conhecimento, construídos quase sempre com o tipo dissertativo do subtipo expositivo, que é exatamente a categoria de texto do conhecer abstraído de tempo e espaço; textos de divulgação científica. Aqui vai entrar também a questão de que sempre se vai trabalhar mais gêneros na compreensão (ouvir, ler) do que na produção (falar, escrever). Esse critério nos coloca no impasse entre questionar a validade da presença de alguns gêneros na listagem dos PCN, quando incluem na produção de textos gêneros de produção pouco frequente como: palestras, canção, textos dramáticos, verbetes de enciclopédia, contos e mesmo notícias (cf. listagem para o 3º e 4º ciclos – PCN, 1998, p. 57) ou admitir que esses gêneros são importantes apesar de pouco usados, em função de outro(s) critério(s), como o de 5 abaixo.
- 4) *Trabalhar com textos tanto de uso privado quanto com os de uso público, observados os demais critérios.* Como visto, os PCN recomendam priorizar os gêneros de uso público, mas isto fica difícil de aceitar como um critério realmente válido, se considera a vida das pessoas em geral. Além disso, nem sempre é fácil decidir se um gênero é de uso público ou privado. Por exemplo, cartas, convites, bilhetes são públicos ou privados? Na verdade, os únicos gêneros inequivocamente de uso privado parecem ser o diário pessoal, notas pessoais, lista de compras. Dessa forma torna-se difícil operacionalizar tal prioridade, já que praticamente todos os gêneros são de uso público;
- 5) 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” (PCN, 1998, p. 24). Esse critério se opõe a critérios

²⁷ Cf. critério dos PCN, especificado anteriormente.

de frequência (como 3) e de necessidade de uso (como 2), mas não os invalida. Apenas faz com que se considere, para o trabalho de ensino-aprendizagem, gêneros que são importantes para participar efetivamente da sociedade letrada tais como artigos científicos ou de divulgação científica, textos de crítica (de exposições, filmes, espetáculos, obras literárias ou não), polêmicas, obras literárias (romances, contos, novelas, crônicas, epopeias, poemas, etc.), exatamente porque esses gêneros trabalham respectivamente a reflexão, o pensamento mais elaborado e abstrato e a fruição estética.

- 6) Ao trabalhar com tipos, que são as categorias 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*. Como já pontuamos anteriormente, nossa pesquisa revelou até agora que, para a produção (e também para a compreensão), os tipos fundamentais, em ordem de importância, seriam: a) descrição, dissertação, injunção e narração; b) argumentativo *stricto sensu*; c) preditivo. Mas, por exemplo, a distinção entre textos do mundo narrado e do mundo comentado é importante para entender tanto ao produzir quanto ao compreender a diferença entre uma descrição que se faz/fez, usando o presente do indicativo de outra que utiliza o pretérito imperfeito do indicativo, já que, na primeira, o produtor se compromete com o que diz (texto do mundo comentado) e pode ser cobrado por isto e na segunda não (texto do mundo narrado). Como vimos, os gêneros que necessariamente têm dado tipo como dominante, permitem a organização de agrupamentos de gêneros que, por sua proximidade, desenvolvem habilidades e competências linguístico-discursivas que lhes são comuns e isto é importante para a organização do ensino e a decisão sobre com que categorias de texto trabalhar.

Percebe-se, portanto, que os critérios não são absolutos, mas devem ser aplicados para a seleção de gêneros a trabalhar de maneira conjugada, relativa e

relativizada no jogo de importância e pertinência para a preparação dos alunos para a vida em uma sociedade letrada. Por isto, qualquer listagem, por mais pensada que seja em função de critérios diversos, sempre será incompleta e questionável em determinados aspectos. Não vamos, por isso, apresentar aqui qualquer listagem de gêneros a ser trabalhada. Acaba restando sempre uma parte para o bom senso do professor em sua atuação organizadora e mediadora do ensino-aprendizagem.

Nossa sugestão final nesse aspecto é que tenhamos em mente que os tipos que chamamos de fundamentais para a composição dos gêneros, representam habilidades linguístico-discursivas básicas que todo falante deve dominar. Assim, pode-se organizar o trabalho em sala de aula, usando gêneros diversos que tenham um mesmo tipo como necessário e dominante, pois todos eles estarão desenvolvendo habilidades linguístico-discursivas básicas que depois o aluno vai usar para compor qualquer gênero que venha a ter necessidade de produzir, mas também de compreender em sua vida profissional ou não.

4.3 Ao trabalhar com a estrutura composicional das categorias de textos (sobretudo os gêneros) e outros parâmetros de caracterização, nosso ponto de vista é que a teorização sobre as características deve ser a mínima possível. Assim, supondo que o aluno vá produzir um texto argumentativo *stricto sensu* de qualquer gênero, é preciso que ele atenda alguns passos tais como: a) estabelecer em primeiro lugar o objetivo que quer alcançar, ou seja, qual a ideia ou ação para a qual ele quer obter a adesão ou o aumento de adesão do público/auditório destinatário do texto; b) levantar que elementos (fatos, dados, depoimentos, proposições de autoridades no assunto, consequências de adesão à ideia ou ação, comparações e analogias etc.) ele pode usar como argumentos; c) propor uma organização dos argumentos que seja mais eficaz, decidindo quais apresentar primeiro e quais apresentar por último e sob que forma; d) decidir se usará estratégias para conquistar o auditório como o humor por exemplo, ou o apelo à emoção ou à razão etc. Executando essas tarefas ele deve passar à composição do texto.

Um exemplo mais concreto dessa transformação do conhecimento das características da categoria de texto em atividades/tarefas linguístico-discursivas é o que apresentamos a seguir, considerando a superestrutura do gênero “requerimento”. Suponhamos que o aluno vá aprender a fazer requerimento (uma solicitação de algo a que se tem direito por lei). Nesse caso pode-se levar o aluno a executar as seguintes tarefas que se relacionam diretamente com as partes da superestrutura do gênero: a) especifique a quem pede; b) diga quem é você (qualificação); c) especifique o que está solicitando; d) especifique por que 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.

Nesses casos, mostrar modelos e chamar a atenção para características da composição da superfície linguística (estilo) também é uma atividade pertinente. Assim pode-se apresentar como exemplo um requerimento como o de (9), mostrando ao aluno inclusive a questão da disposição das partes no papel e alguns aspectos linguísticos básicos como a forma de tratamento que se usa para a pessoa a quem endereçamos o requerimento (Em 9: Exmo. e V. Exa.); o uso da expressão “vem, muito respeitosamente, *requerer/solicitar*” ou assemelhada; o uso do fecho convencionalizado “Nestes termos, / (Solicita e) Aguarda deferimento)” etc.

(9)

[a] Prof. Dr. José XPTO

Exmo. Sr. Secretário de Estado de Educação de Minas Gerais

[b] Fulano de Tal, brasileiro, casado, carteira de identidade MG-XX.XXX.XXX, CPF XXX.XXX.XXX/XX, MASP XXX.XXX, lotado na Escola Estadual de Uberlândia – Uberlândia – MG, **[d]** 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), [c] vem, muito respeitosamente, *requerer/solicitar* a V. Exa. sua nomeação para o referido cargo e sua lotação como efetivo na Escola Estadual de Uberlândia, com os benefícios devidos a sua qualificação.

[f] Nesses termos,
Aguarda deferimento

[g] Uberlândia, 22 de novembro de 2006

Fulano de Tal.

[i]

[h] Fulano de Tal

4.4 Um exemplo: trabalhando com argumentação.

Para finalizar, vamos apresentar, por meio do texto (10) um exemplo concreto de atividades que poderiam ser usadas com os alunos para a compreensão de um texto argumentativo *stricto sensu* e que estariam, ao mesmo tempo, levando o aluno a aprender como se constitui e constrói um texto dessa categoria²⁸.

(10)

Que tal moer o seu próprio café?

Certa vez foi feita uma enquete para saber qual o cheiro de que as pessoas mais gostavam. Para surpresa geral, não foram os perfumes caros e sofisticados, nem as flores ou os vinhos que ficaram em primeiro lugar; foi o prosaico, conhecido e bom aroma de café, até para aqueles que preferem outra bebida. Quem resiste àquele cheirinho gostoso passeando pela casa logo de manhã? Há pessoas que dizem acordar com o cheiro do café coado “na hora”.

Há uma variedade imensa de textos e tratados sobre os benefícios do café, sobre seus componentes, espécies, maneiras de melhor apreciá-lo. Receitas em que ele é a estrela principal não faltam: pode ser apreciado quente ou gelado, simples ou

²⁸ - Ver mais sobre o trabalho com os textos argumentativos em TRAVAGLIA (2010)

acompanhado e assim por diante. Pode ser encontrado em vários lugares, vendido sob as mais diversas formas e com embalagens as mais variadas.



Em décadas passadas comprava-se o café em grãos crus que eram torrados em panelas ou torradeiras rudimentares e depois moídos nos famosos moinhos caseiros. Hoje esse processo raramente é usado. Porém moer o café logo antes de sua preparação traz vantagens e benefícios muito grandes.

Em primeiro lugar, antes de moer, podemos ver os grãos, pegá-los com as mãos, apreciar sua cor, tamanho, textura analisar o teor de torrefação: os grãos mais escuros proporcionam um café mais forte; os mais avermelhados, um café mais suave. Uma outra vantagem de se moer o café é que ao serem moídos os grãos liberam substâncias de aroma específico, delicioso. Tais substâncias ativam, segundo alguns cientistas e pesquisadores, áreas do cérebro responsáveis pela sensação de bem-estar, pela comunicação entre neurônios, o que potencializa a aprendizagem e desenvolve a



atenção. O fato de moer o café traz também vantagens psicológicas: para os mais idosos, remete à infância, lembra o contato com a natureza, com entes queridos e para os mais jovens proporciona um aprendizado e estabelece um saudável elo entre as gerações. Além disso, um ponto interessante que podemos observar é que em casas especializadas na arte de servir café, ele é moído na frente do consumidor e este pode começar a apreciá-lo antes mesmo de recebê-lo na sua xícara. Uma última e não menos importante vantagem de se moer o café é o exercício físico que se pode fazer logo de manhã, para começar bem o dia: uma musculação que tornará forte seu bíceps, sem academia.

E então, vamos reativar aquele antigo moinho que está apenas decorando a parede de sua área de lazer?

Neuza Gonçalves Travaglia
Outubro de 2014

Vejamos algumas atividades que poderiam ser feitas a partir do texto (10)²⁹.

- 1) O texto “Que tal moer o seu próprio café” tem por objetivo:
 - a) Levar as pessoas a gostarem de café.
 - b) Levar as pessoas a retomarem o hábito de moer o café. X

²⁹ Em cada atividade sugerimos em *Times New Roman* 10, em itálico, uma provável resposta.

- c) Ensinar as pessoas a fazerem café.
 - d) Levar as pessoas a tomarem mais café e quem não toma a passar a tomar.
- 2) A autora usa seis argumentos para convencer as pessoas a aderirem à ideia que apresenta, como objetivo. Quais são eles?

Apresentar vantagens e benefícios de moer o café imediatamente antes de seu preparo, tais como: a) permitir-nos observar cor, tamanho e textura dos grãos e seu grau de torrefação diretamente ligado ao sabor mais (grãos mais escuros) ou menos (grãos mais avermelhados) forte; b) a liberação de substâncias de aroma específico, delicioso que é tão apreciado, o que já foi referido no primeiro parágrafo; c) esse aroma ativar, segundo alguns cientistas e pesquisadores, áreas do cérebro responsáveis pela sensação de bem estar, pela comunicação entre neurônios, o que potencializa a aprendizagem e desenvolve a atenção; d) apresentar vantagens psicológicas para os mais idosos e os mais jovens; e) o fato de casas especializadas na arte de servir café moerem o mesmo na frente do consumidor para só então prepará-lo para ser bebido; f) o exercício físico que se faz ao moer o café.

- 3) A) Em dois dos argumentos a autora usa o respaldo de autoridades sobre café. Quais são os argumentos e quem são as autoridades (pessoas ou instituições) utilizadas?

- a) *O fato de a moagem liberar substâncias aromáticas e que também são responsáveis pela ativação de áreas do cérebro responsáveis pela sensação de bem estar, pela comunicação entre neurônios, o que potencializa a aprendizagem e desenvolve a atenção – autoridade: alguns cientistas e pesquisadores.*
- b) *O fato de em casas especializadas na arte de servir café moerem-no imediatamente antes da preparação – autoridade: os profissionais das casas especializadas que são entendidos na arte da preparação do café.*

B) Qual palavra a autora usou para introduzir as primeiras autoridades citadas?
Segundo

C) Usando essa palavra, introduza uma autoridade (pessoas e/ou instituições) que também poderiam ser citadas, colocando um argumento que poderia ser tomado a essas pessoas ou instituições como conhecedoras do assunto.

Resposta pessoal. Exemplo: Segundo os técnicos do Instituto Brasileiro do Café a moagem imediatamente antes da preparação preserva qualidades do café que se perdem com o tempo entre sua moagem e preparação.

- 4) A) No primeiro parágrafo, qual palavra introduz como muito importante o argumento usado a favor da ideia de que o aroma do café é o preferido por todos? Qual é este argumento? *Até. O argumento é o fato de que mesmo quem não toma café prefere o seu aroma a outros.*

B) Ainda no primeiro parágrafo, por que a pergunta “Quem resiste àquele cheirinho gostoso passeando pela casa logo de manhã?” é um argumento a favor da mesma ideia?

Porque ela é uma pergunta que não foi feita para ser respondida, mas para insinuar que ninguém resiste ao aroma do café, portanto todos o apreciam muito. É como se estivéssemos falando de música e perguntássemos: Quem não gosta de música?

- 5) No parágrafo quatro qual expressão é usada para somar mais um argumento a favor da ideia que você identificou na questão 1 e que apresenta esse argumento como importante. *Além disso.*
- 6) Agora você: usando ou a palavra **até** ou a expressão **além disso**, construa uma pequena argumentação. Escolha a ideia e apresente um argumento que você considera o mais forte para a ideia que você quer que alguém aceite, usando **até**, ou como um argumento importante que se soma a outros usando **além disso**.
Exemplos:
- Até sua mãe duvidou de você. (Ideia: ninguém acreditou em você)
 - Vamos votar no João para prefeito porque ele é da cidade, tem experiência administrativa, além disso é honesto.

Resposta pessoal.

- 7) Escolha um dos argumentos da autora e tente rebatê-lo, ou seja, mostrar que ele não é válido para nos levar a aderir à ideia proposta pela autora.
- 8) Em que elementos do texto aparece explicitamente a ideia a que a autora quer nossa adesão? *No título e na pergunta do parágrafo final*
- 9) Qual palavra no último parágrafo, sugere que ali temos uma conclusão dos argumentos apresentados? *Então*

Como o professor deve ter percebido, as atividades 1 e 8, levam à identificação do que em argumentação chamamos de tese ou conclusão e o que no texto pode sugerir-la ou explicitá-la; relacionado a isto em 9, faz-se perceber palavras introdutoras dessa tese ou conclusão; a atividade 2 leva à identificação dos argumentos; em 3, faz-se o aluno aprender sobre tipos de argumentos, no caso um argumento por autoridade que é muito comum em muitos gêneros de textos argumentativos e ao mesmo tempo a aprender construí-los; Em 4A, 5 e 6 são trabalhados operadores argumentativos; em 4B, chama-se a atenção para o uso de perguntas retóricas na argumentação e sobre um dos aspectos de seu funcionamento; em 7, trabalha-se a questão dos contra argumentos. Não se teoriza, mas faz-se o aluno aprender os mecanismos da argumentação presentes nos textos argumentativos stricto sensu sejam eles de que gênero forem.

5. Considerações finais

Embora de forma extremamente sucinta cremos:

- a) ter oferecido ao professor, com base nas teorias propostas por Travaglia em artigos referidos no início desse texto, um referencial teórico organizado que, revelando interrelações entre categorias de texto de naturezas diferentes, permite ao trabalhar a caracterização das categorias de texto,

para produzi-las e compreendê-las, saber o que é comum a vários gêneros, por exemplo, por terem determinado tipo como aquele que o compõe e é ou não dominante nele e como caracterizar as categorias de texto. Esse referencial, com certeza, ajuda o professor a organizar sua visão sobre os aspectos tipológicos e, conseqüentemente, a organizar melhor seu trabalho de produção e compreensão de textos e mesmo o ensino de gramática ou conhecimento linguístico, quando ele tem a ver com as categorias de texto/

b) além disso, chamamos a atenção para alguns pontos que são importantes e fundamentais no trabalho com as categorias de texto (particularmente os gêneros) em sala de aula e sem os quais fica difícil fazer um trabalho pertinente e produtivo de ensino/aprendizagem.

Fica também para o colega professor, a sugestão de que seja qual for o referencial teórico adotado, ele deve estar devidamente claro e organizado para o professor, para que ao trabalhar ele não seja vítima de equívocos que podem complicar sobremaneira o seu trabalho e a aprendizagem dos alunos.

Referências Bibliográficas

ABREU, A. S. **A arte de argumentar – Gerenciando razão e emoção**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2000. 139 p.

ADAM, J. M. **Les textes: types et prototypes – Récit, description, argumentation, explication et dialogue**. Paris: Nathan, 1993. 336 p.

ARANTES, M. B. **A argumentação nos gêneros fábula, parábola e apólogo**. 2006. 170 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Uberlândia, ILEEL/Universidade Federal de Uberlândia.

ARAÚJO, E. L. de. **ERA UMA VEZ... Coesão e legibilidade em histórias infantis para leitores iniciantes**. 2006. 184 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) – Uberlândia, ILEEL/Universidade Federal de Uberlândia.

ARRUDA-FERNANDES, V. M. B. Introdução aos estudos sobre argumentação in FERNANDES, C. A.; SANTOS, J. B. C. dos (orgs.). **Teorias lingüísticas: problemáticas contemporâneas**. Uberlândia: EDUFU, 2003. p. 137-147.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. (Os gêneros do discurso: pp. 277-325)

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Organização de Ângela Paiva Dionísio e Judith Chambliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2005. 165 p.

BRONCKART, J.-P. **Atividades de linguagem, textos e discursos – Por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 2003. 353 p.

CABRAL, A. L. T. **A força das palavras: dizer e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2010. 157 p.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (trad. e org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 41-70.

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. Contribuição a uma tipologia textual. **Letras & Letras**, Uberlândia - Departamento de Letras/UFU, v. 3, n. 1, p. 3-10, junho de 1987.

KOCH, I. G. V. O verbo *poder* numa gramática comunicativa do Português. In **Cadernos PUC** n° 8. São Paulo: EDUC / Editora da PUC, 1981. p. 102 -113.

KOCH, I. G. V. **Argumentação e linguagem**. São Paulo: Cortez, 1984. 240 p.

KOCH, I. V. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 1992. Cap. 2 (p. 29-65).

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A (org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro, Lucerna, 2002. p. 19-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **A questão do suporte dos gêneros textuais**. Recife, UFPE, 2003. 23 p. (cópia de original).

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 295 p.

MOISÉS, M. **A criação literária: introdução à problemática da literatura**. (6ª ed. rev.). São Paulo: Melhoramentos, 1973. 359 p.

Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa – MEC / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa – MEC / Secretaria de Educação Fundamental – 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000

PARREIRA, M. S. Operadores argumentativos e técnicas de argumentação em editoriais de jornal. In: TRAVAGLIA, L. C.; FINOTTI, L. H. B.; MESQUITA, E. M. C. de. (orgs). **Gêneros de texto:** caracterização e ensino. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 271-297

PIMENTA, V. R. **Textos forenses:** um estudo de seus gêneros textuais e sua relevância para o gênero "sentença". 2007. 207 + 294 (Anexos) f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - Universidade Federal de Uberlândia / Instituto de Letras e Linguística, 2007.

REBOUL, O. **Introdução à retórica.** São Paulo: Martins Fontes, 2004. 253 p.

SILVA, P. H. **Os gêneros jornalísticos e as várias faces da notícia.** 2007. 147 f. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - Universidade Federal de Uberlândia/Instituto de Letras e Linguística.

SWALES, J. M. **Genre analysis – English in academic and research settings.** Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 288 p.

TAVARES, H. Ú. da C. **Teoria literária** (5ª ed. rev. e atual). Belo Horizonte: Itatiaia, 1974. 526 p.

TRAVAGLIA, L. C. **Um estudo textual-discursivo do verbo no português.** 1991. 330 + 124 f. Tese (Doutorado em Lingüística) – Campinas, SP: IEL / UNICAMP, 1991. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia

TRAVAGLIA, L. C. Seleção e organização de informações e a produção de textos. In: DUARTE, L. P. (coord.). **Para sempre em mim:** homenagem a Ângela Vaz Leão. Belo Horizonte: CESPUC, 1999: 197-204

TRAVAGLIA, L. C. Da distinção entre tipos, gêneros e subtipos de textos. In: **Estudos Lingüísticos XXX.** Marília, SP: Grupo de Estudos Lingüísticos do Estado de São Paulo

/ Fundação de Ensino “Eurípedes Soares da Rocha, 2001: 01- 06 (Revista Publicada em CD-ROM: artigo 200).

TRAVAGLIA, L. C. Composição tipológica de textos como atividade de formulação textual. In: **Revista do GELNE**, vol. 4, nºs 1/2. Fortaleza: Grupo de Estudos Lingüísticos do Nordeste / Universidade Federal do Ceará, 2002. p 32-37.

TRAVAGLIA, L. C. Tipos, gêneros e subtipos textuais e o ensino de língua materna. In: BASTOS, N. M. O. B.(org.). **Língua Portuguesa: uma visão em mosaico**. São Paulo: EDUC / PUC-SP, 2002a . p. 201-214.

TRAVAGLIA, L. C. Gêneros de texto definidos por atos de fala. In: ZANDWAIS, A. (org.). **Relações entre pragmática e enunciação**. Porto Alegre: Sagra Luzzato, 2002b: 129- 153 (Coleção Ensaio - nº17)

TRAVAGLIA, L. C. Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos. In: FÁVERO, L. L; BASTOS, N. M. de O. B.; MARQUESI, S. C. (org.). **Língua Portuguesa pesquisa e ensino – Vol. II**. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2007: 97- 117. Disponível em http://www.ileel2.ufu.br/travaglia/artigos/artigo_tipelementos_e_a_construcao_de_uma_teor%C3%80tipologica_geral_de_textos.pdf

TRAVAGLIA, L. C. Tipologia textual, ensino de gramática e o livro didático. In: HENRIQUES, C. C.; SIMÕES, D. (orgs.) **Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino**. Rio de Janeiro: Ed. Europa, 2004, pp. 114 – 138.

TRAVAGLIA, L. C. A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies. **ALFA**, vol. 51 nº 1: 39-79. São Paulo, 2007a. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/alfa/article/view/1426> e http://www.ileel2.ufu.br/travaglia/artigos/artigo_a_caracterizacao_de_categorias_de_texto.pdf

TRAVAGLIA, L. C. 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. http://www.ileel2.ufu.br/travaglia/artigos/anais_das_relacoes_possiveis_entre_tipos_na_composicao_de_generos.pdf

TRAVAGLIA, L. C. 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 http://www.ileel2.ufu.br/travaglia/artigos/artigo_sobre_possivel_existencia_subtipos_texto.pdf

TRAVAGLIA, L. C. Argumentação e atividades de produção e compreensão de textos e ensino de gramática. In GOUVÊA, L. H. M.; GOMES, R. S. (orgs.). **Anais do II Fórum Internacional de Análise do Discurso: Discurso, texto e enunciação**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010. P. 139-166

TRAVAGLIA, L. C. O que é um ensino de Língua Portuguesa centrado nos gêneros? In **Anais do SIELP**. Volume 1, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2011. p. 509-519. Disponível em http://www.ileel2.ufu.br/anaisdosielp/pt/arquivos/sielp2011/artigo_67.pdf e http://www.ileel2.ufu.br/travaglia/artigos/artigo_oqueeumensinodelinguaportuguesaacentradonosgeneros.pdf

WEINRICH, H. **Estructura y función de los tiempos en el lenguaje**. Madrid: Gredos, 1968. 430 p.

Artigo recebido em: 04.02.2018

Artigo aprovado em: 08.05.2018