

A NOÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS NO ENSINO DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS¹

THE NOTION OF TEXTUAL/DISCURSIVE GENRE IN THE TEACHING OF READING AND WRITING

Janaina Carvalho Ferreira²

Maria do Socorro de Almeida Farias³

Cristiane Fuzer de Vargas⁴

Nara Augustin Gehrke⁵

RESUMO

É por meio da linguagem que os indivíduos interagem com o mundo e buscam atender as suas necessidades enquanto seres sociais, por isso, no presente artigo, temos por objetivo apresentar o estudo sistematizado da teoria dos gêneros textuais/discursivos, a qual embasa a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de leitura e produção textual em Língua Portuguesa, bem como aplicar a concepção interacionista da linguagem na elaboração de materiais didáticos, que culminaram na elaboração de um Caderno Didático para a leitura e produção de textos em Língua Portuguesa sob a perspectiva de gêneros textuais. Antes, porém, investigamos, junto a professores de Língua Portuguesa em escolas públicas e particulares de Santa Maria-RS, quais as concepções de linguagem que têm embasado suas práticas docentes, a fim de verificarmos a sua noção de gêneros textuais/discursivos para o ensino de língua materna.

Palavras-chave: língua portuguesa, gêneros textuais/discursivos, leitura, produção textual.

1 Trabalho de iniciação científica - PROADIS/UNIFRA e PROLICEN/UFSM

2 Acadêmica do Curso de Letras - UNIFRA.

3 Acadêmica do Curso de Letras - UFSM

4 Orientadora - UNIFRA

5 Orientadora - UFSM

ABSTRACT

It is through language that people interact with the world and search to understand their necessities as social beings, thus, in this article, we have as a goal to present the systematized study of the textual/discursive genres, which gives support to the National Curriculum Parameters proposal for the teaching of reading and writing in Portuguese, as well as to apply the interactive conception of language in the making of didactic material. This culminated in the elaboration of a Didactic Notebook, for the reading and production of texts in Portuguese, according to the textual genre perspective. Before, however, we investigated, along with Portuguese language teachers in public and private schools in Santa Maria-RS, the language conceptions that have based their teaching practices, in order to check their notion of textual/discursive genres for the teaching of mother language.

Keywords: Portuguese language, textual/discursive genres, reading and writing.

INTRODUÇÃO

As novas necessidades impostas pelos avanços tecnológicos têm alterado as formas de interação entre as pessoas na sociedade. Essa realidade tem desafiado os professores a desenvolverem metodologias de ensino que propiciem o acesso ao conhecimento a partir da realidade em que os alunos estão inseridos e do seu contexto socioistórico. No que se refere ao ensino de Língua Portuguesa, já não são suficientes apenas aulas tradicionais de gramática normativa, a qual, de acordo com Travaglia (1996, p. 30), “apresenta e dita normas de bem falar e escrever, normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, prescreve o que se deve e o que não se deve usar na língua”. A esse conceito, associa-se a variável culta da língua (regida pelas regras da gramática normativa). Convém destacarmos que o ensino da gramática normativa não deve ser descartado, pelo contrário, deve ocorrer desde que se estabeleçam relações entre a gramática normativa e a necessidade do uso do nível culto em certas situações comunicativas.

Uma possibilidade de o professor de Língua Portuguesa ministrar suas aulas, relacionando ao estudo da linguagem (e todas suas variações) às situações comunicativas reais, É a proposta do ensino com base em gêneros textuais/discursivos que, segundo Marcuschi (2002), são formas

de ação social. Os gêneros textuais/discursivos⁶ constituem eventos comunicativos com função específica, reconhecível pelos usuários da língua que compartilham culturas semelhantes. Essa noção é perpassa a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL,1998) para o ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Segundo essa proposta, dentre os objetivos do ensino da língua no nível fundamental, estão a leitura e a produção de textos como dois pontos que devem ser contemplados nas práticas discursivas em aulas de Língua Portuguesa: cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações (BRASIL, 1998, p. 23).

Diante disso, a questão norteadora do presente trabalho consistiu em como atender às orientações dos PCN (BRASIL,1998) para o ensino de leitura e produção textual em Língua Portuguesa. Para atender a essa demanda, o estudo sistematizado da teoria que embasa a proposta desse documento oficial e a tentativa de aplicar a concepção interacionista⁷ da linguagem foram os objetivos principais deste trabalho, que culminaram na elaboração de materiais didáticos para a leitura e produção de textos em Língua Portuguesa.

A fim de atingir nossos objetivos, trabalhamos seguindo uma metodologia que consistiu, inicialmente, em reconhecer a concepção atual do ensino de leitura e produção textual em Língua Portuguesa, em escolas de Santa Maria-RS, buscando verificar, por meio da aplicação de questionários, a concepção de linguagem adotada por professores de Língua Portuguesa e o atendimento às orientações dos PCNs para o ensino da língua materna. Em seguida, passamos ao estudo do referencial teórico sobre gêneros textuais/discursivos que propiciassem a elaboração de atividades que atendessem à perspectiva de estudo da linguagem proposta pelos PCNs (1998) e que possibilitassem a organização de um caderno didático a ser utilizado em aulas de Língua Portuguesa para trabalhar a leitura e a produção de textos na perspectiva dos gêneros textuais/discursivos. Assim, fundamentamos este trabalho nos pressupostos teóricos de Bakhtin (1992), Maingueneau (2004), Meurer & Motta-Roth (2002) e Marcuschi (2003).

6 Como não há ainda, consenso quanto à definição da terminologia “gêneros discursivos”, usada por Bakhtin (1992), e “gêneros textuais”, usada por Meurer (2002), optamos pela expressão “gêneros textuais/discursivos”, com o intuito de atribuir igual valor ao texto e a discurso como componentes inter-relacionados na constituição de um gênero.

7 Segundo Travaglia (1996. p.23), “o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)”.

REVISÃO DA LITERATURA

Com relação ao conceito de texto, nos PCNs (1998, p. 26) consta a seguinte afirmação: “todo texto se organiza dentro de um determinado gênero”. Para compreendermos melhor essa idéia, buscamos em Maingueneau (2004) e Meurer & Motta-Roth (2002) alguns subsídios teóricos.

Textos são “produções verbais orais ou escritas, estruturadas de forma a perdurarem, a se repetirem, a circularem longe de seu contexto original” (MAINGUENEAU, 2004, p. 57). Gênero textual, por sua vez, é um “tipo específico de texto de qualquer natureza, literário ou não, oral ou escrito, que possui: uma função específica, uma organização retórica mais ou menos típica e é inserido em um determinado contexto” (MEURER & MOTTA-ROTH, 2002, p. 18).

O contexto existe no texto. Por isso, é necessário que o estudo da língua esteja relacionado ao contexto em que ela é usada, tendo em vista quem produz e quem lê/ouve textos, quando e onde esses textos circulam socialmente.

Com relação ao ensino da língua, o trabalho desenvolvido reflete a concepção de linguagem seguida pelo professor. Segundo Travaglia (1996), a primeira concepção corresponde à linguagem como expressão do pensamento. Segundo essa concepção, “as pessoas não se expressam bem porque não pensam”, e “o modo como o texto, que se usa em cada situação de interação comunicativa, está constituido não depende em nada de para quem se fala, em que situação se fala (onde, como, quando), para que se fala” (p. 21). Na primeira metade do século XX, lingüistas passaram a considerar a linguagem como instrumento de comunicação, pela qual se considera a decodificação de mensagens, mas ainda sem levar em conta o sujeito e seu contexto. Entretanto, esse ponto de vista sobre a linguagem foi superado na segunda metade do século passado. Atualmente, tem se trabalhado a idéia de que “a linguagem é um lugar de interação humana, de interação comunicativa e em um contexto socioistórico e ideológico” (TRAVAGLIA, 1996, p. 23). Essa concepção embasa a teoria dos gêneros textuais/discursivos.

Considerando a concepção interacionista da linguagem, Bakhtin, já na década de 1950, tinha uma definição, hoje muito difundida e utilizada nas instâncias acadêmicas, para os gêneros: “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente est-veis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”.

Segundo esse lingüista, o enunciado é tudo o que transmitimos ver-

balmente, seja um texto, numa frase elaborada seja numa simples palavra que tenha a capacidade e a intenção de transmitir uma mensagem. Bakhtin também salienta que, sem o enunciado, a comunicação não se estabelece, não existindo, portanto, seu caracterizador: o diálogo. Se o diálogo, que é uma conversa entre dois indivíduos, tem essa capacidade, é muito pouco acreditar que um locutor emite sua mensagem para um receptor/ouvinte e está estabelecida a comunicação. Na realidade, diariamente, qualquer enunciado emitido ou recebido gerará uma “atitude responsiva ativa no ouvinte” (BAKHTIN, 1992, p 290).

A enunciação é a gênese dos gêneros textuais/discursivos, os quais, conforme Meurer & Motta-Roth (2002), dão conta, além da enunciação e do contexto, das características retóricas dos textos, qualificando-os em determinadas situações sociocomunicativas. Seguindo a perspectiva de Bakhtin (1992), Schneuwly & Dolz (2004) argumentam que a estrutura dos gêneros é definida por sua função e a escolha do gênero se faz “em função da definição dos parâmetros da situação que guiam a ação” (p. 27).

Como exemplo, podemos citar o gênero textual/discursivo redação de vestibular, com suas especificidades estruturais - título, introdução, desenvolvimento e conclusão; com relação ao conteúdo, apresenta-se uma tese a respeito de um tema proposto por uma banca de uma universidade. A função desse gênero é avaliar o desempenho lingüístico dos candidatos a uma vaga no ensino superior, por isso é desenvolvido em provas de vestibular (PILAR in MEURER & MOTTA-ROTH, 2002). Já em outra situação, há o artigo acadêmico, cuja organização retórica prévia se constitui de introdução do tema e objetivos da pesquisa realizada, revisão da literatura (pressupostos teóricos que embasam a pesquisa), metodologia, resultados e discussão, conclusões e referências bibliográficas. Esse gênero textual é, freqüentemente produzido e consumido, em contextos acadêmicos (cursos de graduação e pós-graduação), em que a veiculação de descobertas recentes e a sistematização de conhecimentos científicos são necessárias (MOTTA-ROTH in MEURER & MOTTA-ROTH, 2002).

Portanto, para enquadrar sua prática na sala de aula, de forma a atender às orientações dos PCNs (1998), É necessário o professor compreender a linguagem como processo de interação. A fim de praticar esse tipo de concepção, temos à disposição estudos recentes sobre gêneros. Para Meurer & Motta-Roth (2002, p. 12), estudamos gêneros para compreender com mais clareza o que acontece quando usamos linguagem para interagir em grupos sociais, uma vez que realizamos ações na sociedade, por meio de processos estáveis de escrever/ler e falar/ouvir, incorporando

formas estáveis de enunciados.

Para confirmar a ação dos gêneros textuais/discursivos em nossa sociedade, Kress (1993, p. 28) argumenta que “o trabalho com gêneros tem sido um projeto pedagógico e político que visa a propiciar o acesso aos recursos culturais e sociais e aos benefícios da sociedade”.

Mas divergências ainda existem na prática dos professores com relação à noção de gênero textual/discursivo e de “tipo de texto”. Marcuschi (2003, p. 22) expõe essa diferenciação: “usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de seqüência teoricamente definida pela natureza lingüística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)”. Os tipos textuais abrangem, basicamente, as conhecidas categorias: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção, tradicionalmente trabalhadas na escola.

Quanto ao gênero textual/discursivo, essa expressão é utilizada como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica (MARCUSCHI, 2003, p. 23).

Enquanto existe um número limitado de tipos textuais, há um número ilimitado de gêneros textuais/discursivos (redação de vestibular, artigo acadêmico, bula de remédio, telejornal, coluna esportiva, editorial, contrato de trabalho, manual de instruções, etc).

Diferentemente do trabalho com tipos textuais que priorizam a estrutura textual (narração, descrição, dissertação), o trabalho com gêneros textuais/discursivos leva em conta, além da estrutura, a relação do texto com o seu contexto de produção e de recepção. De acordo com Koch (2002, p.25), “É possível considerar as unidades lingüísticas isoladamente, mas (...) tal análise é insuficiente e é preciso levar em conta outra coisa do exterior, isto é, o contexto”. Parafraseando Koch, o contexto, além de ser a situação imediata de interação entre os falantes, também é o contexto sociocognitivo dos participantes dessa interação. Nesse sentido, é necessária a existência de semelhança entre os contextos cognitivos para que haja o entendimento entre as pessoas, pois, segundo a autora, “a cada momento da interação, esse contexto é alterado, ampliado, obrigando, assim, os parceiros a se ajustarem aos novos contextos que se vão originando sucessivamente”.

A questão do contexto em que é desenvolvido cada gênero também é assunto tratado por Marcuschi (2003). Ele expõe exemplos que mostram que, em cada situação sociocomunicativa, em cada contexto específico, cabe um gênero textual/discursivo. Por exemplo: “contar piadas fora de

lugar é um caso de inadequação ou violação de normas sociais relativas aos gêneros textuais” (MARCUSCHI, 2003, p.34). Imaginemos em uma reunião de negócios, em um velório ou em uma audiência com o juiz, um indivíduo começar a contar piada. Ele estaria inserindo esse gênero em um contexto inadequado. Portanto, segundo Marcuschi (2003, p.34), há aspectos que devem ser levados em conta, quando da produção de cada gênero textual, quais sejam:

- natureza da informação ou do conteúdo veiculado;
- nível de linguagem (formal, informal, dialetal, culta, etc.);
- tipo de situação em que o gênero se situa (pública, privada, corriqueira, solene, etc.);
- relação entre os participantes ou distância social (conhecidos, desconhecidos, nível social, formação, etc.);
- natureza dos objetivos das atividades desenvolvidas.

Os pressupostos teóricos aqui expostos levam-nos a continuar trabalhando com a proposta dos PCNs para o ensino de Língua Portuguesa, já que acreditamos ser impossível dissociar o ensino da língua da noção de contexto e, por conseguinte, de gêneros textuais/discursivos. Entendemos que, com a noção de gêneros, os alunos podem compreender como interagir em variadas situações sociocomunicativas, sem desconsiderar o contexto sociocognitivo de cada um.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para verificarmos qual(is) a(s) concepção(ões) adotada(s) por professores de língua materna em escolas de Santa Maria-RS, elaboramos um questionário estruturado (anexo 1), ao qual os informantes responderam voluntariamente. As escolas cujos professores colaboraram respondendo ao questionário foram: Escola Estadual Irm.,o José Otão, Escola Nossa Senhora de Fátima, Colégio Técnico Industrial de Santa Maria, Colégio Riachuelo, Escola Municipal Duque de Caxias e Colégio Estadual Pe. Rômulo Zanchi. Responderam ao questionário dezoito professores.

Concomitantemente com a análise dos dados obtidos com o questionário, foi realizado um estudo teórico de algumas bibliografias que contemplam os gêneros, quais sejam: Bakthin (1992), Maingueneau (2004), Meurer & Motta-Roth (2002), Marcuschi (2003) e Kress (1993), além da leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) de Língua Portuguesa, cuja proposta norteou a pesquisa. A partir dessas leituras, foram realizadas diversas discussões em conjunto com estudantes pesquisadores do grupo de Estudos Lingüísticos do Centro Universitário Franciscano

(UNIFRA) e estudantes do curso de Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sob a orientação da Professora Cristiane Fuzer de Vargas, coordenadora do projeto que acabou adquirindo caráter interinstitucional em virtude da pesquisa conjunta com o projeto coordenado pela Professora Nara Augustin Gehrke, docente do Departamento de Letras Vernáculas da UFSM.

Como o objetivo era desenvolver atividades de leitura e produção de textos sob a perspectiva de gêneros textuais/discursivos, propomos a organização de um caderno didático para leitura e produção de textos nessa perspectiva. Para isso, foram tomadas as seguintes diretrizes para a organização do caderno:

1- Organização de unidades correspondentes aos doze meses do ano, que possibilitou a abordagem de diferentes assuntos de maneira contextualizada, em conformidade com a metodologia de análise de gêneros.

2- Seleção de, no máximo, três datas comemorativas por mês, nas quais observamos possibilidades de relações temáticas.

3- Essas mesmas datas também deveriam garantir a progressão temática linear (conforme proposta de Danes, em 1974, sistematizada por Koch, 2002), articulando as datas comemorativas e as unidades do caderno. Danes propõe a progressão temática linear, como uma estratégia de retomada do Rema (informação nova) da frase anterior, para encaminhar a informação na próxima frase. No caso do Caderno Didático em questão, a partir de uma palavra-chave ou expressão que finaliza uma unidade, inicia-se o conteúdo da próxima unidade.

4- Desenvolvimento de atividades para trabalho de leitura e produção textual, fundamentadas na análise de gêneros, levando-se em conta condições de produção, recepção, função social e veículo de divulgação, análise de tema, tese, argumentos, estrutura do texto, variações lingüísticas e aspectos da gramática normativa.

5- Levantamento dos gêneros a serem utilizados, que contemplassem as etapas anteriores.

6- Definição da apresentação do caderno (quantidade de páginas, partes, diagramação, etc.) e recursos didáticos (uso, por exemplo, da figura de um monitor para fornecer o caráter dialógico ao caderno);

7- Revisão das atividades, reflexão e avaliação do caderno didático;

8- Aplicação das atividades em oficinas oferecidas às escolas cujos professores responderam aos questionários.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A partir das informações coletadas por meio dos questionários respondidos por dezoito professores nas escolas de Santa Maria-RS, percebemos que existe o reconhecimento da importância de trabalhar interpretação, leitura, produção de textos, questões de coesão e coerência textual, gramática normativa, levando em conta o contexto atual, porém as atividades para esses fins, descritas pelos professores, em resposta à última pergunta do questionário, contemplam, de modo incipiente, o estudo do contexto (função comunicativa, produtor, receptor, meio de circulação, veículo) e o estudo aprofundado do texto (conteúdo, tipos textuais, enunciados, parágrafos, níveis de linguagem), considerando-se as especificidades do gênero a que pertence o texto.

Dos dezoito professores que responderam ao questionário, 11% acataram o conceito de linguagem como instrumento para expressar o pensamento; outros 11% disseram adotar a concepção interacionista da linguagem, 45% consideram que a linguagem serve para promover a comunicação, e o restante disse basear-se nas três concepções para trabalhar a Língua Portuguesa.

Chama a atenção o fato de alguns professores terem escolhido as três concepções da linguagem, uma vez que a terceira concepção (a interacionista) nada mais é do que a soma da primeira e da segunda concepções acrescidas no elemento contexto, ou seja, cada uma das concepções complementa-se. Logo, ao se compreender a língua como processo de interação social, está-se compreendendo a língua como expressão do pensamento visando a não só comunicar algo a alguém, mas também a agir sobre o interlocutor e reagir às suas manifestações em um contexto específico.

As outras respostas ao questionário revelaram que alguns professores trabalham com modos de organização, os quais nomeiam como “tipos textuais”, analisando apenas aspectos estruturais desses textos, tais como: espaço, personagens, enredo, clímax, desfecho, sem levar em conta o contexto e os enunciados que constituem o gênero textual/discursivo que está sendo trabalhado em sala de aula.

Portanto, embora pouco expressivo, o número de professores que entendem a linguagem como processo de interação social pode ser interpretado de maneira positiva, pois revela que, aos poucos, o ensino de língua materna começa a deixar de priorizar a gramática normativa, passando a tratar o estudo da linguagem como um recurso para compreender as práticas sociais dos indivíduos.

Paralelamente à investigação do contexto de ensino de Língua Portuguesa nas escolas visitadas e aos estudos teóricos acerca dos gêneros, foram desenvolvidas atividades de leitura e produção textual sob a perspectiva de gênero em forma de oficinas na Escola Rômulo Zanchi, localizada em Santa Maria-RS. A seguir, descrevemos uma dessas atividades, realizada no dia 19 de julho, véspera do dia em que se comemora o “Dia do Amigo”.

Os alunos ouviram a música “Canção da América”, interpretada por Milton Nascimento, e foram conduzidos a identificar, com base nas palavras-chave recorrentes no texto, o tema: ser amigo. A seguir, foi realizada a leitura de seis textos pertencentes a diferentes gêneros (poemas, acrósticos, mensagens de correio eletrônico) que também abordavam o tema amizade. Após a leitura, foi conduzida discussão acerca das idéias apresentadas em cada texto, visando à interpretação das mensagens e à identificação de especificidades lingüísticas que caracterizam cada gênero (MEURER & MOTTA-ROTH, 2002).

A relação dos textos trabalhados com o contexto imediato (20 de julho - Dia do Amigo) foi concretizada na atividade de produção textual proposta aos alunos, que consistiu em produzir um texto para homenagear o melhor amigo. Isso poderia ser feito com um cartão, uma mensagem, uma carta, um poema, um acróstico, ou seja, gêneros textuais/discursivos que têm a função de prestar homenagens. A maioria dos alunos optou por confeccionar um cartão. Levou-se em consideração que um cartão é elaborado em um papel mais sofisticado (folha de cartolina, por exemplo). Esse material, nesse caso, consiste no suporte pelo qual o gênero, segundo Marcuschi (2003), materializa-se. Os gêneros, tanto orais como escritos, materializam-se em um suporte, que são os meios pelos quais os textos são veiculados. Exemplos de suportes são tão variados quanto é a diversidade dos gêneros existentes, como, por exemplo, o suporte jornal contempla diversos gêneros textuais/discursivos (artigo de opinião, editorial, notícias); a televisão apresenta outros inúmeros gêneros, como o telejornal, a novela, a propaganda; um outdoor é o suporte para uma campanha publicitária; cartazes na escola são o suporte para apresentação de trabalhos, murais para a colocação de informações, o livro para as fábulas, etc. O suporte pode, além de permitir a existência material do gênero, modificar um gênero do discurso. Como afirma Maingueneau (2002, p.68): “uma modificação do suporte material de texto modifica radicalmente um gênero do discurso: um debate político pela televisão é um gênero de discurso totalmente diferente de um debate em uma sala para um público exclusivamente formado pelos ouvintes presentes”.

Os participantes da oficina também foram lembrados que, na maioria das vezes, o conteúdo do cartão, nesse caso, consiste numa mensagem que demonstre o sentimento que o locutor quer expressar ao seu interlocutor (homenageado). Convém que este que, nesse contexto, é um amigo, seja invocado de maneira informal, porque os participantes desse evento comunicativo são pessoas que possuem uma certa intimidade, isto é, a distância social é mínima (MARCUSCHI, 2003).

Outra característica do gênero cartão é a linguagem não-verbal (geralmente uma imagem na capa do cartão) acompanhada da linguagem verbal. Para atender a essa especificidade do gênero, foram disponibilizadas revistas para que os alunos recortassem gravuras e enfeitassem seus trabalhos. Além disso, durante a realização da atividade, foi possível trabalhar alguns aspectos da gramática normativa, a partir da revisão de questões gramaticais (principalmente a ortografia), consideradas pertinentes à relação entre amigos por meio de um texto escrito.

Essa atividade possibilitou efetivar o ensino de Língua Portuguesa, na perspectiva de gêneros textuais/discursivos, sem descuidar a observação à gramática normativa na escrita do texto. Nessa atividade, procuramos propiciar o trabalho do texto relacionado a um contexto imediato, possibilitando a produção de enunciados utilizados nos discursos produzidos na confecção dos cartões e os proferidos pelos alunos durante o debate sobre os textos lidos. A recepção da turma, quanto à tarefa proposta, foi positiva, já que participaram das discussões sobre o tema abordado nos textos considerando as experiências vividas e os conhecimentos prévios, ampliando a consciência crítica do tema e estabelecendo relações com a realidade a partir das informações acrescentadas pelos textos analisados.

A atividade acima descrita está incluída no caderno didático confeccionado, inserida na unidade referente ao mês de julho. O objetivo central do material didático elaborado é possibilitar o acesso a outras questões pertinentes ao estudo da língua, como, por exemplo: os diferentes contextos de uso da língua, as diferentes funções a que a língua se presta, os participantes específicos em certos eventos comunicativos na sociedade que determinam a existência de diferentes gêneros textuais/discursivos, além das questões pertinentes à construção dos sentidos do texto, como a coesão, a coerência, a intertextualidade, o tema, a tese, os argumentos. ... claro que não relegamos a importância do estudo da norma culta da língua, pois o aluno precisa conhecê-la para ter acesso a um grande número de gêneros textuais/discursivos que a utilizam (como, por exemplo, leis, requerimentos, artigos científicos, reportagens, etc.).

Na unidade referente ao mês de maio, por exemplo, foram con-

templadas as seguintes datas comemorativas: Dia do Trabalho, Dia do Silêncio e Dia da Língua Nacional. As temáticas referentes a essas datas foram trabalhadas a partir dos seguintes gêneros textuais/discursivos: propagandas e textos informativos publicados em revistas e na internet, contrato de trabalho, conversa. Observando sempre a articulação entre as datas (visando à progressão temática), foram propostas atividades para o estudo de questões de coerência e coesão textual. Como no mês de maio comemoram-se o dia do trabalho e o dia do silêncio e, no caderno, consta um exemplo do gênero contrato de trabalho, relacionamos esses dois temas, explicando para que serve um contrato e qual a importância do silêncio em alguns contextos, como, por exemplo, na hora do descanso após um dia de trabalho. A partir desse ponto, os alunos são solicitados a produzirem um contrato de silêncio entre turma e professora para o bom andamento das aulas.

Os depoimentos positivos dos alunos que participaram das oficinas e o seu desempenho nas atividades confirmam a relevância em se adequar o ensino na perspectiva dos gêneros textuais/discursivos. ... importante frisarmos que procuramos considerar sempre o contexto imediato (situação da data e local, por exemplo) e o contexto sociocognitivo dos alunos a partir de discussões sobre o tema proposto. Desse modo, foi possível utilizar a visão interacionista da linguagem e a questão do acesso que os gêneros conferem (KRESS, 1993) esteve presente no momento em que foi propiciado aos alunos o conhecimento das especificidades dos gêneros textuais/discursivos que lhes foram apresentados e refletissem sobre a linguagem utilizada nesses gêneros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para atender à proposta dos PCN (BRASIL, 1998), o ensino de língua deve partir da leitura e produção de textos pertencentes a diferentes gêneros textuais/discursivos que têm funções específicas e são utilizados em contextos específicos, para realizar determinadas práticas sociais. Meurer & Motta-Roth (2002, p.10) lembram que “a vida social contemporânea exige que cada um de nós desenvolva habilidades comunicativas que possibilitem a interação participativa e crítica no mundo de forma a interferir positivamente na dinâmica social”, e essas habilidades comunicativas são alcançadas quando a linguagem é vista como processo de interação entre os sujeitos que praticam uma ação social.

Por isso, é pertinente que o ensino da Língua Portuguesa esteja norteada pelas noções de gêneros textuais/discursivos e que os PCNs não

sejam apenas dois bem redigidos parâmetros de cuja existência vagamente os professores se recordam. É imprescindível praticar o que está proposto em teoria, para que uma das principais missões do professor, de tornar seu aluno cidadão, crítico, consciente e participativo na sociedade, seja efetivada.

Ensinar a Língua Portuguesa, nessa perspectiva, analisando o mundo à sua volta, nele se contextualizado e tendo a noção de como a língua pode ser utilizada e quais suas funções na sociedade, é o papel do professor de língua materna contemporâneo, e nada mais propício para isso do que o trabalho com gêneros textuais/discursivos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. BRASIL, 1998.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

KRESS, Gunther. Gêneros como processo social. In: COPE, Bill & KALANTZIZ, Mary. **The powers of literacy: to teaching writing**. Courtney Cazden, 1993.

MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais, definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais & ensino**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

MEURER, José Luiz; MOTTA ROTH, Désirée. **Gêneros textuais**. São Paulo: EDUSC, 2002.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. São Paulo: Cortez, 1996.

ANEXO 1

Questionário aplicado aos professores de Língua Portuguesa em escolas de Santa Maria-RS

Caro(a) professor(a):

Solicitamos sua colaboração para o desenvolvimento do projeto de pesquisa, ensino e extensão sobre Leitura e produção textual, no contexto dos ensinamentos fundamental e médio, com vistas à investigação de estratégias que auxiliem o ensino-aprendizagem dessas habilidades tão importantes à formação do aluno cidadão.

Agradecemos sua colaboração.

1) O que você espera que seus alunos aprendam nas aulas de português?

2) Descreva como você desenvolve suas aulas para que ocorra esse aprendizado.

3) Em qual concepção de linguagem você se baseia para ensinar Língua Portuguesa?

A linguagem é instrumento para expressar o que pensamos e isso deve ser feito de acordo com o padrão culto da língua.

A linguagem tem a função de promover a comunicação entre emissor e receptor, considerando-se as variações linguísticas de cada um.

A linguagem serve para promover a interação do usuário da língua com o meio social em que ele vive.

Outra.

4) Que materiais você usa em sala de aula?

livro didático. Qual?

jornais. Quais?

revistas. Quais?

textos da Internet.

tarefas de redação dos vestibulares. Quais universidades?

textos literários. De que gêneros?

outros _____

5) No trabalho de leitura e interpretação desses textos, que elementos são analisados?

6) Com que frequência você trabalha produção textual com os alunos?

7) Como você introduz a aula em que será solicitada uma produção de texto?

8) Os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) orientam o ensino de Língua Portuguesa sob a perspectiva de gêneros textuais. Como você trabalha os gêneros em sala de aula e com que objetivos?

9) Descreva uma atividade em que você tenha trabalhado com um gênero textual.