

# GÊNEROS INSTRUCCIONAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS: ANÁLISE E PERSPECTIVAS

Leonor Werneck dos Santos<sup>1</sup>  
Sylvia J. S. do Nascimento Fabiani<sup>2</sup>

## Resumo

Este artigo pretende discutir a abordagem dos gêneros textuais instrucionais em duas coleções didáticas de Ensino Fundamental, mostrando a relação teoria-prática entre os pressupostos teórico-metodológicos e as atividades de leitura e produção textual. Começamos discutindo a perspectiva textual sociointeracional presente nos documentos oficiais de ensino e refletida nos livros didáticos, destacando as propostas de Dolz e Schneuwly, que norteiam muitos desses manuais. A seguir analisamos livros didáticos destinados ao Ensino Fundamental, enfocando o tratamento dado aos gêneros textuais instrucionais.

**Palavras-chave:** gêneros textuais, ensino, livros didáticos.

## Abstract

*This article discusses the approach of instructional text genres in two collections of teaching elementary school, showing the relation between theory and practice between the theoretical and methodological principles and activities of reading and text production. We started discussing the prospect sociointeracional text in official documents of education and reflected in the textbooks, outlining the proposals and Dolz Schneuwly, guiding many of these manuals. Below we analyze textbooks for the elementary school, focusing on treatment of textual instructional genres.*

*Keywords:* textual genres, language teaching, textbooks.

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho investiga os gêneros instrucionais como ferramentas de ensino em língua portuguesa como língua materna, no segundo segmento do Ensino Fundamental. A partir da apresentação do conceito gênero textual e da necessidade de sua aplicação como instrumento de ensino, caracterizamos os gêneros instrucionais conforme a temática, a composição e o estilo comuns a esses tipos de enunciado, para, em seguida, analisar sua abordagem por duas coleções de livros didáticos destinadas aos quatro anos finais do Ensino Fundamental. Por fim, sinalizamos alguns caminhos para o trabalho com textos instrucionais no cotidiano da sala de aula.

## 2 GÊNEROS TEXTAIS: UMA NOVA PERSPECTIVA DE ENSINO

### 2.1 O conceito de gênero textual

A noção de gênero textual se relaciona ao princípio de que a linguagem é estabelecida como prática social, isto é, como um fenômeno dialógico. Nas palavras de Bakhtin (2003, p. 265), “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua”. Um gênero textual, sob tais condições, se caracteriza por ser um conjunto de convenções linguísticas sob certa estabilidade – uma constante de padrão de uso – permeado por uma historicidade e modelado conforme uma situação de uso. A recorrência de situações similares em

---

<sup>1</sup> Doutora em Língua Portuguesa – UFRJ.

<sup>2</sup> Doutoranda em Língua Portuguesa – UFRJ.

um grupo social promove a instauração e confirmação do gênero textual, ação verbal típica adotada por uma comunidade linguística.

Um gênero textual se fundamenta por fatores relacionados à interação comunicativa; como esclarece Marcuschi (2002, p. 29), “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”. Afirmar que as formações genéricas se justificam primordialmente por suas realizações sociais não é, entretanto, a defesa de que um determinado gênero textual não apresente uma corporeidade linguística recorrente que o caracterize. Em verdade, a estrutura linguística, muitas vezes, está associada de tal modo ao gênero, que aquela lhe confere uma plasticidade própria, de tal forma arraigada ao padrão genérico, que essa relação passa a ser apreendida como intrínseca.

A apreensão do sistema linguístico realiza-se, necessariamente, por intermédio dos gêneros textuais. Assim, se “a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual” (MARCUSCHI, 2002, p. 22), são esses modelos de verbalização que inserem o homem no universo do discurso. As formações genéricas também se apresentam, no dinamismo da interação verbal, como veículos, instrumentos e estratégias de interlocução que unem sujeito e língua, na construção do significado.

Conforme as reflexões de Koch (2002, p. 53), a materialização do discurso em forma de gêneros textuais está relacionada, de modo inseparável, à competência sociocomunicativa dos interlocutores. Essa competência se caracteriza como o fator responsável pela capacidade de o falante/autor e o ouvinte/leitor identificarem o que é apropriado ou não a cada situação social, bem como diferenciarem as particularidades funcionais dos variados padrões genéricos.

Segundo Bazerman (2005, p. 29), as convenções genéricas vinculam-se a estereótipos de situações comunicativas. Por esse motivo, os gêneros textuais tendem a funcionar como espécies de “macro-signos” no jogo da interação verbal, uma vez que o emprego de enunciados padronizados permite identificar, com maior facilidade, o que se almeja realizar pela ação do discurso.

Ainda que se constituam como formas pré-determinadas, os gêneros textuais não são moldes estáticos, inflexíveis, invariáveis: como todo fenômeno comunicativo, estão sujeitos a serem reestruturados pela interferência criativa dos interlocutores. Nas palavras de Marcuschi (2002, p. 19), os gêneros são “eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos”. Assim, a interação e as necessidades específicas do contexto discursivo geram fatores capazes de interferir na estrutura dos gêneros textuais, promovendo a variabilidade dessas estruturas.

Para Dolz e Schewwly (2010, p. 21) o gênero, “objeto socialmente elaborado”, é um instrumento de interação

social, que norteia o indivíduo às ações possíveis no e pelo discurso, conduzindo a novos conhecimentos e saberes.

[...] há visivelmente um sujeito, o locutor-enunciador, que age discursivamente (falar/ escrever), numa situação definida por uma série de parâmetros, com a ajuda de um instrumento que aqui é um gênero, um instrumento semiótico complexo, isto é, uma forma de linguagem prescritiva, que permite, a um só tempo, a produção e a compreensão de textos. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2010, p. 23-24).

Os gêneros são construtos sociais, estabelecidos em um tempo-espaço que os legitima. Assim, é possível afirmar que os gêneros formam um sistema de controle social e de exercício de poder (MARCUSCHI, 2008, p. 161). Compreender os mecanismos formais e, principalmente, ideológicos que orientam esses padrões de comunicação é inserir-se na rede simbólica que dimensiona e sustenta as crenças e os valores da sociedade. Aprender, conscientemente, a utilizar os gêneros textuais é preparar-se para questionar, reconstruir e, inclusive, manipular esses mesmos valores e crenças.

## 2.2 Gênero textual como instrumento de ensino – a visão de Dolz e Schnewwly

Dolz e Schnewwly (2010) afirmam que os gêneros textuais, por seu caráter intermediário e integrador, fundamentam as práticas e atividades de linguagem. Sob a metáfora de o gênero ser um megainstrumento – “uma configuração estabilizada de vários subsistemas semióticos (sobretudo linguísticos, mas também paralinguísticos)” (Id., p. 25) – os autores defendem que o ensino de língua materna deve ser desenvolvido a partir do trabalho com gêneros textuais. Em seus estudos, recebem enfoque especial os gêneros secundários, uma vez que a apropriação desses instrumentos não ocorre diretamente em uma situação de comunicação, já que o aluno não os domina antes de entrar na escola.

Defendem os autores que devem ser foco do trabalho escolar os gêneros textuais pertencentes à escrita e ao oral formal, sob a preocupação de conduzir o educando, de modo sistemático, ao necessário domínio da linguagem, em seu funcionamento nas diversas situações comunicativas. A sistematicidade do ensino dos gêneros deve ser estruturada sob uma progressão em espiral entre os conhecimentos a serem adquiridos, sob a forma de sequências didáticas (módulos ordenados de ensino, estruturados sob o objetivo de aperfeiçoar uma prática de linguagem), sempre norteadas pelas dificuldades em linguagem apresentadas pelo aluno.

Frente à diversidade de gêneros que circulam em uma sociedade letrada, Dolz e Schewwly sugerem que o ensino de língua materna se desenvolva a partir de uma seleção dos instrumentos a serem trabalhados sob agrupa-

mentos, organizados sob três critérios, cujo alvo se localiza nas capacidades globais de linguagem a serem trabalhadas. São eles: 1. relação direta com as finalidades sociais esperadas do ensino de língua materna, em suas modalidades escrita e oral; 2. abordagem, de modo flexível, das diferentes tipologias textuais; 3. relativa homogeneidade discursiva entre os gêneros agrupados.

São cinco os agrupamentos de gêneros propostos pelos autores:

1. cultura literária ficcional – relacionado à ação de narrar (fábula, romance, piada etc.);
2. documentação e memorização das ações humanas – relacionado à ação de relatar (testemunho, reportagem, biografia etc.);
3. discussão de problemas controversos – relacionado à ação de argumentar (debate regrado, editorial, ensaio etc.);
4. transmissão e construção de saberes – relacionado à ação de expor (seminário, verbete, exposição oral etc.);
5. instruções e prescrições – relacionado à ação de descrever, orientar ações (receita, comandos, regulamento etc.).

As vantagens do ensino desenvolvido por agrupamentos de gêneros são a diversidade de instrumentos discursivos apresentados aos alunos, a multiplicidade de operações de linguagem a serem abordadas, a possibilidade de focar as tipologias textuais, sem, contudo, desvinculá-las de suas respectivas funções na dinâmica de uma situação comunicativa e o desenvolvimento de competências e habilidades que são transferíveis entre o ensino de cada gênero trabalhado.

Dolz e Schewwly (2010, p. 69) ressaltam que o gênero apresenta-se, na situação escolar, como uma “variação do gênero de referência, construída numa dinâmica de ensino-aprendizagem, para funcionar numa instituição cujo objetivo primeiro é precisamente este”. Sob tal perspectiva, instaura-se a necessidade de propiciar ao aluno situações comunicativas próximas às verdadeiras em que o gênero se realiza, a fim de que o processo de aprendizagem tenha sentido.

O trabalho escolar com gêneros deve-se desenvolver para elucidar os conhecimentos implícitos da formação genérica, por meio de modelos didáticos. Pode-se caracterizar um modelo didático a partir de duas características: uma síntese destinada à orientação docente e um sinalizador das dimensões ensináveis, que sinaliza as sequências didáticas a serem elaboradas.

As sequências visam ao aperfeiçoamento das práticas de escrita e de produção oral e estão principalmente centradas na aquisição de procedimentos e de práticas. Ao mesmo tempo em que constituem um lugar de interseção entre atividades de expressão e de estruturação, as sequências não podem assumir a totalidade do trabalho necessário para levar os alunos a um melhor domínio da língua e devem apoiar-se em

certos conhecimentos, construídos em outros momentos (DOLZ e SCHEUWLY, 2010. p. 96).

De modo geral, uma sequência didática se estrutura, primeiramente, na apresentação do gênero a ser trabalhado, sob uma situação real – ou ao menos verossímil – de comunicação. Em seguida, a partir da produção textual dos alunos, uma série de módulos é proposta, a fim de explicitar, com base nas dificuldades apresentadas nesses primeiros textos, as características do gênero e aprimorar as competências e habilidades textual-discursivas dos alunos. Por último, os educandos elaboram uma produção textual final do gênero, já então munidos dos instrumentos trabalhados ao longo do desenvolvimento dos módulos.

As propostas de Dolz e Schewwly vêm se refletindo no tratamento dado aos gêneros nos livros didáticos publicados após os PCN. É comum o manual do professor desses manuais citar a teoria desses autores, sugerindo que a abordagem dos gêneros deva ser em espiral, partindo de situações problema. Nem sempre, entretanto, esses pressupostos teórico-metodológicos são seguidos nos livros didáticos que os citam.

### 3 GÊNEROS INSTRUCIONAIS

Denominam-se por gêneros instrucionais os tipos de enunciado organizados sob uma relação discursiva de comando-execução, orientando ou proibindo ações e comportamentos. Dolz e Schewwly (2010) caracterizam os gêneros instrucionais sob capacidade de linguagem de regulação mútua de comportamentos. O arranjo discursivo do gênero instrucional, necessariamente, inscreve no texto as figuras de um enunciatador (aquele que prescreve ou interdita os comandos) e de um enunciatário (a quem se dirigem as instruções ou interdições a serem observadas).

Embora seja evidente que os gêneros apresentem uma heterogeneidade tipológica, percebe-se que há sequências que se revelam como discursivamente dominantes em determinados gêneros. A diretriz comando-execução acaba por atribuir aos gêneros instrucionais características (recorrentes, porém não obrigatórias) na materialidade linguístico-textual. A sequência textual predominante nesses enunciados tipicamente instrucionais é a injuntiva (MARCUSCHI, 2002), cujo objetivo é levar ao enunciatador executar algo. A sequência injuntiva está, assim, para os gêneros instrucionais, como um traço relacionado ao estilo, que, ao lado do conteúdo temático e da construção composicional, é um elemento caracterizador dos gêneros textuais.

A injunção pode explicitar uma força ilocucionária de ordem, pedido, sugestão, restrição ou interdição. Trava-glia (2007, p. 43) afirma que, no tipo textual injuntivo, o conteúdo “é sempre algo a ser feito e/ou como ser feito, uma ou várias ações ou fatos e fenômenos cuja realização é pretendida por alguém”.

Intrínseca à sequência injuntiva encontra-se a implicatura de um desnível temporal do discurso – a injunção indica um comando a ser praticado em um momento futuro, posterior à própria enunciação. Desse modo, a sequência injuntiva traz, em si, um núcleo de um processo de transformação: há um “antes” (o estado anterior da execução das orientações/ prescrições) e um “depois” (implicados na execução do comando por parte do interlocutor), demarcados pela ação transformadora incitada pela injunção. Assim, a sequência injuntiva extrapola o plano textual-discursivo, ao propor uma junção dialogal entre o dito e o por fazer, inscritos no plano de ação estruturador do sentido textual.

Travaglia (2007) afirma que a superestrutura de textos do tipo injuntivo<sup>3</sup> costuma ser formada por três partes ou categorias esquemáticas. A primeira é o elenco ou descrição dos elementos a serem manipulados a partir do comando-execução; o elenco pode apresentar-se sob a forma de lista (ingredientes de receita), lista e descrição/ ilustração (fotos ou desenhos em manuais de instrução). A segunda categoria esquemática é a determinação ou incitação, em que se apresenta o comando-execução a ser cumprido – “a injunção em si” (Id., p. 50). A terceira parte é a justificativa, ou incentivo em que se apresenta a justificativa para o comando-execução. Travaglia (2007) ressalta que textos que são necessária e predominantemente injuntivos apresentam essa superestrutura em seu todo ou em parte de sua própria superestrutura. O autor menciona, ainda, que as categorias esquemáticas não estão sob ordem fixa e podem ser intercambiáveis. “A única parte obrigatória é a determinação, mas às vezes o produtor do texto apenas dá a justificativa ou explicação e a determinação fica implícita, sendo deduzível através de inferências” (Id., p. 51).

Em relação às características do verbo, Travaglia mostra que, nos textos do tipo injuntivo, é comum o uso de auxiliares modais de modalidades imperativas (principalmente ordem, obrigação e prescrição) e verbos sob nuance semântica de dinamismo (ações), normalmente indicando a condição do produtor do texto (incitador) e do interlocutor (potencial executor do comando). Segundo o autor, os verbos, em textos injuntivos, não apresentam a atualização do aspecto e o valor temporal característico é de futuro, independentemente da forma verbal.

Rosa (2003, p. 32) agrupa os gêneros de predominância do tipo injuntivo de acordo com a função sociocomunicativa. Há três categorias de textos instrucionais: o texto instrucional-programador (instrui um modo de fazer; exemplo: receita), o texto de conselho (sugere um fazer; exemplo: horóscopo) e o texto regulador-prescritivo (obriga um fazer; exemplo: leis).

A relação entre gêneros instrucionais e injunção como sequência textual predominante parece, muitas vezes, ser apreendida como intrínseca – a noção norteadora de comando daqueles gêneros liga-se estritamente à força ilocucionária inscrita em uma sequência injuntiva. Segundo Travaglia (2007, p. 51), o tipo textual injuntivo, como estrutura textual dominante, vincula-se a gêneros como mensagem religioso-doutrinária, instruções, manuais de uso e/ou montagem de aparelhos, receitas de cozinha e receitas médicas, textos de orientação comportamental (por exemplo, como dirigir sob neblina etc.).

Apesar de ser evidente a interrelação entre sequência injuntiva e gêneros instrucionais, tal vinculação não pode ser entendida como uma relação biunívoca, em que a existência de um desses elementos pressupõe necessariamente a presença do outro. Tal proposição se verifica na possibilidade de sequências injuntivas comporem – ainda que não predominantemente – gêneros textuais que não sejam instrucionais (como, segundo Travaglia (id., ibid.), no gênero editorial), ou, ainda, alguns gêneros instrucionais não explicitarem um comando-execução por elementos característicos de uma sequência injuntiva, embora o tragam inscrito no nível discursivo (como, por exemplo, o gênero textual credence popular, em que o comando-execução não se manifesta na materialidade do texto, mas é resgatada por meio da exploração dos elementos implícitos<sup>4</sup>).

Pela objetividade do gênero instrucional (o comando procura ser mais o claro possível, para que a execução seja cumprida conforme o esperado), os textos sob essa organização genérica costumam apresentar linguagem precisa, frases curtas e uma ordenação relativamente fixa das informações (a alteração dos comandos pode refletir no processo de sua execução). Gêneros instrucionais com maior corporeidade textual (receitas, manuais) costumam apresentar articuladores textuais que explicitam a hierarquia de execução de cada microcomando a ser cumprido, para que o macrocomando seja realizado, promovendo, assim, a progressão textual: “primeiramente”, “antes”, “depois”, “em seguida”, “por último” etc.

O enquadramento argumentativo nesses gêneros, por sua vez, não favorece a polêmica: o texto instrucional assume-se como verdade a ser seguida, não abrindo espaço a outra possibilidade de construção do discurso por parte do interlocutor. Dessa maneira, desde os manuais de instruções, passando pelas receitas e bulas de medicamentos, até chegar aos textos legais (placas de trânsito, regulamentos, estatutos, leis etc.), os gêneros instrucionais são construídos sob uma assimetria discursiva entre enunciador

<sup>3</sup> Para o autor, a noção de texto do tipo injuntivo é equivalente ao que se denomina por gêneros instrucionais neste trabalho.

<sup>4</sup> As credences parecem se enquadrar entre os gêneros instrucionais nos quais, como se mencionara, a determinação injuntiva é dada implicitamente, recuperada por meio de inferências (cf. Travaglia, 2007, p. 51).

(aquele que dita o *modus operandi* de um saber) e enunciatário (o que deve cumprir os procedimentos determinados).

Assim, podemos afirmar que, nos gêneros instrucionais, pressupõem-se a autoridade e legitimidade do enunciador para a construção do discurso – o comando apenas se justifica caso o interlocutor o aceite como verdade, justificada e reconhecida socialmente, a ser executada. Os tipos de enunciados instrucionais tendem a ser fechados em si mesmos, a partir de uma visão autoritária da construção dos sentidos.

## 4 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS

Como *corpora* para esta pesquisa, foram selecionadas duas coleções de livros didáticos, destinadas ao ensino de língua portuguesa no segundo segmento do Ensino Fundamental (EF): *Tudo é linguagem* (BORGATTO, BERTIN e MARCHEZI, 2009) e *Passaporte para a Língua Portuguesa* (DISCINI e TEIXEIRA, 2007). A análise foi desenvolvida a partir da observação dos seguintes parâmetros nos livros didáticos: abordagem teórica dos gêneros instrucionais nos respectivos manuais do professor; apresentação e desenvolvimento dos gêneros instrucionais nos conteúdos e atividades destinados ao educando. Ressaltamos, porém, que não temos a pretensão de avaliar esses manuais didáticos, mas apenas ilustrar a abordagem didática dos gêneros instrucionais.

### 4.1 Os manuais do professor

Segundo o manual do professor da coleção *Tudo é linguagem* (TL), os gêneros textuais funcionam como a diretriz de organização dos conteúdos desenvolvidos ao longo de toda a obra, ao envolverem o desenvolvimento da leitura, escuta, produção de textos oral e escrita, reflexão e análise linguística. A apresentação gêneros variados e a diversificação de textos de uma mesma formação genérica são caracterizadas como procedimentos indispensáveis à formação de um indivíduo funcionalmente letrado, por promover a reflexão sobre a língua como produto sociocultural e instrumento de interação. Os gêneros textuais/ do discurso refletem, pois, “a dimensão social da linguagem e dos textos (BORGATTO, BERTIN e MARCHEZI, 2009, p. 7).

Em TL, afirma-se que os gêneros, ao serem trabalhados no ambiente escolar, são reconstruídos por um processo de “didatização da leitura”, uma vez que os alunos são conduzidos a organizar seus conhecimentos prévios ao estudo reflexivo das formações genéricas enfocadas na escola. Tal metodologia de reflexão é desenvolvida a partir do agrupamento dos gêneros sob duas perspectivas. A primeira organiza os gêneros a partir de domínios de práticas de linguagem (DOLZ e SCHNEUWLY, 2010): o narrar, o relatar, o expor, o argumentar e o instruir/ prescrever. A segunda perspectiva é orientada sob o aspecto de

circulação social (esferas discursivas) do gênero, presentes no cotidiano: “gêneros literários, de imprensa, publicitários, de divulgação científica” (BORGATTO, BERTIN e MARCHEZI, 2009, p. 8).

Afirma-se, no manual de TL, que o trabalho com gêneros é estruturado sob a forma de sequências didáticas, de modo a estabelecer uma gradação entre as competências comunicativas a serem desenvolvidas e aprimoradas, promovendo uma progressão em espiral (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004) do processo de ensino-aprendizagem. Assegura-se, também, que tal organização do ensino atende, de modo equilibrado, tanto os gêneros de língua escrita quanto os de língua falada.

O manual de TL (p. 11) ressalta, ainda, que em todos os volumes da obra são trabalhados gêneros de todos os domínios de práticas de linguagem, o que é exemplificado pelos gêneros sob o domínio do instruir/ prescrever: “os textos do âmbito do instruir (jogos, instruções, regras...) têm momento marcado no volume do 6º ano, mas são analisados e empregados ao longo do desenvolvimento das atividades dos demais volumes”. Porém, constatamos que o desenvolvimento de gêneros instrucionais são mencionados pelo manual do professor de TL unicamente naquele mesmo volume da coleção.

Especificamente no manual do volume destinado ao 6º. ano, citam-se alguns exemplos de gêneros instrucionais (instruções de montagem, receitas, regulamentos, regras de jogo, instruções, uso de comandos diversos, textos prescritivos), ressaltando sua recorrência no cotidiano. Interessante mencionar que já no manual deste volume, na seção “Sugestão de aplicação por bimestre”, fica registrado que a produção textual dos gêneros instrucionais se direciona ao aprimoramento da língua escrita (p. 34). Todas essas observações serão retomadas no tópico seguinte deste artigo, a fim de constatar a coerência entre as metas propostas e as atividades destinadas ao aluno, na coleção TL, em relação à abordagem dos gêneros instrucionais pela obra.

Já o manual da coleção *Passaporte para a língua portuguesa* (PLP) define como o objetivo da obra conduzir o educando a “ler e produzir textos de diferentes tipos e gêneros e levá-lo a refletir sobre as possibilidades de leitura que o mundo, considerado como um texto, oferece” (DISCINI e TEIXEIRA, 2007, p. 5), sob uma proposta de orientação equilibrada entre a abordagem das modalidades escrita e oral da língua. Confirma-se a metodologia de ensino baseada na análise de formações genéricas, ao se mencionar que o conceito de gênero, “instrumento confirmador da situação de comunicação” (DISCINI e TEIXEIRA, 2007, p. 13), funciona como eixo dos estudos apresentados pela obra.

Em PLP também se revela preocupação em desenvolver o processo de ensino-aprendizagem sob a diretriz de uma progressão em espiral (DOLZ e SCHNEUWLY, 2010), pela retomada e aprofundamento das características

abordadas nos gêneros, ao longo de seus quatro volumes. As autoras mencionam que a obra procura conciliar a noção de gênero textual ao conceito de tipos de texto, a fim de que o aluno seja capaz de transferir conhecimentos, já então internalizados, para as exigências específicas de cada situação de comunicação. Desse modo, os textos instrucionais, “em que se dão regras de como fazer algo” (DISCINI e TEIXEIRA, 2007, p. 13), são definidos, no manual do professor, como a concretização do tipo textual injuntivo.

O manual de PLP apresenta uma série de conceitos teóricos disseminados ao longo dos segundo, terceiro e quarto volumes, conforme a abordagem dos gêneros desenvolvida em cada ano de escolaridade do segundo segmento do EF (respectivamente sétimo, oitavo e nono anos de escolaridade) – seção intitulada como “Respostas de questões e encaminhamentos complementares”. Assim, as orientações ao docente em relação aos gêneros instrucionais, aparecem em diversas passagens da obra, de acordo com as atividades práticas desenvolvidas com os alunos no livro. Com ressalva ao texto de apresentação, comum aos quatro volumes, o manual do primeiro volume não faz menção alguma aos gêneros instrucionais.

No manual do segundo volume, apresentam-se características dos textos injuntivos, tais como o plano de ação norteador do discurso, o valor das prescrições e interdições sustentadoras do texto, conforme o gênero textual abordado, a transmissão de um “saber fazer” (DISCINI e TEIXEIRA, 2007, v. 2, p. 54) ao interlocutor, orientando a construção dos sentidos que este faz a partir de uma realidade. O manual do terceiro volume apresenta orientações sobre o tema, o conteúdo e o estilo dos gêneros instrucionais manual de etiqueta e manual de instruções. No quarto volume, o manual aborda o enunciador do gênero instrucional (crendice e estatuto) como o que instrui, prescreve ou interdita ações e comportamentos por meio de uma assimetria instaurada entre ele e seu interlocutor. Também delinea as esferas de circulação daqueles gêneros.

É importante ressaltar que não identificamos, em momento algum, o desenvolvimento de atividades que abordem os gêneros instrucionais sob a modalidade oral da língua no manual do professor na coleção PLP. Essa e as demais constatações descritas neste tópico serviram como base comparativa entre as propostas apresentadas no manual do professor de cada uma das coleções e o trabalho real desenvolvido naquelas obras, em relação aos gêneros instrucionais.

#### **4.2 Desenvolvimento dos gêneros instrucionais nos livros didáticos**

Ambas as coleções analisadas afirmam, nos manuais do professor, abordar e desenvolver os gêneros instrucionais sob a forma de uma progressão em espiral, entre os gêneros de um mesmo domínio de prática de linguagem, sob relativo equilíbrio entre gêneros orais e escritos. A

observação das obras revela, entretanto, que a coleção TL não promove um tratamento em espiral entre tais gêneros, tampouco equilibra a abordagem entre fala e escrita nesses tipos de enunciado. A coleção PLP também apresenta suas falhas; pois, ainda que a progressão em espiral seja desenvolvida, a oralidade é claramente preterida, em favor dos gêneros instrucionais escritos.

A fim de ilustrar a dinâmica de apresentação dos gêneros instrucionais nas coleções, foram desenvolvidos dois quadros, em que se registram o gênero trabalhado, o ano de escolaridade, os tópicos desenvolvidos a partir do gênero e a proposta de produção textual apresentada. A sinalização dos tópicos relacionados ao gênero se justifica pela intenção de identificar se a formação genérica foi abordada como objeto principal ou secundário de análise, utilizando-se o gênero como “pretexto” para o estudo de outro conteúdo.

A observação do Quadro 1 revela que, em relação aos gêneros instrucionais, a coleção TL não consegue estabelecer uma metodologia de progressão em espiral. Contrariando o que se esboçara no manual do professor, nos volumes destinados ao sétimo, oitavo e nono anos não foram encontrados exemplares de texto sob o domínio do instruir.

O Quadro 1 esclarece também que, na referida coleção, há um gênero instrucional trabalhado sob enfoque secundário (BORGATTO, BERTIN e MARCHEZI, 2009, v.1, p. 62-63). Na atividade, apresentam-se placas de advertência de trânsito, para abordar a ambiguidade do texto e trabalhar a pontuação, a fim de corrigir a imprecisão do sentido. Apesar de a esfera de circulação ser relativamente apresentada, o gênero não é abordado em sua função comunicativa ou características temáticas, composicionais e estilísticas, mas sim como um instrumento para se chegar a um tópico gramatical.

É válido ressaltar que todos os textos instrucionais apresentados em TL são trabalhos sob a modalidade escrita da língua. Também as atividades de produção textual não são direcionadas para a oralidade, constatação que se mostra em desacordo com as diretrizes apresentadas pelos manuais.

A preocupação de definir e caracterizar os gêneros instrucionais aparece na Unidade 8:

O texto que tem a finalidade de transmitir regras, instruções ou orientações pertence ao gênero de texto chamado instrucional.

Exemplos desse gênero de texto: bulas de remédio, receitas médicas, receitas culinárias, manuais que acompanham eletrodomésticos e aparelhos eletrônicos, instruções de montagem de móveis ou aeromodelos, regulamentos, regras de jogos, etc.

Características dos textos instrucionais:

- frases curtas e objetivas;
- verbos utilizados no modo imperativo ou no infinitivo;
- organização em itens ou em lista com orientação passo a passo;
- linguagem clara e precisa (id., p. 225).

**Quadro 1** - Gêneros instrucionais na coleção Tudo é linguagem.

Livro Gênero Instrucional	TUDO É LINGUAGEM	
	Tópicos relacionados	Produção textual do gênero
<b>6º ano</b>		
Placa de advertência <sup>5</sup>	Ambiguidade; pontuação.	
Manual	Tema, composição e estilo do gênero.	-
Regra de jogo	Tema, composição e estilo do gênero.	Produção escrita de regras de jogo em duplas e comparação entre produções.
Folheto instrucional	Tema, composição e estilo do gênero; implicações do suporte, conjugação entre linguagem visual e linguagem verbal; comparação entre exemplares do mesmo gênero. Correlação entre modo imperativo, futuro do indicativo e infinitivo no texto instrucional.	Produção escrita das orientações para confecção de origami, a partir das ilustrações. Produção escrita de folheto instrucional sobre cuidados com a pele.
Horóscopo	Estilo do gênero.	Produção escrita de horóscopo a partir de frases feitas.
<b>7º ano</b>	-	-
<b>8º ano</b>	-	-
<b>9º ano</b>	-	-

Notamos que a caracterização dos textos instrucionais se limita ao imperativo e ao infinitivo como formas verbais apresentadas no texto instrucional. Contudo, é interessante que o livro se contradiz justamente na narrativa apresentada como texto principal da unidade. Naquele texto, no registro das regras de um jogo, os comandos são estruturados com a forma verbal no presente do indicativo: “A gente diz uma frase (...)/ E você diz outra que combina” (id., p. 212).

Destacamos também o trabalho apresentado sob o estudo do gênero folheto instrucional, em TL (Unidade 8), por ser desenvolvido a partir de uma abordagem contextualmente orientada, oferecendo variados exemplares do gênero para comparação de tema, composição e estilo. Nessa passagem, comenta-se o valor do futuro do presente do indicativo como sinalizador de um comando a ser cumprido.

Passando à coleção PLP, é possível observar que, nesta obra, a intenção de organizar os conteúdos sob uma progressão em espiral parece contemplar o estudo dos gêneros instrucionais, como vemos no Quadro 2.

Como ilustra o Quadro 2, em todas as suas ocorrências em PLP, os gêneros instrucionais aparecem como centro da atividade, confirmando, tal qual se dissera no manual do professor, a adoção dos gêneros textuais como eixo dos estudos desenvolvidos. O enfoque sobre tais textos não se delimita a descrever a estruturação linguística do gênero, mas aponta para marcas enunciativas típicas de tais enunciados e, na maioria dos casos, a situação e função comunicativa desses enunciados.

É perceptível que em PLP há a preocupação de apresentar textos instrucionais desde a esfera cotidiana (crendice, receita culinária), passando pela esferas públicas (manual de etiqueta e estatuto). O livro busca também re-

lacionar o conceito de gênero instrucional às ideias de sequência injuntiva e tipo textual injuntivo, a partir dos aspectos linguístico-discursivos que aproximam essas três noções – como, por exemplo, força ilocucionária, posicionamento do enunciador, estrutura verbal.

No volume 4, o gênero estatuto é explorado detalhadamente, com a preocupação de oferecer diversificados exemplares do gênero, para que o aluno perceba as variações que o permeiam. A atividade de produção escrita incentiva a produção de texto sob tais características, a partir da localização de uma situação de comunicação, de um leitor previsto e de uma esfera de comunicação. O interessante da atividade é inserir em um livro didático um texto da esfera burocrática e mostrar que textos instrucionais apresentam uma organização argumentativa própria, a ser considerada para a construção dos sentidos textuais.

A coleção PLP não apresenta, entretanto, o equilíbrio entre oralidade e escrita, prometido em seu manual, na abordagem dos gêneros instrucionais. Novamente os gêneros orais são negligenciados em favor dos gêneros escritos. Até mesmo as credices, enunciados tipicamente orais, não são explorados sob uma perspectiva da língua falada – os alunos são levados a refletir sobre exemplos apresentados no livro; não há sugestão alguma de uma exploração das características ligadas à oralidade.

Outro ponto a ser comentado é o desequilíbrio entre a apresentação e a produção de gêneros em PLP. Ao mesmo tempo em que o aluno é exposto a uma diversidade de textos instrucionais, em poucos momentos se promove a produção textual. Entre os dez gêneros sob o domínio do instruir ao longo dos quatro volumes, apenas três apresentam uma

<sup>5</sup> Neste caso, o gênero aparece sob enfoque secundário.

**Quadro 2** - Gêneros instrucionais na coleção Passaporte para língua portuguesa.

Gênero Instrucional	PASSAPORTE PARA A LÍNGUA PORTUGUESA	
	Tópicos relacionados	Produção textual do gênero
<b>6º ano</b>		
Placa de interdição	Estilo do gênero; modo imperativo.	-
Receita culinária	Estilo do gênero; modo imperativo.	-
<b>7º ano</b>		
Receita culinária	Tema, composição e estilo do gênero; função da linguagem; plano de expressão e plano de conteúdo do texto; comparação entre exemplares do mesmo gênero; modo imperativo.	-
“Aconselhamento” (Revista de amenidades) <sup>6</sup>	Tema, composição e estilo do gênero; texto injuntivo; conceito de prescrição e interdição; esfera de circulação do gênero; “tom de voz” do enunciador; modo imperativo no texto injuntivo.	-
“Instrução para artesanato”	Texto injuntivo.	-
<b>8º ano</b>		
Manual de etiqueta	Tema, composição e estilo do gênero; esfera de comunicação do gênero.	Reescrita das regras de um manual de instrução sob a forma de manual de etiqueta.
Manual de instrução	Tema, composição e estilo do gênero.	-
<b>9º ano</b>		
Crendice	Tema e estilo do gênero; esfera de circulação do gênero.	-
Estatuto	Tema, composição e estilo do gênero. Conceito de texto injuntivo; comparação entre textos injuntivos; esfera de comunicação; futuro de presente com valor prescritivo em textos injuntivos; comparação entre exemplares do gênero; situação de comunicação.	Produção escrita de um estatuto.
Regulamento interno	Tema, composição e estilo do gênero; situação de comunicação.	Produção escrita de regulamento interno.

proposta de produção. Essa disposição da obra acaba por deixar a impressão de que há, em PLP, uma grande preocupação com o desdobramento teórico da questão dos gêneros instrucionais, sem, contudo, a necessária exploração da prática textual – seja na modalidade escrita, seja na modalidade falada da língua.

## 5 CONCLUSÃO

A análise dos livros didáticos constatou que a abordagem dos gêneros textuais começa a ser um ponto comum para o ensino de português como língua materna. Entretanto, a sistematicidade desse estudo ainda apresenta alguns problemas por privilegiar muito mais a leitura, sob uma ótica de processo passivo, do que a produção textual, contextualmente desenvolvida, na realidade do ensino. Além disso, ainda que as práticas de língua falada sejam consideradas tão importantes quanto às de língua escrita para a formação do educando, os gêneros orais continuam, na realidade, a ser preteridos no EF, em favor do tradicional enfoque sobre

a língua escrita. É provável, porém, que a prática escrita dos gêneros instrucionais tenha sido privilegiada devido à pouca frequência desses textos em situações orais.

Observamos, em ambas as coleções, que o estudo dos gêneros instrucionais começa a ser desenvolvido sob uma diretriz enunciativa, funcional e contextualizada, deixando de ser uma mera descrição de estruturas e formas verbais típicas. Essa constatação demonstra que a tão sonhada transformação do ensino de língua portuguesa, ainda que timidamente, começa a dar seus primeiros passos.

## REFEFÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. Martins Fontes: São Paulo, 2003.
- BAZERMAN, Charles. *Gêneros textuais, tipificação e interação*. São Paulo: Cortez, 2005.
- BORGATTO, Ana Trinconi; BERTIN, Terezinha; MAR-

<sup>6</sup> Os nomes dos gêneros entre aspas, devido a não haver uma nomenclatura específica indicada no livro didático analisado, foram adotados, em função da temática do gênero, para uma referência aos textos. Na obra, esses textos aparecem como partes do gênero “revistas de amenidades”. Diferentemente do que apresenta o livro didático, adotou-se a perspectiva de que a revista é um suporte, que agrupa variados textos sob diferentes domínios de práticas de comunicação.



CHEZI; Vera. *Tudo é linguagem*. 6º. ao 9º. ano. São Paulo: Ática, 2009.

DISCINI, Norma; TEIXEIRA, Lucia. *Passaporte para a língua portuguesa*. 6º. ao 9º. ano. São Paulo: Editora do Brasil, 2007.

DOLZ, J. ; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela *et al.* (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. RJ: Lucerna, 2002. p. 19-36.

\_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

ROSA, A. L. T. No comando, a sequência injuntiva! In: DIONÍSIO, Á. P. e BEZERRA, N. S. *Tecendo textos, construindo experiências*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. A caracterização de categorias de texto: tipos, gêneros e espécies. *Alfa*. São Paulo: 2007, n. 51. p. 39-79.