

A CIRCULAÇÃO DO CONCEITO DE GÊNERO DO DISCURSO EM DUAS INSTÂNCIAS MEDIADORAS DO ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA¹

Marlene Eliane dos Santos (UEMS)

marlenee_eliane@hotmail.com

Aline Saddi Chaves (UEMS)

alinechaves@uems.br

RESUMO

Este trabalho é o resultado de pesquisa de iniciação científica intitulada “Das ciências da linguagem à sala de aula: os PCN como fonte mediadora entre teoria e prática”, que se realizou na Universidade Estadual Mato Grosso do Sul (UEMS) de Campo Grande, tendo como período 2012-2013. O projeto tinha como finalidade pesquisar a problemática das transmissões dos saberes elaborados na esfera científica, em particular o conceito de gêneros do discurso, e transpostos para a realidade da sala de aula. Elaborado na década de 1950 pelo filósofo russo Mikhaïl Bakhtin, o gênero do discurso constitui unidade de ensino e aprendizagem da língua portuguesa por meio de textos desde a publicação, em 1998, dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Para verificar de que modo se dá essa transposição, efetuamos uma leitura aprofundada dos PCN e do Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino do município de Campo Grande (MS), SEMED, na área de língua portuguesa. O objetivo era investigar se e de que modo o gênero discursivo/textual é trabalhado. Por meio da leitura comparativa entre esses dois referenciais pedagógicos, verificamos um distanciamento com relação à formulação original de Bakhtin, na medida em que a concepção de língua e linguagem, bem como a de gênero discursivo, apresenta alguns indícios de normatividade. Com efeito, nem sempre o gênero é trabalhado em sua dimensão de prática discursiva regulada por fatores externos à língua, o que contraria as manifestações da linguagem para além da sala de aula.

Palavras-chave: Gênero do discurso. Ensino. Aprendizagem. Língua Portuguesa

1. Introdução

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de iniciação científica que tinha como objetivo maior investigar o a transposição didática do conceito de gênero do discurso em dois referenciais pedagógicos para o ensino da língua portuguesa: os *Parâmetros Curriculares Nacio-*

¹ Este trabalho faz parte da pesquisa de iniciação científica realizada entre 2012 e 2013, financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT).

nais (PCN, 1998) e o *Referencial da Secretaria Municipal de Educação do Município de Campo Grande* (SEMED, 2008), capital do estado de Mato Grosso do Sul.

A metodologia da pesquisa consistiu, inicialmente, em tomar conhecimento da formulação teórica do conceito de gênero do discurso, presente na obra *Estética da Criação Verbal*, do filósofo russo Mikhail Bakhtin (2003). Em um segundo momento, estudamos os dois referenciais mencionados, no intuito de verificar a apropriação do conceito.

A hipótese da pesquisa era que tais propostas didático-pedagógicas, ao egerem os gêneros discursivos e os textos como unidade de ensino, poderiam deixar de lado alguns aspectos essenciais contidos na formulação de Bakhtin, revelando uma tendência para a normatividade do gênero. Tal hipótese sustentou-se no argumento de que os formandos dos cursos de letras, futuros professores de língua portuguesa, não possuiriam uma formação direcionada para a problemática da transposição didática de teorias linguísticas do texto e do discurso, a exemplo do que ocorre com o conceito de gênero do discurso.

Neste artigo, expomos de forma sucinta as etapas da pesquisa e os resultados alcançados.

2. O gênero do discurso na teoria bakhtiniana

Elaborado na década de 1950 por Bakhtin (2003), na obra *Estética da Criação Verbal*, o conceito de gênero do discurso corresponde a uma formulação adiantada da teoria do dialogismo.

O Círculo de Bakhtin, como ficou conhecido o grupo de estudiosos russos de que Bakhtin fazia parte, desenvolveu, em vários escritos, a tese de que a realidade fundamental da língua e da linguagem não é seu aspecto estável e reiterável, mas sua relação inextinguível entre a língua, os sujeitos e a interação verbal (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2002). Essa proposta teórica se opunha fortemente às abordagens formalistas do texto literário e, de modo mais amplo, da atividade de linguagem.

Na realidade, a reflexão sobre os gêneros vem desde a antiguidade, estudados na Retórica e Poética de Aristóteles, com objetivos e problemáticas distantes, porém, da formulação de Bakhtin. Isso porque, nos estudos do filósofo grego, em particular na *Arte Retórica*, a linguagem não constituía um fim em si, mas um meio para se discutir outras ques-

tões, como a arte da persuasão e da imitação.

Entre o final do século XIX e até a metade do século XX, as ideias do círculo de Bakhtin tomam forma em obras variadas. Essas ideias influenciam sobremaneira os estudiosos e pensadores da linguagem até os dias atuais, revolucionando o modo de pensar a linguagem, não mais como sendo individual (subjativismo idealista), nem tampouco formal (objetivismo abstrato), mas como uma forma de interação social, ou seja, pelo viés da comunicação entre pelo menos dois sujeitos – o locutor (sujeito falante) e o interlocutor (destinatário).

Para o filósofo, o que importa na língua são os usos que dela fazem os sujeitos, logo, é a comunicação ou interação verbal que constitui o ponto de partida para uma concepção da linguagem. Para Bakhtin (2002; 2003), o enunciado é produto de trocas sociais de um determinado “campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 261). Atentamos para o fato de que Bakhtin não era linguista, mas filósofo. Ele estudava a linguagem não com objetivos pedagógicos ou didáticos, mas como um verdadeiro objeto do conhecimento.

Nessa perspectiva, todas as atividades que permeiam a sociedade estão estritamente ligadas à linguagem. As formas e usos da linguagem correspondem diretamente às especificidades e necessidades das diferentes esferas da comunicação verbal. Por exemplo, em um gênero discursivo como a palestra, o locutor emprega enunciados específicos e direcionados para o interlocutor, que pode ser real, virtual ou ideal. Segundo o filósofo:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. (BAKHTIN, 2003, p. 261)

O autor menciona, ainda, a diversidade de gêneros do discurso, em outras palavras, os gêneros do discurso são infinitos e inesgotáveis, pois refletem a própria complexidade de cada campo de atividade humana. No dia a dia, os falantes empregam os gêneros com facilidade e segurança, mesmo ignorando sua existência e seu fundamento, o que indica a existência de uma competência ou norma genérica na consciência dos falantes, fato este que muito provavelmente respalda o ensino e aprendizagem de textos com base na teoria dos gêneros.

É importante frisar, no que se refere ao ensino dos gêneros, que a perspectiva teórica de Bakhtin acerca da natureza da linguagem se opõe à visão formalista da língua-sistema, tal como teorizada por Saussure. Para o filósofo, a diversidade dos gêneros dificultou um aprofundamento dos estudos sobre a natureza linguística dos enunciados, tendo em vista que foram negligenciados pelas tendências formalistas, que constituíram, juntamente com a filologia, a base do ensino das línguas, mortas (como o latim) e vivas (línguas modernas). A esse respeito, o autor diz que:

Estudavam-se – e mais que tudo – os gêneros literários. Mas da Antiguidade aos nossos dias eles foram estudados num corte de sua especificidade artístico-literária, nas distinções diferenciais entre eles (no âmbito da literatura) e não como determinados tipos de enunciados, que são diferentes de outros tipos, mas têm com estes uma natureza *verbal* (linguística) comum. (BAKHTIN, 2003, p. 263)

Prosseguindo em sua reflexão, Bakhtin (2003) divide os gêneros do discurso em duas categorias: os gêneros primários (simples) e os secundários (complexos). Os primeiros se referem aos atos de fala mais elementares da vida cotidiana, “que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata” (p. 263). Os gêneros discursivos secundários, complexos ou evoluídos, como os romances, as pesquisas científicas, entre outros, promovem o encadeamento de ideias de comunicação cultural, sendo predominantemente escritos. Tanto os gêneros primários como os secundários estão intimamente ligados, sendo os primários a base para a formação dos gêneros secundários. Essa divisão teórica permitiu elucidar a complexidade do enunciado.

Essa concepção sobre o funcionamento da linguagem com base em gêneros do discurso não pode ser desvinculada da teoria do dialogismo, formulada pelo círculo e sobre a qual está assentada a teoria dos gêneros do discurso. O dialogismo, ora tratado como teoria, ora como conceito, foi desenvolvido em escritos variados do círculo de Bakhtin, sendo que alguns deles sequer foram traduzidos para o português².

Queremos com isso dizer que, para compreender em sua totalidade a formulação sobre os gêneros do discurso, tal como ela se apresenta em *Estética da Criação Verbal* (BAKHTIN, 2003), é necessário relacioná-la à teoria do dialogismo. Para Bakhtin, o dialogismo é, antes de tudo, um princípio da linguagem. Assim, os enunciados são fundamentalmente

² A exemplo do texto de Volochinov intitulado “A teoria do enunciado”.

dialogicos porque nenhum falante é o primeiro no universo a se pronunciar sobre algum assunto, ou ainda, a proferir a palavra virgem, despojada de sentido(s) prévio(s). Ao enunciado do falante, sobrepõem-se outras vozes, ou ainda, outros dizeres e ditos. É nesse sentido que, para Bakhtin (2003), “cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva” (p. 297).

Desse modo, no sentido contrário das abordagens formalistas, essa teoria (re)integra plenamente o sujeito, o social e, em particular, o ouvinte, em sua teorização sobre a realidade fundamental e fundadora da linguagem. A alteridade, expressa na presença (real ou virtual) do *outro* (campo, enunciado), ganha força na figura do ouvinte. Para Bakhtin (2003), “toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte torna-se falante” (p. 271).

Essa orientação do enunciado do sujeito falante para o enunciado do *outro*, ouvinte, pode ser melhor explicada pela citação a seguir:

O empenho em tornar inteligível a sua fala é apenas o momento abstrato do projeto concreto e pleno de discurso do falante. Ademais, todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. (BAKHTIN, 2003, p. 272)

Esses apontamentos sobre a teoria dos gêneros do discurso mostram a complexidade da linguagem, em particular, a relação estreita entre as formas da língua e os elementos objetivamente externos a ela, isto é, os elementos que estão relacionados ao contexto de produção, circulação e recepção dos gêneros discursivos.

Com essa introdução à problemática dos gêneros, passamos à segunda etapa da pesquisa, que consistiu em verificar como essas ideias centrais foram assimiladas em dois referenciais pedagógicos para o ensino da língua portuguesa no Brasil, a partir dos anos 90.

3. Problemas da transposição didática do conceito de gênero do discurso em dois referenciais pedagógicos

Para verificar de que modo é efetuada a transposição didática do conceito de gênero do discurso nas instâncias pedagógicas, efetuamos uma leitura aprofundada de dois referenciais: em âmbito nacional e governamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) de ensino da língua portuguesa, e, em âmbito local e municipal, o *Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino* do município de Campo Grande – MS (SEMED, 2008).

Por meio da leitura comparativa entre as duas instâncias mediadoras de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, nas quais o texto e, por extensão, o gênero, é eleito objeto de ensino, verificamos que ocorre a assimilação de um discurso condizente com as ideias centrais de Bakhtin acerca dos gêneros, como se pode notar pelas citações a seguir, dos dois referenciais:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. (PCN, 1998, p. 21)

A partir do pressuposto de que toda comunicação e interação ocorrem por meio de texto, este deve ser tomado como objeto de ensino e de aprendizagem, porque partimos da perspectiva de que todas as interações entre os homens processam-se mediadas por textos. Deste modo, é preciso deixar claro que texto é toda e qualquer unidade de informação ou de sentido, no contexto de interação humana, independente da extensão e de sua forma de apresentação: oral ou escrito, literário ou não literário. (SEMED, 2008, p. 84)

Não obstante o esforço por integrar a dimensão discursiva e histórica das produções de linguagem ao ambiente didático, detectamos, nos dois referenciais curriculares, alguns indícios de normatividade. Isso significa que nem sempre o gênero é visto com um dispositivo de linguagem maleável e dinâmico, como são as manifestações da linguagem para além da sala de aula. A título de exemplo, nos trechos a seguir, dos referenciais estudados, grifamos termos que indicam uma visão restritiva dos gêneros:

Os textos organizam-se *sempre* dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (PCN, 1998, p. 23, grifo nosso)

A *sistematização* no aprendizado e no ensino de gêneros leva em conta

diversas características, definidas na situação de produção, que é o planejamento para a elaboração de um determinado texto. (...) Cada gênero possui seus elementos *constitutivos*, por exemplo, na carta, os elementos constitutivos são a data; saudação, para quem se escreve; a ideia que se quer passar, o assunto, o texto em si; a despedida; o remetente, quem escreve. (SEMED, 2008, p. 85, grifo nosso)

A esse respeito, devemos lembrar que Bakhtin (2003) insiste no caráter “*relativamente*” (p. 262, grifo nosso) estável dos enunciados tipificados nos gêneros do discurso que circulam socialmente. Assim, a maior ou menor estabilidade dos gêneros está direta e intrinsecamente relacionada ao campo de atividade humana em que são produzidos, e não exatamente a elementos “constitutivos”, o que pode configurar uma ideia de regra, norma, sistematização desses artefatos linguísticos.

Para exemplificar essa situação, basta verificar que um gênero pode ser enunciado segundo elementos (temáticos, estilísticos e textuais) de outro gênero, como um poema em forma de receita, ou um editorial em forma de poema, dentre várias outras estratégias de paródias de gêneros, como exemplifica Marcuschi (2002) em seu artigo sobre a funcionalidade dos gêneros.

A normatividade dos gêneros do discurso, na passagem para as instâncias pedagógicas, é criticada, por exemplo, por Brait (*apud* ROJO, 2000), para quem “as indicações dos PCN podem ser coerentes e produtivas, e de fato o são em vários aspectos” (p. 22), mas, encerram “o trabalho com o texto em modelos preestabelecidos” (*idem*, p. 22), o que é incoerente com a concepção de Bakhtin, para quem a língua é um fato social, e a linguagem não é estagnada, mas dialógica.

Em sua obra sobre o pensamento de Bakhtin, Fiorin (2008) afirma que “a leitura da obra bakhtiniana sofreu toda sorte de vicissitudes” (p. 60). O pesquisador brasileiro dá o exemplo da apropriação do conceito de gêneros do discurso na esfera didático-pedagógica. Segundo ele:

Depois que os *Parâmetros Curriculares Nacionais* estabeleceram que o ensino de português fosse feito com base nos gêneros, apareceram muitos livros didáticos que veem o gênero como um conjunto de propriedades formais a que o texto deve obedecer. O gênero é, assim, um produto, e seu ensino torna-se, então, normativo. Sob a aparência de uma revolução no ensino de Português, está-se dentro da mesma perspectiva normativa com que se ensinava a gramática. (FIORIN, 2008, p. 60)

Desse modo, deve-se levar em conta, no ensino dos gêneros, os conhecimentos prévios dos alunos sobre as práticas de linguagem, como bem explicam Schneuwly & Dolz (2011), além da historicidade e da fle-

xibilidade de sua forma e função. Como diz Fiorin (2008), “Bakhtin não pretende fazer um catálogo dos gêneros” (p. 63), pois o mais importante é “a compreensão do processo de emergência e de estabilização dos gêneros, ou seja, a íntima vinculação do gênero com uma esfera de atividade” (*idem*, p. 63).

São justamente esses os elementos que o professor deveria explorar com os alunos, para eles se conscientizarem da riqueza da linguagem e das inúmeras possibilidades ofertadas pela língua. Uma questão que vai além do aspecto formal da gramática.

Há, ainda, outra limitação contida na transposição didática dos gêneros para a sala de aula. Segundo os dois referenciais, uma dimensão importante do ensino de textos com base em gêneros discursivos é o trabalho com os gêneros da oralidade, o que viria contemplar o que diz Bakhtin a respeito da diversidade de gêneros na sociedade.

Mas, apesar disso, ambos os referenciais revelam uma falta de equilíbrio na sugestão de trabalho com gêneros da escrita e da oralidade, havendo preponderância daqueles, como podemos notar pela lista de gêneros sugeridos pelo referencial da SEMED para o 6º ano do ensino fundamental:

- Textos informativos: resumo, relatório, tabela e gráfico;
- Textos publicitários: anúncio, cartaz e propaganda;
- Textos jornalísticos: notícia, classificado, entrevista e comunicado;
- Textos instrucionais: receita, manual, regulamento, norma, guia, lista telefônica e outros;
- Textos narrativos: livros infanto-juvenis, conto, fábula, história em quadrinhos – humorísticos e irônicos – crônica, charge, resumo e ficção;
- Textos poéticos: poema (lírico, narrativo, descritivo e cinético), canção e paródia;
- Textos epistolares: cartão – postal e carta familiar;
- Textos científicos;
- Outros diferentes gêneros; (SEMED, 2008, p. 100)

É importante que se diga que nosso objetivo na pesquisa não foi invalidar as propostas didáticas dos dois referenciais curriculares para o ensino da língua portuguesa. Entendemos, como Brait (*apud* ROJO, 2000), que os PCN, criados em 1998 pelo Ministério da Educação do

Brasil, consistiram em uma proposta coerente e produtiva, necessária para ultrapassar o ensino tradicional da língua, desvinculado dos contextos de produção, que privilegiava sistematicamente a aquisição de uma competência gramatical (ortografia, morfologia, sintaxe, léxico).

Nossa pesquisa procurou, na realidade, cotejar as ideias centrais contidas na formulação do conceito de gênero do discurso, tal como desenvolvida por Bakhtin (2003) em capítulo da obra “Estética da criação verbal”, com o referencial pedagógico dos PCN e da SEMED. Foi nesse sentido que encontramos algumas restrições no modo como os dois referenciais tratam os gêneros.

Dessa leitura cruzada, pudemos concluir, conforme já mostrado, uma tendência para a normatividade do gênero em sua transposição para o ambiente didático, bem como o trabalho escasso com gêneros orais³, preconizados pelo referencial nacional (PCN).

Todos esses apontamentos convergem, enfim, para uma crítica mais ampla sobre o público leitor dos referenciais curriculares, a saber, os professores de língua portuguesa. Tendo lido o texto fundador sobre os gêneros do discurso, do filósofo Bakhtin, pudemos perceber que a ausência desse tipo de atividade pode ser o que explica a dificuldade encontrada pelos referenciais em fazer com que as teorias linguísticas do texto e do discurso sejam efetivamente assimiladas pelos professores.

As universidades, em especial os cursos de letras, não acompanharam essas mudanças, visto que não há disciplinas, a exemplo da grade de licenciatura, centradas no tema dos textos e dos gêneros do discurso. Os cursos de letras continuam privilegiando o estudo formal da língua.

É nesse sentido que pudemos concluir e preconizar, ao término da pesquisa, a necessidade, para os acadêmicos do curso de letras, de assumirem a postura/papel de pesquisadores, de modo a tomar conhecimento das problemáticas tratadas pelas esferas científicas. Assim, seria possível desenvolver melhor os conceitos fornecidos pelas ciências no interior das práticas pedagógicas (PCN, referenciais regionais, municipais, bem como manuais didáticos), voltadas para o trabalho com textos em sala de aula.

³ A respeito do trabalho com gêneros orais, indicamos, em particular, a pesquisa de Angela Batista Xavier, minha colega de pesquisa e de orientação, que estudou o gênero discursivo oral “telenovela”, com o objetivo de descrever esse gênero e de propor uma sequência didática para a exploração de elementos linguísticos e discursivos em sala de aula.

Disto resultaria uma coerência de se trabalhar com os PCN, que surgiram como uma concepção inovadora: a de que o aluno se torne “capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (PCN, 1998, p. 19). Isto significa que os textos não deveriam ser trabalhados como pretexto para a exploração da gramática. Normatizar os gêneros significa retornar ao ensino tradicional dos textos, sem fazer com que o aluno (e o professor) reflita(m) sobre os usos da língua e os contextos em que são produzidos e postos em circulação.

Nossa conclusão sobre a necessidade de formar professores/educandos aptos a tratar os conteúdos teóricos da linguística do texto e do discurso é compartilhada, por exemplo, com Santos (2004), na seguinte citação:

Uma das críticas que são feitas aos PCN refere-se à necessidade de professores atualizados para que as propostas sejam aplicadas em sala de aula. Nos cursos de letras, nem sempre se discute o que é sugerido nos *Parâmetros* e, por vezes, as licenciaturas abordam mais questões pedagógicas que linguísticas. Assim, o formando em letras por vezes não consegue relacionar os conhecimentos teóricos referentes à linguística e à língua portuguesa ao que deve ser ensinado em sala de aula, e o resultado já se conhece: repetem-se velhas e desgastadas fórmulas. Quando os professores são profissionais formados há mais tempo, ou provenientes de faculdades de qualidade questionável, percebe-se que mesmo os conhecimentos teóricos estão defasados. Muitos professores sequer tiveram aula de linguística na faculdade e outros nunca ouviram falar em conceitos como coesão, coerência, textualidade, inferência, operadores argumentativos – somente para citar alguns termos presentes nos PCN. Não se pode, portanto, esperar que esse profissional consiga aplicar tudo que está nos *Parâmetros*, embora alguns façam verdadeiros milagres, a despeito de sua formação precária. (SANTOS, 2004)

Apesar do tempo curto da pesquisa (um ano) para aprofundar as críticas e propor soluções, foi de grande importância para minha formação pessoal e acadêmica a introdução na esfera das ciências da linguagem, abrindo novas possibilidades de conhecimento que, futuramente, serão importantes para o trabalho em sala de aula.

4. Considerações finais

Tendo por base a leitura do artigo fundador de Bakhtin (2003) sobre os gêneros do discurso, realizamos a leitura aprofundada dos dois referenciais pedagógicos. De posse desses dados, pudemos concluir que, apesar do esforço em se apropriar de uma formulação original e bastante

fundamentada sobre o funcionamento linguístico-discursivo dos textos, que se realizam em gêneros discursivos, tanto os PCN quanto o referencial da SEMED manifestam uma preocupação em sistematizar os gêneros, ou seja, em “gramaticalizá-los”.

Além disso, como aponta Rojo (2000), o enfoque linguístico-enunciativo que embasa o referencial teórico dos PCN encontra-se frequentemente ausente dos cursos de letras, não fazendo parte, portanto, da formação do professor. Já no referencial da SEMED, verificamos que a concepção de “língua” muitas vezes se confunde com a de “língua”, ao passo que o conceito de “discurso”, ao qual estão relacionados os gêneros, é pouco mencionado.

Essa pesquisa permitiu-nos, destarte, postular a importância, para o graduando em letras, futuro professor de português, de conhecer as abordagens linguísticas do texto e do discurso. Esta tomada de consciência é o que pode lhe garantir permanecer fiel à formulação de Bakhtin, evitando, assim, que os gêneros se tornem um conteúdo normativo, contrariando sua essência de práticas discursivas flexíveis e maleáveis, porque relacionadas a condicionantes sócio-históricas e discursivas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad.: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad.: Lahud. São Paulo: Hucitec, 2002.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org.: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2008.

ROJO, Roxane. (Org.) *A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: Educ; Campinas: Mercado de Letras, 2000.

SANTOS, Leonor Werneck. O ensino de língua portuguesa e os PCN. *Anais do VII SENEFIL – Semana Nacional de Estudos Filológicos e Lin-*

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

güísticos. 2004. Disponível em:

<<http://www.filologia.org.br/viisenefil/06.htm>>. Acesso em: 15-09-2013.

SEMED. Prefeitura Municipal de Campo Grande. *Referencial curricular da rede municipal de ensino: 3º. ao 9º. ano do ensino fundamental*. Campo Grande – MS, 2008.