

Como citar este artigo:

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Comunidades discursivas, gêneros e ensino in BASTOS, Neusa Barboa (org.). **Língua portuguesa: cultura e identidade nacional**. São Paulo: IP-PUC-SP; EDUC, 2010. p. 147-155.

Comunidades discursivas, gêneros e ensino

Luiz Carlos Travaglia*

Nosso objetivo neste texto é colocar em pauta a questão do ensino centrado em gêneros, conforme proposto nos PCNs e em outras orientações atuais para o ensino de Português, língua materna.

Travaglia (2004), comentando a relação do ensino de gramática com os gêneros de texto, afirma que um grande número de recursos da língua e seu funcionamento pode ser trabalhado a partir dos gêneros, porque muitos fatos na língua são categoria de texto¹ dependentes, mas também alertamos que muitos dos recursos da língua não são gênero dependentes, nem mesmo categoria de texto dependentes e, portanto, um ensino centrado apenas em gêneros deixaria uma gama de recursos da língua ou determinados funcionamentos de recursos fora do trabalho em sala de aula. Todavia, essa não é a questão que focalizamos aqui, mas outra que é exposta a seguir.

Considerando que se admite:

- a) que o objetivo prioritário de ensino de língua materna (e acho que também de ensino de língua estrangeira) é desenvolver a competência comunicativa do aluno, possibilitando-lhe condições para usar, de forma adequada às situações de interação comunicativa, cada vez um número maior de recursos da língua;

* UFU/ILEEL.

¹ Seja essa categoria um tipo, subtipo, gênero ou espécie, conforme proposto por Travaglia (2001, 2003, 2007 e 2009).

b) que as categorias de texto, incluindo os gêneros, são um tipo de recurso da língua; a questão é: quais gêneros devem ser trabalhados em sala de aula, no ensino de Língua Portuguesa nos Ensinos Fundamental e Médio?

Essa discussão envolve, além de muitos outros elementos que não pretendo focar aqui, dois pontos dos conhecimentos linguísticos atuais: o das categorias de textos e o das comunidades discursivas que as utilizam.

Atualmente, parece ser consenso que a comunicação se faz por meio de textos que funcionam discursivamente em situações concretas de interação comunicativa. Esses textos, todavia, não são todos iguais nem funcionam do mesmo modo. Na verdade, o que se tem são textos de categorias diferentes. Consideramos, conforme proposto em Travaglia (2001, 2003, 2007 e 2009), que essas categorias de texto são de quatro naturezas diferentes: os tipos, os subtipos, os gêneros e as espécies.

O *tipo* é identificado e se caracteriza por instaurar um modo de interação, uma maneira de interlocução segundo perspectivas do produtor que são variáveis e constituem critérios para o estabelecimento de tipologias diferentes. Falamos de tipos quando falamos de categorias de textos tais como: a) descritivo, dissertativo, injuntivo, narrativo; b) argumentativo *stricto sensu* e argumentativo não *stricto sensu*; c) preditivo e não preditivo; d) texto do mundo comentado e do mundo narrado; e) lírico, épico/narrativo e dramático; f) humorístico e não-humorístico; g) literário e não literário; h) factual e ficcional.

O *subtipo*, o nome já o diz, também é um modo de interação que é variante do modo de interação estabelecido por um tipo em função de algum fator que cria os subtipos. Assim são subtipos do tipo *injuntivo* categorias tais como: ordem, pedido, súplica, conselho, prescrição, opção (ou desejo) (cf. Travaglia, 2009).

O *gênero* é identificado e se caracteriza por exercer uma função social específica de natureza interativa e comunicacional. Falamos de gêneros quando falamos de categorias de textos tais como: romance, novela, conto, fábula, apólogo, parábola, mito, lenda, caso, biografia, piada, notícia, certidão, atestado, mandado, procuração, artigo, tese, dissertação, resenha, tragédia, comédia, drama, farsa, auto, esquete, edital, convite, prece, oratório (sermão, discurso, etc.), contrato, correspondência, denúncia, convocação, convite, intimação, requisição, receita, acórdão, procuração, ordem do dia, etc.

A espécie é identificada e se caracteriza por aspectos formais de estrutura (inclusive superestrutura) e da superfície linguística e/ou por aspectos de conteúdo. Falamos de espécies quando falamos de categorias de textos tais como: a) história e não história (espécies do tipo narrativo); b) textos em prosa e textos em verso; c) textos representativos ou expositivos; d) históricos, psicológicos, regionalistas, indianistas, fantásticos, de ficção científica, de capa e espada, policiais, eróticos, autobiográficos, etc. (para romances ou contos); e) carta, telegrama, ofício, memorando, bilhete, etc. (espécies do gênero correspondência /epistolar); f) epitalâmio, ditirambo, elegia, écloga, idílio (que são espécies do tipo lírico, definidas pelo conteúdo); acróstico, soneto, balada, haicai (espécies do tipo lírico, definidas pela forma).

O que funciona numa sociedade e cultura são os gêneros. Os tipos, subtipos e espécies entram na composição dos gêneros. Os tipos e subtipos compõem os gêneros atendendo a possibilidades diversas de relação entre si como (cf. Travaglia, 2007a): a) cruzamento ou fusão, conjugação e intercâmbio; b) serem obrigatórios ou não para a composição do gênero; c) serem dominantes ou não. Numa sociedade e cultura há centenas, talvez milhares de categorias de texto entre tipos, subtipos, gêneros e espécies. Os gêneros são os mais numerosos porque são aqueles que os membros de uma sociedade usam para interagir. Ou seja, os gêneros são instrumentos de ação na sociedade com objetivos específicos. Assim, podem-se considerar os gêneros como uma espécie de contrato prévio sobre como agir em uma *comunidade discursiva* (Swales, 1990) ou *esfera de ação social* (Bakhtin, 1992), ou *formações sociais* (Bronckart, 2003), ou *domínio discursivo* (Marcuschi, 2002).

Se os gêneros são criados em uma sociedade e cultura pelos membros de comunidades discursivas diversas para interagir entre si e com outras comunidades discursivas e se eles são tão numerosos como dissemos, algumas constatações são inarredáveis, quando temos que tomar decisões para o trabalho em sala de aula:

- a) primeiro, como existem centenas de gêneros, é preciso escolher, entre os gêneros existentes, quais serão objeto de trabalho em sala de aula. Isso coloca o problema de critérios para esta escolha, mas a escolha de um certo número de gêneros, digamos algo como cinquenta a cem (o que seria muito, tendo em vista o tempo disponível em sala de aula), ainda deixa de fora a maior parte dos gêneros existentes;
- b) segundo, os gêneros escolhidos serão trabalhados como um objeto em si ou como meio para observação de outros objetos. Na verdade, podemos ensinar a produzir/compreender textos de um gênero ou

- usar o gênero para trabalhar certos funcionamentos de determinados recursos da língua que são gênero dependentes, como dissemos ao falar da relação entre ensino de gramática e gêneros;
- c) terceiro, os gêneros escolhidos estarão sempre vinculados a uma ou outra comunidade discursiva, o que gera o problema de o aluno geralmente ainda não pertencer a tais comunidades ou pelo menos àquelas mais definidas por profissões e sistemas de produção, serviços, etc., o que invalida critérios de escolha ligados à formação profissional ou à funcionalidade social imediata dos gêneros. O aluno com certeza faz parte de comunidades discursivas como a familiar, a escolar, uma comunidade religiosa...
- d) quarto, podemos trabalhar a produção e a compreensão de gêneros, o que levanta outro ponto, pois cabe perguntar se nossa competência de produção deve ou precisa coincidir com a de compreensão ou não. Geralmente se põe que a competência ativa (de uso de um recurso para a produção de textos) é sempre menos ampla que a competência passiva (de uso de um recurso para a compreensão). Um exemplo muito lembrado disso é que o vocabulário que somos capazes de usar para dizer é muito menor que aquele que somos capazes de usar para compreender. Apresenta-se, pois, a questão: devemos trabalhar um certo número de gêneros para a produção e compreensão e outros apenas para a compreensão?

Em que pese o fato de que quanto mais gêneros o falante domina, em termos tanto de produção quanto de compreensão, mais competência comunicativa ele tem e, conseqüentemente, em mais situações diferentes de interação comunicativa ele saberá agir; creio que o que foi dito até agora torna bastante problemática a questão de quais gêneros devem ser trabalhados e/ou ensinados.

A partir dessas constatações, procuramos verificar se havia uma forma de trabalhar com categorias de texto que permitisse contornar os problemas que as constatações acima nos põem como professores que têm de ensinar algo e, no caso dos gêneros, quais?

A constatação de que, como já dito, tipos, subtipos e espécies compõem os gêneros será fundamental para uma solução. Os tipos representam um modo mais básico e fundamental de interação comunicativa, pois têm objetivos amplos e não específicos como os gêneros. Além disso, o mapeamento da composição dos gêneros que até agora levantamos (hoje uma lista com mais de 500 gêneros), revelou que alguns *tipos* são *fundamentais* na composição da quase totalidade dos gêneros e representam

habilidades linguístico-discursivas básicas. Esses tipos são a descrição, dissertação, narração, injunção (numa tipologia) e argumentação (em outra tipologia).

A partir dessa constatação, parece ser mais pertinente trabalhar os gêneros numa perspectiva de agrupamentos de gêneros que são necessariamente compostos por determinados tipos e ainda se estes tipos são dominantes no gênero. Ou seja, temos, por exemplo, gêneros que são necessariamente compostos pela narração e nos quais a narração é dominante em relação a outros tipos que com ela se conjuguem, tais como: atas, notícias, romances, contos, novelas, epopeias, piadas, fábulas, parábolas, apólogos, mitos, lendas, fofocas, casos, biografias, peças de teatro (tragédias, comédias, dramas, etc), etc. O mesmo pode ser visto para os outros tipos.

Além disso, essa necessidade e dominância pode ser compartilhada por dois (ou mais?) tipos que se cruzam ou fundem em determinados gêneros. Isto é o que acontece, por exemplo, no editorial, sempre ao mesmo tempo dissertativo e argumentativo e na piada, sempre ao mesmo tempo um texto narrativo e humorístico.

O que esses fatos sobre a composição dos gêneros pelos tipos e sobre a existência de tipos fundamentais na composição dos gêneros permite propor é a discussão do pensamento de que não é necessário ensinar especificamente a produzir e compreender todos os gêneros existentes em uma sociedade e cultura, mesmo porque isso é impossível. Parece que o que deve ser feito é o desenvolvimento de habilidades linguístico-discursivas básicas, utilizando, para tal, conjuntos de gêneros que permitem o desenvolvimento dessas habilidades. Na escolha desses gêneros, a proposta é que se trabalhe com gêneros de circulação mais geral ou necessária na sociedade, independentemente de atividades profissionais que se venha a ter. Ou seja, trabalharíamos com gêneros de comunidades discursivas mais abrangentes ou gêneros de circulação ampla na sociedade, independentemente da comunidade discursiva que o criou.

Pelo que registramos antes sobre os tipos, subtipos e espécies compo-rem os gêneros e sobre quais tipos são fundamentais, pode-se propor que trabalhem com cinco blocos de gêneros necessariamente compostos e se possível com dominância dos seguintes tipos: descritivo, dissertativo, injuntivo, narrativo e argumentativo *stricto sensu*, pois, como dissemos, esses cinco tipos são os que entram na composição de praticamente todos os gêneros.

Complementarmente, podemos mostrar aspectos relativos a outros tipos que se cruzam ou conjugam com esses cinco identificados como fundamentais. Por exemplo:

- a) pode-se sempre mostrar as diferenças entre os textos do mundo narrado e do mundo comentado. São esses tipos de texto que nos dão, por exemplo, a diferença entre as descrições no presente do indicativo e no pretérito imperfeito do indicativo: as primeiras são do mundo comentado em que o produtor do texto se compromete com a validade do que diz, e as segundas são do mundo narrado em que o produtor não se compromete. Cremos que esse tipo de fato deve ser mostrado para os alunos;
- b) uma descrição pode também ser preditiva (com verbos em formas com valor de futuro). Há narrativas necessariamente preditivas, como as previsões metereológicas e de fenômenos astronômicos a acontecer;
- c) há textos narrativos necessariamente cruzados ou fundidos com o humorístico, como as piadas, os esquetes, as comédias e as farsas (estes três últimos compostos também pela espécie representativa), mas há textos narrativos que podem ou não ser humorísticos, como é o caso de contos, romances, crônicas (estas não necessariamente sempre narrativas).

Os gêneros vão ser caracterizados por meio de particularidades que podem ser devidas aos tipos ou espécies que os compõem, mas também apresentam características específicas ou particulares. Sejam advindas de tipos, subtipos e espécies que compõem os gêneros ou sejam próprias de um grupo de gêneros ou de um único gênero, as características com que teremos de trabalhar, como se sabe, estão ligadas a parâmetros e critérios diversos tais como: a) o conteúdo; b) a estrutura composicional que inclui diversos aspectos: superestrutura, disposição de elementos no texto, elementos de versificação, composição dos gêneros por tipos e espécies, se o texto é representativo, expositivo ou misto, linguagens utilizadas no gênero, tipos de argumentos utilizados, quando o gênero é necessariamente argumentativo, se é em prosa ou verso ou pode aparecer nas duas formas; c) objetivo: função sociocomunicativa; d) o que Bakhtin chamou de estilo, ou seja, as características linguísticas da superfície textual; e) as condições de produção: quem produz (considerando tanto a esfera de ação social como o lugar social ocupado pelo indivíduo nessa esfera), para quem, quando, onde (geralmente um quadro institucional); f) o suporte e/ou o serviço de veiculação, etc. (cf. Travaglia. 2007b, sobre caracterização de categorias de texto).

Um conhecimento básico de que as categorias de texto existem, que são de naturezas distintas (os tipelementos: tipo, subtipo, gênero e espécie),² que mantêm relações entre si, que possuem características relativas aos parâmetros e critérios elencados anteriormente, é pertinente para o trabalho com a produção e compreensão dos textos e para o domínio de como recursos da língua funcionam diferentemente para cada grupo de categorias de textos ou para categorias únicas, já que as categorias de texto têm funções específicas na ação social por meio de textos.

Esse conhecimento é imprescindível para o professor, para compor e controlar o uso de atividades de ensino e é inarredável para o aluno desenvolver sua competência comunicativa. Mas esse conhecimento para o professor precisa estar claramente organizado em um quadro teórico, como aquele cujo esboço foi apresentado aqui e temos procurado desenvolver em nossas pesquisas, para uma visão global, mas também local, específica dos fatos relativos às categorias das quatro naturezas propostas (os tipelementos) e a que chamamos de tipos, subtipos, gêneros e espécies.

Para o aluno, estamos convencidos de que esse conhecimento deve aparecer de modo a desenvolver habilidades básicas, necessárias à composição e compreensão de textos de todos os gêneros. Aceitando o proposto aqui, o professor poderá apresentar ao aluno todos os fatos sem se preocupar em ensinar todos os gêneros de todas as comunidades discursivas. A necessidade posterior, profissional ou não, de trabalhar com múltiplos e diferentes gêneros, nem sempre “aprendidos” na escola em sua especificidade será suprida por uma competência capaz de, rapidamente, assimilar os modelos, por ter o domínio dos recursos básicos para a composição de todo e qualquer gênero e o conhecimento do que deve ser controlado ao se produzir e também compreender um gênero.

Os gêneros nascem nas comunidades discursivas e têm uma circulação mais ampla ou mais restrita dentro de uma sociedade e os falantes precisam ou não produzi-los conforme circulem ou entrem em contato com tais comunidades. A proposta é que não é preciso preparar para circular e atuar em todas as comunidades, mas desenvolver as habilidades básicas que permitem fazer isso quando necessário. Daí não condicionarmos o ensino neste aspecto a tais comunidades. A preparação para comunidades específicas deve acontecer, por exemplo, em cursos de formação profissional, embora não só.

2 Sobre os tipelementos ver Travaglia (2007).

O que buscamos configurar aqui pode parecer óbvio em seu arcabouço geral, e é, haja vista propostas próximas como a de Dolz e Schneuwly (1996). O grande problema é como vamos preencher e detalhar este arcabouço. É neste aspecto que temos buscado trabalhar e acreditamos que outros profissionais, preocupados com a questão, devem focar sua atenção e esforço, mesmo que nem todos concordem entre si, nesta tarefa necessária para não deixar teóricos e professores perdidos em algo que apenas começa a se configurar.

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, M. (1992). *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes.
- BRONCKART, J.-P. (2003). *Atividades de linguagem, textos e discursos – Por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo, Educ.
- DOLZ, J. e SCHNEUWLY, B. (1996). “Gêneros e progressão em expressão oral e escrita”. In: ROJO, R. e CORDEIRO, G. S. (trad. e org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP, Mercado de Letras, pp. 41-70.
- MARCUSCHI, L. A. (2002). “Gêneros textuais: definição e funcionalidade”. In: DIONÍSIO, Â. P.; MACHADO, A. R. e BEZERRA, M. A. (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro, Lucerna, p. 19-36.
- SWALES, J. M. (1990). *Genre analysis – English in academic and research settings*. Cambridge, Cambridge University Press.
- TRAVAGLIA, L. C. (1991). *Um estudo textual-discursivo do verbo no português*. Tese de Doutorado em Linguística. Campinas, SP, IEL/Unicamp. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia
- (2001). “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 (Revista Publicada em CD-ROM: artigo 200). Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia
- (2004). “Tipologia textual, ensino de gramática e o livro didático”. In: HENRIQUES, C. C. e SIMÕES, D. (orgs.). *Língua e cidadania: novas perspectivas para o ensino*. Rio de Janeiro, Europa, pp. 114-138. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia
- (2007). “Tipelementos e a construção de uma teoria tipológica geral de textos”. In: FÁVERO, L. L.; BASTOS, N. M. de O. B. e MARQUESI, S. C. (orgs.). *Língua Portuguesa pesquisa e ensino – v. II*. São Paulo, Educ/Fapesp. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia

- TRAVAGLIA, L. C. (2007a). *Das relações possíveis entre tipos na composição de gêneros*. In: Anais [do] 4º Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais (4º SIGET). Orgs: Adair Bonini, Débora de Carvalho Figueiredo, Fábio José Rauhen. Tubarão, Unisul, p. 1297-1306. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia.
- (2007b). A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies. *ALFA*, v. 51, n. 1, pp. 39-79. São Paulo. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia e <http://www.alfa.ibilce.unesp.br/download/v51-1/03-Travaglia.pdf>.
- (2009). *Sobre a possível existência de subtipos*. In: Anais do VI Congresso Internacional da Abralín. Org: Dermeval da Hora. João Pessoa, p. 2632-2641. Disponível em www.ileel.ufu.br/travaglia.