

Gêneros na escola: uma proposta didática de trabalho

Adail Sobral

Universidade Católica de Pelotas

Karina Giacomelli

Universidade Federal de Pelotas

Resumo: Nosso objetivo neste artigo é apresentar uma proposta de transposição de gêneros para o ambiente escolar sem desfigurá-los mediante uma modelização enrijecedora, mas sem perder de vista que toda transposição modeliza, de alguma maneira que torna estáticos objetos que são dinâmicos e que por isso o trabalho com gêneros requer uma mudança de atitude com respeito ao que se entende como objeto de ensino, conteúdo de aprendizagem, ensino e aprendizagem. Com esse objetivo em vista, pretendemos explorar teórica e metodologicamente parâmetros dialógicos sobre os gêneros. Não nos limitamos a uma exposição teórica e/ou metodológica, mas fazemos ainda uma análise ilustrativa.

Palavras-chave: gêneros; transposição; proposta didática; dialogismo.

Title: Genres at school: a didactical work proposal

Abstract: We aim at presenting a proposal for transposing genre to the school environment without reducing them to a rigid model, but recognizing that all transposition always modelizes to some extent, making static objects which are dynamic, and due to this working with genres requires changing attitudes regarding what a teaching object is, what one understands by “learning contexts”, what is teaching and learning. To accomplish this, we are going to explore, theoretically and

methodologically dialogical parameters about genres. We do not limit ourselves to a theoretical and / or methodological discussion, but also present an illustrative analysis.

Keywords: genres; transposition; didacticalproposal; dialogism.

Introdução¹

Nosso objetivo neste artigo é apresentar uma proposta de transposição de gêneros para o ambiente escolar sem desfigurá-los mediante uma modelização enrijecedora, mas sem perder de vista que toda transposição modeliza, de alguma maneira que torna estáticos objetos que são dinâmicos e que por isso o trabalho com gêneros requer uma mudança de atitude com respeito ao que se entende como objeto de ensino, conteúdo de aprendizagem, ensino e aprendizagem. Com esse objetivo em vista, pretendemos explorar teórica e metodologicamente parâmetros dialógicos sobre os gêneros. Não nos limitamos a uma exposição teórica e/ou metodológica, mas fazemos ainda uma análise ilustrativa.

Iniciamos com a discussão de parâmetros teóricos sem os quais nossa proposta não poderia ser compreendida. Distinguimos entre texto, discurso e gênero, e entre forma arquitetônica e forma composicional, a fim de mostrar o que é para o dialogismo a base dos gêneros. Em seguida, discutimos as diferenças entre gêneros e tipos de texto e as várias definições de gênero contidas nos PCNs, com o fim de aproveitar delas o que nos parece útil para propor o estudo de gêneros do ponto de vista da interação, da interlocução, respeitando a proposta do referido documento oficial, em vez de dar a ela uma interpretação textualizante. Apresentamos

¹ Parte deste texto nasceu de postagens no Facebook feitas por um dos autores, Adail Sobral (2015). E outras partes vêm de trabalhos conjuntos dos dois autores, bem como de várias reflexões individuais e coletivas deles. Cf. <https://www.facebook.com/notes/adail-sobral/a-transposi%C3%A7%C3%A3o-did%C3%A1tica-pode-matar-os-g%C3%AAneros/10206020498046273/>

depois, mediante exemplificação, uma reflexão e proposta de uso dos parâmetros desenvolvidos. Complementamos o artigo com uma análise, relativamente detalhada, de um exemplar de gênero. Cabe alertar que essa proposta visa preparar professores ou formadores na área de Letras para trabalhar com gêneros, devendo estes adaptar ao perfil de seus alunos os parâmetros aqui propostos.

Sobre texto, discurso e gênero

No âmbito da concepção dialógica, texto, discurso e gênero se distinguem. Não negamos a legitimidade de outras concepções, mas, nesta, há uma distinção vital. O mesmo ocorre com texto e enunciado. O texto é parte do aparato técnico de realização do discurso, que vem de relações enunciativas que levam à escolha de um gênero. Assim, não se pode equiparar texto e discurso (ou enunciado) e dizer que se está no âmbito da concepção dialógica, ou dizer que eles se equiparam nesta, seja qual for a teoria a partir da qual se fale. Essa equiparação é precisamente a negação da concepção dialógica. Essa confusão leva a outra, a de considerar a estrutura (ou forma) composicional, vinculada com o texto, a base do gênero, em vez de recurso textual tomado pela forma composicional e posta a serviço do discurso e do gênero. Isso leva a perder de vista o que nos faz ir além do texto ao usar a concepção de gênero.

O que determina o gênero são as relações enunciativas. Há "procedimentos composicionais" que não são necessariamente fixos, mas o que importa é que o gênero realiza uma ação e se funda em relações enunciativas, relações entre locutores e destinatários. Em outras palavras, as relações enunciativas são a base da escolha do gênero, incluindo, portanto, estilo, forma de composição e tema, os materiais com que se realiza, via linguagem, o texto, que é sempre um exemplar de algum gênero. Bakhtin deixa isso bem claro:

Essa consideração [do destinatário] irá determinar também a escolha do gênero do enunciado e a escolha dos procedimentos

composicionais e, por último, dos meios linguísticos, isto é, o estilo do enunciado.

[...]

Portanto, o direcionamento, o endereçamento do enunciado é sua peculiaridade constitutiva, sem a qual não há nem pode haver enunciado. As várias formas típicas de tal direcionamento e as diferentes concepções típicas de destinatários são peculiaridades constitutivas e determinantes dos vários gêneros do discurso. [...] A escolha de todos os recursos linguísticos é feita pelo falante sob maior ou menor influência do destinatário e da sua resposta antecipada. (BAKHTIN, 2003, p.302; 305-6.)

O texto, como vemos, é o meio material de realização do gênero, do discurso. E o gênero a ser escolhido depende do destinatário a que o locutor se dirige. O texto é, em si, lógico, no sentido de que a ele se aplicam as regras de, por exemplo, coesão e coerência, mas é apreendido pelo discurso (baseado na relação enunciativa) como exemplar de um gênero. O gênero é, repetimos, um recurso enunciativo relativamente estável que estabelece entre os sujeitos relações dialógicas a partir de um discurso que cria um texto.

A língua permite produzir frases, que têm significações, e o discurso usa frases para criar enunciados. O locutor usa enunciados na interação (o contato com interlocutores), e a interação acontece em um contexto. A enunciação cria uma união entre a significação das palavras e frases (nível na língua) e seu uso no discurso, que cria os sentidos do que é dito (nível da linguagem).

O discurso não se confunde com o texto, nem com a fala ou a língua, mas usa a língua, falada ou escrita, e constrói textos. Há, além do texto, quem usa a língua para se dirigir a quem, em que contexto: momento, local, interlocutores e suas relações, ambiente (institucional, familiar etc.) etc., ou seja, discurso para a análise dialógica envolve sempre enunciação, entendida como dizer situado. Não há sentido em algo que não foi dito por alguém a alguém, de uma dada maneira, em um dado contexto.

Para Bakhtin, todo discurso contém um conteúdo, uma forma e um material com que o autor trabalha. Numa descrição sumária, o conteúdo são os atos humanos, o material é, no caso dos discursos verbais, a língua, e a forma é o modo de dizer, de organizar os discursos. A forma está integrada ao conteúdo (não a vemos sem ele e vice-versa) e ligada ao material. A forma é dupla: uma delas se refere à materialidade do texto – é a *forma composicional* – e a outra se refere à organização do conteúdo, expresso por meio da matéria verbal, em termos das relações entre o autor, o tópico e o ouvinte – trata-se da *forma arquitetônica*. Quando dizemos “nos termos das relações entre o autor, o tópico e o ouvinte”, não desprezamos as outras relações, mas destacamos que as relações enunciativas são a base do discurso.

A forma composicional se vincula com as formas da língua e com as estruturas textuais; a forma arquitetônica se vincula com o projeto enunciativo do autor, com o tipo de relação com o interlocutor que ele propõe ou pode propor em seu contexto. Assim, a forma arquitetônica determina a forma de composição, mas esta nunca pode determinar a forma arquitetônica. Claro que não há forma arquitetônica sem forma composicional, porque a organização arquitetônica precisa de um material no qual moldar o conteúdo e este material lhe é fornecido pela forma composicional, mas o texto não se reduz à forma composicional, uma vez que ele é parte de um gênero.

Definições de gêneros nos PCNs: breve análise crítica

Cabe pensar agora em propostas de estudo de gênero (que não vamos detalhar) e, a partir delas, e de textos outros sobre o assunto, repensar de que maneira podemos usar as propostas e os PCNs etc. para resgatar o centro dos gêneros: a relação enunciativa. A ideia é verificar o que se poderia chamar de uma proposta brasileira sobre gêneros discursivos na escola. Creio que já podemos pensar nisso a partir de nossa própria experiência situada. Vamos dialogar aqui principalmente com as posições defendidas por Marcuschi a respeito de gêneros, levando em

conta ainda algumas propostas de Motta-Roth, para em seguida detalhar nossa proposta fundada na concepção dialógica.

Para o autor, o estabelecimento do estatuto genérico de um texto é feito por seu funcionamento, pois a gramática organiza as formas linguísticas, mas os gêneros organizam nossa fala e escrita, sendo concebidos como um tipo de gramática social (gramática da enunciação). Cremos não ser temerário dizer que ele se aproxima da proposta dialógica ou ao menos a tem como uma das bases de sua proposta.

Marcuschi distingue gêneros de tipos de texto. Os gêneros não são os tipos de texto; eles podem usar diferentes tipos de texto. O autor propõe quanto a isso um quadro sinótico que reproduzimos e comentamos aqui entre colchetes:

Quadro Sinótico (Adaptado de MARCUSCHI, 2003)

GÊNEROS

Formas verbais de ação definidas por propriedades sociocomunicativas [realizam ações com a linguagem de acordo com o contexto]

Textos empíricos [manifestam-se em textos de fato usados pelos usuários e não em textos ideais criados para ensinar]

Predominam os critérios de ação sociocomunicativos [o agir dos sujeitos na comunicação, que é sempre social, é a base, não o texto]

Conjunto aberto de designações concretas [os gêneros não são formas de texto fixas, que se poderia registrar num dicionário, Porque eles se alteram no tempo e no espaço, os usuários os redefinem etc. São potencialmente infinitos]

TIPOS DE TEXTO

Construtos teóricos definidos por propriedades linguísticas [são entidades abstratas construídas a partir de elementos da língua; não existem como formas puras]

Não são textos empíricos [são maneiras organizadas de produzir textos que podem estar presentes em vários gêneros]

Predomina a identificação de sequências linguísticastípicas [o trabalho com tipos de texto pensa esses tipos como formas puras, com base na repetição de sequências mais comuns]

Conjunto limitado de categorias teóricas [existem apenas uns poucos tipos de texto: descritivo, narrativo, dissertativo, injuntivo, expositivo]

Vejamos a seguir o que mostra Motta Roth (2006)² sobre a confusão conceitual do PCNs e como ela tenta salvar a situação. Seja como for, os PCNs podem usados a favor de uma abordagem que não se apegue ao textual em detrimento dos outros elementos, nem despreze o texto, mas o veja de uma maneira mais enunciativa que textual estrita. Por exemplo, eles afirmam:

Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizados nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho (BRASIL, p.55).

Esse trecho nos permite ir além do texto e pensar nas situações de uso da língua, situações nas quais se usam gêneros. Mas os PCNs + trazem várias definições de gênero. É o que mostra Motta Roth (2006, p.499). Segundo a autora, há basicamente três definições de gênero dos PCN+: como tipos de texto, como estratégias retóricas e como eventos comunicativos institucionalizados

Vamos discutir agora as várias definições de gênero dos PCNs.

Definição como “tipos de texto”:

² http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/viewFile/347/368

Gêneros na escola: uma proposta didática de trabalho

Como os textos ganham materialidade por meio dos gêneros, parece útil propor que os alunos do ensino médio dominem certos procedimentos relativos às características de gêneros específicos, conforme sugerem as Matrizes Curriculares de Referência do SAEB: reconhecer características típicas de uma narrativa ficcional (narrador, personagens, espaço, tempo, conflito, desfecho) [...] (BRASIL, p.78-79).

Bem, disso aproveitamos a parte "os textos ganham materialidade por meio dos gêneros". Logo, os PCNs admitem que texto não é gênero, mas recurso de gênero.

Definição como "estratégia retórica":

Uma aula da disciplina Língua Portuguesa, que integra a área de Linguagens e Códigos, ao tratar dos gêneros narrativos ou descritivos, pode fazer uso de relatos de fatos históricos, processos sociais ou descrições de experimentos científicos. Na realidade, textos dessa natureza são hoje encontráveis em jornais diários e em publicações semanais, lado a lado com a crônica política ou policial. (BRASIL, p.18).

Mesmo usando tipologias como "gêneros narrativos e descritivos", que remetem ao texto em si, o trecho se autorrefuta ao admitir outras modalidades de texto: relatos, descrições de experimentos. Mas ainda está longe da concepção dialógica de gêneros, e mesmo de algumas outras.

Definição como eventos comunicativos institucionalizados:

Ser falante e usuário de uma língua pressupõe:

- a utilização da linguagem na interação com pessoas e situações, envolvendo:
- desenvolvimento da argumentação oral por meio de gêneros como o debate regrado;
- domínio progressivo das situações de interlocução; por exemplo, a partir do gênero entrevista [...] (BRASIL, p. 61-62)

Nessa definição, apesar de podermos fazer alguns reparos, chegamos a algo que de fato parece com gênero. Vejamos. Por exemplo: gênero entrevista são muitos. "Debate regrado" é gênero escolar. Não que debates concretos não tenham regras e não sejam gênero, mas são múltiplos gêneros, não um só gênero, com textualidade estabelecida de uma vez por todas. Existem debates políticos, futebolísticos etc., que têm regras, mas não as que muitos tratamentos escolarestrazem. O contexto e as relações enunciativas se alteram e a escola não pode reproduzi-los, embora deva ajudar a entendê-los.

De todo modo, dizer "utilização da linguagem na interação com pessoas e situações" e "situações de interlocução" é chegar perto de definições de gênero e ultrapassar o texto como o objeto de ensino. Porque não se pode dizer que texto específico se vai usar nas diferentes interações ou situações de interlocução. Mas se poderá falar de alguns gêneros possíveis ou mais comuns, e mesmo de algumas estruturas textuais que acabaram se tornando típicas. Mas vamos fazer isso para além do texto.

Motta-Roth, contra certa insistência nas regras gramaticais, propõe acertadamente que:

O foco da educação linguística, portanto, recai sobre o ensino da interlocução. Ensinar linguagem passa a ser mais do que ensinar as estruturas da língua, pois se concentra em levar o aluno a desenvolver competências analíticas dos contextos de uso da linguagem de modo a se tornar capaz de analisar discursos. Os contextos, como situações recorrentes na sociedade, são constituídos na linguagem e pela linguagem e se estruturam como partes da cultura. Como construtos intersubjetivos da coletividade, os contextos são aquilo que são reconhecidos como tal pelos que participam do grupo social. Nesse sentido, o contexto passa a ser critério para se escolher o que e como dizer ou escrever. O ensino de gramática deve estar a serviço dessa capacidade de analisar o contexto e de escolher as possibilidades a partir das ofertas do sistema da língua e não o contrário (Motta-Roth, op.cit, p.501).

Sobre o ensino da interlocução, do ponto de vista da teoria bakhtiniana, Sobral e Giacomelli (2015) desenvolvem a ideia de que gênero e interação/interlocução caminham juntos:

[...] os gêneros, tal como definidos no âmbito do dialogismo, constituem-se em modos de interlocução vinculados com esferas de atividade, definidas como os ambientes sociais de vários tipos nos quais ocorre a produção, a circulação e a recepção de discursos.

Segundo Bakhtin (2003, p.302), em nossas palavras,

- O locutor, quando vai falar, considera cuidadosamente tudo o que se refere a seu interlocutor, a fim de tentar determinar que compreensão responsiva ativa pode esperar desse seu interlocutor.
- Ele escolhe um gênero do discurso adequado a essa interação (pedido, ordem...).
- Com base no gênero escolhido, escolhe os “procedimentos composicionais”.
- Por fim, ele escolhe o estilo, ou os “meios linguísticos”.

Bakhtin deixa claro que as formas relevantes com relação ao gênero são as formas enunciativas, formas de direcionamento (maneiras de dirigir-se aos interlocutores que se alteram ao longo do tempo, do espaço, das situações de enunciação etc.) e as “concepções típicas de destinatários” (não escrevemos ao diretor tal como escrevemos aos colegas de sala de aula; cf. SOBRAL; GIACOMELLI, 2015). Vemos aí que os meios linguísticos, ou o texto, vêm depois. O texto produzido depende, portanto, da escolha do destinatário e desses outros elementos. Fica reforçado que o gênero depende de sua produção, circulação e recepção e que o texto é acessório, porque não há só um texto possível para cada gênero.

Pode-se perceber a partir do exposto que, apesar de todos os reparos, os PCNs dizem que a unidade de comunicação é o gênero, mesmo que insistam que o objeto é o texto. É preciso lembrar que não nos esqueçamos do texto quando de fato reconhecemos a dimensão

enunciativa e interlocutiva dos gêneros e, a partir daí, lemos os textos. Mas não podemos dizer que o texto é a base, porque ele é apenas a materialidade do gênero. Fazer o contrário não vai ser possível, porque todo texto pertence a algum gênero, mas nenhum gênero pertence a um só texto.

Portanto, para trabalhar com gêneros, propomos perguntar antes de tudo, por exemplo: "em que posição enunciativa o professor situa o aluno ao lhe solicitar a produção de gêneros?" Nesse sentido, percebe-se que todo texto, parte de algum gênero, ao passar pela transição didática, perde necessariamente certas características e adquire novas, o que requer o emprego de filtros que o mantenham como tal e reconheçam sua inevitável alteração pelo ambiente escolar.

Ao trabalhar com gêneros segundo a concepção dialógica, não podemos perder de vista as relações enunciativas, e ficar apenas no texto. Isso nos parece um risco a ser evitado. Não basta dizer que o texto adquire sentido na interação. Isso é dito por muitos. Cabe buscar de fato seus sentidos possíveis na interação, ou seja, praticar uma análise que de fato veja o texto nesses termos, para além de sua materialidade, mas obviamente sem a desconsiderar. Por outro lado, não há como perder de vista o texto, porque partimos precisamente dele, mas o vemos do ponto de vista enunciativo, uma vez que, sem esse ponto de vista, ele não vai nos dizer muita coisa. Antes de fazer uma análise, vamos discutir o post do FB de que falamos de acordo com os parâmetros apresentados.

Qual o gênero do post? Achamos que é um post de provocação escolar-acadêmica. Tem intencionalidade, um desejo de levar a algo. No caso, trazer dúvidas, questionar, duvidar enfim. Porque o post em si não é um gênero, mas um texto que pode servir a vários gêneros.

O que esse post de provocação escolar-acadêmica faz ou pretende fazer? Provoca, levanta uma questão. Isso é o gênero. Ele só existe como tal depois de analisado. Olhando superficialmente, é um post. Mas post são vários. Post é uma forma geral, e os vários posts distintos são os gêneros. O que define o gênero do post é a relação interacional que ele

cria, estabelece, propõe. Todo gênero é, assim, uma ação de mobilização de variadas formas textuais, não uma forma.

Por que seria o post provocação "escolar-acadêmica"? Porque, mesmo usando o FB, é um post relativo à escola e à academia, ao contexto destas. Porque cria uma relação interativa, enunciativa, entre acadêmicos, gente de escola, gente de academia. Não importa como faz, porque pode fazer de várias outras maneiras. Gênero não é uma fórmula textual, mas uma maneira de ver o mundo e organizar a comunicação. É essa compreensão que a nosso ver tem de chegar à escola. Claro que não há nada de errado em ensinar tipos textuais como dissertação, narração etc., desde que fique claro que são formas que podem aparecer, juntas ou separadas, em vários gêneros, não se associando a nenhum especificamente.

Um aluno concluinte de graduação faria um post assim? Por que não? Faria sim, usando outra forma de expressão, algo como "leio sobre gênero na facu, mas só trabalho com texto na escola".Seria o mesmo gênero, com mudanças da forma específica de interlocução? Ou um novo gênero, considerando que é outra a interlocução do aluno? Um gênero pode atender a diferentes projetos enunciativos usando as mesmas formas textuais ou formas distintas. O que permanece? Aquilo que esse gênero realiza, no nosso caso, provocar, criar uma polêmica ou ao menos tentar polemizar. Sobral, um dado enunciador, usa a língua de uma maneira que o aluno não usaria, por ser um outro tipo de enunciador. Sobral pode dizer coisas que aluno não pode, mas este pode dizer coisas que Sobral não pode (nesse sentido).

Se se fizer um questionamento ingênuo (tipo "gênero é texto?"), vai parecer ironia, e a pergunta já vai sugerir uma resposta. Se o aluno fizer, vai ter um grande peso, pois vai parecer que não ensinaram a diferença a ele ou que ele não aprendeu. No limite, também ele poderia estar sendo irônico, mas, para saber disso, teríamos de ver quem é autoralmente esse aluno, o que não seria tão imediato.

No caso da postagem de Sobral, já há uma imagem-autor, que vai de "esse cara entende" a "esse sujeito é um chato". Mas o aluno seria, em

princípio, "um aluno". Sobral, no post, não seria em geral "um professor", mas "adail sobral". Mas, se tirarem isso daqui e levarem para uma sala de aula em que esse eu-autor não existe como tal, sem mencionar a autoria, o texto será de "um professor", o que mudaria o sentido da afirmação e tornaria o enunciado-provocação um enunciado teórico-prático sobre gênero. O texto passaria a ser parte do enunciado da aula do professor, viraria talvez um argumento de autoridade: "olha só, gênero é isso, disse um professor!"

O post tem um tópico, ele fala de gênero. Mas qual o seu tema? Seu tema é algo do tipo "como o gênero chega à escola". Esse é seu foco, e esse foco é o tema.

Como ele se organiza? Usando basicamente perguntas e respostas.

Qual o tom? De polêmica.

Trata-se assim de um post de provocação escolar-acadêmica sobre gênero. Pode-se, se se quiser, chama-lo de "post acadêmico provocador/provocativo". Há vários que são isso também. Logo, esse gênero existe. Mas não se costuma falar dele ou de outros dessa maneira. Fala-se apenas de post, ou postagem, que é apenas o nome técnico do recurso usado para os gêneros propriamente ditos. Se não digo que post é, não estou falando de gênero.

Uma proposta de análise

A análise mais detalhada de uma postagem de cunho político pretende mostrar que nosso procedimento de considerar a expressividade, a referencialidade e a endereçabilidade é mais produtivo e proveitoso, por ser enunciativo, sem desprezar o texto, do que aquele que busca identificar separadamente elementos que vêm necessariamente juntos, quais sejam o tema, a forma de composição e o estilo. Claro que não se vai usar esses três termos (expressividade, referencialidade e expressividade) em sala de aula. Uma coisa é a formação técnica que propomos; outra é a aula dirigida ao aluno não técnico. O professor tem de

entender a complexidade para poder mostrá-la de acordo com as necessidades de seu aluno. Mas também não se deve usar tema, estilo e forma de composição em sala de aula como se fosse possível identificar separada e nitidamente esses constituintes do enunciado.

Começemos por especificar a questão de que o discurso usa a língua, construindo um texto, para se dirigir a alguém em um determinado momento. Assim, é preciso ver, no exemplo, qual é o momento em que o texto é construído, em que local, seus interlocutores e em qual ambiente circula.

Eis a postagem:



Trata-se de um post que compara duas manchetes de notícias que fazem parte da página de um jornal. Nesse sentido, seu momento de criação está relacionado à situação política brasileira atual, polarizado entre direita e esquerda, ainda que esses termos não consigam dar conta exatamente de como se caracterizariam a direita e a esquerda no país atualmente. Grosso modo, o que vem se (auto)colocando como direita é quem procura fazer parte de uma grande campanha contra o Partido dos Trabalhadores em geral – e contra Lula em geral, dada a possibilidade de ele concorrer à eleição de 2018.

Como se trata de um post do Facebook, seu local de circulação é relevante, pois, embora esteja comparando modos de noticiar fatos, não se trata mais de uma página de um jornal, com manchetes diferentes. É um novo enunciado, construído a partir de um outro propósito enunciativo, e que forma um todo de sentido, mesmo que feito a partir de um recorte de partes de outros enunciados, estes sim manchetes de uma página de um jornal. Assim o é porque tem como interlocutores quem compartilha de um mesmo posicionamento político (ou um mesmo “lado”) nessa que parece estar se configurando como uma “luta” de palavras com sentidos valorados justamente pela polarização de que falamos acima.

Nessa perspectiva é interessante destacar que o Facebook, concebido como uma rede social a fim de colocar amigos em contato, se possibilitou o encontro ou o reencontro de pessoas no meio virtual, também mostrou como cada um se posiciona frente aos fatos, por meio de postagens, comentários, compartilhamentos, curtidas, etc. Desse modo, mais do que amigos, foram também encontradas visões de mundo diferentes, o que tornou a rede um lugar de acirramento de posições. Por isso, muitos têm feito “limpezas” no seu perfil, excluindo quem não compartilha das mesmas ideias – há até mesmo mecanismos que permitem ver quem curte X para poder excluir esse perfil. Claro é que essa não é uma regra absoluta, mas muitos têm optado por manter em sua rede apenas aqueles que compartilham de sua opinião. O que vemos então é que um post como esse é criado para circular (ser visto, curtido e compartilhado) por interlocutores que concordam com a valoração apresentada pelo autor quando este destaca os pontos que lhe interessam para a comprovação do seu projeto de dizer.

É desse modo que chegamos à questão do ambiente, o Facebook, que se teve como objetivo inicial a formação de uma rede entre amigos, teve, devido ao grande alcance, a expansão desses limites com a criação de uma série de páginas de veículos de comunicação, de entidades comerciais ou não, lojas, igrejas, instituições e todas as demais formas de organização de grupos. Isso gerou uma mudança na forma inicial, composta por meio de convites de amizade para o agora mais simples seguir, caso seja do interesse do perfil, que abre essa possibilidade. No entanto, como já

apontamos, uma rede que se pretendia aberta tem cada vez mais se configurado como um ambiente fechado, no qual as pessoas têm restringido seus contatos, embora, muitas vezes, convidem ou aceitem convites sem olhar as postagens e procurem ou aceitem seguir páginas sem prévio conhecimento do conteúdo. Assim, uma rede concebida para aproximar “amigos”, viu seu alcance aumentar de tal forma que colocou em contato perfis que não querem ver o diferente por conta de um acirramento nas relações discursivas que se estabeleceram.

Receber um post no feed de notícias depende, então, de quem o interlocutor tem como amigo ou de quem ou do que curte e/ou segue. E, pode-se dizer, quem produz ou compartilha posts está fazendo isso para esse interlocutor que escolheu ver o que ele posta. Ou seja, “fala-se”, cada vez mais, apenas para aqueles que compartilham de nosso modo de valorar as coisas. Por isso que as discussões têm se dado prioritariamente em páginas (é possível nessa rede postar como pessoa, grupo ou página, dentre outras) institucionais ou comerciais, uma vez que estas possuem mais comumente a opção de seguir do que “solicitar amizade”.

Desse modo, retomamos a questão de que, ao dizer algo, o locutor procura adaptar seu enunciado a esse determinado interlocutor, adequando-o ao que ele espera que seja dito quem o está produzindo. Vemos, então, que o há uma adaptação do discurso original para que determinado fim seja atingido, ou seja, que o interlocutor compreenda o que o locutor está dizendo e como o faz. Assim, nesse post, já não temos mais uma página de jornal nem mesmo simplesmente a foto dessa página, pois já está acrescida de comentários, configurando-se como um todo enunciativo. Ela, foi, portanto, retirada de seu local de origem e de seu projeto de dizer original e reconfigurada para que o locutor destaque aquilo que lhe interessa dizer, levando em consideração o que o seu interlocutor típico – quem o segue no caso – espera ler e o que ele vai entender de sua intenção ao organizar seu enunciado.

Em vez de uma simples reprodução da página do jornal (o que igualmente levaria esse interlocutor buscar o sentido pretendido pela postagem considerando quem a postou), temos, no alto, enunciados que

direcionam a compreensão do objetivo do locutor, que questiona: “Que imprensa é essa?” ao mesmo tempo em que afirma “dois pesos e duas medidas” e que “As informações são as mesmas, mas as manchetes...”. Em seguida, é feita a comparação entre as manchetes, destacando aspectos para o quais se quer destaque, ou seja, cada elemento linguístico-discursivo é apontado para demonstrar que a língua está sendo usada para produzir sentidos.

Fala-se não do conteúdo da notícia, mas do modo como ela é apresentada. Chegamos, então, à referenciabilidade, ou seja, ao objeto do enunciado, que não é corrupção, não é denúncia, não é Lula ou FHC, mas o modo como o jornal noticiou fatos semelhantes utilizando palavras e frases que têm significações diversas. Isso acontece porque essas possíveis significações, uma vez usadas pelo discurso para criar enunciados, permitem à enunciação criar diferentes sentidos, passando-se do nível da língua ao nível da linguagem.

Assim, observa-se a ligação com a expressividade, já que, como dissemos, a separação entre os três elementos do enunciado somente é feita para que possamos explicar cada um; na análise, comprovamos sua indissociabilidade. Portanto, se o objetivo do locutor é denunciar o modo como ambas as notícias são intituladas (suas manchetes), ele dá destaque às palavras que provam seu propósito enunciativo. Essa é a sua avaliação do fato que deseja mostrar, ou melhor, daquilo que quer dizer para quem quer dizer.

E, se o interlocutor desse post é outro do que seria o leitor do jornal, o locutor não produz esse enunciado para qualquer interlocutor (embora possa fazê-lo). A endereçabilidade do enunciado tem uma direção, isto é, dirige-se a alguém que compartilha da avaliação que o locutor imprime em seu dizer, pois, como apontamos, as interações que acontecem nas redes sociais (e o Facebook, particularmente, dada a sua popularização) têm demonstrando que a relação locutor-interlocutor como uma relação dialógica que se vem afastando do sentido amplo de diálogo tal como proposto por Bakhtin, que não se refere ao sentido mais usual e corriqueiro dessa palavra como um consenso, mas como embate de ideias

que visa a problematizar enunciados que, produzidos no âmbito do discurso, dizem respeito a um dispositivo enunciativo com o qual o locutor endereça a alguém sua avaliação sobre algo. Se é justamente do confronto, da polêmica, da percepção das diferenças que o discurso se nutre, produz sentidos outros, se reorganiza, se refaz e se renova, as novas configurações da interação que vêm tomando as interações no Facebook mostram que essa prática pode estar acabando nessa rede social, no atual momento político do país.

Fala-se, cada vez mais, para “pares”, ou seja, para aqueles que compartilham das mesmas ideias. Nesse sentido, a posição valorativa do locutor vai encontrar eco no discurso de seu interlocutor – mais do que típico, agora restrito. O modo como ele referencia o objeto, no caso, a forma tendenciosa como as manchetes estão escritas, revela como o seu dizer está organizado para mostrar seu posicionamento levando em consideração quem é seu interlocutor.

Mas, se poderíamos pensar que seu enunciado foi produzido justamente para provar seu ponto de vista, mostrando-o ao outro e permitindo uma relação dialógica na qual o diálogo confrontasse posicionamentos, vemos que, embora ainda se tratem de relações dialógicas (seria impossível não serem, uma vez que essa é a realidade do discurso, segundo Bakhtin), é uma noção de diálogo que vai se restringindo, reflexo de um momento em que as pessoas estão enunciado não para dialogar, mas para afastar. O outro se torna cada vez menos constitutivo em um país no qual a liberdade restrita silencia as trocas discursivas.

Considerações finais

Não há propriamente conclusões a ser apresentadas. Os dados teóricos e práticos nos permitem dizer, para sintetizar a proposta, que, no trabalho com gêneros na escola., o que importa é permitir que os alunos percebam que

- (1) O gênero é usado por alguém para falar com alguma outra pessoa (dirige-se a ela).
- (2) Quem fala tem uma avaliação do que vai dizer (exprime uma posição avaliativa).
- (3) Quem fala se refere a coisas do mundo, abstratas como saudade e concretas como mesa.

A nosso ver, tudo isso mostra que, no enunciado, devemos identificar, do ponto de vista da teoria dialógica, os elementos a seguir:

- a) quem é o produtor de exemplares do gênero (um jornalista, um leitor, um militante?)
- b) onde o gênero circula (jornal impresso, universidade, Facebook?) e
- c) como o gênero é recebido por seus interlocutores típicos (quem compartilha o ponto de vista do locutor? Quem se opõe a ele? A que objetivos ele serve/)

Esses elementos remetem à expressividade (ponto de vista valorativo de quem fala), à referencialidade (de que ou de quem se fala) e à endereçabilidade (a quem se fala) e englobam tema, forma de composição e estilo, que são os recursos por meio dos quais o locutor constrói seu texto, os meios técnicos, como diz Bakhtin, e não a base. Com base nesses elementos, a análise de gêneros pode ser fiel à produtividade destes no âmbito da teoria bakhtiniana, que não vê só o texto ou só o gênero ou o discurso, mas todos os aspectos do enunciado: o texto, as relações entre interlocutores e os gêneros.

Por fim, cabe dizer que não recomendamos que se leve o material aqui apresentado diretamente aos alunos do elementar e médio, e mesmo da graduação, porque o objeto de ensino aqui é **como** ensinar, e não **o que** ensinar, algo que depende de adaptação. Os alunos são usuários de gêneros, e, os professores de Letras, especialistas em gênero. Cabe aos professores conhecer uma terminologia técnica e parâmetros teórico-

analíticos, mas não para usá-las com os alunos. Os alunos precisam conhecer os mecanismos de uso de gêneros, entender o que os gêneros fazem como fazem, bem como aprender a usá-los em sua vida cotidiana, incluindo a escolar, mas não restrita a ela. O professor deve ter conhecimentos especializado justamente para proporcionar aos alunos as adaptações correspondentes a suas necessidades de cidadãos não especialistas. Os alunos não têm de dominar terminologias técnicas, mas se apropriar dos recursos necessários ao uso e entendimento de gêneros.

Referências

- BAKHTIN, M. M. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acessado: 25/10/2015.
- BRASIL ESCOLA. Gêneros Textuais. Disponível: <http://www.brasilecola.com/redacao/conceito-generos-textuais.htm>. Acessado: 05/10/2015.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade Disponível: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/322091/mod_resource/content/1/MARCUSCHI%20Gêneros%20textuais.pdf. Acessado: 13/10/2015.
- MOTTA-ROTH, D. O ensino de produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais. In: *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, Tubarão, v. 6, n. 3, p.495-517, set./dez. 2006
- SOBRAL, A. Elementos sobre a formação de gêneros discursivos: a fase “parasitária” de uma vertente do gênero de auto-ajuda. Tese de Doutorado. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2006.
- SOBRAL, A. Um diálogo bakhtiniano com L. A. Marcuschi. Disponível: [http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/cd/Por t/144.pdf](http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/cd/Por%20t/144.pdf). Acessado: 25/10/2015
- SOBRAL, A. *Do dialogismo ao gênero – as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.
- _____. Gêneros discursivos, posição enunciativa e dilemas da transposição didática: novas reflexões. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 37-45, jan./mar. 2011, p. 38-9.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. Gêneros, marcas linguísticas e marcas enunciativas: uma análise discursiva. In: SOUZA, SWEDER e SOBRAL, A. *Gêneros, entre o texto e o discurso: Questões Conceituais e Metodológicas*. Campinas: Mercado de Letras, 2016.

VOLOSHINOV, V. N. *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*. Trad. Rosa María Rússovich. Buenos Aires, Nueva Visión, 1976.