



OS GÊNEROS TEXTUAIS – UMA FERRAMENTA RELEVANTE PARA AS PRÁTICAS LINGÜÍSTICAS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

MARILENE SANTOS MÁXIMO

EIXO: 11. EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Resumo

O desafio para educação é desenvolver novos contextos no que diz respeito às práticas pedagógicas lingüísticas em sala de aula. Para isso os docentes devem rever suas práticas tendo em vista uma concepção de língua enquanto interação e utilizando os gêneros textuais para desenvolver o processo de ensino aprendizagem. Neste contexto, este trabalho aborda os gêneros textuais como ferramenta para o desenvolvimento destas práticas, consoante estudos realizados principalmente por Bronckart e Marcush.

Palavras-chave: Processo de Ensino Aprendizagem. Práticas Lingüísticas. Gêneros Textuais.

Resumen:

El reto de la educación es el desarrollo de nuevos contextos con respecto a las prácticas de enseñanza de idiomas en el aula. Para que los profesores deben revisar sus prácticas con miras a diseñar la lengua al interactuar con el texto Género para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, el presente artículo se centra en los géneros como una herramienta para el desarrollo de estas prácticas, de acuerdo con estudios realizados principalmente por Bronckart y Marcushi.

Palabras clave: Proceso de Aprendizaje e Enseñanza. Práticas lingüísticas. Géneros textuales.

1. Introdução

Em se tratando do ensino de língua percebe-se que, com a realização de algumas pesquisas lingüísticas, houve uma mudança refletidamente na concepção do ensino de língua portuguesa. A partir da década de 80, a língua passou a ser vista em todas as suas variantes, voltada para uma concepção sociointeracionista, e não mais como até então como gramática normativa.

Os PCNs Parâmetros Curriculares Nacional do Brasil de Língua Portuguesa (1998, p.19) ao versar a respeito do ensino e a natureza da linguagem informam que:

[...] o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade lingüística, são condições de possibilidade de plena participação social. [...] Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de contribuir para garantir a todos os alunos os acessos aos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania.

Nessa perspectiva, também versa a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) em uma das diretrizes “parágrafo 2º, “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Então o domínio da língua é essencial a qualquer cidadão da atualidade.

Este é um desafio que a escola deve enfrentar a cada dia, tendo em vista que se trata de um espaço para o aprendizado sistemático caracterizado. Ainda, segundo o PCNLP, (199, p. 23):

“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 gramaticais e pouco tem a ver com a competência discursiva”.

Assim, a unidade básica do ensino só pode ser o texto, visto que se organizam dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero constitutiva do texto precisa ser tomada como objeto de ensino (PCN, 1997).

Entretanto, será que o uso dos gêneros textuais em sala de aula como ferramenta para as práticas lingüísticas dão resultados significativos?

Para buscarmos respostas para tal questão, recorreremos a vários autores. Dentre eles, baseamo-nos principalmente nas concepções de: Bronckart, e Marcuschi, pois suas importantes pesquisas permitem ao professor da área de língua repensar sua prática pedagógica e ainda permite-lhe pensar em um processo de ensino e aprendizagem que aborde os gêneros textuais como ferramentas para as práticas lingüísticas textuais nas escolas. Pois, acreditamos que esse processo é de grande relevância para a apreensão da língua, tendo em vista as diferentes situações em que se fazem uso no contexto social.

Para darmos início ao trabalho começamos, demonstrando as diferentes concepções de língua, em seguida, a definição de gêneros textuais, por fim, tendo em vista o processo de ensino aprendizagem a partir dos gêneros textuais apresentamos uma abordagem lingüística através dos gêneros textuais e as conclusões .

O presente trabalho pode auxiliar o (a) professor (a) a fazer uma reflexão sobre os gêneros textuais enquanto ferramenta para as práticas lingüísticas nas atividades docentes, porque terá em mãos uma análise bibliográfica que denota motivação para o discente no que se refere à produção textual (escrita) e o diálogo com as pessoas através do uso de textos.

2. Concepções de língua

Na atualidade, percebe-se que há uma diversidade de concepções de língua. Os PCNLP (1998, p. 24) Parâmetros Curriculares Nacional de Língua Portuguesa adotam uma perspectiva sociointeracionista da linguagem e concebem a língua como, “um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade”.

Nessa perspectiva, Bronckart (1999) entende que ao classificarmos os gêneros do discurso, não podemos fazê-lo de forma racional, estável e definitiva, ou seja, apenas a partir da forma, mas, também, e principalmente, a partir da função comunicativa que exercem durante a interação verbal. Então texto é a língua em pleno uso.

A noção de texto para o pesquisador (Bronckart, 1999, p.77) designa:

“uma unidade concreta de produção de linguagem, que pertence necessariamente a um gênero [...] que apresenta os traços das decisões tomadas pelo produtor individual em função da sua situação de comunicação particular”.

Para Bakhtin (1999, apud Paraná, 2008, p. 17), concepção que se assemelha a de Bronckart, conforme o que segue:

“Texto, então, envolve não apenas a formalização do discurso oral ou escrito, mas o evento que abrange o *antes*, isto é, as condições de produção e elaboração; e o *depois*, ou seja, a leitura ou a resposta ativa. Todo texto é, assim, articulação de discursos, vozes que se materializam, ato humano, é linguagem em uso efetivo. O texto ocorre em interação e, por isso mesmo, não é compreendido apenas em seus limites formais”.

A partir destas concepções da língua enquanto interação é que se percebe que o texto adquire um papel relevante no ensino, tanto da leitura quanto da escrita. Para alguns estudiosos em “Diversidade textual os gêneros na sala de aula” (2006, p. 18) “é nesse contexto que a prescrição do ensino da produção textual assume uma nova perspectiva”. Um dos aspectos enfatizados também é que a escrita varia de acordo com o propósito para qual é produzida e conforme o contexto no qual está inserida.

Como afirma Possenti (1996, p. 53 apud Da Silva; Pilati; Dias, 2010, p. 984) “O domínio efetivo e ativo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica”. Como exemplo de atividade prática ele sugere a comparação de diferentes variedades da mesma construção, alterações numa oração e analisando os resultados, em função de distintos contextos e situações extralingüísticos. Então a depender do contexto uma construção de texto assume diferentes interpretações.

Neves (2002, apud Da Silva; Pilati; Dias, 2010.) defende o tratamento funcional para a gramática em sala de aula, ou seja, defende que se trate a língua na situação de produção e no contexto comunicativo. Para a autora, não se deve restringir os estudos sobre o funcionamento dos diversos itens gramaticais fora do contexto ou somente no nível oracional.

Então, diante destas concepções de língua: a sociointeracionista da linguagem (PCNS da língua portuguesa), língua como forma de interação (Possenti), a língua como instrumento de comunicação e interação (Neves), percebe-se que a prática pedagógica através dos textos é um processo de grande relevância para a apreensão da língua, tendo em vista as diferentes situações em que se fazem uso no contexto social.

2.1 Gêneros textuais

Marcuschi, (2002, p.19) ao escrever sobre os gêneros como prática sócio-histórica, fez algumas observações, sinalizando sua importância para ordenar e estabilizar a comunicação diária destacando-os como instrumentos plásticos e dinâmicos e enfatizando o aparecimento deles de acordo com a necessidade e atividade sociocultural e novidades tecnológicas.

Nesse sentido, Marcuschi, (2008) define os gêneros como todos os textos encontrados em nossa vida cotidiana, os quais apresentam padrões sociocomunicativos como características definidas por funções, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e tecnológicas. Argumenta que os gêneros são caracterizados muito mais pelas suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais que por suas peculiaridades lingüísticas e estruturais, defendendo a idéia que seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos os caracterizam como práticas sócio-discursivas.

Além disso, registra que os gêneros não são opostos a tipos e nem são dicotômicos, uma vez que são formas dicotômicas de texto em atividade declarando da seguinte forma “não devemos imaginar que há distinção entre gêneros e tipos” textual (Idem, p.156).

Alguns estudiosos inspirados na gramática gerativa centram-se, segundo Bronckart (1997) exclusivamente na organização sintática interna das unidades que aparecem nos textos. Estes excluem de seu objeto “a problemática de modo de relação que essas mesmas unidades mantêm com os parâmetros externos da ação da linguagem”. Considerando, assim a produção verbal no nível de produto lingüístico.

Desta forma subentende-se que é a partir dos gêneros que se pode apreender a língua de forma significativa. Como afirma Neves (2002, p.263, apud Da Silva; Pilati; Dias, 2010, p.982):

“se a finalidade do ensino é o bom uso da língua, parece evidente que se deva refletir sobre a língua em uso, adotando uma metodologia que promova experiências para o aluno desenvolver domínio lingüístico capaz de garantir a produção de textos adequados a diferentes situações”.

2.2 Abordagem lingüística através dos gêneros textuais

A maioria das abordagens lingüísticas contemporâneas adota uma perspectiva metodológica externa ou contextual, considerando as relações de interdependência entre características das situações de produção e características dos textos e, às vezes, o efeito que os textos exercem sobre seus receptores ou interpretantes, (BRONCKART, 1999).

Segundo (KOCHE E MARINELLO, 2013, p. 262) fundamentada em DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY (2004), a sequência didática é formada, por quatro componentes e exemplifica da seguinte forma: apresentação da situação, a primeira produção, os módulos e a produção final.

A apresentação da situação objetiva preparar os alunos para a produção inicial e expor o projeto de comunicação que se concretizará na produção final. Permite aos estudantes visualizar a situação comunicativa em que deverão interagir e a atividade de linguagem que irão realizar. Nesta etapa, é imprescindível que fique claro qual o gênero textual a ser trabalhado, a quem ele se destina, que forma assumirá a produção e quem participará dela. É necessário também preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos, para que os educandos percebam sua importância e estejam cientes dos temas que irão trabalhar.

A primeira produção permite ao professor avaliar quais são os conhecimentos que o aluno possui sobre o gênero proposto e o assunto a ser discutido, bem como lhe fornece elementos para definir quais as atividades que serão apresentadas nos módulos. Também serve para o estudante tomar consciência das representações que possui da atividade de linguagem a ser executada.

Os módulos desenvolvem habilidades importantes para o domínio do gênero textual e possibilitam sua apropriação por parte do aluno, preparando-o para a produção final. Fornecem os instrumentos necessários para que o aluno supere as dificuldades constatadas na primeira produção. Nesta etapa, a atividade de produção textual é decomposta, a fim de que seus diversos elementos sejam explorados isoladamente.

Ainda no que diz respeito aos módulos, os autores apresentam as seguintes sugestões:

- a) trabalhar problemas de níveis diferentes – a representação da situação comunicativa, a pesquisa, organização ou criação dos conteúdos, o planejamento do gênero e sua produção;
- b) diversificar as atividades – observação e análise de textos e tarefas simplificadas de produção textual;
- c) capitalizar as aquisições – ao final dos módulos, é organizada uma síntese dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero textual.

A produção final constitui o momento em que o aluno se vale da síntese dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero textual e dos instrumentos organizados nos módulos para nortear a produção, a revisão e a reescrita de seu texto. Essa síntese poderá servir também para o professor efetuar uma avaliação somativa.

Assim, percebe-se que na sequência didática, a leitura, a escrita, a oralidade, os aspectos gramaticais são trabalhados em conjunto. Acredita-se, desta forma fazer mais sentido para o aluno, pois existem fatores que a competência discursiva do falante leva ao conhecimento de cada gênero como as características formais (composição), o estilo da linguagem, o suporte, a esfera social de circulação, a função e os objetivos. Assim, percebe-se porque raramente confunde-se uma bula com uma carta, uma notícia de jornal com uma oração, um poema com uma entrevista. Reconhecem-se as características dessas espécies de texto na convivência social ou na escola.

No que diz respeito ao trabalho escolar do professor de língua, a perspectiva discursiva destaca que “a relação entre o texto e o mundo social é mediada pela interação”, (FAIRCLOUGH, 1995, apud DASILVA, KLEBER A., PILATI E., DIAS J. DE F, 2010, p. 13), explica que a forma como os textos são produzidos e interpretados depende dos mecanismos sociais em que o texto está engajado e o processo de elaboração fornece pistas para sua interpretação.

3. Considerações finais

Consoante as bibliografias consultadas, pode-se perceber que o uso dos gêneros textuais enquanto ferramenta para as práticas linguísticas pedagógica é sugestivo de resultados eficazes no processo de ensino aprendizagem.

Como afirma Possenti (1996, p. 53 apud Da Silva; Pilati; Dias, 2010, p. 984) “O domínio efetivo e ativo de uma língua dispensa o domínio de uma metalinguagem técnica”. Como exemplo de atividade prática, ele sugere a comparação de diferentes variedades da mesma construção, alterações numa oração e analisando os resultados, em função de distintos contextos e situações extralinguísticos. Então a depender do contexto uma construção de texto assume diferentes interpretações.

Subentende-se, então que é a partir dos gêneros que se pode apreender a língua de forma significativa. Pois, ainda segundo Neves (2002, p.263, apud Da Silva; Pilati; Dias, 2010, p.982) “se a finalidade do ensino é o bom uso da língua, parece evidente que se deva refletir sobre a língua em uso, adotando uma metodologia que promova experiências para o aluno desenvolver domínio linguístico capaz de garantir a produção de textos adequados a diferentes situações” cotidianas.

Contudo, convém acrescentar que se faz necessário, para que a aplicabilidade destas práticas tenha êxito no contexto educacional, a necessidade de cursos de Formação Continuada para os professores para que de fato o trabalho com os gêneros textuais seja uma ferramenta de disponibilidade para a realização do trabalho onde o aluno seja co-autor do seu processo de aprendizagem.

Assim, favorece bastante a área educacional, pois é um procedimento metodológico que só vem contribuir de forma significativa o processo de ensino aprendizagem.

Referências Bibliográficas

Bakhtin, M. *Estética da Criação Verbal*. Trad. Maria E. Galvão e revisão por Marina Appenzeller. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino*

fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

Bronckart, J. P. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Rachael Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC.

Da Silva, Kleber A., Pilati E., Dias J. de F. *O ensino de gramática na contemporaneidade: delimitando e atravessando as fronteiras na formação inicial de professores de língua portuguesa*. RBLA, Belo Horizonte, v.10, n.4, 2010.

LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Brasília, dezembro, 1996.

Marcuschi, L. A. *Gêneros Textuais: definição e funcionalidade*. In: *Gêneros textuais e ensino*. Dionísio, A. P., Machado, A. R. e Bezerra, M. A. (Orgs.). 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna.2002.

_____. *Produção Textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

Neves M. H. *Gramática na escola*. 2. Ed., São Paulo: Contexto 1991. In Suassuna, Livia. *Ensaio de Pedagogia da Língua Portuguesa*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2006.

Santos, C. F., Mendonça M., Cavalcanti M. C. B. *Diversidade textual: os gêneros em sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Marilene Santos Máximo

Aluna mestranda do Curso de Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Portugal.

Recebido em: 05/07/2015

Aprovado em: 13/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Chartort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: