

GÊNEROS TEXTUAIS NA PRÁTICA DOCENTE

*Maria Betânia Almeida Pereira*¹⁶

O trabalho parte de uma reflexão acerca do ensino de língua portuguesa, considerando os relatos de experiência de estagiários em Letras da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, buscando estabelecer o contato entre teoria e prática e perceber a importância desta junção no processo do estágio e na formação de um profissional atento a novas perspectivas de prática docente. Para a análise, foram utilizados teóricos que fundamentaram a discussão, bem como os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, por se tratar de referencial de apoio para os licenciandos em Letras.

A partir da definição dos gêneros textuais como práticas sociocomunicativas que se constituem de um determinado modo, com uma certa função, em determinadas esferas de atuação humana (KOCH; ELIAS, 2005), abordaremos tanto o viés teórico quanto a prática que contempla a importância do trabalho com os textos de circulação social em sala de aula. A abordagem de um ensino de língua materna que considere os gêneros está associada a uma concepção de linguagem como interação, defendida por linguistas, teóricos e professores de língua portuguesa interessados num ensino mais eficaz.

Desta maneira, os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* entram na base desta discussão ao encaminharem propostas metodológicas de ensino que enfatizam a diversidade de textos no cotidiano da prática escolar, como um meio produtivo que auxiliará na formação de escritores e leitores competentes:

¹⁶ Professora substituta na FFP/ UERJ; Doutoranda em Literatura Comparada na UFF.

Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente (BRASIL, 1997, p. 54).

Formar escritores competentes supõe, portanto, uma prática continuada de produção de textos na sala de aula, situações de produção de uma grande variedade de textos de fato e uma aproximação das condições de produção às circunstâncias nas quais se produzem esses textos (BRASIL, 1997, p. 68).

No entanto, é necessário avaliar como se dá esta prática, como os gêneros textuais são trabalhados e qual é a relevância do trabalho com a diversidade de textos no contexto da educação básica, precisamente no segundo segmento do ensino fundamental e no ensino médio. Bem sabemos que não se pode jogar uma infinidade de textos para os alunos, sem saber o propósito das atividades, tampouco desconsiderar as especificidades destes textos e a significância dos mesmos no cotidiano dos educandos.

É de extrema importância um enfoque cuidadoso da nossa prática docente, um estudo que considere o porquê, como e para que trabalhar com os gêneros textuais em sala de aula. Parte-se, portanto, de uma fundamentação teórica que servirá de alicerce para a construção de um trabalho coerente com as novas concepções de ensino de língua portuguesa. Neste sentido, estudos como os de Marcuschi (2005); Geraldi (2006); Koch e Elias (2006); Soares (2006); Dionísio (2002); Bunzen (2006); Travaglia (2006) dentre outros têm servido como base para reflexão e práticas condizentes com uma proposta mais desafiadora de ensino. A concepção interacionista da linguagem se encontra nas discussões tecidas pelos pesquisadores acima citados. Tal concepção preconiza a linguagem como forma de interação humana. A linguagem “é o lugar de constituição de relações sociais, onde os falantes se tornam sujeitos” (GERALDI, 2006, p. 41).

Na mesma linha de pensamento, Travaglia (2006, p. 23) afirma:

A linguagem é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em contexto sócio-histórico e ideológico. Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais.

Nesta abordagem, o aluno deixa de ser mero receptor e passa a ser o sujeito construtivo, que reflete sobre a língua, sabendo empregar-la conforme as exigências de cada situação. Atividades que contemplem o ler, o ouvir, o falar e o escrever de forma bem estruturada podem levar o aluno a ser um bom usuário da língua, a partir do momento em que ele veja a funcionalidade do português não só em seu cotidiano, como também nos vários lugares sociais. Partindo destas considerações, um ensino de língua portuguesa que viabilize um processo interativo entre os usuários da língua deve levar em conta uma série de fatores ao escolher gêneros textuais como prática efetiva em sala de aula: a relevância dos textos a serem utilizados, as variantes linguísticas presentes nestes textos, bem como sua intencionalidade, em qual situação de comunicação são empregados, de que maneira tais gêneros podem levar a uma reflexão sobre a língua etc.

A discussão tecida aqui é apenas mais uma das inquietações que não pretende “dar conta”, nem esgotar o assunto a respeito de novas propostas para o ensino de língua materna, talvez o artigo apenas se resuma em um relato de experiência gratificante em minha prática docente. Como professora das Disciplinas de Prática de Ensino, Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa I e II do Departamento de Letras da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, tenho observado resultados muito satisfatórios em relação aos projetos desenvolvidos pelos estagiários nas escolas públicas de São Gonçalo, Niterói e outros municípios vizinhos – o que me permite afirmar a importância dos fundamentos teóricos correlacionados à prática docente.

No caso específico das disciplinas de Estágio Supervisionado, antes de ir para o trabalho efetivo em sala de aula, os licenciandos têm contato com textos teóricos que de uma certa maneira irão ajudá-los no momento em que desenvolverem suas aulas. No cumprimento de suas horas de estágio, a etapa de observação/coparticipação é feita antes do momento das aulas práticas. Esta fase merece uma atenção especial do supervisor do estágio, pois os estagiários trazem muitas dúvidas, críticas e querem compartilhar o que estão vivenciando nas escolas. O planejamento das atividades se dá neste período repleto de apreensões e ao mesmo tempo vontade de que tudo dê certo. Nas escolas públicas eles desenvolvem projetos em forma de oficinas, contemplando o trabalho com os gêneros textuais. Neste últi-

mo semestre de 2009, os grupos (em dupla, ou trio) escolheram diferentes gêneros textuais: contos populares, lendas, literatura de cordel, reportagem, crônicas, textos dramáticos, poemas, entre outros, e compartilharam com os colegas da FFP suas experiências, deixando por escrito em seus relatórios de estágio os frutos produtivos de seus trabalhos.

Peço licença a alguns grupos para registrar aqui os comentários dos resultados das oficinas:

Os alunos não conheciam esse tipo de literatura, mas mostraram-se bastante curiosos e empolgados em conhecê-la. (...) Os alunos mostraram-se satisfeitos e tiveram contato com os textos, os quais irão influenciá-los positivamente, já que foi trabalhado o uso da reflexão, do preparo do texto, da beleza das palavras, do alcance delas, do público-alvo desses textos. (Alunas Héli da Silva de Souza, Tailane da Silva Rodrigues e Michelle Souza da Veiga, 7^o período do curso de Letras. Desenvolveram projeto sobre literatura de cordel no ensino médio).

O resultado, confessamos, foi animador e a resposta surpreendente. Até alunos que usualmente não participavam das aulas, durante as oficinas interagiram. Nossa perspectiva foi trabalhar com algo que fugisse do corriqueiro das aulas. No oitavo ano, elencamos algumas músicas para abordar os tópicos relativos à sintaxe, enquanto no nono ano escolhemos crônicas de autores respeitados por produzir esse gênero (Aluna Ingrid Moura Carlos, 7^o período de Letras, desenvolveu projeto sobre gêneros textuais em turmas da EJA, 8^o e 9^o ano).

O trabalho realizado foi recebido pelos estudantes de maneira positiva. Eles produziram uma Antologia de Contos Populares, de relatos e vivências pessoais. Os objetivos propostos foram alcançados: o Conto Popular assumiu seu lugar nos estudos de literatura e os educandos tiveram contato com um bom material de pesquisa selecionado (Alunas: Marcela P.G. Garcia e Tamiris Alves V. de Almeida desenvolveram projeto sobre conto popular em forma de microclasses do 6^o ao 9^o ano Ensino Fundamental).

Percebe-se que as estagiárias estão em consonância com as propostas metodológicas de ensino defendidas nos PCN e também de acordo com a concepção que defende a linguagem como forma e processo de interação. Ao selecionarem os gêneros textuais, não o fizeram de forma aleatória, pois refletiram sobre o impacto que tais textos teriam no cotidiano dos alunos, observaram e trabalharam com os mesmos as especificidades destes textos, pensando, sobretudo, a leitura e a prática de produção textual. Todos os grupos se preocuparam em selecionar os gêneros textuais que de alguma forma poderi-

am “fazer sentido” para os educandos e assim agiram conforme abordam os parâmetros curriculares a respeito dos projetos de leitura e de escrita. O documento diz que os projetos são ações importantes para se trabalhar com os usos da língua e devem trazer um produto final, ou seja, um resultado que demonstre a participação efetiva do aluno nestas atividades, com o auxílio do professor. No caso das estagiárias, a culminância do segundo e do terceiro grupo se deu através de produção textual dos alunos. O primeiro grupo levou para escola um cordelista, os alunos tiveram contato com o poeta popular, suas produções e assistiram a uma performance do autor. A comunidade escolar foi envolvida e o acervo da biblioteca enriqueceu com as poesias do cordelista e com a participação dos alunos, buscando mais folhetos para ler.

É importante ressaltar que nas produções textuais do segundo e terceiro grupo, as estagiárias retornaram à escola para dar o *feedback* aos alunos, ou seja, os trabalhos feitos foram analisados pelas futuras professoras que apontaram sugestões, quando necessárias, para a melhoria das produções. Os alunos percebem que seus escritos são valorizados, não tendo o fim último de uma nota. O terceiro grupo reuniu as produções em uma antologia que foi disponibilizada não só para os alunos que fizeram, como também para todos da escola, pois um exemplar ganhou um lugar na biblioteca.

Os grupos em questão também estão em consonância com a concepção de Galdi (2006) que defende o ensino de língua portuguesa pautado em três práticas interligadas: a leitura, a produção de textos e a análise linguística. Tal concepção parte do texto enquanto unidade de ensino. Na leitura, o aluno deve compreender os sentidos do texto, sua construção, os ditos e os não ditos do sujeito que compõe o texto; ao produzir um texto o aluno terá como expressar sua subjetividade, sua forma de ver e compreender o mundo. Entendendo aqui que a sua visão de mundo passará para um outro – o leitor do seu texto. Na prática de análise linguística, o aluno deverá utilizar os recursos expressivos da língua, entender os modos de uso dos vocábulos, a sintaxe, as questões de ordem interna – coesão, coerência, enfim, construir um texto de maneira a dar sentido, atentar para a intencionalidade do seu discurso. Percebe-se que as estagiárias, de uma certa maneira, praticaram o ensino de português centrado no texto e nos usos da língua. Os educandos tiveram contato com gêneros tex-

tuais, compreenderam as particularidades, os usos e formas destes gêneros através da leitura. Tiveram a oportunidade de, como usuários da língua, ler, ouvir, falar e escrever.

A proposta metodológica inovadora do ensino de português se inscreve no trabalho dos estagiários, o que é algo muito positivo, pois, depois de superado o momento de apreensão da primeira fase que antecede as aulas práticas, os estagiários voltam mais confiantes e percebem que é possível aliar a teoria à prática. É deveras gratificante perceber os licenciandos neste momento de transição: da insegurança e de certo medo – característico de qualquer momento de iniciação – para a confiança e o desafio gradativo no processo das oficinas, que se efetiva nos trabalhos alcançados de maneira positiva. Em seus relatórios de estágio criticam, questionam, apontam caminhos para uma educação de qualidade. De uma forma geral são esperançosos e acreditam que um futuro melhor é possível e se veem como participantes deste processo, pois também estão inseridos neste percurso, serão os novos professores e se mostram comprometidos com o trabalho. Sabem que podem colher bons frutos de uma tarefa ao mesmo tempo árdua e prazerosa.

Por outro lado, sabemos que a melhoria da educação básica em nosso país vai além de uma prática docente comprometida com resultados eficientes. Há um longo caminho a ser seguido: políticas públicas eficazes, voltadas para a qualidade da educação, aumento dos salários dos professores, boa formação para os docentes etc. Quando os dados do IBGE atestam o alto índice do analfabetismo funcional no Brasil – de 21,8 % em 2007 passou para 21% em 2008 – vemos que há muito o que fazer¹⁷. São jovens acima de 15 anos de idade que não conseguiram avançar na leitura e na escrita. A informação é desoladora e ao mesmo tempo nos desafia a refletir e a procurar caminhos que não reproduzam a situação que aí está.

Traçar outras trilhas é preciso. Quando vejo o trabalho dos estagiários, acompanhando o desenvolvimento de suas oficinas nas visitas às escolas, acredito ser possível pensar num país melhor, “ape-

¹⁷ Em recente reportagem intitulada “País não avança no combate ao analfabetismo” de Fabiana Ribeiro, Cristiane Jungblut e Isabela Martin, o jornal *O Globo* de 19 de setembro de 2009 recorreu aos dados do IBGE, fazendo o perfil do analfabetismo no país, destacando as regiões.

sar de”. Quem sabe ainda poderemos discutir, futuramente o fato de termos conseguido formar leitores e escritores competentes e que, de fato, neste país há cidadãos devidamente capacitados. Tudo isso perpassa as considerações levantadas ao longo do texto: exercer cidadania é saber ler, escrever, decifrar os discursos, interpretar as entrelinhas, entender o que o texto diz, não dizendo. Interagir socialmente, ser sujeito ativo em todos os sentidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC, 1997.

BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.) *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

DIONISIO, Ângela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

GERALDI, João Wanderley (Org.) *O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva [et al.] *Gêneros textuais & ensino*. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.