

**O GÊNERO TEXTUAL EM PAUTA:
ENTRE PERSPECTIVAS, REFLEXÕES E DESLOCAMENTOS¹⁷⁵**

Sueder S. de Souza (UTFPR)

swedersouza@gmail.com

Ederson Luís Silveira (UFSC)

ediliteratus@gmail.com

Lucas Rodrigues Lopes (UNICAMP)

lucas.rodrigues.lopes@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho é fruto de reflexões com base na necessidade recorrente de apresentação de diferentes abordagens sobre o estudo dos gêneros textuais da atualidade. Percorrendo os constructos teórico-metodológicos das escolas de Sidney, de Genebra e Norte-Americana, procuramos trazer informações aos professores de língua(s), enquanto leitores, uma apresentação da diversidade teórica do campo, bem como as rupturas e deslocamentos que lhe são inerentes. Tendo como ponto de partida a consulta da bibliografia de autores inseridos no campo investigativo das escolas mencionadas, busca-se, nesse trabalho, trazer a contribuição de um mapeamento de explicações disponíveis no campo dos estudos dos gêneros textuais a fim de que os leitores tenham um painel comparativo que visa mostrar a natureza heterogênea dos estudos da temática em que estes trabalhos se inserem. Pretendemos reunir um material introdutório e crítico sobre cada abordagem, facilitando, desse modo, o acesso à diversidade teórica aqui apresentada para que a partir do presente artigo possam emergir debates, reflexões e problematizações que venham lançar luzes à prática docente.

Palavras-chave: Texto. Ensino. Gêneros.

1. *Ingressando no terreno das problematizações...*

O gênero textual é um campo de estudos considerado multidisciplinar e está sob diversas perspectivas teórico-metodológicas voltadas ao ensino em sala de aula. Multidisciplinariedade com a qual iremos nos deparar em diversas correntes que ora apresentam diferenças ora semelhanças, bem como novos conceitos a respeito do estudo do gênero. A migração que ocorre em relação ao conceito é decorrente do fato de o gênero perpassar diversas áreas, que, assim, ressignificam seu conceito, abrangem novas metodologias, desenvolvem outras abordagens e, princi-

¹⁷⁵ Este texto havia sido submetido à *Revista Philologus*, destinado ao número 60, mas não foi aprovado porque a seleção teve de ser mais rigorosa por haver limitação do número de páginas da versão impressa. Por isto, está sendo publicado no suplemento, em que não há esta limitação.

palmente, discutem novos modelos de estudo.

As tradições sobre as quais iremos aqui nos referir apresentam distinções teóricas, embora partam de uma mesma ideia baseada na teoria do gênero voltada ao ensino de línguas. Ainda, com outro ponto em comum, o de criar uma interação social em que as ações reais da língua se realizem, divergem nos seus modelos e propostas para o trabalho em sala de aula. Essa comparação se dá de modo a refletir os modelos teóricos pelas três escolas que se dedicam ao estudo, a fim de que possamos compreender melhor a evolução dos estudos e parte das diferentes perspectivas que estes estudos podem estar interseccionados.

No Brasil, os gêneros textuais servem como aparato para o ensino e aprendizagem. A questão é que, muitas vezes, esse aparato tem vindo em segundo plano. Visão contrária à da Escola de Sidney, de Genebra e a Norte-Americana que focam seus estudos para que o gênero possa ser compreendido e visto como uma ferramenta essencial no que compete ao ensino e aprendizagem, ficando claro que o intuito não é tornar o gênero um objeto de estudo fixo e delimitável, devido sua “mutação”, para que se possa perceber as movências inerentes às investigações do campo.

Coincidindo às propostas pensadas pelos estudiosos das escolas de Sidney, Genebra e da Escola Norte-Americana, diversas são as questões norteadoras para o desenvolvimento de uma metodologia e de um aporte teórico, referente ao estudo do gênero como uma prática a ser ensinada em sala de aula, tais como: Porque devemos estudar os gêneros? Como devemos estudá-los? Qual a importância do estudo do gênero para a prática pedagógica? Quais gêneros, já que eles são múltiplos e heterogêneos, devem ser objetos de ensino na escola? Como organizá-los em uma progressão que leve em conta o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos? O que fazer com a tipologia clássica (narração, descrição, dissertação) que predomina na escola e já faz parte dos saberes escolares? Entre esses questionamentos perfilam-se diversos autores: Halliday, Jim Martin, Joan Rothery, Frances Christie (Escola de Sidney), Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz, Jean-Paul Bronckart (Escola de Genebra), Miller, John Swales, Charles Bazerman (Escola Norte-Americana), entre outros.

Segundo Bunzen (2003), com a natureza heteróclita destes estudos advinda dessas demarcações teóricas, estaríamos fazendo emergir outros caminhos para o estudo de gênero e sua aplicação ao ensino, uma vez que os gêneros aportam uma alternativa para as práticas pedagógicas

“tradicionais”.

Vemos ainda, recorrendo aos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN-LE, 2000), o reflexo do desinteresse por parte dos alunos em relação à aprendizagem de língua estrangeira, pois o PCN-LE parece assumir uma monótona e repetitiva abordagem. A busca de professores de língua estrangeira é constante, visando motivar os alunos a aprenderem uma língua, além de levá-los à conscientização de que a aprendizagem de uma ou mais línguas estrangeiras pode ser entendida como força libertadora, tanto em termos culturais quanto em profissionais (PCN-LE, 2000 *apud* SANTOS, 2011).

Assim, utilizando os gêneros como forma de ensino de língua estrangeira, estaríamos ampliando a capacidade de ação da linguagem, bem como reconsiderando continuamente os aspectos culturais, históricos e sociais da língua estrangeira com que se pretende trabalhar. Por isso, deve ser pensada a maneira que se trabalha o ensino a partir dos estudos do gênero, e adequá-los às necessidades do aluno para que as informações cheguem de forma eficaz e o ensino se torne significativo, priorizando um ensino global de aprimoramento da capacidade cognitiva e de competência linguística dos discentes – questões linguístico-discursivas e produções textuais – proporcionando sujeitos conhecedores de uma cultura diferente e conhecedor das diversas realidades que existem à sua volta – fator que promove, assim, um posicionamento crítico através de discussões referentes aos constructos sociais de interação-oralidade e escrita. Vejamos agora os estudos de gênero nas diferentes perspectivas teórico-metodológica das escolas estrangeiras que podem ser utilizadas ou problematizadas em relação ao ensino de língua estrangeira.

2. A Escola de Sidney

A Escola de Sidney é a precursora na discussão da relação entre gênero e ensino de língua materna e estrangeira. Segundo Bunzen (2004), a origem desses estudos remonta as décadas de 1970 e 1980, época em que se realizavam pesquisas sobre as práticas de letramento nas escolas australianas. Os estudos propostos por essa escola foram baseados na linguística sistêmico-funcional proposta por Halliday. Esse aporte teórico advém da sociologia da educação e práticas de letramento escolar.

O conceito de gênero nessa perspectiva e de seu modelo para o ensino está relacionado ao conceito de cultura e o de situação, ou seja,

para o conceito de cultura, o objetivo social do texto passa pela ideologia, pelas convenções sociais e pelas instituições, devido à crença de que é no contexto da cultura que se desenvolve o gênero entendido como “um sistema estruturado em partes, com meios específicos e fins específicos” (VIAN JR, LIMA-LOPES, 2005 p. 29), ao passo que, para o conceito de situação ou de registro, corresponde à realização imediata do texto, que comporta as relações e estruturas, bem como a organização simbólica da linguagem.

Desse modo, pensando na proposta de uma melhor organização do trabalho do professor, os estudiosos de Sidney formularam um ciclo de ensino de gênero, composto pelos seguintes estágios: negociação do campo (tópico), desconstrução, construção conjunta, construção independente.

3. A Escola Norte-Americana

Também conhecida por Escola Nova Retórica, deixa de lado, ao menos explicitamente, a proposta de uma forma de ensino a partir dos estudos retóricos e não apresenta modelo de ensino. Os estudos da corrente Norte-Americana são centrados nos elementos de situação e deixam um pouco de lado as características formais dos gêneros, ou seja, visam ao modo que os gêneros funcionam como resposta a contextos externos, ou sociais, recorrentes em uma cultura.

O conceito nesta perspectiva é de que “as formas de comunicação reconhecíveis e autorreforçadas emergem como gêneros” (BAZERMAN 2005, p. 29). Quando se criam formas tipificadas ou gêneros, as situações das quais os gêneros emergem também são tipificadas (SOARES, 2009). Essa tipificação irá permitir dar forma e significado às diversas circunstâncias bem como atuará na orientação dos tipos de gêneros de ação que ocorrerão, e, para que se obtenha um entendimento profundo de gêneros, temos de ter em mente os gêneros como “fenômenos de reconhecimento psicossocial que são partes de processo de atividades socialmente organizadas” e não apenas como um conjunto de traços textuais (BAZERMAN, 2005, p. 31).

Centrado nos elementos de situação, no modo como os gêneros funcionam como resposta a contextos, como dito anteriormente, essa perspectiva apoia-se em uma visão de gênero como dinâmico, possível de transformação e ao desaparecimento. Os estudiosos da Escola Norte-

-Americana não propõem nenhum modelo de ensino, como visto nas duas escolas anteriores, porém essa perspectiva defende alguns posicionamentos em relação ao ensino, tendo como ponto de partida uma concepção de que “os gêneros que atuam na sala de aula são mais do que uma repetição de proposições padronizadas” (BAZERMAN, 2005, p. 30), logo a escola critica um ensino prescritivo e explícito das formas genéricas, tal como defende a perspectiva sistêmico-funcional da Escola de Sydney, pois este apontaria para uma visão de gêneros como estáveis e, também, enfatizaria os elementos textuais e linguísticos em detrimento das ações e das práticas retóricas.

Se visarmos um ensino prescritivo dos gêneros, aconteceria o esvaziamento do sentido de atividades em sala de aula, e transformaria as produções genéricas em exercício formal. Mas, para que exista dinâmica e para que os gêneros solicitados aos estudantes como produção se mantenham “vivos” nas situações de comunicação que ocorrem na escola, seria necessário tomar como base as experiências prévias dos alunos com os gêneros, em situações sociais que eles considerem significativas ou explorando o desejo do envolvimento em novas situações discursivas, como propõe a Escola de Genebra.

Segundo Bunzen (2004) tal perspectiva, para que o uso da língua escrita ocorra de modo dialógico e situado, os professores deveriam criar situações e estratégias para que os alunos produzissem e até inventassem novos gêneros, os quais funcionariam como uma resposta àquelas situações. Desse modo, no lugar do trabalho voltado para imitação de modelos genéricos, o foco deveria ser a desconstrução e a reconstrução desses modelos.

4. A Escola de Genebra

Diferente das propostas anteriores, o ensino do gênero, para a Escola de Genebra tem grande repercussão na educação brasileira. Como nas duas propostas anteriores, o conceito de gêneros é visto como uma possibilidade de desestabilizar as práticas de ensino de língua materna consideradas “problemáticas” no que diz respeito à formação de sujeitos autônomos, preparados para inserção nas práticas letradas que ocorrem dentro e fora do espaço escolar.

Uma interação com a teoria da enunciação de Bakhtin e a teoria da aprendizagem de Vygotsky deu aporte para o desenvolvimento e fun-

cionamento da linguagem na perspectiva sociointeracionista. A teoria interacionista sociodiscursiva é um quadro teórico que entende as condutas humanas como “ações situadas cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto da socialização” (BRONCKART, 1997, p. 13) e devido a essas condições externas de produção textual, ocorre um abandono da noção de “tipo de texto” e sim, a favor de gênero de texto (textual) e de tipo de discurso.

Assim os estudiosos de Genebra defendem a “didática da diversificação” que, segundo Bronckart e Schneuwly (2004), seria um movimento contrário às abordagens e aos métodos tradicionais que enfatizavam principalmente a abordagem puramente gramatical. Essa didática da diversificação seria então uma abordagem centrada na unicidade da língua, que seria a diversificação dos textos e as relações que os textos mantêm com o contexto de produção, dando lugar para os aspectos históricos e sociais. Logo, a interação dos alunos com textos de cunho histórico e social começou a ser levada em conta, bem como e a vivência desses alunos adquirida antes da escola.

O gênero é visto com um instrumento para agir discursivamente, pois “aprender a falar e a escrever, então, é apropriar-se de instrumentos para realizar essas práticas em situações discursivas diversas, isto é, apropriar-se de gêneros” (DOLZ & SCHNEUWLY, 1998, p. 65). Os gêneros não fornecem princípios para construir um currículo ou uma progressão. Mesmo sendo a base do trabalho escolar, não servem para tal fim, pois “[...] são entidades vagas sem que possam ser identificados como uma só base em suas propriedades linguísticas” (BRONCKART, 1999). Além disso, sob esta perspectiva, o trabalho com gêneros favorece o desenvolvimento das operações de linguagem, que são construídas aos poucos, pois não está relacionada com uma competência textual inata. (SCHNEUWLY, 1994)

Logo, é proposta uma progressão curricular em espiral, em que devem ser trabalhados, em todos os níveis de escolaridade, um ou mais gêneros que os compõem. Sofrendo variação apenas os objetivos a serem atingidos em relação a cada gênero. Com a finalidade de concretizar o domínio efetivo dos gêneros, o trabalho escolar deverá ser organizado em uma sequência didática, que é definida como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, SCHNEUWLY, NOVARRAZ, 2004, p. 97). Seria, então, essa sequência didática dividida em: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final.

5. Apresentando metodologias, norteamontes e reflexões: o caminho do meio

Ao entrarmos em contato com essas três propostas voltadas ao ensino de gêneros, algumas questões se sobressaem: Como organizar os gêneros em uma progressão que leve em conta o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos? Com quais objetivos a noção de gêneros é trazida ao cenário educacional? Quais gêneros, já que eles são múltiplos e heterogêneos, devem ser objetos de ensino na escola? Qual é a relação do gênero com a nossa tradição de ensino de língua materna brasileira? O que fazer com a tipologia clássica (narração, descrição, dissertação) que predomina na escola e já faz parte dos saberes escolares? Diante dessas questões, cabem, então, algumas considerações acerca das perspectivas para o ensino dos gêneros defendidas pelas diferentes escolas. Na tabela 1, pode ser visto algumas das diferenças e semelhanças entre as escolas.

Escola	Perspectiva	Proposta de Modelo de Ensino	Ação	Gênero
Sidney	Linguística Sistemico-Funcional - Para um Ensino de Língua Transdisciplinar.	Ciclo de Ensino	Negociação do Tópico	Depende de dois conceitos: o de cultura - onde o texto passa pela ideologia devido à crença de que é no contexto da cultura que se desenvolve o gênero, entendido como "um sistema estruturado em partes, com meios específicos e fins específicos" (WIAN JR, LIMA-LOPES, 2005 p. 29), - e o de situação - vista como a realização imediata do texto, que comporta as relações e estruturas, bem como a organização simbólica da linguagem.
			Desconstrução	
			Construção Conjunta	
			Construção Independente	
Genebra	Interacionista Socio-Discursivo	Seqüência Didática	Apresentação da Situação	Concebem o gênero como um mega-instrumento, que se realiza empiricamente nos textos, sendo então instrumentos que possibilitam a comunicação: "há, visivelmente um sujeito, o locutor-enunciador, que age discursivamente (fala) escreve), numa situação definida por uma série de parâmetros, com a ajuda de um instrumento que aqui é um gênero, um instrumento semiótico complexo" (DOLZ & SCHNEUWLY, 1998:65, p. 27).
			Produção Inicial	
			Modúlos [1,2,n]	
			Produção Final	
Norte-Americana	Defende uma forma de ensino centrada a partir dos estudos retóricos	Não propõe um modelo de ensino, mas redefine o conceito de gênero preocupando-se em compreender de que modo os gêneros funcionam como resposta aos contextos sociais recorrentes de uma determinada cultura.	Aconteceu um movimento chamado de "Rhetorical Turn" onde o ensino da composição escrita também foi afetado pela "virada retórica", pois se iniciou o emprego de conceitos retóricos clássicos que favoreciam uma base sistêmica para uma pedagogia processual que ajudava os alunos a pensar mais no processo de escrita do que no "produto". O Construcionismo Social, enfatizou a noção de que "o conhecimento é algo socialmente construído em resposta a necessidades, metas e contextos comuns" (Freedman & Medway, 1994 p:5). Desta forma, a linguagem é entendida não só com uma forma de agir, mas como uma forma de construir representações sobre o mundo. E os textos produzidos pelos alunos, normalmente encarados como "containers of knowledge", podem ser vistos agora de forma mais dinâmica.	"as formas de comunicação reconhecíveis e auto-reforçadas emergem como gêneros" (BAZERMAN 2005, p.29). Quando se cria formas tipificadas ou gêneros, as situações das quais os gêneros emergem também são tipificadas. Esta tipificação dará forma e significado às circunstâncias e orientará os tipos de ação que ocorrerão. Para que se tenha um entendimento mais profundo de gêneros é preciso compreendê-los como "fenômenos de reconhecimento psicossocial que são partes de processo de atividades socialmente organizadas" e não apenas como um conjunto de traços textuais (BAZERMAN 2005, p.31)

Tabela 1 – Escolas

A partir da tabela, pode-se perceber que, para a Escola de Sidney, o ponto de vista adotado para o ensino dos gêneros é o de um ensino de língua transdisciplinar, ou seja, a preocupação está em como a língua

opera em todas as áreas do currículo escolar. O que sustenta tal posicionamento é a ideia de que para que os alunos consigam aprender os conteúdos escolares, estes precisam ter controle dos gêneros escritos mais valorizados nessa esfera comunicativa. Tal controle derivaria de um ensino explícito de gêneros, o qual os auxiliaria tanto na participação efetiva das práticas de letramento escolar quanto nas práticas de leitura e escrita fora daquele ambiente, uma vez que muitas das exigências escolares no âmbito da linguagem, como argumentar, expor, relatar, explicar, também são requeridas em práticas de letramento que ocorrem além do âmbito escolar.

Ao propor tal modelo para o ensino de língua, os pesquisadores da Escola de Sydney enfatizam as possibilidades que este configure no currículo em termos de práticas de letramento relevantes dentro e fora do contexto escolar. Destacam, também, o fato de o currículo ser organizado em espiral, levando em conta a progressão dos textos e sua complexidade. Ressaltam, ainda, que tal proposta pode facilitar o trabalho docente no que tange ao assessoramento dos alunos e aos critérios de avaliação dos textos por eles produzidos.

Em um segundo momento, como podemos observar, no modelo proposto pela Escola de Genebra, o movimento geral da sequência didática vai do mais complexo (a produção inicial dos alunos) passa pelo mais simples (os módulos) e retorna ao complexo (a produção final dos estudantes) objetivando sempre o desenvolvimento de capacidades necessárias para o domínio dos gêneros.

Na concepção teórico-metodológica Norte-Americana, a identificação dos gêneros através de suas características textuais não é desprezada, todavia, ela é vista como incompleta e enganadora. Enganadora, porque atribui ao gênero características de fixidez e atemporalidade, ignorando tanto o uso criativo da comunicação para a satisfação de novas necessidades percebidas em novas situações, o que ocasiona mudanças, evoluções e, até mesmo, o desaparecimento de gêneros, quanto à transformação na maneira de entender os gêneros no decorrer do tempo. Incompleta, porque não reconhece o papel dos indivíduos no uso e na construção de sentidos; além de desprezar as diferentes compreensões e percepção que as pessoas têm dos diferentes domínios comunicativos e, conseqüentemente, dos gêneros.

Em primeira instância, ressaltamos que a proposta da Escola de Sidney, com um modelo voltado a uma abordagem textual, com foco na

descrição da materialidade textual do gênero, deixando de lado as situações de produção, ou contexto, bem como os aspectos sociais e históricos. Sob essa abordagem, se pensarmos no contexto de educação brasileiro, poderíamos acabar restringindo o ensino dos gêneros à abordagem de seus aspectos linguístico-textuais, diminuindo a eficácia do ensino de produção de textos com características formais.

Ao que compete à proposta da Escola Norte-Americana, consideramos que o ensino de gêneros causaria certo esvaziamento à escrita no contexto escolar, pois, quando os gêneros são enfocados, a partir de seus padrões textuais e linguísticos, bem como chamam a atenção à necessidade de considerarmos as experiências prévias que os alunos têm, os gêneros focam apenas situações sociais como ponto de partida para o ensino.

Partindo, então, de uma visão interacionista sociodiscursiva, da Escola de Genebra, com vista ao contexto educacional brasileiro, teríamos certo avanço no ensino aprendizagem, pois o sujeito inserido na proposta desenvolvida pelo professor sentiria como parte daquele contexto mesmo que, à sua volta, existam outros com dimensões históricas e sociais distintas. Podemos, ainda, pensar que a questão social que os estudiosos de Genebra propõem, quando bem realizadas pelo professor em sala, teríamos muitos outros benefícios se reafirmássemos a ideia de que os gêneros tratados em sala de aula devem ser escolhidos conforme as situações escolares e que a escola deveria garantir o acesso aos gêneros discursivos de diferentes esferas, abordando-os não só em seus aspectos formais, mas, sobretudo, na sua dimensão sócio-histórica.

Embora a perspectiva da Escola de Genebra apresente certa hegemonia no Brasil, quando abordamos a questão do ensino dos gêneros, temos ainda muito que fazer para que consigamos alcançar um ensino que tenha como enfoque os gêneros, sem pô-los como objeto de ensino, como ressaltam Dolz e Schneuwly (2004) e, sim, para chegar ao seu objetivo como proposta didática em sala de aula. Ainda, como os próprios autores propõem, parece ser a melhor “atitude” a ser tomada em relação às propostas educacionais em sala de aula, é preciso que tenhamos em mente que tal perspectiva de interação com o gênero permite “prepará-los para dominar a língua em situações variadas, fornecendo-lhes instrumentos eficazes”. Além de

desenvolver nos alunos uma relação com o comportamento discursivo consciente e voluntário, favorecendo estratégias de autorregulação. Ajudá-los a construir uma representação das atividades de escrita e de fala em situações

complexas, como produto de um trabalho e de uma lenta elaboração. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 49)

Muitas reflexões são necessárias para que haja mudanças significativas a fim de contribuir com a aprendizagem de língua estrangeira. Como vemos nas abordagens das escolas de Sidney, Norte-Americana e de Genebra, com objetivo de traçar uma discussão para o ensino-aprendizagem a partir do estudo de gêneros, sendo interessante salientar que o trabalho com os gêneros textuais, já é proposta no projeto pedagógico de muitas escolas, que, utilizando-se de alguns conceitos da Escola de Genebra, compreendem que “ensinar gênero não é apenas ensinar a se comunicar, mas também e principalmente, formar sujeitos agentes do mundo e no mundo, agentes que irão transformar o mundo e serão transformados por ele” (ABREU-TARDELI, 2007, p. 45).

Os PCN (2000) propõem uma reflexão a respeito dos gêneros discursivos a fim de significar a aprendizagem, levando o aluno a adquirir uma competência comunicativa. As habilidades e competências que devem ser desenvolvidas em língua estrangeira que são classificadas em Representação e comunicação com o intuito de proporcionar o acesso ao aluno; investigação e compreensão que deverá proporcionar o aluno a compreender expressões, que seria a interação no contexto da língua; e contextualização sociocultural que seria saber distinguir as variantes linguísticas da língua estrangeira em questão.

Sabemos que essas habilidades não são suficientes no ensino de língua estrangeira, se fatores externos não forem levados em conta, como propõem também Patel e Lamb (2009), dizendo que deve ser levado em conta o conhecimento social em que o aluno está inserido, ressaltando o professor de língua estrangeira deve conhecer o contexto social do aluno e, a partir dessa premissa, contextualizar seu ensino. À parte, o que propomos, aqui, foi uma breve discussão a respeito das perspectivas adotadas pelas escolas estrangeiras, que contribuem para o ensino e aprendizagem tomando como ferramenta construtiva o ensino do gênero.

6. Ao final, o caminho das reticências: entre o posto e as descontinuidades

O percurso seguido nesse artigo foi o de apresentar um paralelo entre as escolas de Sydney, de Genebra e Norte-Americana no que se refere ao estudo dos gêneros textuais emergentes na atualidade. Procuramos apresentar provocações e instigar os leitores no caminho do qual

emergem proximidades, confluências, atravessamentos e deslocamentos promovidos nas reflexões, aqui, tecidas.

Este trabalho não encerra em si como levantamento bibliográfico nem como estabelecimento exaustivo das fontes mencionadas, mas como início de conversa, um artigo para que outros artigos sejam possíveis. Reconhecendo, aqui, os olhares (in)conclusos de cada trabalho acadêmico e os diálogos que se estabelecem no terreno das (des)continuidades teóricas. Visamos aqui dar ao leitor um mapeamento global das perspectivas teóricas referentes ao estudo dos gêneros textuais no contexto de ensino de língua estrangeira.

Finalmente, cabe lembrar que, se os leitores sentirem falta de alguma análise ou da menção à alguma experiência relacionada aos conteúdos aqui apresentados, é porque optamos em mobilizar o encontro entre leitores e ferramentas teóricas que, por conseguinte, possam vir a lançar luzes à teoria e à prática que se revestem continuamente nos ambientes de ensino-aprendizagem. A apresentação da diversidade teórica torna-se positiva no sentido de apresentar possibilidades de inserção e problematização em contextos reais de ensino. Como isso se dá em situações reais de aprendizagem, fica então a cabo de novas e outras reflexões a serem propostas...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU-TARDELLI, L. S. Elaboração de sequencias didáticas: ensino e aprendizagem de gêneros em língua inglesa. In: DAMIANOVIC, M. C. (Org.). *Material didático: elaboração e avaliação*. Taubaté: Universitária. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais (ensino médio)*. Parte II: Linguagem, códigos e suas tecnologias. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf>. Acesso em: 10-02-2014.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. Trad.: Anna Rachel Machado. São Paulo: Educ, 1999.

BUNZEN, C. *O ensino de "gêneros" em três tradições: implicações para o ensino-aprendizagem de língua materna*. Letramento do professor.

2004. Disponível em:

<http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public_clecio/o_ensino_de_generos.html>. Acesso em: 23-04-2014.

CARDOSO, M. G. R. S. Ensino e aprendizagem de inglês a partir dos gêneros anúncio de emprego e curriculum vitae: Percepções dos alunos e transformações na aprendizagem. In: *Anais do 6º Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada*. Taubaté. 2010.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernad. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado da Letras, 2004.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005

PATEL, C.; LAMB FENNER, A. A contribuição dos diferentes gêneros discursivos no ensino de língua inglesa. In: *XIX Seminário do CELLIP*. Unioeste, Cascavel (PR), 2009. Disponível em:

<<http://projetos.unioeste.br/eventos/cellip/moodle/mod/glossary/view.php?id=276>>. Acesso em: 10-02-2014.

VIAN JR., Orlando; LIMA-LOPES, Rodrigo E. A perspectiva teleológica de Martin para a análise dos gêneros textuais. In: MEURER, J. L., BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée. (Orgs.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola, 2005.