

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS ESTRANGEIRAS**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II

THIFFANY RIBEIRO SANTOS

**TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE INGLÊS NO ENSINO
MÉDIO: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?**

SÃO CRISTÓVÃO

2021

THIFFANY RIBEIRO SANTOS

**O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE INGLÊS NO ENSINO
MÉDIO: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?**

Artigo apresentado ao curso de Letras
Português-Inglês, da Universidade Federal de
Sergipe, como requisito para a conclusão da
disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Karina de O.
Nascimento

SÃO CRISTÓVÃO

2021

O trabalho com gêneros textuais no ensino de inglês no ensino médio: o que dizem os documentos oficiais?¹

Resumo

Os gêneros textuais estão presentes diariamente na vida das pessoas, e não é necessário estar numa sala de aula para que exista o contato com eles. A nuvem de gêneros textuais é tão diversa e ampla que vai de uma conversa numa rede social a uma nota oficial do governo. Com base nessa presença tão forte dos gêneros textuais em nossas vidas, este estudo teve como objetivo principal analisar se e como se apresentam os gêneros textuais no ensino de inglês do Ensino Médio em três documentos oficiais que relacionam-se historicamente à educação básica: PCNEM (e PCN+), OCEM e BNCC. Para o seu desenvolvimento, foram levados em consideração e serviram como referência estudos já realizados sobre gêneros textuais e ensino. Ao longo deste artigo buscou-se realizar diálogos entre os documentos e esses estudos de acordo com semelhanças e diferenças de ideias e posições apresentados por eles. Com base na análise feita, os gêneros textuais têm a possibilidade de ser usados como uma ferramenta de auxílio no ensino de Línguas Estrangeiras e no desenvolvimento da criticidade do aluno.

Palavras-chave: gêneros textuais; inglês; ensino médio.

¹ Thiffany Ribeiro Santos, graduanda do curso de Letras Português/Inglês da Universidade Federal de Sergipe.
E-mail: thiffanyribeiro@outlook.com.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como foco analisar como os gêneros textuais estão presentes nos documentos oficiais que servem de referência para o ensino médio, explorando a questão de como a abordagem de gêneros textuais é conceituada como parte integrante do ensino-aprendizagem de inglês nessa etapa da educação. Para esta pesquisa os documentos oficiais selecionados foram os Parâmetros Curriculares Nacional: Ensino Médio (PCNEM e PCN+), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Para Mikhail Bakhtin (1997, p. 279), famoso filósofo e importante teórico na área de linguagem, os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados”, e esta pesquisa analisa estudos que foram desenvolvidos a partir desse conceito. Ainda segundo Bakhtin (1997, p. 285) “A língua escrita corresponde ao conjunto dinâmico e complexo constituído pelos estilos da língua, cujo peso respectivo e a correlação, dentro do sistema da língua escrita, se encontram num estado de contínua mudança”, o que reforça o pensamento de que gêneros podem ir se alterando com as mudanças que ocorrem na língua, já que os gêneros são parte integrante da língua.

O intuito desta pesquisa é verificar como os gêneros textuais podem ser parte integrante do ensino de inglês, de acordo com os documentos oficiais citados. É importante entender que nesse caso o ensino de gêneros é mais auxiliar, para um propósito maior, como o melhor entendimento da língua inglesa. Também é relevante destacar que cada gênero textual que for trabalhado carrega diferentes aspectos, pois eles são produzidos em determinados contextos social, histórico e cultural (TARDELLI, 2003).

A minha motivação para a realização desse trabalho advém da seguinte pergunta que me fiz enquanto professora de inglês, ainda em formação inicial: de que forma o ensino de inglês pode ser mais atraente para os estudantes do Ensino Médio? Tendo essa pergunta em mente, fui em busca do que os documentos oficiais afirmam a respeito do trabalho com gêneros textuais, levando em conta a minha própria experiência com o aprendizado da língua inglesa, segundo a qual, o trabalho com gêneros pode atrair estudantes do idioma.

Desde que comecei a estudar a língua inglesa na escola, sentia falta de algo que pudesse melhorar o aprendizado do inglês e fazer com que o ensino fosse mais atrativo e mais condizente com a minha realidade e a daqueles que estavam à minha volta. Quando cheguei à universidade me deparei com justamente o que eu sentia falta nas aulas de língua inglesa: a diversidade de

gêneros com que se trabalha nas aulas. Desde então tenho pensado sobre como os gêneros textuais podem auxiliar nesse ensino e aprendizagem da língua inglesa.

Levando em consideração essas questões e partindo da pergunta que motivou minha busca, a pesquisa foi direcionada a como pode ser trabalhado o ensino de inglês com diferentes gêneros textuais em sala de aula e sua relação com o ensino de inglês a partir do que os documentos oficiais citados apresentam.

Assim, este artigo tem como objetivo geral: pesquisar de que maneira o trabalho com gêneros textuais é apresentado em alguns documentos oficiais que historicamente têm servido de referência para a educação básica direcionados à etapa do Ensino Médio. São eles: os PCNEM, as OCEM e a BNCC. Tem-se como objetivos específicos: aprofundar o conceito de gêneros textuais com base na literatura específica da área; pesquisar estudos realizados anteriormente no âmbito dos gêneros textuais. identificar como a questão dos gêneros textuais é tratada nos seguintes documentos oficiais: PCNEM, OCEM e BNCC.

PERCURSO METODOLÓGICO

Esta é uma pesquisa qualitativa de cunho interpretativista (MOITA LOPES, 1994), tendo em vista que o foco não está na quantidade, mas no conteúdo e interpretação do que está dito nos documentos oficiais selecionados – PCNEM (e PCN+), OCEM e BNCC – sobre o trabalho com gêneros textuais na educação básica, mais especificamente, em relação ao ensino de inglês na etapa do Ensino Médio.

Para sua execução, foi realizada pesquisa bibliográfica, que de acordo com Paiva (2019, p. 59) “tem por objetivo contextualizar uma pesquisa e mostrar o que já existe sobre o objeto investigado”, por meio de leitura e fichamento de textos que abordam a temática, assim reunindo conteúdo para integrar a análise da questão. A mesma autora complementa: “É a base de informações bibliográficas, seleção de documentos que se relacionam com o problema de pesquisa (livros, verbetes de enciclopédia, artigos de revista, trabalhos, ...congressos, teses etc.) e o respectivo fichamento das referências para serem posteriormente utilizadas (na identificação do material referenciado ou na bibliografia final)” (MACEDO, 1994, p. 13 *apud* PAIVA, 2019, p. 60).

Além disso, a análise do tema toma a forma de pesquisa documental, tendo em vista que conta, como instrumento de pesquisa, com os documentos oficiais que servem de referência para o ensino básico brasileiro, focando na etapa do Ensino Médio, quais sejam: PCNEM (e

PCN+), OCEM e BNCC. Referindo-se à análise desses documentos, tem-se como foco a compreensão de como os gêneros textuais são apresentados e qual é a relação estabelecida entre os gêneros textuais e o ensino de inglês.

Após leitura, fichamento e análise dos textos e documentos, o intuito foi estabelecer uma relação entre eles e encontrar em que pontos e aspectos os estudos feitos sobre o tema – que estão contidos nos textos – e os documentos se encontram e/ou se distanciam.

ANALISANDO OS DOCUMENTOS OFICIAIS: qual o lugar dos gêneros textuais?

O primeiro documento, seguindo uma ordem cronológica, a ser analisado chama-se Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. O documento dos PCNs em questão é o PCNEM, lançado em 2000. Esse documento é dividido em 4 partes e aqui será analisada a Parte II que contempla a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias contendo 71 páginas e 8 delas dedicadas às Línguas Estrangeiras. Com relação aos gêneros textuais, o documento não os cita dentro do ensino de inglês (ou Língua Estrangeira Moderna, como referido no texto). Apesar de não citar diretamente o trabalho com gêneros textuais, em uma das competências e habilidades propostas pelo documento vê-se a inclusão de textos para servir de auxílio na compreensão da língua estrangeira; a habilidade em questão é a segunda da competência Investigação e Compreensão.

Essa falta dos gêneros textuais sendo incluídos nos PCNEM pode ser explicada por Kleiman (2010, p. 9), quando a autora afirma, a respeito dos PCN Ensino Fundamental que:

Ao contrário do que geralmente acontece com novas propostas impostas pelos órgãos governamentais, devido ao interesse teórico da noção de gênero, a concretização da proposta dos parâmetros curriculares nacionais pode não vir a constituir mais uma exigência e uma sobrecarga feitas a um profissional já demais exigido e sobrecarregado.

Considerando a citação acima, esse pode (ou não) ser o motivo de o trabalho com gêneros textuais não fazer parte dos PCNEM; mas essa é somente uma interpretação possível do que está proposto (nesse caso, do que não está) no documento.

Já o documento PCN+ Ensino Médio, que são as Orientações Educacionais Complementares para os Parâmetros Curriculares Nacionais, trata-se de referencial lançado em 2002 contendo 241 páginas, sendo 45 delas dedicadas à língua estrangeira. Ao contrário dos PCNEM, o PCN+ faz menção aos gêneros textuais no ensino das línguas estrangeiras.

O documento PCN+ faz um “recorte dos conceitos estruturantes e das competências gerais da área, comuns a todas as disciplinas que a compõem” (BRASIL, 2002, p. 94) e esses conceitos e competências são detalhados em três eixos que são propostos pelo documento, são eles: Representação e Comunicação, Investigação e Compreensão e Contextualização Sociocultural. E é no primeiro eixo, Representação e Comunicação, item 5, que os gêneros textuais são citados pela primeira vez na área de Língua Estrangeira Moderna. Daí em diante a proposta de gênero será retomada algumas vezes.

De acordo com o PCN+ o ensino da língua estrangeira no Ensino Médio “permite a produção de informação e o acesso a ela” e para isso “o foco do aprendizado deve centrar-se na função comunicativa por excelência, visando prioritariamente a leitura e a compreensão de textos verbais orais e escritos” (BRASIL, 2002, p. 94). No decorrer do documento pode-se entender que um dos objetivos do ensino da língua estrangeira é capacitar o aluno a comunicar-se no mundo globalizado. O documento também apresenta os gêneros textuais como, no meu entendimento, uma ferramenta de auxílio para obter uma melhor desenvoltura no aprendizado da língua estrangeira, fazer com que o aluno tenha contato com textos de diferentes formas, estruturas e contexto, e no aprendizado de outras culturas. De acordo com o documento, o contato com diferentes gêneros textuais possibilitará ao aluno analisar outros contextos culturais e a semelhança ou o contraste entre seu contexto cultural e o que é apresentado no texto. Outro ponto abordado no documento é sobre o aluno ser exposto a textos de naturezas diversas, uma vez que essa exposição

[...] promoverá múltiplas oportunidades de manejo da língua escrita e falada. É necessário que o aluno tenha contato com textos – publicitário, jornalístico, narrativo, dissertativo, poético, literário, científico – nos quais possa estreitar seu contato com a linguagem formal e informal, de modo a confrontar diferentes recursos comunicativos. (BRASIL, 2002, p. 106).

No PCN+, portanto, é proposta a ideia de que o contato do aluno com diferentes gêneros textuais no ensino da língua estrangeira promove ampliação acerca do entendimento do que significa o ensino de língua inglesa, e permite que a visão do aluno acerca do ensino de línguas estrangeiras extrapole o já sedimentado entendimento de que este deve focar primordialmente em regras gramaticais.

Em se tratando dos gêneros textuais é possível encontrar o seguinte parágrafo no documento: “o contato repetido do aluno com textos de variados gêneros, que abarquem múltiplos temas e situações (de natureza semelhante ou não), estimula-o a mobilizar suas

competências de análise, comparação, associação, identificação, reconhecimento e seleção” (BRASIL, 2002, p. 118).

O parágrafo em questão trata do ensino de verbos de línguas estrangeiras, e como podemos ver, é proposto o contato com textos de variados gêneros textuais para que assim o aluno, mesmo que inconscientemente, faça a associação, comparação etc. entre os verbos e aprenda os seus significados e suas formas nos diferentes tempos verbais. Por fazerem parte da língua, os gêneros estão à disposição dos indivíduos da sociedade, prontos para serem utilizados com seus determinados objetivos; conseqüentemente a aquisição de alguns gêneros se dá de forma inconsciente e natural no decorrer do cotidiano (CRISTÓVÃO; MACHADO, 2006).

No conceito 5, que tem como título Texto, da competência Representação e Comunicação, os gêneros são citados mais uma vez, como parte de análises de textos que devem ser feitas com o intuito do “reconhecimento de que um texto só se configura como tal a partir da articulação de determinados elementos” (BRASIL, 2002, p 96), ou seja, o contato com diferentes gêneros textuais como *slogans*, poemas e anúncios publicitários pode ajudar os alunos a saberem identificar em qual situação textos dessa natureza geralmente aparecem. Para Marcuschi (2010) é impossível comunicar-se verbalmente a não ser por algum gênero, assim como também é impossível comunicar-se verbalmente a não ser por algum texto. Para complementar, Pedrosa (2010, p. 163) afirma que:

Tudo isso leva a crer que os alunos serão grandemente beneficiados, pois estarão alguns dos gêneros textuais com que também lidam no dia a dia (histórias em quadrinhos, entrevistas, telefonema, lista de compras etc.) e outros que alguns gostariam de conhecer ou a eles ter acesso (*e-mails, chat* etc..).

Os gêneros textuais podem ser encontrados mais algumas vezes ao longo do documento, sendo usado para análise e interpretação textual bem como na proposta de usar diferentes textos para análise de outras culturas e também da sua própria cultura e língua.

Segundo Tardelli (2003) o trabalho com gêneros textuais geralmente é usado para motivar os estudantes a exercitar as habilidades comunicativas. Contudo, uma vez, atrelando esse trabalho ao ensino da língua inglesa os gêneros podem assumir o papel de ferramenta e também podem passar a assumir outras funções como o auxílio no desenvolvimento de outras capacidades de linguagem.

Conclui-se que o documento PCN+ usa os gêneros textuais para fazer com que o aluno entenda melhor a língua estrangeira e passe a ser capaz de se comunicar através dela, a partir dos diversos textos de diferentes gêneros como os quais o aluno terá contato. Desta forma, o ensino da língua estrangeira presente no documento envolvendo o trabalho com textos pode ser

interpretado como: o aluno será capaz de comunicar-se com o mundo através de outras línguas baseado na “vivência” e contato com os textos a ele apresentados, pois através dos textos é possível ver um dos modos em que a língua é usada.

O segundo documento a ser analisado chama-se Orientações Curriculares para o Ensino Médio (doravante OCEM). O documento das OCEM foi lançado em 2006. A área de Línguas, Códigos e suas Tecnologias, que contempla a parte de línguas estrangeiras, se encontra no volume 1 do documento, que contém 240 páginas com 36 delas dedicadas às línguas estrangeiras. Nas OCEM, os gêneros são mencionados diretamente duas vezes, no tópico Letramento, que se refere ao projeto de letramento que lá é proposto e que, segundo o documento, “está intimamente ligado a modos culturais de usar a linguagem” (BRASIL, 2006, p. 98). É necessário enfatizar que aqui analisamos o capítulo 3 do volume 1 das OCEM que é o capítulo dedicado às línguas estrangeiras e tem como título ‘Conhecimentos de Línguas Estrangeiras’. No decorrer da leitura do documento podemos assumir que seu foco está no letramento do aluno, e um dos principais assuntos ligado ao letramento dentro do documento é a globalização, visto que “um dos importantes aspectos da contribuição educacional do ensino de Línguas Estrangeiras está em capacitar o aprendiz a vivenciar e a lidar com áreas da experiência humana [...]” (BRASIL, 2006, p. 11), o que conecta-se ao fato de vivermos num mundo globalizado.

Abordando as habilidades a serem desenvolvidas propostas pelo documento, temos três, que são: leitura, comunicação oral e prática de escrita; essas três habilidades são propostas para as três séries do Ensino Médio. Os assuntos a serem abordados para o desenvolvimento das habilidades devem ser avaliados de acordo com a região “levando em conta as diferenças regionais/locais no que tange às necessidades” (BRASIL, 2006, p. 111). Apesar disso, o documento sugere alguns temas como ponto de partida para o trabalho com as habilidades, tais como: cidadania, diferenças regionais/ nacionais, igualdade, diversidade e justiça social etc.

Um dos temas que mais pode ser trabalhado com os gêneros textuais no contexto do documento é o tema de diferenças regionais/ nacionais. Partindo do pressuposto de que língua e cultura são conectadas, pode-se assumir que cada cultura e/ou língua pode usar um mesmo gênero ou formato de texto com diferentes objetivos, ou até mesmo ser comum um determinado gênero ser mais usado em uma língua que em outra, o que faz sentido para uma certa língua e cultura pode não fazer para outra. Com relação a essas diferenças, encontra-se no documento o seguinte parágrafo:

Essa ligação entre a escrita e a cultura fica mais clara ainda quando se consideram os gêneros da escrita, que variam de uma cultura para outra e de uma língua para outra. O gênero escrito da crônica, por exemplo, parece ser mais usado em português do que em inglês. (BRASIL, 2006, p.100).

Então podemos assumir que incluir o trabalho com gêneros textuais no ensino de inglês faz com que um dos principais objetivos do documento seja alcançado, que é o de fazer com que o aluno seja inserido no mundo globalizado, entendendo outras línguas e culturas e sabendo se comunicar com elas e através delas. Conforme encontra-se no documento: “A partir dessa percepção de que a escrita é mediada e contextualizada por cada língua e cultura [...] passou-se a entender que cada língua e cada cultura usam a escrita em diferentes contextos para fins diferentes” (BRASIL, 2006, p.100); daí os gêneros podem ser entendidos como uma prática sociocultural, posição defendida por Marcuschi (2010, p. 37), quando afirma que “gêneros textuais não são fruto de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas.”.

Embora os gêneros textuais não sejam citados diretamente no documento mais vezes, a leitura de textos está presente no projeto de letramento na contribuição para ampliar a visão de mundo e desenvolver capacidade crítica do aluno; para isso, é preciso que o aluno tenha contato com textos de diversas formas, pois assim sua visão e suas ideias podem ser ampliadas, ainda mais considerando que esses textos estarão escritos em uma língua estrangeira, que vem de uma outra cultura, com visões e percepções diferentes. De acordo com Tardelli (2003), quanto mais contato o indivíduo tiver com gêneros, maior é a probabilidade de ele desenvolver a facilidade de identificar e discernir um gênero do outro, e também de saber como e onde usá-lo. A meu ver, por meio dos gêneros textuais podemos entender a língua mais amplamente.

O terceiro e último documento a ser analisado é a BNCC, que foi lançada em 2017 e contém 600 páginas. Na parte do documento destinada ao Ensino Médio, foco deste artigo, não há um tópico específico para a Língua Inglesa. Ela é brevemente abordada, sozinha, no decorrer da área de Linguagens e suas Tecnologias sobre como ela, a Língua Inglesa, é compreendida, assim como Educação Física e Artes. Somente a Língua Portuguesa tem um tópico específico para ela em campos de atuação e habilidades.

A área de Linguagens e suas Tecnologias da parte do Ensino Médio da BNCC “busca consolidar e ampliar as aprendizagens previstas na BNCC de Ensino Fundamental nos componentes Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa.” (BRASIL, 2017, p. 473). Dessa maneira, entende-se que o que será abordado nessa área, ou seja, o conteúdo de seus componentes, na etapa do Ensino Médio, tem como base o que já foi abordado

anteriormente na etapa do Ensino Fundamental. Então é como se quando passamos para a parte do Ensino Médio estamos dando continuidade ao trabalho feito na etapa do Ensino Fundamental, no caso da Língua Inglesa, somente do Ensino Fundamental Anos Finais, tendo em vista que o ensino do idioma só é obrigatório a partir do 6º ano.

A interdisciplinaridade está presente nessa área, principalmente entre as disciplinas de Arte, Educação Física e Língua Inglesa. No documento da BNCC é possível observar que a abordagem dos conteúdos a serem trabalhados é uma só para os três componentes, no sentido de que não há divisão ou distinção nas competências e habilidades de cada um deles; ou seja, as competências e habilidades desses três componentes são as mesmas, sinalizando que o foco da abordagem dos conteúdos a serem trabalhados é o mesmo, como podemos ver no exemplo a seguir da Competência Específica 1:

Essa competência específica indica que, durante o Ensino Médio, os jovens devem desenvolver uma compreensão e análise mais aprofundadas e sistemáticas do funcionamento das diferentes linguagens. Além disso, prevê que os estudantes possam explorar e perceber os modos como as diversas linguagens se combinam de maneira híbrida em textos complexos e multissemióticos [...] (BRASIL, 2017, p. 483).

Também podemos ver que essa interdisciplinaridade está presente no documento através dos títulos de algumas competências, como, por exemplo, na Competência Específica 3, descrita da seguinte maneira: “Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração [...]” (BRASIL, 2017, p. 485). A questão da interdisciplinaridade e das competências e habilidades serão retomadas mais à frente.

Partindo para a pequena parte que trata da Língua Inglesa, esta é compreendida dentro do documento da seguinte maneira: “No Ensino Médio, trata-se de expandir os repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de maior consciência e reflexão críticas das funções e usos do inglês na sociedade contemporânea” (BRASIL, 2017, p. 476). Percebe-se a intenção de se trabalhar a criticidade do estudante a partir do que já foi e também do que ainda será ensinado, levando em conta que nessa fase da vida o estudante está mudando sua visão de mundo “por ser um período de vida caracterizado por mais autonomia e maior capacidade de abstração e reflexão sobre o mundo [assim], os jovens, gradativamente, ampliam também suas possibilidades de participação na vida pública e na produção cultural.” (BRASIL, 2017, p. 473). Como os gêneros textuais serão mais trabalhados no Ensino Fundamental, esse trabalho será a base do que vai ser ensinado no Ensino Médio. A criticidade do aluno vai ser desenvolvida por meio do trabalho com textos de diversas áreas que fazem parte da sociedade em que vivemos.

Por conseguinte, é fundamental que seja feito um bom trabalho com gêneros com o aluno no Ensino Fundamental para que seja dada continuidade no Ensino Médio onde será aprimorada e expandida a visão de mundo, dando lugar para também ser trabalhada e desenvolvida a criticidade, baseada no contato que o aluno terá com diversos textos e, conseqüentemente, diferenciados gêneros textuais.

Com base em Tardelli (2003) quando lemos ou produzimos um texto, desenvolvemos capacidades de linguagem que podem ser divididas em três partes: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas, que se baseiam respectivamente em identificar os gêneros, identificar itens que caracterizam o modo de organização geral do texto e identificar o vocabulário necessário para composição do gênero. Logo pode-se assumir que ao empenhar-se em desenvolver a criticidade no aluno através do contato com múltiplos gêneros textuais, o aluno estará sendo auxiliado a desenvolver também a capacidade de transformar o que foi lido e estudado em discurso.

Retomando a questão da interdisciplinaridade, o documento mostra as diferentes linguagens (artística, corporal e verbal) lado a lado, de modo que mesmo que elas não façam parte da mesma disciplina e não sejam trabalhadas juntas em sala de aula, elas devem ser contempladas e trabalhadas com o mesmo foco, de que o aluno participe das diferentes práticas de linguagem e conseqüentemente amplie seu conhecimento sobre essas três diferentes linguagens - artística, corporal e verbal - apresentadas no documento em questão.

São propostas sete competências específicas e, conforme consta no documento, são indicadas habilidades relacionadas a cada uma dessas competências, habilidades essas que pretendem ser alcançadas na etapa do Ensino Médio. As competências específicas explicam a importância do que está sendo proposto. Já as habilidades descrevem o que deve ser feito para que a competência específica referida seja contemplada. E é nas habilidades que encontramos as menções aos gêneros textuais; porém, na área de Linguagens e Suas Tecnologias do Ensino Médio os gêneros textuais foram implicitamente inseridos, então o termo ‘gêneros textuais’ não é usado, mas sim são usadas outras nomenclaturas para se referir a eles – linguagem verbal e prática verbal – uma vez que, como declara Marcuschi (2010, p. 22) “[...] a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”, posição também defendida por Bakhtin (1997).

Quando lemos as competências e habilidades uma a uma podemos ver uma preocupação em incentivar o aluno a pensar criticamente, o envolvendo com textos, e também o incentivando a produzir textos, de diferentes formas e dos mais variados assuntos, tais como: direitos humanos, atuação social, cultural e política. Faz-se necessário enfatizar que quando citada no documento, a criticidade a ser trabalhada aparece nas formas de, segundo Ribas (2018)

“crítico(a)”, “criticamente” e “de forma crítica”, essa última aparecendo com mais recorrência no documento. Ainda segundo Ribas (2018, p. 1810):

O advérbio “criticamente”, por sua vez, aparece associado a verbos como “analisar”, “refletir” e “interagir”. Os substantivos que figuram juntamente com o adjetivo “crítico(a)” são: visão, análise, compreensão, consciência, atitude, reflexão, pensamento, posicionamento, cidadania e educação, [...] (RIBAS, 2018, p. 1810)

Portanto, pode-se afirmar que ao desenvolver a criticidade, o aluno estará mais preparado e habilitado para analisar e refletir sobre o que lê e sobre acontece na sociedade em que estamos inseridos. A mesma autora (RIBAS, 2018) afirma que os gêneros digitais são bem explorados no documento da BNCC do Ensino Fundamental. E exemplifica que para a produção escrita do 8º ano, por exemplo, são usados textos de relatos pessoais, tweets, reportagens, blogues etc, que em sua maioria são encontrados em plataformas digitais, e como sabemos, nos últimos anos, os gêneros digitais têm ganhado mais força com o avanço da tecnologia, tornando-se principal meio de veiculação de informações e conexão da sociedade em que vivemos. Portanto, desde o documento da BNCC do Ensino Fundamental ao do Ensino Médio a criticidade do aluno pode ser trabalhada através de gêneros, sendo muitos deles, gêneros digitais.

Não é comum ver os assuntos anteriormente citados sendo usados nas disciplinas referentes à área de Linguagens e Suas Tecnologias, mas que envolvem e estão presentes no mundo e na sociedade em que vivemos. A intenção não é somente ensinar as diferentes linguagens, mas sim mostrar que podemos nos expressar nos mais diversos âmbitos sociais ou campos de atuação social, através dessas linguagens; além de mostrar, incentivar o aluno a fazer o mesmo e de acordo com suas próprias opiniões e sua própria visão. É importante enfatizar o fato de que nas habilidades são incentivados a análise e o uso das diferentes linguagens levando em consideração os mais variados contextos em que essas linguagens são e podem ser usadas.

Falando especialmente da Competência 4 que trata especificamente do uso de línguas estrangeiras, nela constam três habilidades e nestas está expressa a preocupação que se deve ter em mostrar os diversos usos, usuários, contextos e funções da língua estrangeira “agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza” (BRASIL, 2017, p. 486), como descrito no título da competência em questão. Conforme dito anteriormente, os gêneros textuais estão presentes no documento de forma implícita. Ao analisarmos a habilidade EM13LGG401 que diz respeito a “analisar textos de modo a caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso”, podemos ver um

exemplo de que eles estão aí inseridos implicitamente, de modo que gêneros textuais fazem parte da língua e são, segundo Marcuschi (2010, p 20) “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”. O mesmo autor também afirma que:

[...] é bom salientar que embora os gêneros textuais não se caracterizem nem se definam por aspectos formais, sejam eles estruturais ou linguísticos, e sim por aspectos sociocomunicativos e funcionais, isso não quer dizer que estejamos desprezando a forma. Pois é evidente, como se verá, que em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros tantos serão as funções. (MARCUSCHI, 2010, p. 22)

Podemos concluir que ao analisarmos textos com diferentes linguagens, de diferentes âmbitos sociais, estaremos em contato com textos que têm funções distintas, podendo ou não estar em diferentes formas, o que caracteriza o contato com gêneros textuais. Por fazerem parte da língua, os gêneros estão à disposição dos indivíduos, prontos para serem utilizados com seus determinados objetivos; conseqüentemente, a aquisição de alguns gêneros se dá de forma inconsciente e natural no decorrer do cotidiano. Outros gêneros considerados mais formais só serão adquiridos por meio da educação institucionalizada, mas todos eles só podem ser considerados verdadeiros instrumentos quando o indivíduo os considera úteis e se apropria deles para auxiliar seu agir na linguagem (CRISTÓVÃO; MACHADO, 2006).

Em suma, o documento da BNCC direcionado à etapa do Ensino Médio dá continuidade ao trabalho feito no Ensino Fundamental. Apesar de os gêneros textuais não serem apresentados de forma explícita nas habilidades e competências percebe-se que a ideia de gênero textual está presente no documento, sendo possível ver que a BNCC trabalha com gêneros textuais nas etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

CONCLUSÃO

Este artigo teve como objetivo verificar se e de que forma os gêneros textuais estão presentes nos documentos oficiais que historicamente têm servido de referência para a educação básica, etapa do ensino médio – PCNEM (PCN+), OCEM e BNCC – e analisar de que maneira o trabalho com gêneros é apresentado nesses documentos. Faz-se necessário enfatizar que no decorrer da pesquisa houve um foco maior no documento da BNCC, pois acredito que por ser o mais recente dentre os documentos aqui analisados, portanto, estar em vigência, este está mais próximo da realidade do mundo de hoje. Apesar disso, é importante também fazer uma leitura de análise dos outros documento em razão de direta ou indiretamente terem influenciado na redação e publicação da BNCC.

Para tal investigação sobre os gêneros textuais, enquanto analisava os documentos, busquei também basear minhas análises em pesquisas realizadas anteriormente sobre a temática de gêneros textuais, tendo como principais autores Bakhtin (1997) e Marcuschi (2010); contudo, outros autores também se fizeram importantes e necessários para o andar da pesquisa.

Verificou-se no decorrer da pesquisa, entre uma análise e outra, que os gêneros textuais estão presentes nos documentos analisados e foram apresentados de maneira relativamente semelhante, tendo em vista que os gêneros textuais estavam sempre ou quase sempre atrelados à criticidade, e também quase sempre havia a preocupação em fazer o aluno desenvolver essa criticidade tendo uma nova visão de mundo, considerando a nova etapa da vida em que os alunos do Ensino Médio se encontram. Portanto, o trabalho com gêneros apresenta-se conectado a assuntos que afetam e envolvem nossa sociedade e passam a fazer cada vez mais parte da vida dos jovens estudantes do Ensino Médio. Então pode-se interpretar que os gêneros textuais estão presentes como uma ferramenta para auxílio de um propósito maior.

Como fundamenta Bakhtin (1992) e retomando o que foi apresentado na introdução, os gêneros são “formas relativamente estáveis de enunciados”; essa é uma das primeiras informações que devemos ter em mente em se tratando de gêneros. Os gêneros textuais fazem parte da língua e língua é algo que se altera constantemente, adaptando-se e transformando-se no mundo. Tendo isso em mente podemos concluir que quando trabalhamos com gêneros não estamos diante de fórmulas prontas para serem introduzidas aos estudantes, mas de uma ferramenta que pode ser alterada de acordo com mudanças que podem ocorrer na língua.

Em conclusão, acredito que são válidas as propostas dos documentos, mas que ainda há muito a se fazer para que possamos realizá-las de forma eficiente levando em conta as adversidades e precariedade que ainda enfrentamos em nosso sistema educacional. Penso que há muito a se considerar quando são propostas orientações para o ensino, sendo uma das questões mais fortes que deve ser levada em conta, as diferentes realidades e cenários em que essas orientações tomaram a forma de prática.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. O problema dos gêneros do discurso. BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-326.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais +: Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Brasília, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes; MACHADO, Anna Rachel. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Revista Linguagem em (Dis)curso**, v.6, n.3, p. 547-573. 2006.

KLEIMAN, Angela B. Apresentação. In: DIONÍSIO, A. P; MACHADO, A. R; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 9-15.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P; MACHADO, A. R; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 19-38.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **DELTA**, São Paulo, v. 10, n.2, p. 329-383, 1994.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de Pesquisa em Estudos Linguísticos**. São Paulo Parábola, 2019.

PEDROSA, Cleide Emília Faye. “Frases”: caracterização do gênero e aplicação pedagógica. In: DIONÍSIO, A. P; MACHADO, A. R; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010. p. 163-178.

RIBAS, Fernanda Costa. Base Nacional Comum Curricular e o ensino de língua inglesa: refletindo sobre cidadania, diversidade e criticidade à luz do Letramento Crítico. **Revista Domínios de Lingu@gem**, v.12, n.3, p. 1784-1824, 2018.

TARDELLI, Lília Santos Abreu. **Elaboração de sequências didáticas: o ensino e aprendizagem de gêneros em língua inglesa**. II CONGRESSO INTERNACIONAL TODAS AS LETRAS: LINGUAGENS. Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo, 2003.

TELLES, João A..” É pesquisa é? Ah, não quero, não, bem!” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. **Revista Linguagem & Ensino**, v.5, n.2, p. 91-116, 2002.