



GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO: UMA LEITURA DOS PCNS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL¹

TEXTUAL GENRE AND TEACHING PRACTICE: A READING OF THE NATIONAL CURRICULUM PARAMETERS OF PORTUGUESE LANGUAGE FOR THE ELEMENTARY SCHOOL

Cristina dos Santos Lovato²

RESUMO: Este trabalho discute os processos de ensino e aprendizagem pelo viés da teoria dos gêneros textuais nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental (BRASIL, 1999). Para tanto, é apresentado um resgate teórico por meio do qual é estabelecida uma discussão sobre gêneros textuais e suas implicações para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, ressaltando a importância de estudos em relação a esse objeto. Além disso, é realizado um cotejo entre o referido documento e a dimensão teórica discutida anteriormente, analisando as considerações que os PCN's fazem sobre o trabalho com gêneros textuais. Por fim, destaca-se a relevância desse tipo de abordagem, sugerindo-se um trabalho com gêneros em sala de aula, conforme o modelo pedagógico elaborado por Martin (1999), com o propósito de estimular e desenvolver a participação crítica do aluno frente à linguagem e à sociedade.

Palavras-chave: Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. Ensino e Aprendizagem. Gêneros textuais.

ABSTRACT: This work discusses the teaching and the learning processes by the textual genre theoretical perspective in the National Curriculum Parameters of Portuguese Language for the elementary school (BRASIL, 1999). For this, a speculative recover is presented to establish a debate regarding textual genres and their implications to languages teaching and learning, pointing out the importance of studies of this object. In addition, a parallel is realized between the document and the theoretical dimension discussed before, analyzing the considerations that the PCN's done about these processes. As a final point, the importance of this approach is mentioned, suggesting a work with genres in the classroom, according to the pedagogic model elaborated by Martin (1999), with the purpose of stimulating and developing the critical participation of students in front of language and society.

Keywords: National Curriculum Parameters. Teaching and Learning. Textual genre.

1 INTRODUÇÃO

¹Trabalho desenvolvido sob orientação da Prof. Ms. Eliane Rangel como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Língua Portuguesa pelo Centro Universitário Franciscano.

² Especialista em Língua Portuguesa, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria/ Capes. cristina.lovato@yahoo.com.br



Os Parâmetros Curriculares Nacionais têm sido recorrentemente o tema de discussões sobre as práticas de ensino e aprendizagem por diversos educadores e pesquisadores que se preocupam com a situação da educação no Brasil.

Nesse estudo, o foco de interesse é a concepção de ensino e aprendizagem centrada na teoria dos gêneros textuais descrita nos PCN's de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, pressupondo que o trabalho desenvolvido nas séries iniciais é a base para os conhecimentos que serão ampliados nos estudos subsequentes.

Os PCN's de Língua Portuguesa estão fundamentados basicamente na teoria dos gêneros textuais, sugerindo que o trabalho com a língua materna, no que se refere ao ensino de recursos expressivos da linguagem, tanto oral quanto escrita, desenvolva o conhecimento necessário para que os participantes envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem saibam adaptar suas atividades lingüísticas, com sucesso, aos eventos sociais comunicativos de que já participam e para participar de novos. O trabalho com a Língua Portuguesa, portanto, deve objetivar a expansão das várias possibilidades do uso da linguagem, em qualquer forma de realização.

A escolha dos PCN's como objeto de análise justifica-se pela sua importância na edificação de uma educação que objetiva qualidade. Assim, ao ser utilizado como suporte para orientar as práticas de ensino de língua materna, poderá contribuir para melhorar a educação dos estudantes em termos de desenvolvimento da linguagem e postura crítica, diminuindo a desigualdade social no contexto educacional e conseqüentemente fora dele.

Esse assunto exigiria pesquisas mais abrangentes que demandariam tempo e espaço não condizentes com a delimitação deste estudo. Dessa forma, as considerações, aqui apresentadas, restringem-se ao objetivo de pontuar questões centrais relativas aos processos de ensino e aprendizagem perpassados pela teoria dos gêneros textuais ilustradas nos PCN's de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.

Para uma discussão coerente e esclarecedora, a primeira parte deste trabalho faz uma discussão teórica sobre gêneros textuais e suas implicações para o processo de aprendizagem e desdobramentos para o ensino de língua materna, a partir de importantes autores que desenvolvem uma abordagem teórica sobre o referido assunto. Na seqüência, discute-se a perspectiva sociointeracionista, na qual esse objeto se inscreve, a fim de ressaltar as relações estabelecidas com a teoria dos gêneros textuais.



Dando continuidade ao desenvolvimento do estudo, a proposta de ensino de Língua Portuguesa é apresentada, destacando-se as considerações do referido documento acerca da menção aos gêneros textuais e às vantagens em direcionar o trabalho em sala de aula de Língua Portuguesa de acordo com a perspectiva teórica dos gêneros textuais, a fim de estimular e desenvolver o senso crítico dos alunos frente à linguagem e à sociedade. Ao término, é apresentada uma sugestão, proposta por Martin (1999), de como abordar um gênero textual em sala de aula.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A referência a gêneros textuais remete diretamente a textos orais ou escritos concretizados em eventos comunicativos. Essas entidades empíricas são as diferentes práticas discursivas que fazem parte de nossa vida nos diferentes âmbitos sociais que estamos inseridos, são textos definidos por sua composição, estilo e, principalmente por seus propósitos comunicativos³, nascentes da união de forças históricas, sociais e culturais.

Desse modo, remete-se aos pressupostos bakhtinianos, que apontam os gêneros textuais como componentes culturais e históricos, configurações repetitivas e expressivas de interagir em conjunto, que ordenam e estabilizam nossas relações na sociedade.

Bakhtin (1992), ao tratar dos três fatores constituintes do enunciado: conteúdo temático, construção composicional e estilo do enunciado; menciona o tratamento exaustivo do objeto, o querer dizer do locutor e assinala o terceiro, os gêneros do discurso, como o principal fator constituinte do mesmo. Para o autor, o querer dizer de cada locutor se efetua, principalmente, pela escolha de um gênero do discurso. Segundo o teórico, essa escolha é determinada em função da especificidade de um dado campo discursivo, tais como: tema e parceiros da interação. Nas palavras do autor,

para falar, utilizamos-nos sempre dos gêneros do discurso, em outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma *forma padrão* e relativamente estável de *estruturação de um todo*. Possuímos um rico repertório dos gêneros do discurso orais (e escritos). Na *prática*, usamo-los com segurança e destreza, mas podemos ignorar totalmente sua existência teórica (1992, p. 301).

³ Swales (1990, p. 46) aponta o propósito comunicativo como o principal aspecto determinante do gênero.



Koch (2002, p. 53) argumenta que a competência discursiva dos falantes/ouvintes leva-os à detecção do que é adequado ou inadequado em cada uma das práticas sociais. Para a autora, essa competência estimula a diferenciação de determinados gêneros de textos, portanto, há o conhecimento, pelo menos indutivo, de estratégias de construção e interpretação de um texto.

Dessa forma, os gêneros textuais podem ser considerados a materialização das várias práticas sociais que permeiam a sociedade, articulados de tal forma que são imprescindíveis à vida em sociedade. Em síntese, os gêneros são a efetiva realização da linguagem oral ou escrita.

Segundo Bazerman (2005, p.106), “cada pessoa, através da comunicação por gêneros textuais, aprende mais sobre suas possibilidades pessoais, desenvolve habilidades comunicativas e compreende melhor o mundo com que está se comunicando”. Assim, cada pessoa se torna apta a participar ativamente dentro dos espaços discursivos que se inserem, comunicando e compreendendo melhor as situações comunicativas.

Bronckart (1996) salienta que os conhecimentos construídos sobre os gêneros estão sempre correlacionados às representações que temos sobre as situações sociais diversas em que atuamos. Sendo assim, o conhecimento sobre o funcionamento da linguagem em diferentes situações de comunicação é o que possibilita aos aprendizes o entendimento do texto como um construto social, que adquire legitimação na relação entre texto e contexto de produção e distribuição.

Compartilhando a idéia de gênero como uma entidade sociocomunicativa, a língua, sob o ponto de vista de sua efetivação, reflete, por meio dos gêneros, os padrões culturais e interacionais da comunidade em que está inserida (BONINI, 2001). Em outras palavras, os gêneros são as entidades empíricas que codificam os traços característicos e estruturais das inumeráveis atividades sociais que estão no mundo, assim como os propósitos dos participantes discursivos envolvidos nessas práticas.

Os gêneros, portanto, podem ser caracterizados conforme a atividade sociodiscursiva a que servem. Quando conhecemos um gênero, conhecemos uma forma de realizar, lingüisticamente, objetivos específicos em situações particulares (MARCUSCHI, 2002). Conseqüentemente, o conhecimento sobre os diferentes gêneros textuais é uma



ferramenta imprescindível de socialização para a inclusão funcional dos indivíduos nas atividades sociais em que se inserem.

Bronckart (1996, p.103) aponta que a apropriação dos gêneros é um processo fundamental de socialização para a inclusão funcional dos indivíduos nas atividades comunicativas, uma vez que é através desse processo de apropriação que os indivíduos se tornam capazes de refletirem e agirem produtivamente e positivamente na sociedade.

Marcuschi, baseado em Bakhtin (1992), define os gêneros textuais como formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. Citando o autor:

gêneros textuais são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos (2002, p. 25).

Tal como foi posta a concepção de gêneros textuais por esses estudiosos de diferentes correntes teóricas⁴, evidencia-se que nas atividades de uso da linguagem, os gêneros se constituem como ferramentas semióticas que permitem e tornam possível a compreensão dos processos de produção, consumo e distribuição de textos dentro da sociedade.

Com base nesses pressupostos e da proposta de ensino e aprendizagem sob a ótica da teoria dos gêneros textuais incorporada aos PCN's, a prática de ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros textuais se mostra uma importante ferramenta para a construção de conhecimentos relativos às manifestações reais da linguagem em nossas relações nas atividades sociais.

2.1 ABORDAGEM SOCIOINTERACIONISTA

Para um melhor entendimento da discussão proposta neste estudo, é importante mencionar a dimensão teórica que os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa adotam para entender a relação entre ensino e aprendizagem que se estabelece com as concepções de gêneros textuais.

⁴ Verificou-se pertinente conduzir a discussão nesse item do trabalho por meio de um entrelace teórico das observações sobre gêneros textuais de autores filiados a diferentes correntes teóricas, porque todas as considerações sobre a abordagem de ensino e aprendizagem sob a ótica dos gêneros textuais presentes nos PCN-EF de Língua Portuguesa perpassam as duas linhas teóricas.



Segundo Martins (1997), a sala de aula deve ser considerada um lugar privilegiado de sistematização do conhecimento e de interações entre alunos e professores, sendo este um articulador na construção do conhecimento. Essa reflexão tem suas bases na teoria vygotskyana, que dá ao processo de interação, no contexto educacional, caráter primordial, considerando as intervenções pedagógicas na sala de aula, essencial para a construção de saberes.

Ao mencionar o termo *sociointeracionismo*, é inevitável explanar, mesmo que sucintamente, as contribuições de Lev Vygotsky, precursor dessa abordagem. Sem a pretensão de esgotar o assunto, faz-se necessário trazer para a discussão o conteúdo do texto intitulado *Interação entre aprendizado e desenvolvimento*, que tem como tema a relação entre aprendizado e desenvolvimento de crianças em idade escolar. Nesse capítulo, Vygotsky (1991) apresenta conceitos básicos de sua teoria, como a noção de *Zona de desenvolvimento proximal* e *zona de desenvolvimento real*, fases do desenvolvimento da aprendizagem de crianças.

A conexão entre desenvolvimento e aprendizagem ocorre por meio da *zona de desenvolvimento proximal*, que é, de acordo com o autor, a distância entre os níveis de desenvolvimento potencial e nível de desenvolvimento real, ou seja, a fronteira entre a autonomia das crianças frente a um problema (nível de desenvolvimento real) e a solução de um problema por meio da interação com outros, para, posteriormente poder resolver qualquer obstáculo sozinho (nível de desenvolvimento potencial).

Por meio da discussão estabelecida pelo autor, fica evidente que a aprendizagem tem caráter primordial no desenvolvimento da mente, sendo que para a efetivação desse processo é necessária a inclusão tanto daquele que aprende quanto daquele que ensina e, principalmente, da interação entre eles.

Segundo Vygotsky, (1991, p. 98), a *zona de desenvolvimento proximal* permite delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido por meio do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação.

É nesse sentido que os PCN's de Língua Portuguesa do ensino fundamental reiteram a função da escola de promover condições para que os alunos reflitam sobre os conhecimentos construídos ao longo de seu processo de socialização e possam agir sobre



(e com) eles, transformando-os, continuamente, nas suas ações, conforme as demandas trazidas pelos espaços sociais em que atuam (BRASIL, 1999).

3 PCNS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO FUNDAMENTAL E TEORIA DOS GÊNEROS TEXTUAIS

Nos PCN's, com as diretrizes para o ensino fundamental de Língua Portuguesa, ressalta-se que a leitura e a produção de textos, tanto orais quanto escritos, são as práticas discursivas que, combinadas com a reflexão sobre as estruturas da língua, devem ser priorizadas no trabalho com a língua materna.

O documento salienta que o trabalho com a Língua Portuguesa deve proporcionar aos indivíduos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem o conhecimento necessário para interagir produtivamente com seus pares em diferentes atividades discursivas. Assim, é apontado que

no processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (PCN-EF, 1999, p. 32)..

Tanto as práticas de ensino quanto as práticas de aprendizagem de Língua Portuguesa, portanto, devem ser consideradas processos ativos, uma vez que assim se pode trabalhar a concepção de linguagem como uma ação orientada por um propósito comunicativo específico, que se realiza em diferentes grupos.

Essa idéia parte da concepção de texto como um construto social organizado dentro de um gênero determinado pela atividade social, conforme pode ser lido no excerto a seguir:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam (PCN-EF, 1999, p. 21).

Com base no fragmento acima, percebe-se que os PCN's de Língua Portuguesa do ensino Fundamental estão ancorados, basicamente, na concepção de língua desenvolvida



por Bakhtin (1997), que a apreende como atividade social, base comum da teorização sobre gêneros textuais da corrente sociointeracionista de Bronckart e Scheneuwly e da corrente socioretórica de Swales e Bazerman. Resumidamente, pode-se dizer que a vertente sociointeracionista é voltada para questões de ensino e aprendizagem, tal como é postulado por Vygotsky (1991), contribuindo para o entendimento de que a interação entre professor e aluno em sala de aula é imprescindível para o desenvolvimento da aprendizagem. Já a corrente socioretórica é voltada para o estudo entre o uso da linguagem e seu contexto de ocorrência, ou seja, considera o uso da linguagem como oriunda do contexto em que é empregada.

É nesse contexto teórico que os PCN's de Língua Portuguesa propõem a utilização dos gêneros textuais para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, partindo do pressuposto básico de que o texto é um construto social fruto da interação social que apresenta diferentes formas de acordo com seus desígnios sociais.

Nesse aspecto, a justificativa para o desenvolvimento da prática de ensino no contexto escolar sob a ótica dos gêneros textuais que perpassa todo o documento é: proporcionar o desenvolvimento de diferentes habilidades comunicativas a partir da relação entre texto e contexto e suas implicações sociais, para que os alunos reconheçam a funcionalidade dos conteúdos e das atividades trabalhadas em sala de aula para sua vida social⁵. Tese reiterada a seguir:

Toda educação verdadeiramente comprometida como exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade de uso eficaz da linguagem que satisfaça suas necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão (PCN-EF, 1999, p. 30).

Percebe-se, nessa citação, que os autores dos PCN's entendem que a interação pela linguagem compreende a efetiva concretização das práticas sociais, o que vem ao encontro da teoria dos gêneros textuais proposta pelos autores supracitados.

A Língua Portuguesa é apresentada, nesse documento, como um campo de conhecimento em transformação. Nesse sentido, no que se refere ao trabalho com a língua materna, é sugerido aos professores que deixem de lado o excesso de regras gramaticais e a

⁵ Essa afirmação pode ser verificada no item *Objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental* PCN-EF, 1999, p. 32 - 33.).



tradicional função do texto: ser apenas um pretexto para trabalhar aspectos lingüísticos ou exemplares de usos adequados da língua. Por essa razão, é salientado que

aprender a pensar e a falar sobre a própria linguagem, realizar uma atividade de natureza reflexiva, uma atividade de análise lingüística supõe o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão não apenas sobre os diferentes recursos expressivos utilizados pelo autor do texto, mas também sobre a forma pelos quais tais recursos refletem as condições de produção do discurso e as restrições impostas pelo gênero e pelo suporte (PCN-EF, 1999, p 27-28).

Os professores devem, portanto, desenvolver uma prática de ensino que privilegie o questionamento dessas regras e dos comportamentos lingüísticos, de acordo com as diversidades sociais.

Assim, um dos objetivos dos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa do ensino fundamental é trabalhar o conhecimento necessário sobre as diferentes formas de realização da linguagem na sociedade, a fim de que os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem possam se comunicar produtivamente nos grupos sociais de que participam e participarão. Por isso, sugere-se aos professores que ensinem seus alunos a

utilizar-se da linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender as múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso (PCN-EF, 1999, p. 33).

O documento apresenta a prática de leitura e de produção dos mais variados gêneros textuais como as bases para essa perspectiva de ensino e aprendizagem, porque são processos que requerem, de forma mais efetiva, a participação ativa do aluno nos diferentes grupos sociais.

O texto é entendido nesse documento como a unidade básica de ensino, tanto de leitura e interpretação como de produção textual. Nessa perspectiva entende-se que

não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos - letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases- que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica só pode ser o texto (PCN-EF, 1999, p. 23).

A leitura de diferentes gêneros possibilita verificar as várias possibilidades de realização da linguagem que cumprem objetivos entre seres que interagem em grupos



sociais específicos e em situações particulares. Assim, é salientado que “a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino” (PCN, EF, 1999 p. 23).

O propósito principal da leitura, nessa abordagem, é que o leitor, por meio da interação com o texto a que está submetido, assumam uma posição mais ativa frente à realidade que o cerca, para questionar os acontecimentos da sociedade e atuar positivamente e produtivamente em suas relações com o mundo social. Mas, para que isso seja possível, é necessário que o aluno, ao trabalhar com o texto tenha sempre um olhar sobre o contexto, identificando as pistas ou as referências construídas pelo autor, entendendo a realidade por ele constituída ou inferindo aspectos pertencentes a ela. Nesse sentido, é salientado que

o uso de uma ou outra forma de expressão depende, sobretudo, de fatores geográficos, socioeconômicos, de faixa etária, de gênero (sexo), da relação estabelecida entre os falantes e do contexto de fala (PCN-E, 1999, p. 29).

A produção textual é outro importante aspecto, salientado pelos PCN's, que merece muita atenção, pois os textos produzidos pelos alunos, em sala de aula, as chamadas redações, podem, de acordo com o que é postulado no documento, ser usadas como recurso de ensino para trabalhar a língua, propriamente dita, passando de mera atividade de escrita, cujos objetivos são apenas avaliativos, a instrumento voltado ao ensino. Assim, é apontado que

tomando como ponto de partida o texto produzido pelo aluno, o professor pode trabalhar tanto os aspectos relacionados às características estruturais dos diversos tipos textuais como também aspectos gramaticais que possam instrumentalizar o aluno no domínio da modalidade escrita da língua, aspectos fundamentais da prática (PCN-EF, p. 48).

Essa idéia é defendida por Geraldi (2006), no artigo *Prática de leitura na escola*, que sugere a leitura de textos, produção de textos e análise lingüística como as atividades norteadoras da prática de ensino de Língua Portuguesa. Para o autor, as atividades devem estar interligadas, objetivando ultrapassar a artificialidade com que é trabalhada a linguagem no contexto educacional, possibilitando um manejo efetivo da língua em suas diferentes formas de realização.



Os PCN's também sugerem que os textos produzidos pelos alunos sejam utilizados como atividade de estudo das variações lingüísticas, propiciando a reflexão sobre a língua (gem), através das variações sociais e estruturais de seu uso na própria sala de aula, e conforme pode ser lido a seguir:

O estudo da variação cumpre papel fundamental na formação lingüística e no desenvolvimento da competência discursiva do aluno, devendo estar sistematicamente presente nas atividades de Língua Portuguesa (PCN-EF, p. 82).

A tese principal defendida em relação ao ensino de produção textual é que essas práticas devem focar os diferentes gêneros textuais, primeiramente a partir do estudo prévio dos gêneros que estão presentes na vida cotidiana do aluno, ampliando-se conforme a gradação das séries, para gêneros textuais que poderão fazer parte do futuro profissional dos alunos. Por essa razão, é sugerido que

sem negar a importância dos textos que respondem às exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem (PCN-EF, 1999, p. 24).

Apesar da insistência em direcionar o trabalho com a Língua Portuguesa à luz da leitura e da produção de textos baseados em diferentes gêneros textuais, podem ser encontrados, nesse documento, assim como em alguns livros didáticos, alguns equívocos em relação às noções de gêneros textuais e tipos textuais (KOCH, 2007). Esse fato pode ser verificado nessa passagem dos PCN's: "um escritor competente é alguém que sabe reconhecer diferentes tipos de texto e escolher o apropriado aos seus objetivos num determinado momento (BRASIL, 1999, *apud* KOCH, *idem*)".

Percebe-se, nessa passagem, uma imprecisão em relação à denominação dos termos, sendo que o reconhecimento das características de um texto, por parte de um leitor competente, incide sobre os gêneros textuais, como por exemplo, cartas, contos, romance, requerimento, etc, e não sobre tipos textuais como: narração, descrição, dentre outros.

Marcuschi (2005, p. 25) esclarece essa diferença apontando que tipos textuais são seqüências de base, ou seja, são traços, predominantemente lingüísticos que denominam o tipo de seqüência textual adotada na escritura do gênero, ou seja, descritiva, narrativa,



argumentativa etc. Em contraponto, o autor salienta que os gêneros são espécies de armações comunicativas gerais preenchidas por seqüências tipológicas.

O referido autor afirma que

para a noção de *tipo textual* predomina a identificação de seqüências lingüísticas típicas como norteadoras; já para a noção de *gênero textual*, predominam os *critérios de ação prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade*, sendo que os *domínios discursivos* são as grandes esferas da atividade humana em que circulam (idem: *ibidem*).

Assim, entende-se que, para esse estudioso, os tipos textuais são as diferentes formas de um texto configurar-se em termos de seqüências lingüísticas na organização das informações do texto. Diferentemente, os gêneros são construtos sociais erigidos historicamente, assim, não podendo ser definidos, somente, por suas peculiaridades organizacionais, mas reconhecidos, principalmente, pela sua funcionalidade.

3.1 GÊNEROS TEXTUAIS NA SALA DE AULA

Marcuschi (2002, p. 35) considera o trabalho com gêneros textuais “uma oportunidade de se lidar com a linguagem em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia”. Para o autor, nada do que fizermos lingüisticamente está fora de ser feito em algum gênero.

Nessa perspectiva, o estudo dos gêneros possibilita compreender melhor o que acontece com a linguagem quando a utilizamos em uma determinada interação (MEURER & MOTTA-ROTH, 2002). Vistos dessa forma, os gêneros textuais podem ser apreendidos como ferramentas indispensáveis de socialização, usados para compreender, expressar e interagir nas diferentes formas de comunicação social de que participamos.

Bazerman (2006, p. 76) argumenta que

a familiarização com os gêneros e registros, correspondentes aos sistemas de que as pessoas participam, permite que o indivíduo, de alguma forma, compreenda a complexidade das interações e equacione seus atos comunicativos em relação às ações comunicativas de muitas outras pessoas.



Diante de tal situação, pode-se argumentar que o trabalho com gêneros propicia aos alunos um envolvimento concreto em situações reais de uso da linguagem, de maneira que possam escolher meios adequados aos fins que se almeja alcançar na produção de gêneros. Assim, evidencia-se que a escola é o lugar ideal para o desenvolvimento de competências comunicativas e as situações escolares “são ocasiões de produção e recepção de textos” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 78).

Nessa perspectiva e levando em consideração a concepção teórica de gêneros textuais, que conduziu a discussão deste trabalho, o uso de gêneros textuais, como ferramentas norteadoras de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, possibilita aos professores levarem para a sala de aula não só atividades gramaticais com a língua e a linguagem por si mesmas, mas como meios de desvelar os valores e ideologias que estão subjacentes às diferentes práticas sociais.

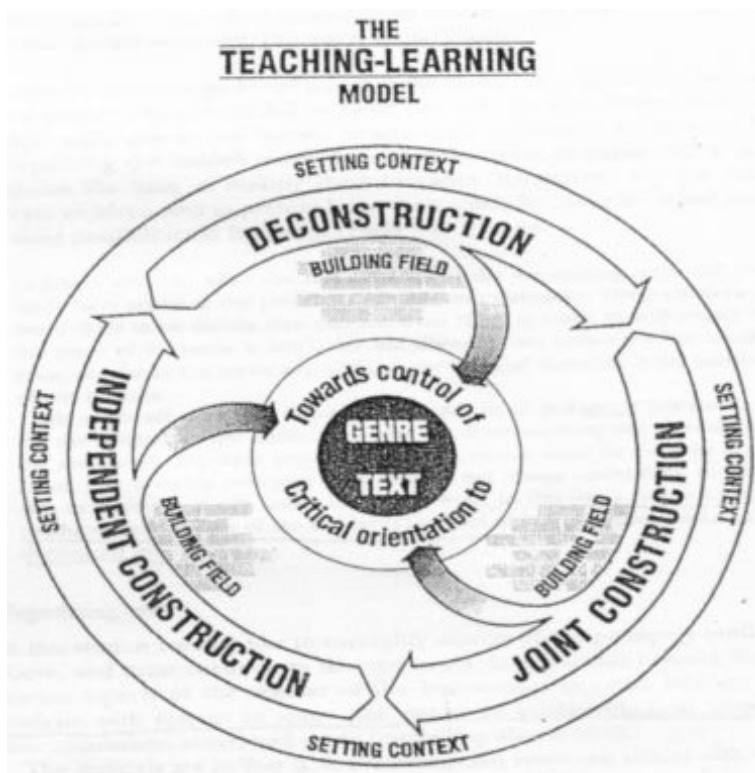
A leitura, a construção e a desconstrução dos textos dos mais variados gêneros textuais em sala de aula contribui para o efetivo pensar e repensar crítico das várias atividades sociais que estamos inseridos, possibilitando, assim, aos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem a ampliação de seus conhecimentos sobre as diferentes formas de realização da linguagem.

A prática de ensino nas escolas por meio do trabalho com gêneros textuais, portanto, fornece aos alunos os conhecimentos lingüísticos e textuais necessários para atuar reflexivamente em diferentes atividades comunicativas, uma vez que os alunos estariam praticando e refletindo em sala de aula com base em textos originais que veiculam na sociedade.

Diante dessa perspectiva, o modelo de ensino e aprendizagem proposto e desenvolvido na Austrália, que, segundo Martin (1999), citado em Ticks (2003, p. 34), surgiu como uma “pedagogia baseada no gênero” e “teve por objetivo preencher algumas lacunas deixadas pelo ensino tradicional”, mostra-se bastante interessante. Assim, a proposta que é vista como um “projeto político e pedagógico” aconselha que o trabalho didático com textos seja constituído por um ciclo de atividades, denominado “the wheel”. Esse ciclo foi, originalmente, subdividido em três fases: modelagem, negociação conjunta do texto e a construção individual do texto.



Na fase denominada modelagem, é feita uma discussão de um determinado gênero focalizando suas funções, a estrutura, incluindo aspectos do léxico e da gramática. Na fase de negociação conjunta, alunos e professores em parceria produzem um segundo texto, baseado nas características do exemplo discutido na primeira etapa. Na fase de construção individual, os alunos se preparam para uma nova instância do gênero, que eles produzirão individualmente. Esse modelo de ensino e aprendizagem pode ser visualizado na ilustração a seguir.



1994 DSP Secondary Curriculum Model (Rothery and Stenglin, 1994, p. 08 *apud* Martin, 1999, p. 131)

Martin (1999) reestruturou a proposta, renomeando a fase denominada modelagem para desconstrução. Além disso, introduziu antes dela a fase de “negociação”, que é desenvolvida antes da primeira etapa. Nesse novo item, os estudantes constroem um campo de conhecimento relacionado ao assunto abordado no texto.

O mesmo autor salienta que o ciclo não é fixo, e os professores podem entrar e reentrar nele à medida que sentirem necessidade, modelando o trabalho de acordo com as necessidades e dificuldades dos alunos. Outro aspecto a ser ressaltado é que o ciclo pode



sofrer modificações. Deste modo, uma prática pedagógica baseada nessa proposta de ensino e aprendizagem, tanto de língua materna como de língua estrangeira, produz no aprendiz o conhecimento necessário sobre as diferentes formas de realização da linguagem (oral ou escrita).

Assim, é visível que quanto maior for a vivência dessas práticas comunicativas na sala de aula maior será a capacidade do aluno de refletir sobre suas realizações em contextos reais de comunicação e, conseqüentemente, sobre valores ideológicos que as perpassam, o que também contribui de forma eficaz para a capacitação dos professores de Língua Portuguesa, bem como para a melhoria do Ensino Fundamental, e, portanto, para o aperfeiçoamento do exercício da cidadania dos sujeitos além do âmbito escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo discutir questões centrais relativas aos processos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa sob a ótica da teoria dos gêneros textuais nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua portuguesa do Ensino Fundamental. Os gêneros são entendidos, de acordo com o que é postulado no documento, como ações comunicativas sociais, em outras palavras, instrumentos versáteis e fundamentais para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

Ao conceber a linguagem como prática social, os PCN's contemplam o objetivo primordial da educação: formar indivíduos que desenvolvam o exercício da cidadania, isto é, tornem-se aptos a atuar de forma crítica e produtiva na sociedade, transformando-a continuamente através de suas ações verbais, entendimento que pôde ser obtido a partir do entrelace entre a teoria dos gêneros textuais e os PCN's de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.

Sendo assim, notoriamente, por proporem o trabalho com textos pelo viés dos gêneros textuais, os PCN's de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental trazem propostas em que se ressalta o esforço para a promoção da reflexão e de sua transposição para o contexto educacional de ensino de língua materna por meio do estudo de variados gêneros.

Porém, para que as premissas apresentadas nos PCN's e na teoria dos gêneros textuais se efetivem no contexto educacional, é de suma importância que as discussões e as



pesquisas desenvolvidas na esfera de ensino superior alcancem as salas de aula, a fim de que os professores se mantenham em permanente aperfeiçoamento. Dessa forma, os educadores poderão ficar familiarizados e até mesmo aptos a aplicarem as sugestões para o ensino apontadas nesse documento, bem como a referida teoria para edificar uma educação de qualidade, que aborde textos originais e explore a criticidade dos estudantes.

Outro aspecto necessário para a efetivação desses postulamentos na sala de aula é o apoio do governo que deve criar políticas públicas que viabilizem a aplicação das sugestões propostas nos PCN's de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental por meio de investimentos em infra-estrutura, aperfeiçoamento dos professores e, principalmente, na valorização do trabalho dos professores da educação básica, pressupondo que essa fase do letramento é a base para o que será desenvolvido nos estudos subseqüentes, tanto no ensino médio, quanto em cursos técnicos a Universidade.

Por fim, cabe ao término desse estudo, ressaltar a importância de usar o referido documento juntamente com a teoria dos gêneros textuais como orientações de trabalho, assim como temas de discussões em contextos de ensino superior, mas, principalmente em ambientes de ensino escolar, motivando esses profissionais em serviço a refletirem e inovarem suas práticas didáticas, de tal forma que possam aprimorar suas posturas pedagógicas em relação aos processos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005.

_____, C. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2006.

BONINI, Adair. Ensino de gêneros textuais: a questão das escolhas teóricas e metodológicas. In: **Trabalhos em Lingüística Aplicada**, v. 37, n. 37, p. 7-23, 2001.



BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais – Ensino fundamental– Língua Portuguesa**. Brasília: SEF/MEC, 1998.

BRONCKART, J. P.; SCHNEUWLY, B., SCHURMANS, M. - N. Manifesto: reformatando as humanidades e as ciências sociais, uma perspectiva vygostkiana. **Revista Brasileira de Educação**, n.3, p.64 -74, 1996.

_____, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo discursivo**. Trad. de A.R. Machado e P. Cunha. São Paulo: Educ., 1999.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

GERALDI, J. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1997.

KOCH, I. Gêneros do Discurso. In: KOCH. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, p. 53 - 60, 2002.

_____. **Os PCNs de Língua Portuguesa** : revista eletrônica ABRALIN, v. 38, n. 36, 2005. Disponível em:< <http://www.unb.br/abralin/index.php>>. Acesso em: 18 jun. de 2007.

MARTINS, J. **Vygotsky e o Papel das Interações Sociais na Sala de aula: Reconhecer e desvendar o mundo**. 1997. Disponível em: <<http://www.cr.mariocovas.sp.gov.br>>. Acesso em: 10 mar. de 2008.

MARTIN, J. Mentoring semogenesis: ‘genre based’ literacy pedagogy. In: F. CHRISTIE (Ed.). **Pedagogy and shaping of consciousness: linguistics and social processes**. London and New York: Continuum, p. 123-55, 1999.



MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A.; MACHADO, A.; BEZERRA, M. (org.). **Gêneros Textuais e Ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 19-36, 2005.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.) **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

_____, MOTTA-ROTH, D. **Gêneros Textuais**. São Paulo: EDUSC, 2002.

SWALES, John M. **Genre analysis: English in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

TICKS, L. **Contribuições da análise de gênero para o estudo de conceitos de linguagem em livros didáticos e no discurso de professoras de inglês**. 2003. 142f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Curso de Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2003. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/desireemroth/dissertacoes/dissertacoes.htm>> Acesso em: 10 out. de 2007.

VYGOTSKY, V. **A formação social da mente**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.