

DOSSIÊ

Investigações sobre linguagem, interação, discurso e letramento

PROPONENTE

DRA. ALINNE SANTANA FERREIRA

Este dossiê é composto por 04 artigos produzidos a partir de pesquisas que envolvem temas relacionados às práticas sociais nas quais a linguagem é produzida. Assim, serão apresentados artigos que estudam temas voltados (1) ao ensino da língua portuguesa baseado na leitura/produção de gêneros textuais; (2) aos discursos sobre letramento no contexto escolar; (3) a questões relacionadas à coloquialidade em interações sociais e (4) às práticas discursivas presentes em campanhas publicitárias com crianças. Dessa forma, pretendemos, com esse conjunto de estudos, abordar as principais teorias relacionadas à linguagem, interação, discurso e letramento.

- **COLOQUIALIDADE EM INTERAÇÃO: RELATOS DE VIDA DE MULHERES UNIVERSITÁRIAS**
Alinne Santana Ferreir, Adriane Mendes Souza
- **CRIANÇAS NA PUBLICIDADE: ANÁLISE DE DISCURSO CRÍTICA DA REPRESENTAÇÃO DE CRIANÇAS EM TEXTOS PUBLICITÁRIOS MULTIMODAIS**
Regysane Botelho Cutrim Alves
- **SOBRE O “SABER LER” E O “SABER ESCREVER”: DISCURSOS DE LETRAMENTO DE ESTUDANTES DO ENSINO TÉCNICO**
Alinne Santana Ferreira, Regysane Botelho Cutrim Alves
- **GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO DA LÍNGUA: EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO DISTRITO FEDERAL**
Adriane Mendes de Souza,
Keyla Gonçalves de Lima Lacerda

Autoras | Authors

Adriane Mendes de Souza*
adrimendes@hotmail.com

Keyla Gonçalves
de Lima Lacerda**
keylaliminha@gmail.com

DOSSIÊ

**Investigações sobre
linguagem, interação,
discurso e letramento**

Proponente

Dra. Alinne Santana Ferreira

**GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO DA LÍNGUA:
EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE
ENSINO FUNDAMENTAL DO DISTRITO FEDERAL****TEXTUAL GENRES AND LANGUAGE TEACHING:
AN EXPERIENCE IN A PUBLIC ELEMENTARY
SCHOOL IN DISTRITO FEDERAL**

Resumo: Este trabalho apresenta uma proposta de ensino da língua com o foco no estudo dos gêneros textuais, centrado na linguagem em situação real de uso e nas atividades culturais e sociais. Adotamos a perspectiva de que o objetivo fundamental do ensino de língua é o desenvolvimento da competência comunicativa, que é a capacidade de o sujeito empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação, propondo-se oportunidades de leitura, interpretação e produção textual, em sala de aula, fundamentadas por textos de diversificados gêneros textuais e com objetivos para a leitura, interpretação e produção de texto também diferentes, alterando-se as estratégias de ensino da língua para uma perspectiva mais próxima do uso social que se faz dela. Assim, por meio de pesquisa colaborativa realizada em uma escola pública do Distrito Federal, as pesquisadoras aplicaram um projeto de leitura, compreensão e produção de diversos gêneros textuais, apresentando e analisando com os alunos as características linguísticas e extralinguísticas peculiares a cada gênero trabalhado.

Palavras-chave: Ensino, Língua, Gêneros Textuais.

Abstract: This work presents a proposal of language teaching with a focus on the study of textual genres, focusing on language in its real situation of use and on cultural and social activities. We adopt the perspective that the primary objective of language teaching is to develop communicative competence, which is the ability of the user to properly use the language in various communicative situations, proposing opportunities of reading, comprehension and writing in the classroom, based on texts from a variety of textual genres and also presenting different goals for text reading, comprehension and writing, altering the strategies for language teaching in a perspective which is closer to the social use that we made of it. Thus, by means of a collaborative research conducted in a public school in Distrito Federal, the researchers applied a text reading, comprehension and writing project using several text genres, presenting and analyzing with the students the linguistic and extralinguistic features that are peculiar to each studied genre.

Keywords: Teaching, Language, Textual Genres.

Aceito em: 14/01/2018

Recebido em: 19/07/2017

INTRODUÇÃO

Sendo toda manifestação verbal dada por meio de textos, que se realizam em algum gênero, a comunicação verbal só se faz possível por algum gênero textual. Daí a inúmera variedade dessa entidade, que, conforme Bezerman (2005), também tem como característica o caráter histórico pelo qual a compreensão do gênero muda quando um campo e o contexto histórico mudam, levando a mudanças nos nomes de alguns gêneros ou ao surgimento e desaparecimento de outros.

Como entidades comunicativas, a tipicidade de um gênero vem de suas características funcionais e da organização retórica, predominando, em relação aos aspectos linguísticos, os aspectos relativos a funções, a propósitos, a ações, a conteúdos, ao modo de organizar as informações no texto, e ao uso do texto nas práticas sociais e discursivas, na distinção entre um gênero e outro.

Desse modo, a identificação dos gêneros requer competência sociocomunicativa que se desenvolve com o contato com diferentes textos, e, a partir da identificação dos objetivos da produção, das informações explícitas e implícitas, dos interlocutores, é possível analisar a adequação do texto à situação de sua produção. O objetivo fundamental, então, do ensino de língua é o desenvolvimento da competência de o usuário empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação.

Conforme aponta Antunes (2010), as oportunidades de leitura em sala de aula devem variar com propostas de textos de gêneros diferentes e com objetivos para a leitura também diferentes, alterando-se as estratégias de leitura e de interpretação.

O estudo dos gêneros textuais nesta pesquisa é feito sob a perspectiva da linguagem em funcionamento em atividades culturais e sociais, ampliando os estudos para uma área interdisciplinar, pois se tem a sala de aula como contexto desta investigação, além do espaço das coordenações pedagógicas, onde foram realizadas oficinas com professores e com a equipe gestora de uma escola classe da rede pública de ensino do Distrito Federal.

OS GÊNEROS TEXTUAIS E O ENSINO DE LÍNGUA¹

O sentido dos textos

O sentido de um texto é construído na interação, e a leitura é uma atividade de sujeitos ativos em que se consideram não só os elementos linguísticos presentes na superfície textual como também os conhecimentos e as experiências do leitor, o que abre espaço à construção de informações implícitas.

Dessa forma, com base em Travaglia (2009), o texto será o resultado de uma atividade de interação específica, caracterizando-se como unidade linguística concreta, perceptível pela visão ou audição, e como uma unidade de sentido que independe de extensão. Em uma situação de interação determinada, toda atividade comunicativa de um locutor, que engloba o conjunto de enunciados produzidos em eventos de enunciação sócio-historicamente situados, constitui o discurso.

Na construção textual, então, as escolhas linguísticas, a seleção de informações e a sua organização no texto dependem de condições de produção como a exterioridade, as regularidades linguísticas, as imagens que os interlocutores fazem um do outro, de si próprio, da situação, do assunto. Na compreensão textual, por sua vez, como processo ativo, aponta Geraldini (1997, p. 19) que

[...] a presença da fala do outro deflagra uma espécie de “inevitabilidade de busca de sentido”: esta busca, por seu turno, deflagra que quem compreende se oriente para a enunciação do outro. Como esta se constrói tanto com elementos da situação quanto com recursos expressivos, a adequada compreensão destes resulta de um trabalho de reflexão que associa os elementos da situação, os recursos utilizados pelo locutor e os recursos utilizados pelo interlocutor para estabelecer a correlação entre os dois primeiros.

Para o processamento textual, três grandes sistemas de conhecimento são utilizados: conhecimento linguístico, conhecimento de mundo, conhecimento interacional.

O conhecimento linguístico abrange o conhecimento gramatical e lexical e é com base nesses conhecimentos que se pode compreender, por exemplo, i) a seleção lexical adequada ao tema, ii) a organização do material linguístico na superfície

¹ Esta seção tem por base o referencial teórico apontado na pesquisa de Mestrado de Lacerda (2011).

do texto e iii) o uso dos operadores coesivos. O conhecimento de mundo refere-se ao repertório cultural acumulado por meio de experiências pessoais, que permitem a produção de sentidos.

É necessário, também, levar em consideração o uso dos conhecimentos linguísticos que dizem respeito ao uso adequado das estruturas linguísticas (em termos de ordem dos elementos, seleção lexical etc.), bem como aos recursos coesivos que facilitam a construção da coerência semântica, como pronomes, sintagmas nominais, referenciais definidos e indefinidos, conectores etc. Porém, apenas transmitir esses conteúdos descontextualizados para o aluno não fará com que este, sozinho, faça desses conhecimentos linguísticos ferramentas para a compreensão e interpretação ou produção textual.

O terceiro grupo, o do conhecimento interacional, abrange outros saberes, pois o conhecimento ilocucional possibilita o reconhecimento dos propósitos do produtor textual; bem como o conhecimento comunicacional permite que seja dada a quantidade de informação necessária em uma situação de uso real da língua e que seja feita a seleção da variante linguística adequada a cada situação de interação, assim como o ajuste do gênero textual à situação comunicativa.

Ainda no grupo do conhecimento interacional, há outro tipo de conhecimento, o metacomunicativo, por meio do qual os interlocutores criam estratégias próprias de compreensão dos textos, utilizando-se, por exemplo, da identificação de textos adequados aos diversos eventos da vida social.

A leitura de um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores, conforme postula Koch (2007), uma vez que o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção do sentido. Nesse processo, autor e leitor devem ser vistos como 'estrategistas' na interação pela linguagem.

Antunes (2010) observa que há uma tendência de percepção da linguagem centrada na língua como atuação social, como atividade e interação verbal e como sistema-em-função, que se vincula às circunstâncias concretas e diversificadas de sua atualização. Isso possibilita considerar a linguagem de forma mais ampla, o que, conseqüentemente, torna o trabalho pedagógico mais produtivo e relevante, cujo objeto de ensino é o estudo das regularidades textuais e discursivas. Nessa abordagem da linguagem como forma de ação ou de lugar de interação, o ouvinte/leitor torna-se sujeito autônomo no processo de construção de sentido para o texto, atuando ativamente sobre o material linguístico e extralinguístico de que dispõe.

Gêneros textuais

Os gêneros são maneiras de organizar as informações linguísticas de acordo com o objetivo do texto, com o papel dos interlocutores e com as características da situação, e nelas comportam uma ou mais sequências tipológicas,² sendo produzidos em algum domínio discursivo.³ Para circular na sociedade, apresentam-se fixos em um suporte, que pode ser convencional – típico para a finalidade de trazer textos (como livro, jornal, revista, rádio, televisão, telefone, quadro de avisos etc.) – ou incidental, que, embora traga textos, não foi produzido para esse fim, (por exemplo: parede, muro, embalagem, corpo humano, para-choque etc.).

Para Marcuschi (2008), os gêneros são formas textuais escritas ou orais estáveis, histórica e socialmente situadas, que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. São exemplos de gêneros textuais: bilhete, carta, bula de remédio, cardápio, receita culinária, aula expositiva, crônica, horóscopo, lista de compras, reportagem e muitos outros.

Os gêneros textuais fundamentam-se em um plano composicional (ou das estruturas linguísticas) e em critérios externos (ou critérios sociocomunicativos). Os critérios externos são compostos pelos objetivos, pelos interlocutores, pelas relações sociais entre eles e pelas exigências da situação, que são histórica e culturalmente construídas.

Assim, a escolha do gênero atende a determinações culturais que a condicionam, não sendo aleatórias as escolhas do léxico, do registro, do grau de formalidade; por isso, como afirma Marcuschi (2002, p. 21), "dominar um gênero não é ter domínio sobre uma forma linguística, mas dominar uma forma

2 Segundo Marcuschi (2008, p. 154), "tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. Quando predomina um modo num dado texto concreto, dizemos que esse é um texto argumentativo ou narrativo ou expositivo ou descritivo ou injuntivo."

3 Em Marcuschi (2008, p. 194), domínio discursivo é definido como "uma esfera da vida social ou institucional (religiosa, jurídica, jornalística, pedagógica, política, industrial, militar, familiar, lúdica etc.) na qual se dão práticas que organizam formas de comunicação e respectivas estratégias de compreensão".

de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”.

O estudo dos gêneros textuais é hoje visto com o foco na linguagem em funcionamento e nas atividades culturais e sociais, ampliando os estudos para uma área interdisciplinar.

Conforme Bazerman (2005), o movimento de um gênero para o domínio social torna possível a invocação de trabalhos em Psicologia, Sociologia e Antropologia. O autor traz o estudo de gênero dentro das Ciências Sociais e, na Antropologia, destaca o trabalho de John Gumperz (1992; 1995), que aborda casos de compreensão transcultural, no qual a falta de reconhecimento das pistas de contextualização, que ajudam a identificar o gênero do evento de fala, leva a mal-entendidos e desacordos nas interações discursivas.

[...] John Gumperz (1992; 1995), um antropólogo-linguista, ao estudar casos de má compreensão transcultural, descobriu que na interação falada sinalizamos, uns para os outros, como devemos nos orientar para a situação, quais as pressuposições e os entendimentos que devemos invocar e como devemos entender as palavras que são faladas. Essas pistas de contextualização, em suma, nos ajudam a identificar o tipo, ou gênero, do evento de fala que está ocorrendo. Se não reconhecemos as pistas de cada interlocutor, tendo assim entendimentos divergentes do evento, não captamos os significados e as ações do outro, embora possamos estar perfeitamente familiarizados com o significado conotativo preciso do enunciado. Essas pistas de contextualização nos indexam aos entendimentos sociais intangíveis dos gêneros dos eventos de fala, da mesma forma que as palavras como *agora e mais tarde, aqui e ali* nos indexam aos aspectos empíricos e físicos da situação da fala. Quando não compartilhamos pistas de contextualização, como é provável em situações transculturais, podemos falar sem entender um ao outro, situação que leva a mal-entendidos, desacordos e estigmas ideologizados da conduta do outro. (BEZERMAN, 2005, p. 53).

Conhecer o funcionamento dos gêneros possibilita uma melhor produção e compreensão textual, pois são neles que os textos se manifestam e, conforme Marcuschi (2002), o trabalho com gêneros é uma oportunidade extraordinária de se lidar com os diversos usos da língua, do modo como eles realmente acontecem no dia a dia, posto que tudo o que se faz linguisticamente pode ser tratado dentro de algum gênero.

O ensino de língua

As concepções do professor sobre língua, texto e gramática influenciam diretamente o trabalho em sala de aula, direcionando as escolhas metodológicas, o objeto de ensino e o conceito de aprendizagem. Quanto à gramática, há vários tipos de classificação, e o trabalho com cada um deles indica objetivos distintos do ensino da língua.

De acordo com Travaglia (2009), há três sentidos para a expressão *gramática*. No primeiro (*gramática normativa*), a gramática é concebida como um manual com regras de bom uso da língua, baseadas no uso consagrado pelos bons escritores, que devem ser seguidas por aqueles que desejam se expressar adequadamente. Para essa concepção, a língua é somente a variedade considerada padrão, sendo os usos divergentes dessa norma considerados como desvios ou erros, perspectiva que leva a ignorar as demais normas que caracterizam a utilização da língua oral.

A gramática normativa baseia-se, no geral, na língua escrita e vê a gramática como algo absoluto e definitivo; construída a partir da concepção de linguagem como expressão do pensamento, sendo essa a concepção gramatical mais utilizada na escola, mesmo após tantos avanços em pesquisa sociolinguística que têm demonstrado a convivência social de variadas normas em interação e em gêneros textuais.

A segunda concepção de gramática é a chamada *gramática descritiva*. Para essa concepção, gramática é uma descrição da estrutura e funcionamento da língua, de sua forma e função. As regras seriam as utilizadas pelos falantes na construção real de enunciados, e gramatical é tudo o que atende às regras de funcionamento da língua de acordo com determinada variedade linguística.

A terceira concepção, chamada de *gramática internalizada*, interna ou implícita, percebe a gramática como o conjunto das regras que o falante de fato aprendeu e das quais lança mão, mesmo inconscientemente, ao fazer uso da língua. O conhecimento dessas regras não se dá pela escolarização, mas na própria atividade linguística, não havendo nessa concepção o erro linguístico, mas a inadequação da variedade linguística utilizada em uma determinada situação de interação na qual ela não seja a mais apropriada.

Assim, Travaglia (2009) propõe que o ensino de Língua Portuguesa se justifique fundamentalmente pelo objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua, que é a capacidade que o usuário tem de empregar a língua de forma adequada nas diversas situações de comunicação.

A competência comunicativa se relaciona de forma direta à denominada competência discursiva, que é a capacidade de o usuário da língua de contextualizar sua interação pela linguagem verbal, adequando o seu produto textual ao contexto da situação imediata em que se dá a formulação linguística e ao contexto mais amplo que envolve os fatores sócio-históricos e ideológicos.

Por sua vez, a competência discursiva abrange a competência gramatical ou linguística (capacidade de gerar sequências linguísticas gramaticais, ou admissíveis na língua pelo estabelecimento e uso de regularidades) e a textual (capacidade de produzir e compreender texto em situações de interação).

Essas competências apresentam uma natureza discursiva que as fazem funcionar interacionalmente numa dada situação de comunicação, daí ter o ensino de língua outro objetivo que é o de “levar o aluno ao conhecimento da instituição linguística, da instituição social que a língua é, ao conhecimento de como ela está constituída e de como funciona (sua forma e função).” (TRAVAGLIA, 2009, p. 20)

Por ser o objetivo fundamental do ensino de língua o desenvolvimento da competência comunicativa, que é a capacidade de o usuário de empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação, aponta Antunes (2010) que as oportunidades de leitura e escrita em sala de aula devem variar com propostas de textos de gêneros diferentes e com objetivos para a leitura e produção textual também diferentes, alterando-se as estratégias de leitura, de interpretação e de escrita na escola.

[...] É importante que o aluno, sistematicamente, seja levado a perceber a multiplicidade de usos e de funções a que a língua se presta, na variedade de situações em que acontece. Compete ao professor ajudar o aluno a identificar os elementos típicos de cada gênero, desde suas diferenças de organização, de sequenciamento (por exemplo, quantos blocos o gênero apresenta e em que sequência eles costumam aparecer) até suas particularidades propriamente linguísticas (lexicais e gramaticais). Desse modo, se alarga a visão de uso da língua, ou seja, se deixa de ver a língua apenas como uma coisa uniforme e apenas podendo ser ou “certa” ou “errada”. De repente, quem sabe, o aluno vai poder perceber que a língua que ele estuda é a mesma língua que circula em seu meio social. (ANTUNES, 2010, p. 118)

Para desenvolver a competência comunicativa do estudante nas aulas de Língua Portuguesa, é preciso que a escola esteja aberta à pluralidade dos discursos, dos gêneros textuais que circulam na sociedade e às variedades linguísticas, nas diversas situações reais de uso da língua, promovendo situações de ensino

que levem o aluno a perceber que existem variações no modo como as pessoas se expressam, as quais são determinadas por fatores geográficos, etários, sociais, contextuais, entre outros.

Segundo Pereira (2008), o professor pode possibilitar a ampliação dos recursos comunicativos do aluno por meio de atividades significativas, que desenvolvam a capacidade de o estudante empregar a língua (ou as línguas) de forma adequada às diversas situações de comunicação, e que lhe revelem que não há uma variedade linguística superior a outra, mas, sim, situações de uso linguístico que exigem adequação à situação interativa, objetivando o trabalho pedagógico das variedades dialetais como ampliação dos recursos linguísticos dos alunos, sem emprego de valor, mas respeitando as diferenças.

Se a interação acontece por meio de textos e o desenvolvimento da competência comunicativa corresponde à capacidade de produção e compreensão de textos nas mais diferentes situações de interação, o trabalho em sala de aula deve se pautar pelo ensino dos diferentes gêneros textuais, pois, conforme Marcuschi (2008, p. 154), “toda manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”.

Assim, antes de descrever a sintaxe e a morfologia das expressões, como aponta Possenti (2009), o professor deve certificar-se de que o aluno sabe entendê-las e sabe fazer seu uso nas situações concretas, o que poderá transformar o ensino de gramática de aplicação decorativa de nomenclaturas, desvinculadas do uso, em ajuda para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, porque, assim, a aprendizagem que representava um obstáculo converter-se-á em momentos de construção de aprendizagem com a finalidade de estimular a percepção estudantil para as várias alternativas que a língua oferece ao se dizer e ao se fazer algo, despertando os discentes para a compreensão de que as escolhas não são aleatórias e implicam diferenças de sentido.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo ocorreu na escola pública de ensino fundamental INCRA 07, vinculada à regional de ensino de Brazlândia – Distrito Federal e destinada, na época deste estudo, ao ensino do primeiro ao quinto ano. Nessa época, éramos coordenadoras pedagógicas dessa instituição de ensino, e o projeto que inspira esta pesquisa surgiu a partir de um pedido feito pela direção da escola. Por essa razão, compreendemos que esta pesquisa apresenta características da etnografia colaborativa.

O projeto aplicado nessa escola foi elaborado a partir da necessidade estudantil diagnosticada em sala de aula pelos professores regentes, sendo edificado em parceria com eles, tendo

também participação da direção. A primeira etapa era sempre realizada em oficinas sobre *Gêneros Textuais* para os professores, que, posteriormente, aplicavam-nas em sala de aula.

A realização das oficinas apoiou-se no ensinamento de Bortoni-Ricardo (2008, p. 71), considerando o fato de a pesquisa etnográfica colaborativa ter por objetivo não somente fazer uma descrição, mas também promover mudanças no ambiente pesquisado. Desse modo, o pesquisador e o(s) colaborador(es) não têm um papel passivo, mas são coparticipantes ativos ao construir e ao transformarem conhecimento em prática.

Ciente do papel essencial da escola para proporcionar conhecimento dos variados gêneros e tipos textuais que circulam pela sociedade, e averiguando, em avaliações diárias, a dificuldade dos alunos de ter acesso a determinados gêneros, bem como de fazer leitura, de compreender e de produzir textos com as características que os diferem, chegamos à necessidade de pensar um projeto que viabilizasse o contato e o estudo da maior quantidade e variedade possíveis de gêneros em sala de aula, propondo a leitura e a produção dos gêneros estudados a fim de ampliar a competência linguística dos discentes, assim como a compreensão da forma como os textos se organizam no contexto social, contribuindo para maior letramento e exercício de cidadania crítica dos alunos em formação na instituição de ensino em que ocorreu a aplicação deste estudo.

Nas oficinas, procuramos abordar os processos de leitura e produção textuais, pois a leitura e a escrita estão inseridas na organização cotidiana, com grande relevância na vida social, exercendo funções diversas, circulando em contextos específicos e utilizando variados suportes, sendo, portanto, essencial que a leitura e a escrita não sejam desvinculadas da sua função social, uma vez que a ausência de vínculos reais do ensino com o exercício da vida em sociedade torna as atividades textuais destituídas de sentido para o educando e, não raras vezes, é uma barreira para que o estudante consiga apreender a constituição global do texto estudado.

Relato das Práticas Pedagógicas

A definição do gênero textual explorado durante as aulas ocorria no período de coordenação, em comum acordo com os professores regentes, seguindo a orientação diagnóstica das necessidades apresentadas pelos alunos – dificuldade de leitura fluente; dificuldade de construir compreensão global do texto lido, inter-relacionando informações implícitas e explícitas; dificuldade de identificar funções textuais; dificuldade de produzir textos escritos de gêneros diversos, adequados aos objetivos, aos destinatários e aos contextos de circulação; dificuldade de

planejamento textual, considerando um tema central; dificuldade de usar a variedade linguística apropriada à situação de circulação do texto (vocabulário e gramática) –, bem como pelos temas trabalhados de acordo com o calendário de datas comemorativas escolares, que eram discutidos nas coordenações coletivas com os professores, os coordenadores e a direção.

Assim, a cada gênero definido, era feito o seu estudo a partir de um texto motivador, seguido de atividade artística e de produção e/ou pesquisa de outros textos desse gênero pelos alunos.

As atividades compreendiam: (1) o estudo do gênero: finalidade, características, suporte e locais onde circulam na sociedade; (2) produção textual; e (3) pesquisa pelos alunos de outros exemplos do gênero estudado.

O primeiro gênero trabalhado foi o poema, e teve como texto motivador “As borboletas”, de Vinícius de Moraes. Cada aluno recebeu o texto motivador para leitura, apreciação e interpretação, e o professor norteou o estudo do gênero, apresentando suas características, suporte, finalidade. Em seguida, os alunos produziram borboletas de dobraduras para ornamentar um cartaz com o poema e, em momento posterior, fizeram a produção de poema e a pesquisa, trazendo outros poemas de diferentes autores para a sala de aula.

Outro gênero textual trabalhado foi o de receita culinária. As atividades em torno desse gênero tiveram como tema motivador a Semana de Educação para a Vida, período em que a escola realizou um projeto voltado ao desenvolvimento de hábitos saudáveis. Assim, cada turma executou uma receita culinária, trabalhando várias áreas do conhecimento, como Matemática, Ciências, Arte, Língua Portuguesa.

Durante as comemorações da Festa Junina, os professores exploraram o gênero convite e cada turma confeccionou o seu convite para distribuir na comunidade. Foram, então, trabalhadas as características do gênero, finalidade e uso.

No mês de agosto, várias atividades artísticas e culturais foram desenvolvidas para explorar o tema folclore e, dentro do projeto *Gêneros Textuais*, o gênero apreciado foi a lenda.

Outro gênero explorado no decorrer do 3º bimestre foi o de histórias em quadrinhos que, por ser um gênero mais lúdico, fez parte das comemorações da Semana da Criança, no mês de outubro.

No final do ano, foi trabalhado o gênero carta, explorando suas características, finalidade e uso na sociedade atual. Entre as cartas que escreveram, as crianças fizeram seus pedidos ao Papai Noel, e enviaram realmente essas cartas, que foram destinadas a uma instituição que as adotou, garantindo, assim, que muitas crianças tivessem seus pedidos atendidos na Festa de Natal da escola.

Embora esses gêneros tenham sido trabalhados dentro de um projeto, tivemos a preocupação de promover situações de uso real desses textos, como convidar a comunidade escolar para a Festa Junina da escola, escrever uma receita culinária de um alimento preparado pelas crianças, escrever uma carta ao Papai Noel etc. Muitos outros gêneros foram trabalhados no dia a dia da sala de aula, mas os textos do projeto foram explorados, ressaltando características, forma, suporte, finalidade e situações de uso.

O projeto culminou na criação de um portfólio com os textos informativos sobre os gêneros, as produções dos alunos e os trabalhos artísticos relacionados às produções textuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer o funcionamento dos gêneros possibilita uma melhor produção e compreensão textual, pois são neles que os textos se manifestam e, conforme Marcuschi (2002), o trabalho com gêneros é uma oportunidade extraordinária de se lidar com os diversos usos da língua, com o modo como eles realmente acontecem no cotidiano dos sujeitos, pois tudo o que se faz linguisticamente pode ser tratado dentro de algum gênero.

O posicionamento diante das concepções de linguagem influencia o modo pelo qual o professor vê a língua e de como estrutura o seu trabalho de ensino. Se a língua é concebida como representação de pensamento, então o texto é um produto do pensamento do autor, e a leitura é uma atividade de captação das intenções do produtor, sem a negociação de significados com o leitor.

Se a língua é um código ou uma estrutura, ler é reconhecer o sentido das palavras e estruturas do texto na camada superficial ou explícita do texto. Por outro lado, em uma abordagem interacional, a língua tem uma concepção dialógica, com o sentido textual construído na interação, e a leitura é um processo que requer sujeitos ativos, que consideram os elementos linguísticos presentes na superfície textual como pistas para a construção de informações implícitas.

Perceber que o uso das regras gramaticais faz parte da interação e que esta só se materializa por textos, é entender que gramática, leitura e produção de texto não podem ser dissociadas ao se ensinar língua.

Contudo, ainda é comum que muitos professores trabalhem a gramática com ênfase na memorização de nomenclaturas e de regras, dissociando os recursos linguísticos da língua da construção de sentido do texto. Essa forma de trabalho, separando gramática, leitura e produção de texto, com ênfase

na transmissão de regras gramaticais, revela as concepções de língua, de gramática e de texto que têm o professor, o que direciona sua prática pedagógica e suas escolhas metodológicas.

Ir além da transmissão e memorização das regularidades ou das regras da gramática, atentando para a funcionalidade e para a aplicabilidade dessas regras ao domínio do texto, colaborando com a produção e a interpretação textuais, pode ser um caminho para que os alunos passem a dominar habilidades e competências de leitura e de escrita, que os classifique como leitores ativos, com pleno desenvolvimento de suas habilidades sociocomunicativas e da habilidade para produzir textos segundo a necessidade social apresentada.

Ao final dessa investigação, percebemos que trabalhos com projetos que ampliam a dimensão pedagógica e que se tornam mais significativos para professores e alunos, pois a aprendizagem escolar é construída com maior interação, transformando a escola em um ambiente mais agradável para o aluno, que passa a gostar de frequentá-la.

No atual contexto de sociedade, não basta ao aluno saber ler e escrever. É preciso saber fazer uso do ler e do escrever nas várias situações de interação.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Â. Paiva Dionísio e J. Hoffnagel (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2005.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa: 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/ SEF, 1998.
- GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- KOCH, I. V. **A interação pela linguagem**. 10. ed., São Paulo: Contexto, 2007.
- LACERDA, Keyla Gonçalves de Lima. **A atividade inferencial como estratégia de leitura a partir do ensino da gramática**. Dissertação de Mestrado. UnB. 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade: In DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

PEREIRA, A. D. de A. **A diversidade linguística e os textos de “Chico Bento”**: reflexões e propostas para a educação em língua materna. UnB: CFORM, 2008.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 21. reimpressão, 2009.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

CURRÍCULOS

* Possui graduação em Letras – Português do Brasil pela Universidade de Brasília (1999), mestrado em Linguística pela Universidade de Brasília (2009) e doutorado (em andamento) pela Universidade de Brasília (2014). Atualmente é professora na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e tem vínculo como colaboradora na Editora Cespe Administradora e Consultoria.

** Possui graduação em Letras pela Universidade Católica de Brasília (1998). Atualmente é professora na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em língua portuguesa. Em nível de especialização, é Especialista em Neuropedagogia e Psicanálise (2010) e Mestre em Linguística pela Universidade de Brasília (2011).