



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA.
CURSO DE PEDAGOGIA

JANACILDA LEITE WESSELLENNS

A UTILIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: o
conhecimento dos professores da Escola Municipal Menino Jesus de Praga

Imperatriz
2013

JANACILDA LEITE WESSELLENNS

**A UTILIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: o
conhecimento dos professores da Escola Municipal Menino Jesus de Praga**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia
da Universidade Federal do Maranhão – UFMA,
Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia –
CCSST para obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Ma. Regysane Botelho C
Alves.

Marla de Sousa Rosa Bertolla
Bibliotecária

Wessellenns, Janacilda Leite

Utilização de gêneros textuais no Ensino Fundamental: o conhecimento dos professores da Escola Municipal Menino Jesus de Praga / Janacilda Leite Wessellenns - Imperatriz, 2013.

54f.

Orientadora: Prof^a. Ma. Regysane Botelho C Alves.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Curso de Pedagogia, Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia de Imperatriz Maranhão (CCSST) / Universidade Federal do Maranhão (UFMA), 2013.

1. Gêneros textuais – prática de ensino 2. Seqüência didática 3. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) 3. Prática pedagógica 4 Professores – ensino fundamental – conhecimento teórico I. Título.

CDU 801:371.133
W515c

JANACILDA LEITE WESSELLENNS

A UTILIZAÇÃO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: o
conhecimento dos professores da Escola Municipal Menino Jesus de Praga

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia – CCSST para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Regysane Botelho C Alves (Orientadora)

Ma. em Estudos da Linguagem
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a Herli de Sousa Carvalho (Examinadora)

Dr.^a em Ciências da Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof.^a Dijan Leal de Sousa (Examinadora)

Ma. em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Dedico à minha mãe e ao meu esposo pelo carinho, apoio e suporte dados ao longo desta jornada, e por terem contribuído para que eu realizasse este sonho.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus, que nunca me abandonou mesmo nos momentos mais difíceis, sendo meu amparo, refúgio e meu amigo.

Ao meu esposo, que com muito carinho, apoio e dedicação, não mediu esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida, pois sempre esteve e está presente em todos os momentos da minha vida.

À minha mãe, que é responsável por tudo que sou hoje.

À minha orientadora Regysane Botelho pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possíveis a execução e conclusão desta monografia.

A minha querida amiga, Maira Virgínia Alcântara, que me acompanhou em toda graduação me dando forças para eu nunca desistir e sempre caminhar em frente, colaborando com incentivo e apoio constantes na elaboração deste trabalho.

Enfim, para todas às pessoas que contribuíram e participaram na reflexão e realização deste trabalho de modo particular à Edna Aguilar que proporcionou as condições necessárias para as observações e entrevistas realizadas na construção da presente monografia.

A educação é uma coisa admirável, mas é bom recordar que nada do que vale a pena saber pode ser ensinado.

Oscar Wilde

RESUMO

O presente estudo trata do conhecimento dos professores do Ensino Fundamental I acerca dos gêneros textuais. A presente pesquisa tem como objetivo analisar o conhecimento dos professores desse segmento de ensino acerca dos gêneros textuais bem como verificar como esse conhecimento se reflete na sua prática de ensino. Para isso, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre os estudos dos gêneros textuais, de sua origem na filosofia clássica até o seu desenvolvimento atual. Além disso, realizou-se uma pesquisa de campo na escola Municipal Menino Jesus de Praga, na qual foram entrevistados os professores do Ensino Fundamental I. Os dados obtidos revelaram que os professores da escola em questão possuem pouco conhecimento a respeito dos gêneros, o que causa, consequente, a ausência de trabalho sistematizado com gêneros textuais.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Sequências didáticas. PCNs, Ensino Fundamental em sua prática pedagógica.

ABSTRACT

The present study deals with the knowledge of elementary school teachers about the genres. This research aims to analyze teachers' knowledge about teaching this segment of the genres and see how this knowledge is reflected in their teaching practice. For this, we performed a literature search on studies of genres, from its origins in classical philosophy with its development to the present. In addition, we carried out a field survey in school Municipal Infant Jesus of Prague, in which respondents were teachers of Elementary Education I. The data revealed that the teachers of the school in question have little knowledge about genres what causes the consequent lack of systematized work with genres.

Keywords: Text genres. Didactic sequences. PCNs, Elementary Education in their teaching..

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 GÊNEROS TEXTUAIS.....	13
2.1 Conhecendo os estudos sobre gêneros	13
2.2 Gênero ou tipologia textual?	18
3 GÊNEROS E PRÁTICA DE ENSINO	21
3.1 Gêneros da prática pedagógica	21
3.2 Sequências didáticas	25
4 AS ORIENTAÇÕES DOS PCNs ACERCA DOS GÊNEROS TEXTUAIS	27
5 O CONHECIMENTO DOS PROFESSORES ACERCA DOS GÊNEROS TEXTUAIS	34
5.1 A escola campo	34
5.2 A pesquisa de campo.....	36
5.2.1 Conhecimento teórico.....	37
5.2.2 Recomendações dos PCNs	40
5.2.3 Utilização dos gêneros na prática pedagógica	40
6 CONCLUSÃO	42
REFERÊNCIAS.....	44
APÊNDICE.....	47

1 INTRODUÇÃO

A atividade humana de comunicação por meio da linguagem verbal é fundamental na vida de qualquer indivíduo. Essa comunicação se dá por meio da linguagem que se organiza em gêneros, que, segundo Bakhtin (1992) possuem uma grande diversidade, pois a variedade da atividade humana é inesgotável e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Marcuschi (2002) diz que os gêneros textuais comportam os textos orais e escritos que fazem parte da vida cotidiana dos seres humanos. Por isso, o estudo da natureza do enunciado e da diversidade dos gêneros textuais nas diferentes de atividades humanas é importante para todas as áreas dos estudos da linguagem, em especial o seu ensino.

Assim, vários projetos buscam inserir a noção de gêneros no ensino de leitura e escrita, com destaque para as práticas pedagógicas que trabalham com a alfabetização e letramento dos alunos, desenvolvidos principalmente a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de nº 9.394/96.

Mas será que os professores das séries iniciais possuem conhecimento sobre gêneros textuais? Será que conseguem distinguir os gêneros textuais da tradicional tipologia textual? Será que conseguem utilizar esse conhecimento de alguma forma em sua prática pedagógica, utilizando-o em seu planejamento por meio de sequências didáticas?

Diante desses questionamentos, a presente pesquisa busca verificar se os professores do Ensino Fundamental I da cidade de Imperatriz possuem o conhecimento a cerca dos gêneros textuais e se os utilizam em suas aulas da leitura e produção textual. Pois saber até onde vai o conhecimento dos professores das séries iniciais a cerca dos gêneros textuais permite ainda verificar se há necessidades ou não de incorporar esse conhecimento à sua formação continuada, ou mesmo à formação acadêmica dos futuros professores.

Para melhor atingir o objetivo proposto, foi inicialmente realizado um levantamento bibliográfico a cerca dos gêneros textuais e sua utilização no ensino de leitura e escrita de textos, especialmente nas séries iniciais, com vistas a

estabelecer as bases teóricas que norteariam a investigação. Desse levantamento, podem-se destacar os trabalhos de: John Malcolm Swales, para quem o gênero é o propósito comunicativo compartilhado pelos membros da comunidade na qual o gênero é praticado; Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz, segundo os quais o gênero é elemento importante a ser trabalhado na escola, pois é um objeto de ensino/aprendizagem; Carolyn A. Miller que trabalha a noção de gênero como "ação social"; e Charles Bazerman que prioriza o enfoque social e o papel dos gêneros textuais nas práticas de letramento (RAMIRES, 2005). Assim como os trabalhos de Luiz Antônio Marcuschi (2002) para quem os gêneros são entidades sociodiscursivas e formas de ação social; e Mikhail Bakhtin (1992) pioneiro no estudo sobre gêneros e que enfatiza o gênero do discurso como uma prática dialógica social.

Nos estudos desses teóricos foi realizado um estudo envolvendo os seguintes temas: gêneros textuais, as práticas de ensino envolvendo os gêneros textuais, as orientações dos PCNs acerca dos gêneros textuais. Essa etapa da pesquisa não buscou fazer uma mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propiciar o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, que permitam chegar a conclusões inovadoras (LAKATOS, 2003).

Além disso, foi realizada uma pesquisa de campo na qual se buscaram dados que pudessem delinear o quadro do conhecimento dos professores sobre os gêneros textuais e de sua utilização nas aulas de leitura de escolas de ensino fundamental de Imperatriz – MA. Essa pesquisa foi realizada por meio de um estudo de caso na Escola Municipal Menino Jesus de Praga, no qual se verificou como o conhecimento dos gêneros textuais se faz presente na prática de ensino de leitura e produção de textos de alunos em processo de letramento.

A abordagem da pesquisa possui cunho qualitativo, pois se entende que neste caso há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito que não pode ser traduzido em números. Assim, o processo e seu significado são os focos principais da abordagem (MINAYO, 2004, p.20).

Além disso, a pesquisa também pode ser classificada como descritiva, pois neste caso foram abordados os aspectos dos professores acerca do conhecimento sobre os gêneros textuais. De acordo com (GIL, 1999), a pesquisa descritiva tem como principal objetivo descrever características de determinada população ou de fenômeno ou de estabelecimento de relações entre variáveis.

Por se tratar, portanto, de uma pesquisa de caráter qualitativo, optou-se por utilizar a análise de conteúdo para tratar os dados obtidos durante a pesquisa de campo. Segundo Neves (2007, p. 23) a “análise de conteúdo é uma forma de levar o pesquisador a compreender o significado da ação humana e não apenas descrevê-la”.

Esta monografia se divide em cinco partes. Esta introdução na qual é apresentada a proposta desta pesquisa. O segundo capítulo trata das teorias e da história dos gêneros textuais. O terceiro capítulo que fala sobre a prática de ensino na escola envolvendo os gêneros textuais. O quarto capítulo que apresenta as orientações dos PCNs acerca dos gêneros textuais. O penúltimo capítulo que relata a pesquisa que mostra o conhecimento dos professores da Escola Municipal Menino Jesus de Praga a cerca dos gêneros textuais. E finalmente, a conclusão onde será descrito todo o entendimento sobre o assunto monográfico.

2 GÊNEROS TEXTUAIS

Este capítulo busca discutir aspectos relacionados aos gêneros, destacando o surgimento dos seus estudos e o entendimento do modo como eles podem estar relacionados com as transformações linguísticas da sociedade.

2.1 Conhecendo os estudos sobre gêneros

De acordo com (CHAVES, 2001) os estudos sobre gêneros remontam ao filósofo Aristóteles na Grécia do século IV a.C. Segundo esse autor, Aristóteles propôs os três gêneros da retórica: o deliberativo, o judiciário e o epidítico. No gênero deliberativo, ou gênero das assembleias, o orador aconselha ou desaconselha, com base nos valores como o útil e o nocivo, tendo o exemplo como principal técnica argumentativa.

No gênero judiciário, o orador acusa ou defende, empregando os valores do justo e do injusto, usando o entimema como técnica argumentativa mais usada. Enfim, no gênero epidítico, ou gênero das festas públicas em que o orador louva ou censura, com bases nos valores do belo e do feio, empregando as técnicas de narração e amplificação.

Segundo Chaves (2001), a arte poética de Aristóteles influenciaria a produção literária no ocidente, com destaque especial para os gêneros épico: narrações de fatos grandiosos, centrados na figura de um herói, que segundo Aristóteles é a palavra narrada; e dramático: textos destinados para a representação cênica, na forma de tragédia ou na forma de comédia na qual Aristóteles dizia que é a palavra representada. Gêneros que se conservaram como modelos canônicos de escrita, na literatura, e de leitura, na escola.

O conceito de gêneros do discurso transita atualmente nas diversas ciências preocupadas com a linguagem: análise do discurso, análise crítica do discurso, linguística textual, interacionismo sócio discursivo. Apesar de lidarem com problemáticas teóricas distintas, e sob diferentes perspectivas, como, por exemplo, a construção do sentido nos discursos produzidos pela sociedade (análise do discurso) ou a manifestação da língua em tipo de textos (linguística textual), essas abordagens incluíram o conceito de gêneros do discurso entre seus procedimentos de pesquisa, legitimando, assim, o caráter operante da noção para a investigação da (inter)atividade verbal dos falantes. (CHAVES, 2001, p.1)

Contemporaneamente, os estudos sobre gêneros textuais possuem duas abordagens: a Escola Norte-Americana e a Escola de Genebra. A Escola Norte-americana apresenta um conceito de gênero como ação social, interpretada em um contexto de situação e intenção comunicativa, e como ação retórica, que permite entender a organização do discurso pelas funções que cada movimento retórico desempenha. John M. Swales, estudioso dessa Escola, desenvolveu a noção de comunidade discursiva que permite compreender que as organizações sócio-retóricas se formam para atingir objetivos comuns, utilizando gêneros específicos, como é o caso da comunidade discursiva acadêmica. (RAMIREZ, 2005).

A Escola de Genebra apresenta a dimensão sociointeracionista para a análise de gêneros textuais e a noção de gênero como “mega-instrumento” de suporte às atividades de linguagem (RAMIREZ, 2005).

Além disso, têm-se os trabalhos do filósofo Mikhail Bakhtin (1895 – 1975). Para esse teórico a noção de gênero permite o reconhecimento de que os enunciados são produtos das atividades humanas que refletem as condições e finalidades das esferas dessas atividades, por seu conteúdo, estilo e construção composicional (BAKHTIN, 1992).

Segundo esse estudioso, as esferas da atividade humana estão sempre relacionadas com a utilização da língua. A utilização da língua acontece em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos (BAKHTIN, 1992,).

Assim, os estudos de Bakhtin situam a análise de gêneros no interior de condições específicas de produção e de finalidades das diferentes das atividades humanas. Ele afirma que “a variedade dos gêneros do discurso pressupõe a variedade dos escopos intencionais daquele que fala ou escreve”. (BAKHTIN, 1992, p.291).

Para Bakhtin, os gêneros podem ser divididos em primários e secundários. Os primários são os tipos do diálogo oral, que são os mais simples: linguagem das reuniões sociais, dos círculos, linguagem familiar, cotidiana, linguagem sociopolítica, filosófica, dentre outros; e os secundários, que são os mais complexos: literários, científicos e ideológicos (BAKHTIN, 1992).

Os estudos de Bakhtin também apontam o princípio da interação verbal, que permite identificar, na análise de gêneros, os graus de distanciamento e aproximação entre interlocutores na situação comunicativa e a definição de seus papéis sociais na organização dos discursos. O princípio dialógico, em que se

verifica o jogo das vozes no discurso, se elabora em vista do outro, que o condiciona e o unifica.

A delimitação dos gêneros por objetivos comunicativos, os quais influenciam seu tema, estilo e estrutura esquemática, é um aspecto central da teoria do gênero do discurso segundo a visão bakhtiniana de que os gêneros possuem três dimensões constitutivas: o conteúdo temático, englobando sentidos e conteúdos gerados em uma esfera discursiva com suas realidades socioculturais; o estilo ou aspecto expressivo que cuida das formas de dizer por meio das escolhas lexicais, frasais e gramaticais; e a construção composicional responsável pelo aspecto formal do texto, levando em conta os participantes (CAVALCANTE, 2011, p. 4).

Em outras palavras, todo gênero, é definido por três dimensões essenciais:

- a) “A dos conteúdos, que são e se tornam dizíveis pelo gênero (conversa, carta, palestra, entrevista, resumo, notícia) e não por frases ou orações”;
- b) “A da estrutura/forma específica dos textos (narrativo, argumentativo, descritivo, explicativo ou conversacional) pertencentes a ele e”;
- c) “A das configurações específicas das unidades de linguagem (estilo): os traços da posição enunciativa do locutor e os conjuntos de sequências textuais e de tipos discursivos que constituem a estrutura genérica (por exemplo, construir um texto instrucional – ensinar a jogar xadrez – é diferente de construir um texto argumentativo – defender o jogo de xadrez como atividade importante para o desenvolvimento mental)” (COSTA, 2006, p.18).

A partir dos trabalhos de Bakhtin e das Escolas de estudo de gêneros, muitas são as definições de gêneros textuais que podem ser encontradas nos trabalhos de diversos estudiosos. O fato de uma diversidade de conceitos poder ser encontrada permite afirmar que “os gêneros textuais não objetivam classificar textos, uma vez que a ênfase desses estudos está na análise da funcionalidade sociocomunicativa e não nos traços formais ou propriedades linguísticas” (RAMIRES, 2005, p.03). Nesse sentido essa autora enumera as definições de alguns teóricos, que serão apresentadas a seguir.

A autora inicialmente aponta a definição de Marcuschi (2002, p. 20 apud RAMIRES, 2005, p.02) que salienta a natureza maleável, dinâmica e plástica dos gêneros. Segundo este autor, os gêneros “surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem”, o que exige que sejam analisados em seus aspectos sociocomunicativos e funcionais, e não por seus aspectos formais (estruturais ou linguísticos).

Outro estudioso destacado por Ramires (2005) é Swales, o qual diz que os gêneros são propriedades das comunidades discursivas, ou seja, pertencem elas e, não a indivíduos. São classes de eventos comunicativos, que possuem características de estabilidade.

Percebe-se que as duas definições destacadas sinalizam para o fato de que a noção de gênero deve ser entendida como ação social. Fato que é ratificado pela definição de gênero de Miller (1984 apud Ramires, 2005, p. 12) para quem o conceito de gênero, por representar uma ação social “deve envolver situação e motivação, porque ações humanas, simbólicas ou de outro tipo, são interpretadas somente num contexto de situação e pela atribuição de motivações”. O autor afirma ainda que o “gênero serve como a chave para compreender como participar das ações em comunidade”, ou seja, ele enfatiza o conceito de gênero como “artefato cultural” (MILLER apud RAMIRES, 2005, p.13).

Voltando às definições de gêneros, destaca-se novamente uma definição de Swales, só que agora citado por Baldo (2004, p. 04), na qual ele estabelece a relação básica de gênero com a utilização social da língua e afirma que **gênero é uma classe de eventos comunicativos** (grifo nosso), pois um:

[...] gênero engloba uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham algum conjunto de objetivos comunicativos. Esses objetivos são reconhecidos pelos membros peritos da comunidade discursiva de origem, e dessa forma constituem a razão para o gênero. Essa razão formata a estrutura esquemática do discurso e influencia e delimita a escolha de conteúdo e estilo (SWALES, 1992, p. 58 apud BALDO, 2004, p. 4)

Como se pode perceber, os gêneros textuais estão diretamente ligados aos padrões culturais e às comunidades em que estão inseridos, noção que é fundamental para a compreensão de toda discussão teórica sobre os gêneros textuais (COSTA, 2005).

Assim, uma primeira consideração a se fazer sobre gêneros é a de terem estes um caráter sociocomunicativo, serem situados concretamente em contextos sociais de uso, regulados por normas definidas pelas diversas comunidades de diferentes culturas, cujas atividades são representadas na linguagem. Outra consideração importante, decorrente dessa primeira, é que, sem se descuidar totalmente de seus aspectos formais ou estruturais, o seu estudo enfatiza suas propriedades sociocognitivas, ou seja, suas propriedades funcionais. É assim que, na análise de gêneros, enfocam-se, principalmente, os componentes sociais, históricos, culturais e cognitivos, que lhes dão concretude e lhes determinam (RAMIREZ, 2005, p. 03).

Além das diversas definições, Ramires (2005, p.12) também destaca a noção de recorrência, que vai fundamentar toda a compreensão de gênero como ação social, uma vez que os gêneros são definidos como ações retóricas tipificadas, baseadas em situações recorrentes das atividades sociais. Para essa autora, essas ações recorrentes são explicadas como sendo construtores sociais, que são o resultado não da percepção, mas da definição. Assim, uma vez que a ação humana é baseada e guiada por significação, não por causas materiais, no centro da ação está um processo de interpretação.

Entretanto, a presença de ações recorrentes não significa que os gêneros sejam homogêneos e fáceis de classificar. Pelo contrário, pois eles mudam, desenvolvem-se e até mesmo deixam de existir, já que se modificam com o tempo e com a sociedade. “Classificar gêneros, então, constitui-se um desafio para compreender eventos comunicativos essencialmente dinâmicos em esquemas ou modelos pré-definidos. Não se quer negar com isso que uma certa organização é desejável” (RAMIREZ, 2005, p. 13).

Ramirez (2005) apresenta ainda a noção de sistema de gêneros desenvolvida por Charles Bazerman como forma de se reconhecerem instâncias de atos sociais, uma vez que os indivíduos avançam em seus interesses, moldam suas significações no interior de complexos sistemas sociais, atribuem valores e avaliam consequências de interações verbais ao utilizarem diferentes tipos de gênero. De acordo com essa noção, tem-se que o desenvolvimento de tipos simples de textos ocorre através de usos repetidos em situações percebidas como semelhantes.

Segundo a autora, o ponto mais relevante da noção de sistema de gêneros desenvolvido por Bazerman é o fato de os gêneros encontram-se inter-relacionados uns aos outros em contextos específicos, formando um conjunto completo que dá instância à participação de todas as partes.

Para Bazerman (1994 apud RAMIREZ, 2005), os gêneros fornecem a compreensão de como muitas funções, relacionamentos e práticas institucionais se desenvolvem. Ele sustenta que os gêneros são influenciados pelos textos, porque se constituem em ações de linguagem.

Além de contribuir para o entendimento da relação entre a fala e a escrita, dos processos de contextualização e de seleção lexical e estilística, os gêneros são “modos de organização da informação que representariam as potencialidades da

língua, as rotinas retóricas ou formas convencionais que o falante tem à sua disposição na língua quando quer organizar o discurso”. (BALDO, 1996, p. 4).

2.2 Gênero ou tipologia textual?

Marcuschi (2002) faz a distinção entre gênero, forma concretamente realizada, encontrada nos diversos textos empíricos, e tipo textual, construto teórico que abrange categorias determinadas. Dessa maneira, é importante notar que, enquanto os gêneros textuais são teoricamente ilimitados, os tipos textuais constituem um conjunto fechado de ocorrências.

Evidencia a diferença entre gênero textual e tipo textual, ressaltando que tipo textual denomina a construção teórica delimitada pela natureza linguística de sua organização, envolvendo cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição descrição e injunção, enquanto que o gênero textual trata de textos materializados que se encontram em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (MARCUSCHI 2008, p. 154-155)

Ainda assim, é preciso destacar que os estudos sobre gênero centram-se no texto. Talvez por isso, Costa (2006, p.19) tenta organizá-los em diferentes variedades textuais, propondo diversas tipologias que envolvem tanto o conceito de gênero (realização empírica de texto, tais como carta, conversa, palestra, relatório, resumo, dentre outros) quanto o de tipo textual (determinação de formas básicas e globais para a constituição de texto, que pode ser narrativo, argumentativo, descritivo, explicativo e conversacional, dentre outros).

A tentativa de organização dos gêneros proposta por Costa (2009, p. 19-23) apresenta os tipos de gênero da seguinte maneira:

GÊNEROS	EXEMPLOS
Religioso:	Prece/oração, Ladainha, Reza, Sermão, Hagiografia, Parábola, Homília, etc.
Jornalístico:	Notícia, Reportagem, Editorial, Crônica, Tirinha, Artigo jornalístico, Carta de leitor, Entrevista, Debate, Manchete, etc.
Acadêmico:	Dissertação, Tese, Ensaio, Resumo, Resenha, Artigo científico, Paper, Sumário, Hand-out, Palestra, Conferência, etc.
Literário:	Conto, Romance, Novela, Poema, Tragédia, Comédia, Folhetim, Dedicatória, Crônica, Diário, Fábula, Epopeia, Lenda, Biografia, Autobiografia, etc.
Eletrônico/Digital:	Chat/bate-papo virtual, Aula chat, E-mail/ correio eletrônico, Blog, Fotoblog, Banner, etc.
Publicitário:	Anúncio, Cartaz, Filmete, Jingle, Outdoor/Busdoor/Bikedor/Taxidor, Panfleto, etc.
Cotidiano:	Conversação, Bilhete, Diário, Anekdota, Piada, Anotação, Recado, Convite, etc.
Escolar:	Aula, Prova (escrita/oral), Ditado, Resumo, etc.

Tabela: Tipos de gêneros

Fonte: COSTA (2009, p. 21)

Essa tentativa de sistematização dos gêneros em grupos mostra que a diversidade de gêneros textuais é imensa. Assim, para estudar e/ou aprender essa diversidade de gênero devem ser utilizadas diferentes estratégias para introduzi-los na vida escolar e no cotidiano. Além disso, é importante considerar para se estudar/aprender sobre gêneros não é preciso ter um estudo específico para eles, pois todos os dias os indivíduos convivem com uma infinidade de gêneros que os ajuda a ter uma oralidade e uma escrita clara e objetiva em seus processos comunicativos de interação social.

Segundo Ramirez (2005), as práticas de linguagem se internalizam nos aprendizes através dos gêneros, e é nesse sentido que esses podem ser considerados como instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação. É assim que, pelo uso e pela aprendizagem, o gênero pode ser considerado como um

“mega-instrumento” (SCHNEWLY e DOLZ, 1997 apud RAMIREZ, 2005) que fornece um suporte à atividade nas situações de comunicação.

Quando a autora fala sobre **mega-instrumento** (grifo nosso), ela se refere a diversas capacidades do sujeito: adaptar-se às características do contexto e do referente (capacidades de ação); mobilizar modelos discursivos (capacidades discursivas); e dominar as operações psicolinguísticas e as unidades linguísticas (capacidades linguístico-discursivas).

Para esses autores, o gênero textual, além de ampliar as capacidades individuais do aprendiz, também amplia seu conhecimento sobre as práticas linguísticas e sociais das quais o gênero é objeto. Em outras palavras, a perspectiva dos estudos de gêneros voltada para o ensino e o desenvolvimento revela que o ensino de diferentes gêneros textuais que estão disponíveis na realidade não somente contribui para melhorar a competência linguístico-discursiva dos alunos, mas também cria e aponta formas de participação social pelas práticas de linguagem que se internalizam nesses alunos. (RAMIRES, 2005, p.23-24).

Portanto, para Ramires (2005, p.22), o gênero deve ser utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente no domínio do ensino da produção de textos orais e escrito. O que veremos o capítulo a seguir.

3 GÊNEROS E PRÁTICA DE ENSINO

Uma prática de ensino que consiste em mostrar os mais diversos tipos de gêneros textuais já é defendida há algum tempo por alguns estudiosos da área da educação. Assim, neste capítulo, serão apresentados alguns aspectos conceituais, bem como: a visão de vários autores sobre as vantagens e possibilidades para a utilização dos gêneros na prática de ensino cotidiana.

3.1 Gêneros da prática pedagógica

Bakhtin (1992) quando falava na transmutação dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro gerando outro gênero, transmite a ideia de que as atividades diárias de comunicação geram novos gêneros textuais.

Uma forma de encontrá-los é fazendo uso das novas tecnologias como a televisão e a Internet, pois através delas temos formas inovadoras de encontrarmos novos gêneros textuais.

O estudo da natureza e da diversidade dos gêneros de enunciados nas diferentes esferas da atividade humana têm importância capital para todas as áreas linguísticas e da filologia. Isto porque um trabalho de pesquisa acerca de um material linguístico concreto – a história da língua, a gramática normativa, a elaboração de um dicionário, a linguística da língua, etc. – lida inevitavelmente com enunciados concretos (escritos, e orais), que se relacionam com as diferentes esferas da atividade e da comunicação: crônicas, contratos, textos legislativo, cartas oficiais ou pessoais, réplicas de diálogo cotidiano em toda a sua diversidade formal, etc. É deles que os pesquisadores extraem os fatos linguísticos que necessitam. Uma concepção clara da natureza do enunciado em geral e dos vários tipos de enunciados em particular (primários e secundários), ou seja, dos diversos gêneros do discurso, é indispensável para qualquer estudo (BAKHTIN, 1992, p.282)

A grande variedade de gêneros discursivos que existem na sociedade mostra que para estudar a linguagem e a escrita devem-se conhecer esses gêneros, pois falamos e escrevemos por meio deles.

Marcuschi (2002) diz que os gêneros textuais, como práticas sociohistóricas, contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do nosso dia a dia. Eles se integram e se situam com funções comunicativas e cognitivas nas culturas. A partir daí entende-se que os gêneros textuais ajudam a entender como melhor organizar os conhecimentos adquiridos tanto na vida escolar

como socialmente, orientado como alguém deve se comportar em situações comunicativas diante da sociedade.

Como os gêneros textuais são eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e práticos, Marcuschi (2002) aponta a grande quantidade de gêneros que existem na sociedade. Além disso, como os gêneros estão diretamente ligados ao cotidiano, os professores poderiam incluir o conhecimento adequado sobre os gêneros textuais, na sua prática de ensino gêneros tanto do cotidiano dos seus alunos, como na escola bem como apresentar aqueles gêneros que os estudantes ainda não tiveram a oportunidade de conhecer. Isso é importante principalmente porque “é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 74).

Assim é importante que cada aluno entenda que:

Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico (BAKHTIN, 1992, p. 284)

Quando Bakhtin, citado por Marcuschi (2001, p. 25), diz que os gêneros textuais são “formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”, entende-se que os gêneros são denominados a partir do reconhecimento das características de um texto.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004) os gêneros textuais têm características comuns e procuram atingir intenções comunicativas semelhantes que ocorrem em situações específicas. Ele afirma que os gêneros textuais são entidades dinâmicas, históricas, sociais, comunicativas, orientadas para diversos fins específicos ligados a determinadas comunidades discursivas e estilizadas em formatos mais ou menos claros.

Portanto, reconhecendo a necessidade de elaboração de modelos didáticos de gêneros, Schneuwly e Dolz (2004) propõem uma revisão dos gêneros escolares a partir da aplicação de três princípios no trabalho didático, a saber:

- Princípio de legitimidade: referente aos saberes reconhecido ou de especialistas;

- Princípio de pertinência: referente às capacidades dos alunos, às finalidades e objetivos da escola, aos processos de ensino/aprendizagem e;
- Princípio de solidariedade referente à coerência com os saberes em função dos propósitos educacionais visados.

A aplicação de qualquer um desses princípios não é independente dos outros e a profunda sobreposição entre eles constitui uma das dimensões da constituição do objeto escolar. Desse modo a partir do estudo de diferentes gêneros textuais, os autores apresentam modelos didáticos sistematizados para planejar o ensino e elaborar sequências.

Costa (2005, p.181) ressalta, apropriadamente, que, na sua missão de ensinar os alunos a escrever, a ler e a falar, a escola, forçosamente, sempre trabalha com os gêneros, pois toda forma de comunicação – portanto, também aquela centrada na aprendizagem – cristaliza-se em formas de linguagem específicas. “O gênero não é mais instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem”. Portanto o ensino-aprendizagem dos gêneros textuais deve acontecer em todas as disciplinas fazendo com que o aluno independentemente do que esteja aprendendo, saiba caracterizar e reconhecer um gênero textual.

Costa (2005, p. 182-183) diz ainda que:

a escola considera que a realidade representada por esses gêneros é simples e, por essa razão, recomenda sua exploração didática desde as séries iniciais até o quarto ciclo do nível fundamental (8ª série). Na concepção escolar tradicional de gêneros textuais, não se evidencia a relação dos textos com as práticas sociais. Por outro lado, atribui-se à produção de textos um papel de instrumento de avaliação que aprofunda ainda mais a distância entre os gêneros dentro e fora da escola. Os textos produzidos no contexto escolar seriam instrumentos tanto para a avaliação do desenvolvimento cognitivo dos alunos quanto do seu domínio das normas da escrita.

Baldo (2004) afirma que na escola os conteúdos referentes aos gêneros estão dispostos em dois blocos, perfazendo duas tipologias: literários e redacional. Ele salienta que ambas desconsideram a realidade sociointeracional e apresentam critérios de classificação implausíveis e incompletos, pois, por exemplo, a tipologia redacional se reduz à narração, descrição e dissertação. O autor aponta que o

grande problema desta tipologia, como a maior parte da literatura na área salienta, é o fato de não se ter claro que, na estruturação do texto ou do

discurso, existem fenômenos de outra ordem, esquemas de base, denominados comumente sequências textuais ou modalidades discursivas, que não se relacionam diretamente às esferas sociais onde a ação linguageira se realiza, mas ao texto em que estão inseridas (BALDO, 2004, p.6)

Para ilustrar isso, o autor cita uma observação a respeito do estudo do gênero na escola realizada por Adair Bonini na qual analisa três livros didáticos de natureza diversa: o primeiro, “Para entender o texto”, de Platão e Fiorin (1999), é destinado a estudantes de segundo grau; o segundo, “Português Instrumental”, de Martins e Zilberknop (2002), e o terceiro, “Curso de Redação” (2002), de Abreu, que são endereçados tanto a estudantes universitários como a qualquer outra pessoa que necessite da língua portuguesa como um instrumento de trabalho.

Essa análise o levou à conclusão de que o trabalho com gêneros continua essencialmente formalista, com atividades que não exploram a base comunicativa sob a qual determinado gênero é construído e seus objetivos comunicativos nem as relações criadas, a partir deles, entre locutor e interlocutor (BALDO, 2004, p. 6). Portanto, se os professores mencionarem os gêneros sem explicar o que eles representam e/ou onde e como são classificados, os alunos saberão que eles existem, porém não conseguirão classificá-los ou até mesmo distingui-los. Além disso, não conseguirão associá-los a sua cultura e a sua prática comunicativa.

Bazerman (2006) citado por (DELL’ISOLA, 2012) sustenta que os gêneros são os lugares familiares para onde nos dirigimos para criar ações comunicativas inteligíveis e são os modelos que utilizamos para explorar o não familiar. Ações comunicativas preveem a presença de intenções ou propósitos. Dessa forma, os gêneros são percebidos e usados pelos indivíduos quando eles se tornam parte de suas relações sociais, de sua paisagem comunicativa e de sua organização cognitiva.

Tanto o ensino como a pesquisa baseada no estudo de gêneros textuais é importante porque, em primeiro lugar, não há comunicação através de modalidades retóricas nem de textos em geral, mas de gêneros textuais específicos. O autor diz ainda que entende que a própria cultura brasileira ou de um país é caracterizada pelo conjunto de gêneros textuais de seus cidadãos, de modo que a sua investigação e ensino são essenciais para a formação de profissionais responsáveis pelo ensino da linguagem no país. (MEUER 2000, p. 9-10 apud BALDO, 2004).

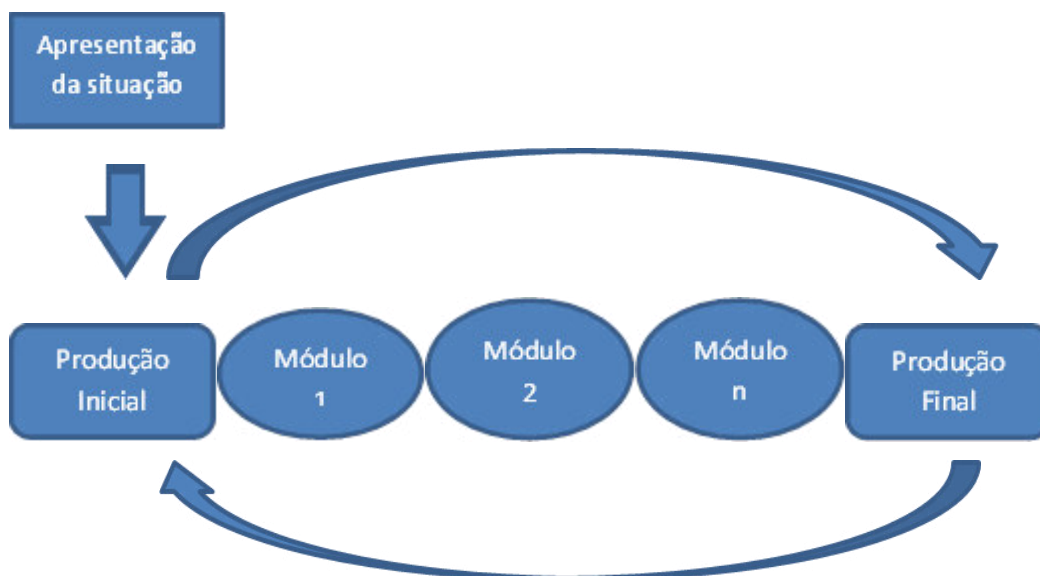
3.2 Sequências didáticas

Uma opção para o ensino de leitura e escrita de gêneros textuais é o trabalho com a sequência didática, procedimento sugerido por Dolz e Schneuwly (2004). Eles apontam que a sequência didática é uma das melhores formas para o ensino de leitura e escrita.

Segundo esses autores,

uma sequência didática constitui um conjunto de atividades escolares planejadas, etapa por etapa, em torno de um gênero textual. As atividades têm como finalidade possibilitar ao aluno escrever ou falar de forma mais apropriada nas variadas situações comunicativa (DOLZ E SCHNEUWLY, 2004, p.97).

Os autores sugerem uma representação esquemática para organização da sequência didática, qual seja:



Fonte: Dolz e Schneuwly (2004, p.98)

Eles ainda definem uma sequência didática como um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. A sequência didática é um instrumento de ensino-aprendizagem, que possibilita ao professor a habilidade de interligar atividades que facilitem o conhecimento e a apropriação dos vários gêneros textuais pelos alunos. Ela tem como finalidade incluir os gêneros através da produção textual na escola. (DOLZ e SCHNEUWLY, 2004).

O gênero funciona como um instrumento e “para se tornar mediador, para se tornar transformador da atividade, precisa ser apropriado pelo sujeito; ele não é eficaz senão à medida que se constroem, por parte do sujeito, os esquemas de sua utilização”. (SCHNEUWLY, 2010, p. 22). Assim, entende-se que quando o professor inclui os gêneros textuais em diversas atividades das diversas áreas do conhecimento, ele faz com que cada aluno aprenda de forma significativa o que é uma produção textual, compreendendo como ela se relaciona com seu cotidiano.

Assim, pode-se dizer que quando o professor em sua prática de ensino utiliza os gêneros, ele deve ter o conhecimento necessário para obter sucesso em suas atividades. Ele deve utilizar os gêneros textuais em diversas atividades, de diversas formas para que suas aulas não se tornem rotineiras e possam alcançar seus objetivos.

A importância de se explorar a diversidade de gêneros em sala está ligada às práticas de ensino dos professores, no entanto, sabe-se que não é a presença dessa diversidade que vai produzir alguma diferença, mas a sua utilização adequada dos mesmos.

Antunes (2002, p.71) explica a relevância dos gêneros como ponto orientador do ensino quando diz que:

A apreensão de estratégias e procedimentos promove a adequação e eficácia dos textos, ou do ensino da língua com o objetivo explícito e determinado de ampliar a competência dos sujeitos para produzirem e compreenderem textos (orais e escritos) adequados e relevantes. Considera que esses procedimentos e essas estratégias refletem na superfície do texto, pelo que não se pode, inconsequentemente, empregar quaisquer palavras ou se adotar qualquer sequência textual.

A correlação entre as operações de textualização e os aspectos pragmáticos da situação em que se realiza a atividade verbal amplia as perspectivas na compreensão do fenômeno linguístico e supera assim, os parâmetros demasiados estreitos e simplistas do “certo” e do “errado”, como indicativos da boa realização linguística.

Portanto, com base em tais pontos, os textos, suas regularidades, suas normas, suas convenções de ocorrência passem a ser objeto de estudo das aulas de língua mesmo nas séries iniciais do Ensino Fundamental I e não o espaço, apenas em que se encontram as unidades que os alunos precisam aprender a reconhecer e classificar (ANTUNES, 2002).

Aliás, a visão dos PCNs quanto à utilização dos gêneros será descrita no capítulo a seguir.

4 AS ORIENTAÇÕES DOS PCNs ACERCA DOS GÊNEROS TEXTUAIS

Os Parâmetros Curriculares Nacionais referentes às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental I têm como objetivo geral auxiliar o professor na execução de seu trabalho, compartilhando seu esforço diário de fazer com que as crianças dominem os conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade.

Já quando o aluno tem contato diário com os gêneros textuais em suas aulas, o seu processo de leitura e escrita é mais interessante, pois a sua construção e apropriação do conhecimento torna-se algo significativo. Isso ocorre porque os gêneros textuais contribuem para que haja uma interação entre o aluno e a cultura existente, com a função de desenvolver características comunicativas e cognitivas que permitem a tais alunos se expressarem e se comunicarem com autonomia.

A produção de discurso não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros, ainda que, em sua linearidade, isso não se explicita. A esta relação entre o texto produzido e os outros textos é que se tem chamado intertextualidade. (MEC/SEF, 1997, p.21).

Entende-se que à medida que o aluno dentro do seu contexto escolar convive com a prática da produção textual e essa prática é acompanhada pelos seus professores, ele tende a tornar-se um sujeito capaz de criar textos com coesão e coerência. Assim os professores devem fazer com que esses alunos desenvolvam sua competência de escrita.

Um problema do ensino é o tratamento inadequado, para não dizer desastroso, que o texto vem recebendo, não obstante a muitas alternativas e experimentações que estão sendo hoje tentadas. Com efeito, introduziu-se o texto como motivação para o ensino sem mudar as formas de acesso, as categorias de trabalho e as propostas analíticas. (MARCUSCHI, 2008, p.58)

Acredita-se que até hoje a prática de leitura e escrita nas escolas seja uma tarefa muito difícil tanto por parte dos professores como dos alunos. Quando um aluno escreve textos na escola, ele escreve sabendo que só o professor irá ler, ou seja, ele escreve para o professor. Se esse professor não tiver o conhecimento

suficiente da escrita, ele jamais poderá orientar/ensinar esse aluno a escrever textos com clareza, coesão e coerência. Portanto, o professor deve ter uma prática de ensino na qual ele possa tornar esse aluno capaz de escrever textos de qualidade.

Segundo os PCNs, o aluno deve tornar a fala adequada a linguagem, ou seja, independente das diversas situações de comunicação, ele deve tornar essa linguagem eficaz. A escola deveria dar ao aluno a oportunidade de utilizar essa linguagem em diversas situações comunicativas desde as mais formais até as mais comuns utilizando atividades didáticas.

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido (MEC/SEF, 1997, p.26).

Os PCNs afirmam ainda que:

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente a formação de escritores competentes, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modelizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece matéria-prima para escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever (MEC/SEF, 1997, p. 53).

Quando os PCNs se referem ao ensino da língua portuguesa, o documento apresenta propostas de trabalho que valorizem o aluno diante da sua linguagem e que mostrem as variedades e pluralidades de uso inerente a qualquer idioma. Os PCNs propõem um ensino de língua portuguesa diferente do tradicional. Dessa forma, percebe-se que o aluno deve ter também o hábito da leitura, pois quando é um leitor, ele tem a capacidade de escrever seu próprio texto, seu próprio pensamento, suas próprias ideias e amadurece intelectualmente. Quando o aluno lê, ele também adquire conhecimento.

Este documento indica, dentre outros, os seguintes objetivos para o ensino fundamental que os alunos sejam capazes de:

- Posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- Utilizar as diferentes linguagens verbais, matemática, gráfica, plástica e corporal, como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- Saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação (MEC/SEF, 1997, p.4-6).
-

A contribuição da escola, portanto, é a de desenvolver um projeto de educação comprometida com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la. Mas os PCNs não são regras que os professores devem ou não seguir. Eles servem como uma referência para a transformação do ensino. (MEC/SEF 1997, p.24)

Dell'isola (2012, p.29) diz que as Teorias de Gênero de textos/do discurso têm sustentado amplas discussões voltadas para o ensino da língua e isso se deve, pelo menos em parte, aos novos referenciais curriculares nacionais de ensino de línguas: o PCN de Língua Portuguesa, que fazem indicações explícitas dos gêneros como objeto de ensino das práticas de leitura, escrita e produção de textos orais e escritos.

Diz ainda que a compreensão do que seja gênero textual e sua função na sociedade é fundamental para que o aluno tenha uma progressão na escrita. Portanto, para a autora é importante que o professor reconheça e leve o aluno a perceber que há em um mesmo gênero textual, aspectos variáveis. Lembrando que o gênero textual deve ser entendido como uma unidade sóciadiscursiva, profundamente vinculada à vida cultural e social.

Segundo Lovato (1982, p. 2) os PCNs estão fundamentados basicamente na teoria dos gêneros textuais, apreende como atividade social, baseado na corrente sociointeracionista de Jean-Paul Bronckart e Bernard Schneuwly e na corrente socioretórica de John Swales, Charles Bazerman e Bakhtin, 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 linguísticas, com sucesso, aos eventos sociais comunicativos de que já participam e para participar de novos.

É nesse contexto que os PCNs 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 social (LOVATO, 1982, p. 02-07).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.20-21), “interagir por meio da linguagem significa efetuar uma atividade discursiva: dizer algo a alguém, de uma determinada forma, num certo contexto e em circunstâncias de interlocução específicas”. Nesse sentido, o documento adota uma concepção de linguagem, na qual se concretiza através dos gêneros textuais com um processo de interlocução, ou seja, decorre de uma comunicação na qual a interlocução acontece, pois resultam das escolhas feitas pelo produtor do texto.

Quando o professor centra seu trabalho nos gêneros textuais, buscando desenvolver a competência do aluno tanto na fala como na escrita, ele dá ao educando a oportunidade de estabelecer relações interpessoais que o ajudam a expressar suas ideias, seus pensamentos e objetivos, fazendo com que ele se sinta capaz de viver socialmente.

Os PCNs (1998, p.66) afirmam que os gêneros textuais em sala de aula juntamente com a escola e com os professores também têm o papel de formar escritores competentes que saibam planejar seus textos procurando atingir um objetivo e alcançar sucesso nas suas produções textuais. E para que isso aconteça, o professor deve promover atividades que estimulem à escrita. Portanto, quando o professor trabalha gêneros textuais na sua prática de ensino, ele precisa saber como o conteúdo a ser estudado vai ser elaborado, ele deve fazer com que o aluno absorva e domine as características principais de cada gênero ao ler e escrever.

Por isso, é interessante que o professor saiba a dificuldade de cada aluno em relação à produção textual para que possa orientar e fazer com que o aluno supere essa deficiência. Nesse sentido, é muito importante que ele conheça as possibilidades metodológicas de trabalho com gêneros, o que inclui o conhecimento do trabalho por meio de sequências didáticas (que já foram explicadas no capítulo anterior).

Quando se estuda gêneros textuais pode-se perceber que eles são muito mais do que a tradicional classificação de tipologia de textos. Quando escrevemos uma carta, por exemplo, existem vários tipos textuais, mas predominantemente um único gênero. E para que isso possa acontecer o professor deve em primeiro lugar mostrar a diferença entre gênero e tipos textuais.

Os PCNs (1998, p.41-42) não abordam essa diferença, porém seria interessante essa abordagem porque assim os professores teriam mais clareza sobre o tema e saberiam como desenvolver suas atividades com textos em sala de aula. Os PCNs sugerem que o professor trabalhe os tipos de texto com o objetivo de proporcionar ao aluno a diversidade de textos fazendo com eles leiam, analisem, interpretem e produzam textos de forma clara e objetiva.

Assim os professores devem possibilitar ao aluno a aprender com a diversidade de textos que existem de forma que ele possa ter uma visão ampla sobre suas ideias e conhecimentos. O ensino dos gêneros textuais auxilia na compreensão tanto da vida escolar como social.

Os professores tendo uma metodologia inovadora podem mostrar, ensinar, orientar e incluir esses gêneros textuais na vida de cada um de seus alunos. Os professores devem apresentar a seus alunos uma nova perspectiva de ensino e priorizar os textos e os gêneros textuais com o conhecimento que os alunos já possuem na sua vida social, a partir daí o aluno tem a oportunidade de ter um amplo conhecimento do assunto em questão. Muitas vezes o aluno tem o conhecimento de que seja um gênero textual, porém não tem domínio dele.

A maioria dos alunos se sente desestimulada em relação à leitura e à escrita, porque a maioria dos professores só passa as mesmas atividades repetitivas baseadas em livros didáticos; ou então passam a maior parte do tempo com atividades de copiar informações da lousa. O uso dessa metodologia mecânica não cativa os alunos que ficam dispersos, não apresentando interesse nas atividades que são apresentadas pelo professor. Por isso, é importante que o professor tenha

uma prática pedagógica que faça uso de diversos gêneros textuais, que estimulem os alunos para a leitura e a escrita.

(...) a prática de análise e reflexão sobre a língua permite que se explicitem saberes explícitos dos alunos, abrindo espaço para sua reelaboração. Ela implica uma atividade permanente de formulação e verificação de hipóteses sobre o funcionamento da linguagem que se por meio da comparação de expressões, da experimentação de novos modos de escrever, da atribuição de novos sentidos a formas linguísticas já atualizadas, da observação das regularidades (no que se refere tanto ao sistema da escrita quanto aos aspectos ortográficos ou gramaticais) e da exploração de diferentes possibilidades de transformação dos textos (supressões, ampliações, substituições, alteração de ordem, etc.) (MEC/SEF, 1997, p.78-79).

Nessa perspectiva, entende-se que através da leitura e da escrita, o aluno terá outra visão de mundo tanto socialmente falando como no seu contexto escolar. Ele poderá compreender com mais clareza o que lê e terá uma comunicação mais eficaz. Os Parâmetros Curriculares Nacionais discutem essa questão da seguinte maneira:

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender. Quando entram na escola, os textos que circulam na sociedade cumprem um papel modelizador, servindo como fonte de referência, repertório textual, suporte de atividade intertextual. A diversidade textual que existe fora da escola pode e deve estar a serviço da expansão do conhecimento letrado do aluno (MEC/SEF, 1997, p.34)

Compreende-se que o aluno passa a ter a capacidade de leitura e escrita, quando essa prática está diretamente ligada ao seu contexto escola ao seu cotidiano. O professor deve fazer uso das funcionalidades dos gêneros para que o aluno adquira competência sobre o ato de escrever e ler.

Com vistas a potencializar o letramento do aluno, existem inúmeras formas de o professor explorar os mais diferentes gêneros textuais desde os primeiros anos de vida escolar do aluno com histórias em quadrinho, contos, cartinha, receitas, roda de conversa, etc. Entretanto, é fundamental que o professor saiba reinventar a sua prática pedagógica para encontrar a melhor forma de trabalhar com esses gêneros.

Bonini (2001) relata que nos PCNs (1997, p. 41) para o ensino fundamental, os objetivos de ensino que trazem alguma relação com o ensino de gêneros são:

- “Expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-las com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos tanto orais como escritos coerentes, coesos, **adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados**”; (grifo nosso)
- “Compreender textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando corretamente e **inferindo as intenções de que os produz**”. (grifo nosso)

Portanto, para o autor a noção de gênero vem proporcionar muito mais uma reconceitualização de antigos objetivos relacionados ao ensino da gramática, redação e leitura do que colocar novas questões em cena.

Bonini (2001, p. 19) diz que a base metodológica dos PCNs provém da proposta de Schneuwly e Dolz, mas não completam estes objetivos. Pois na proposta de tais autores o objetivo central é levar o aluno a lidar com grande variedade dos gêneros para apropriar-se de certo número deles como ferramenta de interação e compreensão das relações sociais e também como substrato para o desenvolvimento de uma capacidade interpretativa de gêneros.

Portanto, gênero como conteúdo de ensino traz necessariamente sua relação com atuação social via leitura e produção de texto. É nesse sentido que esses dois termos estão na base do ensino de gênero, mas não são, em si, o objetivo desse ensino.

Trata-se de levar o aluno a reconhecer o gênero textual, a ação social e entender as regularidades genéricas como elementos para a recepção do fenômeno da interação humana e para a criatividade, seja reinvestindo este conhecimento para lidar com novas situações de interação, seja estas regularidades e função de um debate político-ideológico ou em função de obter prestígio em situações em que a criatividade linguística seja uma condição essencial. Assim, de acordo com a proposta dos PCNs, embora se disponha a uma abordagem do ensino via gêneros, não os elege como um conteúdo específico, em se tratando dos objetivos de ensino (BONINI, 2001, p.18)

No capítulo a seguir segue a pesquisa de campo baseada nos assuntos abordados.

5 O CONHECIMENTO DOS PROFESSORES ACERCA DOS GÊNEROS TEXTUAIS

Para entender melhor o conhecimento dos professores e como eles trabalham e utilizam os gêneros textuais foi realizada uma pesquisa de campo através de entrevistas realizadas com os professores para uma interpretação da sua realidade.

Para melhor situar a pesquisa, iniciaremos este capítulo com a apresentação da escola campo.

5.1 A escola campo

O local escolhido para realização da pesquisa foi a Escola Municipal Menino Jesus de Praga da Rede Municipal de Imperatriz – MA, localizada à Rua Frei Epifânio, bairro: Vila nova, s/n. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (2012), a Escola foi inaugurada em 19 de março de 1988, fundada pela senhora Maria de Lourdes dos Santos Brito quando presidente do Clube de Mães núcleo Menino Jesus.

Inicialmente tinha o nome de Creche Menino Jesus de Praga, em homenagem ao clube de mães e ao padroeiro do bairro Vila Nova. Depois a escola mudou para o prédio do Centro Social.

No primeiro ano de existência, a escola funcionou com quatro turmas da pré-escola. Em 1989, foi feito um convênio com o município e passou a ser Escola Municipalizada Menino Jesus de Praga, funcionando com os seguintes professores: Maria José M. Santana, Raimunda Iolanda S. Viana, Jacilene Pereira Lima e Maria das Neves Patrocínio Oliveira.

Em 23 de março de 1990, Maria da Conceição Formiga, sóciafundadora do clube de mães, comprou um terreno situado à Rua Castro Alves, bairro Vila Nova e doou ao clube de mães para que ali fosse construída a escola. No dia 03 de agosto de 1992, com ajuda de alguns amigos e da senhora Zenira Fiquene, foi construída a escola e inaugurada com o nome de Centro Educacional Zenira Fiquene.

Em 12 de fevereiro de 2002, foi nomeada pelo prefeito Jomar Fernandes Santos, a professora Edna Aguilar Carlos Pereira para assumir o cargo de gestora

da escola até os dias atuais. A Escola Municipalizada Menino Jesus de Praga é uma entidade filantrópica que pertence ao clube de mães de Imperatriz e mantém convênio com a Prefeitura Municipal de Imperatriz. Funciona atualmente em dois turnos, com 06 salas de aula, 03 banheiros, 01 secretaria, 01 sala de almoxarifado, 01 sala da direção, contando também com um pátio coberto.

A escola oferece os cursos de Educação Infantil e as séries iniciais de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. A escola conta com 18 funcionários, com o total de 212 alunos e 09 professores. Segundo a diretora atual Edna Aguillar a Escola atende uma clientela, cuja situação social e econômica da maioria das famílias é de baixa renda. Na questão social observam-se problemas de violência e desestruturação familiar, causando assim a falta do acompanhamento das famílias, frente às ações da escola, deixando só para a escola o papel de educar.

A escolha dessa escola aconteceu depois de a pesquisadora ter realizado seu estágio curricular nas Séries Iniciais e Educação Infantil no turno vespertino durante o qual pôde ver a metodologia de ensino usada pelos professores dessa instituição, incluindo o seu trabalho com leitura e produção de textos. O alvo desta investigação serão os cinco professores das séries iniciais de 1º ao 5º ano do mesmo turno.

A pesquisa trabalha apenas com uma escola, porque procura aprofundar os conhecimentos a respeito do assunto estudado sem generalizar qualquer resultado obtido, pois a mesma está relacionada ao conhecimento dos gêneros textuais dos professores de uma determinada escola, assim ela pode ser classificada como um estudo de caso.

Segundo Gil (1999, p. 73)

o estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um e de poucos objetos, de maneira a permitir conhecimentos amplos e detalhados do mesmo, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos considerados.

Assim, pode-se concordar que as pesquisas deste tipo caracterizam-se pela interrogação direta das pessoas, cujo comportamento deseja-se conhecer (GIL, 1999, p.43).

5.2 A pesquisa de campo

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista que foi conduzida de modo a que se descobrir qual conhecimento esses professores possuem acerca dos gêneros textuais, bem como entender se e como utilizam esse conhecimento para desenvolver o seu trabalho de ensino da leitura e escrita nas séries iniciais. De acordo com Lakatos (2003, p.195), a entrevista:

é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. Trata-se, pois, de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica. Proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária.

A interação entre os interlocutores, neste caso, objetivou entender as experiências e os conhecimentos acerca do assunto abordado. Com vistas a esse objetivo, escolheu-se a entrevista semiestruturada, pois permite explorar mais amplamente a questão. Além disso, como em “geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal” (LAKATOS, 2003, p.197), o entrevistado tem liberdade para discorrer sobre o tema sugerido, neste caso conhecimento dos gêneros textuais e como os utilizam nas suas práticas de ensino/aprendizagem.

Como a metodologia de análise dos dados proposta nesta pesquisa é a análise de conteúdo, foram estabelecidas categorias para a coleta e análise dos dados. Assim, a entrevista, composta por sete perguntas, foi dividida em três etapas: a primeira sobre o conhecimento teórico dos gêneros; a segunda sobre o conhecimento e opinião acerca da proposta do trabalho com gêneros feito pelos PCNs; e a terceira e última etapa sobre a utilização dos gêneros na prática pedagógica dos professores entrevistados.

A pesquisa foi desenvolvida com os professores da Escola Municipal Menino Jesus de Praga na Cidade de Imperatriz – MA, nos dias 23 e 24 de maio de 2013, nas turmas de 1º ao 5º ano. Inicialmente ter-se-ia um grupo de cinco professores, entretanto, após a apresentação do tema e dos objetivos da pesquisa, um dos professores recusou-se a participar do processo por alegar não possuir conhecimento acerca do assunto. As professoras que participaram da pesquisa têm

entre 25 e 50 anos e três são graduadas em Pedagogia e uma tem apenas magistério. A professora que tem magistério está na escola há 17 anos e as demais estão há 02 anos. Desse modo, contaram-se apenas com as respostas fornecidas pelas quatro professoras. Para preservar as identidades das professoras respondentes, cada uma será identificada no decorrer deste capítulo por uma letra maiúscula.

5.2.1 Conhecimento teórico

Para identificar o conhecimento dos professores a cerca de gêneros perguntou-se inicialmente o que eles sabem a respeito dos gêneros textuais. As professoras deram as seguintes respostas:

*“Eles [os gêneros] têm **tipos**, e que eles podem trabalhar poesia, (sic!) histórias em quadrinhos, textos líricos, trava-língua, parlenda e cantigas de rodas com os alunos”* (Professora **A**, grifo nosso).

“Gênero textual é o texto que a gente lê pros meninos e explica o texto todinho”. (Professora **B**)

*“Gêneros textuais envolvem vários **tipos** de textos como: receita de bolo, receitas de remédio, poesia, textos, fábulas, histórias para que o professor possa trabalhar na sala de aula”* (Professora **C**, grifo nosso).

“São textos diversificados, ou seja, variados de acordo com a seleção de textos trabalhados em sala de aula ou planejados”. (Professora **D**)

Percebe-se que três das professoras possuem um certo conhecimento acerca do que seriam os gêneros textuais, elas sabem que há uma diversidade de ocorrências de utilização específicas de textos que garantem essa diversidade. Apesar de não definirem o gênero, os exemplos citados permitem perceber que elas sabem que os gêneros se relacionam com as diferentes esferas de conhecimento da língua e que, portanto, ajudam na prática pedagógica. Por outro lado, percebe-se na fala da professora B que ela não apresenta uma resposta que indique possuir conhecimento sobre a questão de gêneros.

Ainda buscando identificar os conhecimentos dos professores acerca dos gêneros, perguntou-se se eles sabem distinguir gênero textual de tipologia textual. As respostas obtidas foram:

“Tipologia é um tipo de texto. O gênero se ele é infantil, se ele é adulto, se ele é prosa, se ele é uma poesia”. (Professora **A**)

“A gente colocando texto no quadro lendo com as crianças tem mais aproveit. Por que muitas vezes a gente fala assim eu vou fazer essa leitura

bem aqui pros meninos pra casa, mas acho que ele num vai lê não e se ele lê não vai entender, aí eu chego coloco essa mesma leitura aqui no quadro leio com eles, aí a gente tem mais aproveitão". (Professora B)

"Gênero textual é isso que eu falei sobre a diversidade de tipos de textos agora tipologia textual não sei, é tipo de textos? É deve ser os tipos de textos". (Professora C)

"Não sei" (Professora D)

Todos os professores não sabiam fazer essa distinção, mesmo as professoras que têm um certo conhecimento do que sejam gêneros. Percebe-se, inclusive, que elas nem mesmo citam a tradicional classificação em narrativo/descritivo/dissertativo. Como foi visto no capítulo 3, Marchuschi faz uma divisão de natureza lógica nos textos que as classificam em narração, dissertação descrição, injunção, dialogal e as ocorrências textuais que se dão de acordo com as características sócio comunicativas, ou seja, os gêneros.

Como as teorias a cerca da utilização dos gêneros sugerem o desenvolvimento de uma metodologia baseada em uma sequência didática, tornou-se relevante também investigar se os professores da rede municipal de ensino têm esse conhecimento e o utilizam em suas aulas. Além disso, como os autores afirmam que trabalhar com gêneros na aula de leitura e escrita melhora a competência linguística dos alunos, bem como os motiva para o estudo de textos, também se buscou descobrir se os professores acreditam que a utilização dos gêneros textuais potencializa o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos.

Com base na pesquisa bibliográfica, questionou-se ainda se as professoras conhecem a metodologia por sequências didáticas de Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly na qual se utilizam os gêneros e se saberiam explicar como funciona.

"Não, não conheço". (Professora A)

"Sim, lendo com os meninos". (Professora B)

"Sim". (Professora C)

"Sim". (Professora D)

Pelas respostas obtidas, percebe-se que duas das professoras não possuem conhecimento sobre sequências didáticas. As duas outras afirmaram possuir esse conhecimento, mas ao serem instigadas a dar maiores explicações a respeito, argumentaram não se lembrar da teoria na hora para poder elaborar uma resposta.

Questionou-se também qual o valor do trabalho pedagógico realizado por meio de sequências didáticas? E elas deram as seguintes respostas:

“É importante você saber níveis, as sequências didáticas que trabalhamos na pedagogia os níveis, né? Porque meu aluno, ele chega com um conhecimento, a partir desse conhecimento que ele tem nós vamos conhecer aquilo que ele já tem, que ele já traz e transformar naquilo que ele possa desenvolver”. (Professora **A**)

“Só funciona se agente colocar o texto no quadro e ler juntos com as crianças, aí funciona. É ótimo, é bom”. (Professora **B**)

“Quando você dá um texto, aí você faz as atividades relacionadas aquele texto né? Dando sequências àqueles textos que você trabalhou, é uma coisa ligada à outra, por exemplo, você não pode dar um texto sobre uma poesia e aí você não pode fugir daquilo nas horas das atividades, tem que relacionar as atividades com aquele texto que você trabalhou você tem que dá sequência ao trabalho”. (Professora **C**)

“A sequência didática se dá de acordo com os conteúdos ou recursos planejados para aula se tornar prazerosos de forma lúdica”. (Professora **D**)

Percebe-se que a professora C e D se aproximaram um pouco do que seriam essas sequências, mas é preciso considerar que elas podem estar apenas fazendo uma associação do termo com a prática de trabalho com textos que já desenvolveram.

Todas as professoras disseram que é muito importante trabalhar com sequências didáticas, mesmo aquelas que não sabem o que são essas sequências e como utilizá-las.

Assim, como já foi dito no capítulo 3 a sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual. Portanto, o trabalho com sequências didáticas tem como finalidade proporcionar ao aluno o exercício de realizar todas as tarefas e etapas para a produção de gênero. (SCHNEUWLY, 2004, p.97)

A professora B em todas as suas respostas apenas destacou que no trabalho com textos é importante “ler com eles e colocar no quadro” Não fazendo nenhuma associação a utilização desses textos no cotidiano dos alunos.

Em seguida, perguntou-se se o conhecimento obtido a cerca dos gêneros textuais é fruto da sua graduação ou de algum treinamento promovido pela escola. E obteve-se as seguintes respostas:

“Graduação, aqui na escola nunca deu treinamento”. (Professora **A**)

“É da minha graduação mesmo, de mim mesmo. É porque é assim, Jana tu sabe, quando tu ser professora tu vai ver, as pessoas só diz, só diz, mas a realidade é outra, dentro da sala de aula é outra coisa. Eu tenho experiência fia da minha sala de aula, não por formação sim por meu trabalho mesmo em sala de aula até porque eu tenho muitos anos de sala de aula, só trabalho assim com crianças da alfabetização, o meu método é alfabetizar as crianças”. (Professora **B**)

“É da graduação e do material didático, porque agora o material didático vem com a proposta do letramento e o letramento trabalha com estas propostas”. (Professora **C**)

“Da graduação, e se tronou melhor através da escola”. (Professora **D**)

Somente as professoras A e B disseram que é fruto de suas graduações, as professoras C e D disseram que obtiveram o conhecimento na graduação e através da escola e do material didático.

5.2.2 Recomendações dos PCNs.

Com vistas a obter informações sobre o segundo item de análise, perguntou-se às professoras se elas conhecem as orientações dadas pelos PCNs quanto à utilização dos gêneros textuais nas aulas do Ensino Fundamental I. As respostas foram:

“Conheço. Na verdade desde a graduação a gente vem trabalhando os PCNs, a importância de você trabalhar esses gêneros, que a criança precisa ter um conhecimento geral, os textos fazem parte da nossa vida: o jornal, uma prosa, uma poesia. Então, os PCNs vêm nos trazendo isso, nos dando essas orientações, esses parâmetros pra que a gente venha trabalhar”. (Professora **A**)

“Sim, conheço”. (Professora **B**)

“Conheço mais num tô lembrada pra falar agora assim”. (Professora **C**)

“Sim”. (Professora **D**)

Apesar de as discussões sobre os PCNs já serem lugar comum nos cursos de formação, as professoras entrevistadas, à exceção da professora A, não demonstram segurança para discorrerem sobre as orientações desse documento.

5.2.3 Utilização dos gêneros na prática pedagógica

As professoras também foram questionadas sobre a utilização dos gêneros na sua prática pedagógica. A pergunta buscava saber se as professoras utilizam os gêneros textuais em sua prática de ensino de leitura e produção de

textos, como os utilizam e se os alunos ficam mais motivados para as aulas de leitura e produção de textos com a utilização de diversos gêneros textuais. Todas as professoras tiveram a mesma opinião e disseram que a aula se torna mais prazerosa, pois os gêneros fazem parte do dia a dia deles, como pode-se ver nas respostas a seguir:

“Claro, uma coisa diferente pra eles chama atenção, toda vez que você traz algo diferente se torna bem mais interessante”. (Professora **A**)

“Ficam sim”. (Professora **B**)

“Com certeza, porque faz parte do dia a dia deles né?” (Professora **C**)

“Sim, se torna prazerosa”. (Professora **D**)

Todas as professoras afirmam trabalhar com os gêneros. Entretanto percebe-se que apenas citam a utilização de diversos gêneros em suas aulas como: músicas, bilhete, cartas, receitas, poesias, trava-língua, e parlendas. Mas nenhuma delas destacou qual seria o objetivo dessa utilização e quais atividades são desenvolvidas nas aulas.

Verifica-se, portanto, que as professoras corroboram a visão dos autores Bernard Schneuwly e Joaquim Dolz (2004); Luiz Antônio Marcuschi (2002); e Mikhailovich Bakhtin (1992) na qual defendem que a utilização dos gêneros nas aulas de leitura aumenta o interesse dos alunos.

De modo geral, os dados da entrevista mostram que os professores possuem apenas um breve conhecimento acerca dos gêneros textuais e que, portanto, pouco os utilizam em sua prática de ensino. Dessa maneira, pode-se ver a importância de se proporcionar mais conhecimentos ao professor de modo que eles possam melhorar sua prática de desenvolvimento de textos na sala de aula, pois eles tornam-se apoio fundamental ao professor, uma vez que os gêneros permitem aos alunos aprender os conteúdos de forma integrada.

Além disso, é preciso instrumentar os professores com conhecimentos que lhe permita ir além da tradicional estratégia de ler o texto para resolução de exercícios de interpretação ou como pretexto para estudo gramatical.

6 CONCLUSÃO

O conhecimento dos gêneros textuais é importante no processo pedagógico de trabalho com a leitura e a produção de texto. Afinal, o trabalho em sala de aula com os diversos gêneros permite que o aluno tenha maiores condições para produzir seus próprios textos.

Assim esta pesquisa foi desenvolvida com o objetivo mostrar que há uma grande diversidade de gêneros e que eles são encontrados no dia a dia e apresentam características sociocomunicativa definidas pelo conteúdo. Mostra também que os tipos de textos são fundamentais para o desenvolvimento comunicativo. E que a sequência didática é um procedimento detalhado na qual torna o processo de aprendizagem mais eficiente. E mostra ainda que os PCNs é um documento oficial que na qual aprova o uso desses gêneros na prática de ensino /aprendizagem.

A entrevista realizada com as professoras do Ensino Fundamental I de uma Escola Municipal de Imperatriz revelou que elas possuem pouco conhecimento sobre o assunto. Ainda que se perceba que todas elas busquem de alguma forma sanar essa dificuldade trazendo para a sala de aula os textos de forma que os alunos possam ter acesso a diversos gêneros/tipos de textos.

Entretanto, para que os alunos dominem diferentes gêneros, é necessário que o professor tenha um conhecimento sobre o assunto tratado e construa estratégias de ensino, com o objetivo de levar o aluno ao desenvolvimento das capacidades necessárias para aprender e fazer uso com dos gêneros textuais, e isso pode ser alcançado se o professor criar na sua prática de ensino estratégias ou sequências didáticas.

O processo metodológico da pesquisa mostrou que no decorrer da vida escolar e acadêmica existe um acúmulo de construção de conhecimento na qual se alcança essa produção de gêneros e com o tempo passa interferir e aperfeiçoar na prática de ensino. Mas, isso só acontece se cada pessoa buscar conhecimento seus próprios conhecimentos sem perder de vista seus usos e suas funções.

Assim, o objetivo de conhecer o conhecimento desses professores a respeito dos gêneros textuais foi alcançado e releva que os professores tem essa dificuldade na produção de gêneros por falta de busca de conhecimentos

necessários e por não ampliar esse objeto de ensino para que possuam um aperfeiçoamento de sua prática pedagógica.

Como as professoras demonstram pouco conhecimento acerca dos gêneros, este mostra um campo com algumas sugestões que podem ser norteadoras de novas pesquisas tais como: se existe algum treinamento por parte da escola e/ou secretaria da educação para aperfeiçoar esse conhecimento; como esse tema aparece nas graduações em Pedagogia; Por outro lado também podem ser propostas com a prática pedagógica de ensino de leitura e produção de textos nesse nível de ensino.

Espera-se que esta pesquisa possa ter suscitado alguma discussão sobre esse necessário conhecimento acerca dos gêneros textuais por professores do Ensino Fundamental I que já são por excelência os alfabetizadores.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé Costa. **Língua, gêneros textuais e ensino:** considerações teóricas e implicações pedagógicas. Revista Perspectiva p. 65-76. Florianópolis, 2002.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins fontes, 1992.

BALDO, Alessandra. **Gêneros discursivos ou tipologias textuais?** Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. Vol. 2, 2004.

BONINI, Adair. **Ensino de gêneros textuais:** a questão das escolhas teóricas e metodológicas. Trabalho de Linguagem Aplicada. Campinas, 2001.

CAVALCANTE, Urbano Filho. **Língua, Discurso, Texto, Dialogismo e Sujeito:** compreendendo os gêneros discursivos na concepção dialógica, sóciohistórica e ideológica da língua(gem). I Congresso Nacional dos Estudos Linguísticos, Vitória – ES, 2011.

CHAVES, Aline Saddi. **Gêneros do discurso entre Tradição e Modernidade.** Manual da Redação: Folha de S. Paulo. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Publifolha, 2001.

COSTA, Iara Bemquerer. **Gêneros textuais e tradição escolar.** Revista letras. Editora UFPR, nº. 66, p. 177-189. Curitiba, 2005.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais** / Sérgio Roberto Costa. – 2. ed. rev. ampl. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Gêneros textuais [recurso eletrônico]:** o que há por trás do espelho? / organizadora: Regina Lúcia PéretDell'isola. – Belo Horizonte. FALE/UFGM, 2012.

FREITAS, M. T. A. **Abordagem sócio histórica como orientadora da pesquisa qualitativa.** Cadernos de Pesquisa, n. 116, 2002.

GIL. Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5º ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LOVATO, Cristiane dos Santos. **Gêneros textuais e ensino**: uma leitura dos PCNs de Língua Portuguesa do Ensino. Revista Travessias. ed. 4, Paraná, 1982.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais**: definição e funcionalidade In: DIONISIO, Ângela Paiva, MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). Gêneros textuais & ensino. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

_____. Gêneros textuais: o que são e como se constituem. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio. Recife, UFPE. 2002.

_____. Produção textual: Análise de gêneros e compreensão. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio. São Paulo: Parábola Editorial. 2008.

MEC/SEF- Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, 1997, volumes 1 e 2.

MEC/SEF. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclo do Ensino fundamental. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

NEVES, José Luis. **Pesquisa Qualitativa – características, usos e possibilidades**. Cadernos de Pesquisa em Administração, São Paulo, v. 1, n. 3, 1996. Atual – Revista de Gestão da USP. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pes/>. Acesso em 18 jan. 2007.

PEREIRA, Edna Aguilar. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO**: Escola Municipal Menino Jesus de Praga. Imperatriz, 2012.

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

SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs). **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas:Mercado de Letras, 2010.

RAMIRES, Vicentina. **Panorama dos Estudos Sobre Gêneros Textuais**. Revista investigações, Vol.18, editora UFP, Pernambuco, 2005.

APÊNDICE

Entrevista sobre o conhecimento dos professores da Escola Municipal Menino Jesus de Praga do Ensino Fundamental a cerca dos gêneros textuais.

Conhecimento teórico sobre os gêneros:

1. Vários estudiosos da linguagem trabalham com a noção de gêneros do discurso. O que você sabe a respeito dos gêneros textuais?
2. Qual distinção você faz entre gênero textual e tipologia textual?
3. Você tem conhecimento sobre a metodologia de ensino que utiliza os gêneros que é baseada em sequências didáticas (Marchuschi)? Saberá explicar como funciona? Se a professora conhecer a metodologia questionar: Para você, qual o valor do trabalho pedagógico realizado por meio de sequências didáticas?
4. O seu conhecimento acerca dos gêneros textuais é fruto de sua graduação ou de algum treinamento promovido pela escola?

Conhecimento e opinião acerca da proposta do trabalho com gêneros feita pelos PCNs:

5. Os PCNs recomendam que as aulas com textos no Ensino Fundamental I devem utilizar os gêneros textuais. Você conhece quais orientações são dadas por esse documento acerca dos gêneros?

Utilização dos gêneros na prática pedagógica dos professores entrevistados:

6. Você utiliza os gêneros textuais em sua prática de ensino de leitura e produção de textos? Como você os utiliza? Se não utiliza, por que não o faz?
7. Se os utiliza, perguntar: os alunos ficam mais motivados para as aulas de leitura e produção de textos com a utilização dos gêneros textuais?