

**CELP-BRAS:
UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA DA LÍNGUA
EM AQUISIÇÃO AO FALANTE NATIVO**

Fátima Eveline Vareiro Teixeira (UEMS)

evelyne.vt@hotmail.com

Luciane Zaida F. da S. Viana (UEMS)

lucianezaida@gmail.com

Milsa Duarte Ramos Vaz (UEMS)

mrvaz@bol.com.br

Lucilo Antonio Rodrigues (UEMS)

luciloterra@terra.com.br

Eliane Maria de Oliveira Giacon (UEMS)

giaconeliane@uems.br

Maria Leda Pinto (UEMS)

leda@uems.br

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar a proposta que o CELP-BRAS – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros - oferta aos examinandos como língua em aquisição e transpô-lo em uma sequência didática voltada ao ensino de língua portuguesa para 8º ano do ensino fundamental, e por meio desta metodologia oportunizar atividades que possibilitem aos estudantes a agir no mundo e fazer uso da linguagem com um propósito social de gênero discursivo. A sequência didática encadeia-se por meio de uma estratégia de ensino voltada para a produção de gêneros orais e escritos com a finalidade de melhorar uma determinada prática metodológica na escola. Para tanto, serão selecionados os gêneros da atividade escrita proposta no ano de 2013: sinopse de um livro e um e-mail-convite.

Palavras-chave:

CELP-BRAS. Transposição didática. Gêneros escritos. Aprendizagem.

1. Introdução

O CELP-BRAS é o certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros, desenvolvido e outorgado pelo Ministério da Educação e aplicado, no Brasil e em outros países, por postos aplicadores credenciados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com o apoio do Ministério das Relações Exteriores. Trata-se do único certificado de proficiência em português como língua estrangeira reconhecido oficialmente pelo governo brasileiro.

A procura por este exame vem crescendo consideravelmente desde sua primeira aplicação, em 1998, com 127 examinados a 2013 com 3.972 inscritos distribuídos em 29 países aplicadores.

Estes dados comprovam que o Brasil tem sido objeto de estudo para muitos estrangeiros, pois os examinandos almejam comprovar proficiência em língua portuguesa para realizarem projetos de pesquisas sociais, culturais e científicas ligadas, em sua maioria à universidades. O exame CELP-BRAS é a comprovação de que este estudioso é capaz de interagir socialmente neste país de riquezas naturais e pluralidade cultural.

Uma única prova avalia os níveis intermediários até o avançado superior, pois a premissa avaliativa é a de que é possível desempenhar ações em língua portuguesa em todos os níveis, o que varia é a qualidade desse desempenho quanto à ênfase no uso da língua, no uso de textos autênticos e na compreensão e produção oral e escrita.

O CELP-BRAS é composto de duas partes: a oral e a escrita, sendo a última o objetivo de análise e transposição didática deste trabalho, isto porque as tarefas que compõem a parte escrita do CELP-BRAS propõem uma ação mediada pela linguagem por meio de textos organizados de forma socialmente construída. A escrita deste, solicitará ao examinando que se coloque em determinada posição (enunciador) e compreenda o texto (oral, escrito ou multimodal) e deste selecione as informações adequadas e escreva a uma determinada pessoa (interlocutor), a fim de realizar uma ação proposta (propósito). São estes os elementos que compõem as condições de produção de leitura e escrita para a construção de um determinado texto, pertencente a determinado gênero do discurso e sua manifestação social e o suporte de veiculação no qual este gênero se constitui e se apresenta.

São os elementos acima descritos que viabilizam a transposição didática aliada à oferta de gêneros textuais: sinopse e e-mail, em ação concreta para a melhor compreensão funcional e significativa da língua portuguesa para os alunos de 8º ano do ensino fundamental. É a partir de uma ação com embasamento teórico em abordagem na sala de aula, que os alunos compreenderão o processo real de efetivação do gênero em manifestação social, partindo da compreensão superficial ao entendimento e a funcionalidade discursiva. Espera-se com este trabalho analisar e contribuir com uma metodologia diferenciada para o ensino de gêneros textuais.

A análise e a sequência didática se basearão nas tarefas de avaliação escrita da CELP-BRAS aplicadas à falantes de línguas estrangeiras que se interessam em demonstrar proficiência em língua portuguesa e serem aceitos em universidades para a realização de projetos de pesquisa. Nestas avaliações os examinandos precisam comprovar a habilidade de comunicação social de interação, exatamente o que caracteriza os gêneros discursivos, esta premissa é que conduz o interesse de oferta pedagógica. Unir a proposta de avaliação escrita da CELP-BRAS, para falantes de línguas estrangeiras a jovens falantes nativos de língua portuguesa. Como os alunos compreenderão a efetivação comunicativa do gênero abordado e como a sequência didática será significativa na construção deste conhecimento são os questionamentos que norteiam a proposta didática aqui apresentada.

2. A importância dos gêneros

Ao reconhecer que o homem adquire conhecimentos os mais variados possíveis somente a partir de duas consideráveis competências: cognitiva e a linguística. A competência cognitiva (mental do indivíduo) cabe processar as informações, compreender, entender estas informações e assim reconhecê-las, a fim de garantir a aprendizagem. No que diz respeito a competência linguística refere-se a habilidade de usar e compreender a linguagem para interagir com o outro inerentes à comunicação humana, que envolve não só a linguagem, mas língua e a fala. Ao abordar primeiro este assunto tem a intenção de mostrar que as três estão inteiramente ligadas, uma vez que a linguagem é indispensável ao usuário de qualquer língua para promover uma interação com outros usuários falantes de uma língua nativa.

Entende-se língua, segundo Saussure como “uma soma de sinais depositados em cada cérebro, mais ou menos como um dicionário cujos exemplares, todos idênticos, fossem repartidos entre os indivíduos” (1975, p. 27) envolvendo o social, enquanto que a fala é individual, sendo que desses dois lados: social/individual constitui-se a linguagem para Saussure, fundador da ciência da linguística veio contribuir de modo relevante para os diversos estudos da linguagem.

No entanto, foi com o filósofo russo Mikhail Bakhtin que os estudos da linguagem ganharam grande impulso na aceitação de se perceber que a linguagem vai muito além de se considerar apenas língua e fala, mas aceitar que o contexto social do indivíduo pode influenciar sua co-

municação na sociedade, visto isso, percebe-se que a partir destes estudos e principalmente em sua obra *A Estética da Criação Verbal*, o filósofo assegura que: humana e não contraria a unidade da língua, que se realiza em enunciados orais, escritos, concretos e únicos articulados pelos membros de determinado grupo social. Os enunciados analisam as condições específicas de produção de cada campo da atividade humana, quer seja ele temático ou não, bem como apresentam estilos voltados para seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, no entanto o mais importante é a construção composicional.

Para Bakhtin a atividade humana apresenta muitas formas, pois existe uma enorme diversidade de gêneros do discurso com infinitas possibilidades no que se refere aos estudos da linguagem. Ainda podemos compreender que os gêneros aumentam e se distinguem à proporção que se amplia e se desenvolve seu grau de complexidade em determinada área da linguagem. Devido à heterogeneidade dos gêneros do discurso as réplicas do diálogo do cotidiano, o relato do dia a dia, a carta até um romance de muitas páginas deve ser incluído na totalidade dos gêneros do discurso.

Nessa perspectiva,

O surgimento da noção de gêneros se concretiza no início da oratória, naquela época Grécia, hoje Itália por volta do século V a.c. com o lançamento de um primeiro manual de retórica. Todavia, nos próximos anos foi com o filósofo grego Aristóteles que surgiu um dos mais importantes trabalhos “A Arte Retórica de Aristóteles”, como mostra em *Retórica* (Livro I [1354]), Aristóteles concebe três gêneros, ou três espécies de *Retórica* (JÚNIOR, 1998): deliberativo ou político, forense ou judicial e de exibição (epidítico) ou demonstrativo (ARISTÓTELES, 1998).

A retórica se refere ao ato de falar bem em público, onde a oratória teve grande estímulo e começou a se desenvolver, principalmente, porque os gregos davam muito valor à expressividade e facilidade de se proferir os vários discursos em público, tanto que havia até um dito popular comum entre os gregos “Fale-me para que eu te veja”.

Após alguns séculos, na Idade Média, a oratória deu lugar à argumentação, época em que se privilegiam as disputas, dando considerável valor à produção de textos orais. Porém, nesse momento histórico também surgem os elementos da oratória com o tom e ritmo da voz, a entonação, dicção, gestos, a fim de asseverar o poder das palavras ao fortalecer a persuasão dos falantes para convencer seus interlocutores por meio de seus argumentos contra ou a favor do assunto tratado. Aliás, vol-

tados desde esta época para a educação.

Apesar dos estudos linguísticos terem progredido um pouco a respeito da origem dos gêneros percebe-se que desde Aristóteles a sociedade já se comunicava por meio dos gêneros, objeto de ensino de língua portuguesa no Brasil, conforme prevê os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, lançados em 1998. Nesse processo, o texto é tomado como objeto de uso e a base de todo ensino fundamental que deve ser trabalhado, discutido de forma sistemática em torno dos diferentes gêneros textuais de acordo com o nível (ano escolar) do estudante, e deve ser aprofundado à medida que vai ocorrendo a progressão do currículo. Faz-se necessário neste momento averiguar o que alguns estudiosos da língua afirmam a respeito da noção de texto:

[...] é o resultado de uma ação linguística cujas fronteiras são em geral definidas por seus vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona[...] O texto pode ser tido como um tecido estruturado, uma entidade significativa, uma entidade de comunicação e um artefato sócio-histórico. De certo modo, pode-se afirmar que o texto é uma (re)construção do mundo e não uma simples refração ou reflexo. (MARCUSCHI, 2008, p. 72)

O *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* preveem a integração das práticas de linguagem: leitura, produção textual e análise linguística com base nos textos orais e escritos ao evidenciar como se usa a língua, em qual contexto se deve utilizar esta ou aquela construção, bem como não privilegiar a reprodução de terminologias gramaticais (ensino normativo), mas oferecer uma diversidade de textos lidos e ouvidos em situações concretas de produção constituindo-se no objetivo primordial do ensino de língua materna.

Por volta dos anos 90, os estudos da ciência da linguagem ganharam amplo incentivo dos linguistas brasileiros quanto à ênfase dada ao ensino por meio dos gêneros textuais, que diante de um contexto sociointeracionista propõe a reflexão da língua no campo do discurso, pois Marcuschi afirma que “todo uso e funcionamento significativo da linguagem se dá em textos e discursos produzidos e recebidos em situações enunciativas ligadas a domínios discursivos da vida cotidiana e realizados em gêneros que circulam na sociedade”. (MARCUSCHI, 2008, p. 22)

Sendo assim, foi a partir da década de 60 que a linguística passou a apresentar novas tendências que almejavam buscar observar a linguagem em seus usos concretos a chamada virada pragmática, que dentre as várias correntes surgiram a análise do discurso e a linguística textual passando a ver o estudo da língua como forma de ação, segundo Marcuschi

é um trabalho que se desenvolve colaborativamente entre os indivíduos na sociedade. Mas para que isso aconteça é preciso deixar de considerar a estrutura para valorizar a cognição (centrada nas estruturas mentais do indivíduo), que de acordo com o mesmo autor diante das várias definições dadas ao termo língua ao adotar a perspectiva sociointeracionista está diretamente ligada aos aspectos históricos e discursivos certifica:

Em suma, a língua é um sistema de práticas com o qual os falantes/ouvintes (escritores/leitores) agem e expressam suas intenções com ações adequadas aos objetos em cada circunstância, mas não construindo tudo como se fosse uma pressão externa pura e simples. (MARCUSCHI, 2008, p. 61)

2.1. O e-mail como gênero textual em sala de aula

Assim como as cartas e bilhetes, as mensagens trocadas via internet, precisam ser exploradas em sala de aula. Além de analisar e compreender as características desse gênero, é importante estimular os alunos a escrevê-las.

Ler e escrever são certamente a base do bom trabalho de produção de texto. Assim se faz necessário encaminhar os estudantes a para participar de inúmeras atividades relacionadas à vida social. Para tanto, é fundamental que os professores trabalhem com biografias, sinopses, artigos, poesias, cartas, bilhetes, e e-mails...

Da mesma maneira que a maioria dos gêneros textuais devem ser trabalhados em sala de aula devemos incluir o e-mail, pois a mensagem eletrônica faz parte do rol dos gêneros escritos. De acordo com o filósofo russo Mikhail Bakhtin (1895-1975), todo gênero envolve um tema (ou seja, um conteúdo que lhe é característico), um estilo (que é o tom do discurso) e uma forma composicional (organização e estrutura do texto). Além disso, um gênero se constitui para atender as demandas de comunicação e expressão próprias de situações típicas de determinada esfera de atividades, pública ou privada.

Por ser um gênero atual, é normal que as pessoas, especialmente os professores questionem se o e-mail é realmente um gênero, ainda que preencha os requisitos do conceito de Bakhtin. "Vivemos num mundo que muda cada vez mais rápido, e a língua não pode deixar de acompanhar esse ritmo". Na escola, há muito o que ser explorado. Assim cabe aos professores planejar aulas para esmiuçar as características marcantes e trabalhar a fundo o potencial de comunicação das mensagens eletrônicas. Afinal, elas podem ser usadas para convidar, notificar, solicitar,

comprar, denunciar, relatar e noticiar, entre uma infinidade de possibilidades. "Os alunos precisam aprender a fazer bom uso da comunicação virtual, e para isso o professor deve ensinar o e-mail da mesma forma que a carta e o bilhete, por exemplo".

Conforme Marcuschi (2004), os gêneros textuais são os *textos materializados* encontrados em nosso cotidiano. Cada um deles exibem características sociocomunicativas definidas por seu estilo, função, composição, conteúdo e canal. Para a linguística textual, os gêneros textuais abarcam estes e todos os textos produzidos por usuários de uma língua. Assim, junto com a crônica, com o conto, vamos também reconhecer a carta pessoal, a conversa telefônica, o e-mail, e tantos outros exemplares de gêneros que circulam em nossa sociedade.

Segundo Marcuschi (2004, p. 13-67) com o acesso ilimitado das pessoas à rede de internet o e-mail tornou-se um gênero textual altamente utilizado a partir da década de 70. Explica ainda que inicialmente, "é um sistema de transmissão rápida via Internet em que os usuários se comunicam em questão de segundos. O correio eletrônico, ou seja, a página da Internet é o suporte e o gênero textual é o e-mail".

Marcuschi mostra ainda que pelo fato desse gênero circular livremente e rápido pode apresentar algumas desvantagens, como necessidade de provedor de acesso e certa invasão de privacidade, e pode ser enviado para endereço errado, ser copiado e até mesmo alterado, porém o e-mail oportuniza muito mais vantagens do que desvantagens que solucionam os prejuízos previstos. Observamos que as vantagens estão relacionadas à velocidade de transmitir as informações e a probabilidade e de envio da mensagem (ao mesmo tempo) para inúmeros destinatários. (MARCUSCHI, 2004, p. 13-67)

Pensando em uma sala de aula, na visão de um projeto coerente e coeso de ensino de língua materna através de gêneros textuais, o e-mail é uma excelente opção para o professor utilizar em sua práxis. Excelente porque esse gênero está a todo o momento à disposição da necessidade sociocomunicativa do aluno e pode ter também uma aparência muito semelhante ao do bilhete ou carta pessoal, gêneros estes, inclusive, já bastante surrados pela escola. (MARCUSCHI, 2004, p. 13-67)

Portanto, é de real relevância que todos os professores, que trabalham com a língua, compreendam o e-mail como um gênero textual que tem suas características próprias, com a estrutura padrão da carta. A linguagem pode variar dependendo da relação existente entre os interlocuto-

res.

Além disso, se o professor levar em conta no seu trabalho pedagógico com textos, nas aulas de linguagem é de real importância a análise linguísticas dos mais variados gêneros textuais. O e-mail é um gênero que com certeza assegura muitos assuntos, relacionados aos usos da língua para serem discutidos e analisados pelos estudantes e pelos professores.

Para avaliar as produções é imprescindível romper com práticas voltadas aos textos puramente literários ou exclusivamente gramaticais. O foco da avaliação deve ser de que um bom texto é aquele que serve e é adequada para uma determinada situação comunicativa para a qual foi produzida. “Ou seja, se a escolha do gênero, se a estrutura, o conteúdo, o estilo e o nível de língua estão adequados ao interlocutor e podem cumprir a finalidade do texto”.

Já em relação à aplicabilidade, Marcuschi explica que

seria viável, apenas como sugestão de trabalho, que o professor, ao tomar o e-mail como gênero textual nas aulas de língua, solicitasse aos alunos para que escrevessem, por exemplo, um e-mail para uma autoridade da sua cidade, convidando-o para um dado evento da escola. Depois, que outro e-mail fosse elaborado para um amigo íntimo, informando-o que tal dia não haverá aula e por qual motivo. (MARCUSCHI, 2004, p. 13-67)

Assim, ao avaliar a produção de texto desse gênero e-mail, o professor deverá questionar os estudantes para que percebam as diferenças de cada e-mail-texto escrito, a fim de comparar a linguagem usada e as diferenças relacionadas ao conteúdo e à finalidade. Assim, é de real importância só após a compreensão da funcionalidade do gênero é que o professor deve fazer a análise linguística com revisões pertinentes aos diferentes fatores de estrutura sintático-semântica das frases, a coerência e os mecanismos de coesão do texto, o vocabulário adotado etc.

2.2. A sinopse

Segundo Bakhtin (1997), os gêneros são tipos relativamente estáveis de enunciados elaborados pelas mais diversas esferas da atividade humana. Devido a assumirem flexibilidade quanto a sua composição, os gêneros podem se dividir em subgêneros, de um gênero maior. No caso em questão, a sinopse advém do resumo.

A sinopse se caracteriza como subgênero que apresenta informa-

ções mais sintetizadas e objetivas sem finalidade acadêmica, deve contemplar a história, mas sem o aprofundamento explicativo, além de articular os fatos e acontecimentos narrados no livro, no filme, em novelas...

O gênero sinopse não circula em uma única esfera de atividade humana. Ele está presente, por exemplo, na esfera jornalística, nos sites de editoras, em materiais publicitários ou na ciência. O seu suporte de veiculação são jornais, revistas, sites, livros, filmes...

É um gênero muito presente socialmente, razão primordial para ofertá-lo no ensino de língua portuguesa.

Analisar os gêneros leva a compreender a diversidade de situações que favorecem a produção textual e a sinopse é um gênero que organiza e apresenta objetos. O estudo de gêneros na escola visa objetivos precisos da aprendizagem, ou seja, deve haver um direcionamento para a habilidade a ser desenvolvida, além de expor os alunos a situações discursivas próximas às reais, a fim de que venham a dominá-las como são verdadeiramente.

O gênero sinopse possui estas características e pode ser um instrumento de que se possa dispor nas aulas de produção textual, isto porque, o aluno se sente atraído pela leitura deste subgênero por se interessar em saber de que se trata determinado livro, filme, programa...

A linguagem empregada é simplificada e a estrutura frásica dis-tensa o que colabora para que a sinopse seja um gênero possível de ser trabalhado na sala de aula. Além disso, as condições de produção e circulação desta favorecem a compreensão da função social e seus propósitos comunicativos que os conduzirão a construir textos adequados às diversas situações comunicativas, aprimorando assim, o desempenho linguístico.

3. Conceito de transposição didática

Yves Chevallard é um didata francês do campo do ensino das matemáticas, que leciona atualmente no *Institut Universitaire de Formation des Maîtres de l'Académie d'Aix-Marseille*, onde coordena também a pesquisa na área da formação docente em matemática. No Brasil, seu trabalho conta com determinadas adaptações, tanto desaprovadas, quanto oportuno, não concebendo, no entanto, referencial teórico definida para a pesquisa educacional brasileira atual. Para o didata francês, transposição

didática é

Um conteúdo de saber que tenha sido definido como saber a ensinar, sofre, a partir de então, um conjunto de transformações adaptativas que irão torná-lo apto a ocupar um lugar entre os *objetos de ensino*. O “trabalho” que faz de um objeto de saber a ensinar, um objeto de ensino, é chamado de *transposição didática*. (CHEVALLARD, 1991, p. 39)¹

Sabemos que essa ideia não é nova. O conhecimento escolar tem suas características próprias e uma das razões de ser do fazer pedagógico é tornar um conteúdo assimilável por certos receptores, no caso os aprendizes de escolas, especialmente as públicas.

Porém os caminhos percorridos para se chegar à transformação do conhecimento a ser ensinado são feitos com distintos graus de importância e também, de sentidos atribuídos por aqueles que se dispõem a pesquisar o assunto, bem como pelos professores que adaptam os conteúdos sem ter em mente qualquer conhecimento teórico aprofundado sobre transposição didática.

O termo “transposição didática”, segundo Chevallard (1991), foi primeiramente usado, no sentido aqui especificado, pelo sociólogo francês Michel Verret, em sua tese de doutorado *Le Temps des Études*, publicada em 1975. Nessa publicação, Verret propõe-se a fazer um estudo sociológico da organização do tempo das tarefas escolares, com o objetivo de colaborar para o entendimento das funções sociais dos estudantes. Foi para pensar o tempo das práticas escolares que o sociólogo ocupou-se dos saberes que circulam nesse contexto, propondo que estes condicionariam o tempo dos estudantes em dois sentidos: haveria o tempo do conhecimento, regulado pelo próprio objeto de estudo, mas haveria também o tempo da didática, definido em função das condições de “transmissão” desse conhecimento.

Para Verret, didática “é a transmissão de um saber adquirido. Transmissão dos que sabem para os que ainda não sabem. Daqueles que aprenderam para aqueles que aprendem” (VERRET, 1975, p. 139). Por essa razão, assim como o tempo, a prática didática também se desdobraria em duas: a prática do saber e a prática da sua transmissão. Na prática da transmissão, as imposições de rotinização e de institucionalização estariam diretamente relacionadas com a estruturação do tempo escolar, mas também com a configuração dos conteúdos trabalhados na escola. Sempre buscando pensar o tempo da vida estudantil, Verret desenvolve, então, uma abordagem epistemológica do saber escolar, o que lhe permite articular as necessidades do processo de transmissão – que deverão

tras de sinopses em veiculação diferenciada, nos livros, na internet, nos jornais, nas revistas, para que os alunos percebam quão amplas são as possibilidades de veiculação deste gênero. Após a leitura destes, deverá ser feito o registo do suporte e do conteúdo apresentado no texto escrito que em seguida será socializado pelo grupo a todos da sala. Os alunos poderão usar a criatividade através de cartazes, ilustrações ou frases resumo impactantes.

Terão como atividades de casa, a produção da sinopse do livro de Alaíde com o título: Bolinho dos sonhos e a gravação no celular da história da quituteira mineira mais famosa do Leblon.

A atividade oral tem como objetivo a contação da história de maneira a exercitar a memória sobre o assunto que será enxugado na sinopse do livro, além de promover a análise da expressão oral do estudante.

4.3. Módulo II – Produção textual – gênero sinopse

4.3.1. Atividade I – Produção de texto 1h/a

Em posse do texto impresso sobre a cozinheira, os alunos deverão escrever a sinopse do livro de receitas de Alaíde intitulado *Bolinho dos Sonhos* enfatizando todo processo criativo de concepção das receitas bem como o incentivo da comunidade para que tais receitas fossem expostas ao grande público em um livro.

4.3.2. Atividade II - Correção conjuntiva e reescrita 1h/a

Após recolher os textos produzidos pelos alunos a professora irá ponderar sobre as produções, avanços obtidos, desempenho na atividade oral e selecionar um texto, aquele que considerar mais oportuno no que se refere à correção de erros ortográficos, estrutura e caracterização do gênero, para realizar juntamente com os alunos a correção conjuntiva na qual exporá pontos como adequação ao gênero, grafia correta das palavras, paragrafação, linguagem e clareza da mensagem direta ou confusa, coerente e coesa. Então entregará os textos aos devidos produtores e estes o reescreverão. A professora novamente o corrigirá e juntamente com a turma escolherá a sinopse a ser exposta no blog da escola.

4.4. Módulo I - Gênero e-mail

4.4.1. Atividade I – 2h/a – Compreensão do assunto

Será entregue aos alunos o artigo publicado na revista *Galileu*, no que se expõe que os motoristas das grandes cidades trafegam com poucos passageiros; em São Paulo, 64% dirigem sozinhos. Com isso a cidade oferta ao ar muitos gases tóxicos que prejudicam a saúde humana e o meio ambiente.

Serão apresentados mais dois artigos científicos que um deles apresentará os efeitos dos gases tóxicos, emitidos pelos automóveis, à vida humana. E o outro, demonstrará o gasto dos combustíveis na economia doméstica.

4.4.2. Atividade II – 1h/a – Socializando os conhecimentos

Os alunos deverão confeccionar cartazes expondo os efeitos maléficos dos gases poluídos à saúde humana. Nestes deverão expor dados estatísticos, gráficos e opiniões de especialistas em saúde pública, devem apresentar várias informações para que o assunto seja bem debatido.

O mesmo acontecerá com o tema sobre economia doméstica, viajando a dois qual será o efeito no orçamento doméstico? E o que a família poderá adquirir ao realizar esta reserva? E de quanto será a economia em um ano de “carona”? Uma atividade interdisciplinar com enfoque de gêneros diferenciados.

4.5. Módulo II – Produção textual – Gênero e-mail

4.5.1. Atividade I – Produção de Texto – 2h/a

A fim de diminuir esta estatística e contribuir com a economia familiar e com meio ambiente a empresa institui o programa “Caronetas, uma viagem a dois”. Neste, os funcionários que moram próximos e precisam ir a empresa diariamente para trabalhar podem ir juntos, dividir as despesas e com essa atitude diminuir a emissão de gases tóxicos à atmosfera. Os alunos deverão agir como gerentes de recursos humanos e enviar um e-mail corporativista (pertencente à empresa) convidando os funcionários a participarem do programa expondo as vantagens que este pode oferecer.

O professor deverá apresentar as características do gênero e-mail, apresentar modelos e a linguagem de cada um em situações diferenciadas de comunicação. Explicar que por ser enviado pelo setor de recursos humanos, para os funcionários da empresa, há um rigor diferenciado na escrita, sem marcas de linguagem. Seu conteúdo deverá ser sóbrio e respeitoso.

4.5.2. Atividade II – Correção Conjuntiva – 1h/a

Serão selecionados dois e-mails para a efetivação da correção conjuntiva. Nesta atividade será demonstrado os pontos a serem corrigidos em relação à gramática, à estrutura, a linguagem e a adequação ao gênero. Após, a atividade expositiva, os alunos deverão corrigir as suas produções. Terminada esta ação, os grupos deverão afixar os cartazes nos painéis informativos da escola para serem lidos pelos colegas das outras turmas.

5. Considerações finais

Dispor de atividades propostas fora de sala de aula e trazê-las para o fazer pedagógico aproximam os educandos de ações reais, na qual percebem a funcionalidade de ensino ofertado. Trabalhar com gêneros textuais de maneira concreta torna ainda mais significativa a prática e faz com que os estudantes sejam estimulados a compreender melhor o processo comunicativo que os cerca.

O professor tem estas características de transformador e quando imbuído deste objetivo suas aulas tornam-se mais ricas.

Analisar a atividade do CELP-BRAS, que não tem fins pedagógicos, mas discursivos e ofertá-las ao ensino de alunos do 8º ano propondo uma transposição didática, a caracterização do gênero e produção deste e a veiculação do mesmo socialmente e principalmente no âmbito escolar confirmam que o professor pode realizar aquilo que os *Parâmetros Curriculares Nacionais* enfatizam como parâmetro: “o professor criativo”.

Da mesma maneira que a maioria dos gêneros textuais deve ser trabalhada em sala de aula devemos incluir o e-mail, pois a mensagem eletrônica faz parte do rol dos gêneros escritos. Em relação à escrita de sinopses é bem interessante já que é um gênero não circula em uma única esfera de atividade humana. É um gênero muito presente socialmente, ra-

ção primordial para ofertá-lo no ensino de língua portuguesa.

Analisar os gêneros leva a compreender a diversidade de situações que favorecem a produção textual e a sinopse é um gênero que organiza e apresenta objetos. O estudo de gêneros na escola visa objetivos precisos da aprendizagem, ou seja, deve haver um direcionamento para a habilidade a ser desenvolvida, além de expor os alunos a situações discursivas próximas às reais, a fim de que venham a dominá-las como são verdadeiramente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

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

CHEVALLARD, Y. *La transposition didactique*. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1985.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado das Letras, 2004

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

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: ____; XAVIER, Antônio Carlos. (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004, p. 13-67.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. E-mail: um novo gênero textual. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antônio Carlos. (Orgs.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004, p. 68-90.