

## O APRIMORAMENTO DA COMPETÊNCIA COMUNICATIVA POR MEIO DOS GÊNEROS TEXTUAIS

*Vinicius Statzner Stumpf* (UCP)

[vstatzner@yahoo.com.br](mailto:vstatzner@yahoo.com.br)

*Raquel dos Santos Nery* (UCP)

[quelnery@gmail.com](mailto:quelnery@gmail.com)

### RESUMO

Os constantes avanços dos estudos linguísticos e o surgimento de novas teorias e métodos, especialmente no que diz respeito ao campo da linguística textual, fizeram com que o texto conquistasse um espaço maior nas salas de aula, tornando-se um objeto de ensino e aprendizagem muito importante nas aulas de língua materna. Nesse sentido, também os gêneros textuais, como o meio por que nos comunicamos nas mais diversas situações sociais, passaram a receber maior reconhecimento pedagógico e, atualmente, são tidos como norteadores para o trabalho com o texto. Sendo assim, esta pesquisa tem por objetivo primordial demonstrar que os gêneros textuais podem, de fato, contribuir significativamente para o aprimoramento da competência comunicativa dos alunos, bem como ressaltar e analisar os benefícios advindos do trabalho com estes nas aulas de língua materna.

**Palavras-chave:** Gênero textual. Tipo textual. Competência comunicativa.

### 1. Introdução

Sabe-se que a comunicação do usuário de uma língua (falante, escritor/ouvinte, leitor) se dá por meio de textos e estes, por sua vez, são organizados e realizados a partir de gêneros textuais, que são escolhidos e utilizados por todos nós nas diferentes situações comunicativas de que participamos. Por essa razão, muitos estudiosos e os próprios parâmetros curriculares nacionais de língua portuguesa orientam que os gêneros textuais devem estar presentes no ensino de língua materna e devem nortear o trabalho com a produção e a recepção de textos em sala aula.

Sendo assim, partindo do pressuposto de que aquilo que se espera, primordialmente, do ensino de língua materna é o pleno desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, o presente artigo visa abordar a contribuição do ensino dos gêneros textuais para o alcance desse objetivo e destacar, ainda, os benefícios resultantes do trabalho com os gêneros em sala de aula.

Para tal, esta pesquisa divide-se da seguinte forma: o presente capítulo consiste na introdução deste estudo; logo após, procura-se conceituar o gênero textual e abordar certos aspectos teóricos concernentes a este; no capítulo de número 3, chama-se à atenção para o âmbito escolar, em que se destacam a importância do ensino dos gêneros textuais em sala de aula, seus benefícios para a aprendizagem e a sua relação com o aprimoramento da competência comunicativa dos alunos; já no capítulo 4, apresentam-se os resultados de uma pesquisa focada nos docentes de língua materna, a fim de se analisar o modo como estes compreendem os gêneros textuais e a forma como esses profissionais procuram ensiná-los; por fim, são expostas as considerações finais e as referências bibliográficas, indispensáveis para a realização deste artigo.

## **2. Os gêneros textuais: conceituação**

De um modo geral, os gêneros textuais são “textos materializados em situações comunicativas recorrentes” (MARCUSCHI, 2008, p. 155). Eles fazem parte da nossa vida diária e, por conseguinte, os utilizamos constantemente. Alguns exemplos seriam o telefonema, a carta, o bilhete, a receita culinária, o horóscopo, a lista de compras, a resenha, a conferência, a aula expositiva, as instruções de uso, entre muitos outros.

Dessa forma, os gêneros textuais são textos determinados não pela sua forma, mas pela sua função comunicativa e social. Dolz e Schneuwly (2011, p. 143) os chamam de “megainstrumentos”:

Um agente deve agir linguisticamente (falar ou escrever), numa situação definida por uma finalidade, um lugar social e destinatários. Como em toda ação humana, ele vai usar um instrumento – ou um conjunto de instrumentos – para agir: um garfo para comer, uma serra para derrubar uma árvore. A ação de falar realiza-se com a ajuda de um gênero, que é um instrumento para agir linguisticamente. É um instrumento semiótico, constituído por signos organizados de maneira regular; esse instrumento é complexo e compreende diversos níveis. Eis por que, às vezes, o chamamos “megainstrumento”, para dizer que se trata de um conjunto articulado de instrumentos, um pouco como uma

fábrica. Mas fundamentalmente se trata de um instrumento que permite realizar uma ação numa situação particular.

Portanto, os gêneros textuais, como instrumentos, são utilizados para se atingirem certos objetivos que envolvem não somente questões socioculturais e cognitivas, mas também estratégias de ordem comunicativa. Por exemplo, “uma monografia é produzida para obter uma nota, uma publicidade serve para promover a venda de um produto, uma receita culinária orienta na confecção de uma comida etc.” (MARCUSCHI, 2008, p. 150). Daí serem os gêneros textuais entidades dinâmicas, que cumprem objetivos específicos e, logo, são determinadas fundamentalmente pela sua função.

Outro aspecto importante que diz respeito aos gêneros textuais é o fato de estes serem práticas relativamente estáveis, isto é, há um espaço para a instabilidade, a plasticidade, a transformação, haja vista que não se tratam de formas totalmente fixas, como afirmam Kock e Elias (2009, p. 58):

Como qualquer outro produto social, os gêneros textuais não são formas fixas, mas estão sujeitos a mudanças, decorrentes das transformações sociais, de novos procedimentos de organização e acabamento da arquitetura verbal, bem como de modificações conforme o lugar atribuído ao ouvinte.

Esse aspecto pode ser constatado, por exemplo, por meio do fenômeno que Marcuschi (2008) chama de “intergenericidade”, que se trata da hibridização ou mescla de gêneros, em que um gênero assume a função de outro. O autor alega que os gêneros são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano e não podem ser concebidos como “instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa” (MARCUSCHI, 2002, p. 19). Daí, torna-se possível que um gênero não tenha certa propriedade formal e ainda continue sendo aquele gênero.

Por outro lado, sendo os gêneros formas relativamente estáveis, há que se considerar os limites de sua maleabilidade, pois decerto apresentam certa estabilidade. Nesse sentido, Bakhtin (1992) os caracteriza segundo três elementos formais: composição, conteúdo e estilo. Também Marcuschi (2008, p. 150), ao tratar do assunto, questiona o seguinte:

Por que todos os que escrevem uma monografia de final de curso fazem mais ou menos a mesma coisa? E assim também ao pronunciarmos uma conferência, darmos uma aula expositiva, escrevermos uma tese de doutorado, fazermos um resumo, uma resenha, produzimos textos similares na estrutura, e eles circulam em ambientes recorrentes e próprios.

Na realidade, todos nós, como falantes/ouvintes e escritores/leitores, possuímos uma competência a que Kock e Elias (2009) chamam de “metagenérica”. Em outras palavras, essa competência, construída ao longo de nossa existência, possibilita-nos escolher de modo adequado os gêneros textuais para cada contexto comunicativo. Daí, não contarmos piada em velório nem fazermos conferências acadêmicas em mesa de bar. Portanto, somos capazes de distinguir os diversos gêneros textuais e identificar as práticas sociais e comunicacionais que os solicitam. Não obstante, isso só se torna possível devido ao fato de serem os gêneros formas relativamente estáveis, das quais nos apropriamos, tornando-se possível a comunicação. Dolz e Schneuwly (2011) explicam que no ato da comunicação, os gêneros textuais funcionam como intermediários entre o enunciador e o destinatário, de modo que graças à relativa estabilidade presente nos gêneros, as partes envolvidas no processo interacional não necessitam criar ou inventar em sua totalidade os meios para agir nas diversas situações de linguagens existentes.

Sendo assim, assumir o posicionamento de que os gêneros textuais são formas relativamente estáveis implica dois lados de uma mesma moeda: por um lado, os gêneros possuem uma identidade que nos leva a escolhas que não são totalmente livres nem aleatórias, por exemplo, em termos de léxico, grau de formalidade, natureza dos temas, entre outros aspectos; por outro lado, os gêneros não se limitam a restrições e padronizações, se tratando, pois, de um convite a escolhas, estilos, criatividade e variação.

Em suma, os gêneros textuais são entidades: a) dinâmicas; b) relativamente estáveis; c) históricas; d) sociais; e) situadas; f) comunicativas; g) orientadas para fins específicos; h) recorrentes; i) estabilizadas em formatos mais ou menos claros.

### **3. O ensino de gêneros textuais**

Travaglia (2009, p. 17) faz o seguinte questionamento: “Para que se dá aulas de português a falantes nativos de português?”. A partir dessa indagação, o autor propõe cinco respostas: para se desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua, para levar o aluno ao domínio da norma padrão, para ensinar a variedade escrita da língua, para possibilitar ao aluno o conhecimento sobre a língua e, por fim, para ensinar o aluno a pensar ou a raciocinar por meio de atividades gramaticais. Para

Travaglia (2009), os dois últimos objetivos estão mais ligados ao ensino de gramática como atividade metalingüística e, logo, não seriam tão importantes como os demais ressaltados. Já os objetivos que dizem respeito ao ensino da escrita e da norma padrão, o autor os considera válidos e importantes; porém, ele (2009, p. 19) ressalta que:

Se entendermos que a variedade culta, padrão, formal da língua, bem como sua escrita, são formas adequadas ao uso apenas em determinados tipos de situação de interação comunicativa, temos de admitir que esses objetivos são mais restritos que o desenvolvimento da competência comunicativa (pelo qual se pretende que o usuário da língua seja capaz de utilizá-la de forma adequada a cada situação comunicativa) e ficam, portanto, subsumidos por ele.

Logo, “o ensino de língua materna se justifica prioritariamente pelo objetivo de desenvolver a *competência comunicativa* dos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor)”.

Sendo assim, pode-se entender que o pleno desenvolvimento da competência comunicativa do aluno dependerá da exposição deste a maior variedade possível de situações de interação comunicativa e de enunciação. Isso significa dizer, em outras palavras, que se deve propiciar ao aluno um contato e um trabalho constante com textos utilizados em situações de interação comunicativas diversas. Nesse sentido, Travaglia (2009, p. 19) conclui que:

Se a comunicação acontece sempre por meio de textos, pode-se dizer que, se o objetivo de ensino de língua materna é desenvolver a competência comunicativa, isto corresponde então a desenvolver a capacidade de produzir e compreender textos nas mais diversas situações de comunicação.

De igual modo, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* ou PCN (1998, p. 19) consideram o texto como uma unidade básica de ensino e apontam, ainda, para a importância de que “cada 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”. Portanto, uma vez que todos os textos se organizam e se manifestam por meio de gêneros textuais, estes, por sua vez, devem ser tomados como objetos de ensino que contribuirão eficazmente para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno.

Dessa forma, o ensino de gêneros textuais, quando bem organizado e direcionado, torna-se extremamente produtivo, pois permite a realização de um trabalho em sala de aula que contemple tanto a prática da escrita quanto a da oralidade, bem como a recepção e a produção de textos. Por essa razão, os PCN (1998) sugerem alguns gêneros como refe-

rência básica de ensino e aprendizagem, priorizando aqueles cujo domínio é fundamental à efetiva participação social.

Faz-se importante observar, ainda, o fato de que a oralidade também é contemplada dentro dessa dinâmica de ensino. Schneuwly e Dolz (2011) afirmam que, apesar de a linguagem oral fazer parte das rotinas acadêmicas (na leitura de instruções, na correção de exercícios etc.), ela não é ensinada como se deveria, ocupando um lugar limitado nas salas de aula. Os autores acreditam que o ensino da linguagem oral, por meio de gêneros textuais, possibilita ao aluno a oportunidade de aprender novos usos dessa modalidade de língua; afinal, há diversas situações comunicacionais em que o aluno deve tomar a palavra, tanto no ambiente da escola, quanto fora dela, de modo que o domínio de certos gêneros textuais torna-se importante. Para Nina (2012, p. 98), gêneros orais como peças de teatro, palestras, exposições em seminários, peças de argumentação em júri simulado, entrevistas, reportagens de TV simuladas, sarau de poemas, entre outros, são exemplos de gêneros que precisam ser ensinados.

Quanto ao trabalho com a escrita, os gêneros textuais também possibilitam um ensino mais dinâmico, produtivo e contextualizado, ao passo que se apresentam diversas situações de comunicação, em que se pode focalizar às verdadeiras necessidades do aluno para se escrever textos importantes para a vida. Kock e Elias (2009, p. 84) observam que, de modo geral, a prática da escrita deve contemplar três aspectos fundamentais: quem escreve o faz sempre para alguém; quem escreve o faz guiado por um objetivo; e quem escreve o faz com base em um conjunto de conhecimentos. Portanto, pode-se afirmar que o trabalho com os gêneros textuais atende a esses três aspectos. Suponha-se que se queira ensinar o gênero textual “carta de reclamação”; primeiro, pode-se criar uma situação em que os alunos deverão redigir uma carta de reclamação, por exemplo, a uma empresa que lida com vendas; depois, pode-se estabelecer o objetivo de se escrever a carta: venda de produto com defeito, demora na realização da entrega, cobrança incoerente, entre outras possibilidades; por fim, deve-se ensinar aos alunos o conjunto de conhecimentos que envolvem esse gênero em particular: uma carta de reclamação é utilizada quando um remetente descreve um problema a um destinatário que pode resolvê-lo, logo se trata de um texto persuasivo em que o remetente deve comprovar por argumentos plausíveis que ele está com a razão. Além disso, espera-se desse gênero certa organização em termos de composição: deve constar remetente, destinatário, data e local, assinatura, entre outros.

Sendo assim, cabe ressaltar que:

Um ensino e aprendizagem da língua a partir da perspectiva dos gêneros não está em se trabalhar “narração” (pedindo ao aluno “faça uma narração”), ou uma “dissertação”, mas em fazer com que o aluno perceba a dinâmica existente numa relação sociocomunicativa, as diferentes possibilidades com que ele pode interagir com o mundo ao seu redor por meio da linguagem. Essa interação é direcionada sempre por um propósito comunicativo: se deseja sair e não há ninguém em casa, ele pode utilizar o GÊNERO BILHETE; se compra um celular e não sabe usar, provavelmente vai precisar ler o manual, ou seja, ler o GÊNERO INSTRUÇÕES DE USO; se sua mãe pede para ir ao mercado, poderá utilizar o GÊNERO LISTA DE COMPRAS, e assim por diante. (NINA, 2012, p. 90).

O que se percebe, destarte, é que por essa perspectiva de ensino e aprendizagem da língua materna, o foco deixa de ser a tipologia textual e passa a ser o gênero textual. Schnewly e Dolz (2011, p. 49) argumentam que por muito tempo os tipos textuais foram considerados uma “saída promissora” quanto ao ensino de língua materna; no entanto, embora essas tipologias, a saber – narração, argumentação, exposição, descrição e injunção – tenham contribuído com conhecimentos novos acerca do trabalho com textos, apresentaram duas importantes limitações de aplicabilidade didática:

a) Seu objeto não é o texto, e ainda menos o gênero do qual todo texto é um exemplar, mas operações de linguagens constitutivas do texto, tais como a ancoragem enunciativa e a escolha de um modo de apresentação ou de tipos de sequencialidades; b) por isso mesmo, a análise se exerce sobre subconjuntos particulares de unidades linguísticas que formam configurações, traduzindo as operações de linguagem postuladas.

Assim, a escolha de se priorizar os gêneros textuais ao invés de os tipos textuais no tocante ao ensino, trata-se de focar “o texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, evidenciando as significações geradas mais do que as propriedades formais que dão suporte a funcionamentos cognitivos”. (SCHNEUWLY & DOLZ, 2011, p. 10).

Até aqui, apresentaram-se importantes considerações acerca da produção de textos (orais e escritos) por meio de gêneros textuais. Torna-se relevante, pois, abordar também alguns aspectos em torno da recepção de textos, que se dá por meio das práticas de leitura e escuta.

O trabalho com os gêneros textuais no tocante à leitura deve possibilitar ao aluno o contato com uma ampla diversidade de textos, não somente literários, mas também de outras esferas sociais: notícias, editoriais, artigos, relatórios, propagandas, entre outros. De acordo com Barbosa (2000, *apud* HILA, 2009, p. 8), a leitura e a compreensão de gêne-

ros variados “permitem a concretização de um ideal de formação com vistas ao exercício pleno da cidadania (já que se utilizam de textos de efetiva circulação social e de diferentes esferas e práticas sociais)”. Além disso, os PCN (1998) ressaltam que, no processo de recepção de textos escritos, espera-se do aluno a adequação de procedimentos de leitura às características de cada gênero, bem como o desenvolvimento de sua capacidade de construir um conjunto de expectativas acerca do texto, isto é, a capacidade de se fazer pressuposições antecipadoras de sentidos, forma e função do texto, por meio de conhecimentos prévios sobre os gêneros textuais. Portanto, desenvolver um trabalho de leitura em sala de aula, tendo como base os gêneros textuais, fará com que o aluno “leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade” (PCN, 1998, p. 50).

Quanto às práticas de escuta de textos orais, estas devem ocorrer em situação autêntica de interlocução, que pode ser a escuta parcial ou integral de textos gravados ou de textos produzidos pelos alunos. Os PCN (1998) consideram que os gêneros trabalhados em sala de aula para a prática da escuta devem possibilitar ao aluno: ampliar, progressivamente, o conjunto de conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais que constroem os sentidos dos textos; compreender a importância da utilização dos elementos não verbais, tais como gestos, expressões faciais, postura corporal, entre outros; utilizar a escrita como apoio para registro, documentação e análise, quando assim se fizer necessário; desenvolver a capacidade de reconhecer as intenções do enunciador, de modo que se possa aderir ou recusar as posições ideológicas expressas no discurso.

Em suma, levando-se em consideração o objetivo de se desenvolver a competência comunicativa do aluno, isto é, a capacidade de se produzir e compreender textos nas mais diversas situações de comunicação, os gêneros textuais vêm a ser, de fato, uma excelente abordagem de aprendizagem. Com efeito, eles constituem “o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade” (SCHNEUWLY & DOLZ, 2011, p. 44). No mais, pôde-se constatar que o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula faz com que seja possível a realização de uma dinâmica de ensino e aprendizagem que contemple a produção e a recepção de textos e desenvolva aspectos linguísticos relevantes para os alunos, tanto na linguagem escrita quanto na oral.

#### 4. *Pesquisa/metodologia*

Neste capítulo, apresenta-se a metodologia de pesquisa deste estudo. Para tal, retoma-se o objetivo geral: demonstrar a importância da dinâmica de ensino e aprendizagem por meio dos gêneros textuais no tocante ao desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, bem como destacar os benefícios resultantes dessa prática. Por conseguinte, a fim de se analisar o modo como os professores de língua materna compreendem a questão do ensino de gêneros textuais e a forma como esses profissionais procuram ensiná-los, consideram-se os seguintes objetivos específicos:

- 1- Analisar o objetivo priorizado pelo professor com relação ao ensino de língua materna;
- 2- Observar se o professor é capaz de diferenciar os conceitos de "gêneros textuais" e "tipos textuais";
- 3- Observar se os professores valorizam o trabalho com os gêneros textuais;
- 4- Analisar o modo como os professores trabalham com os gêneros textuais em sala de aula;
- 5- Identificar as principais dificuldades relatadas pelos professores quanto ao ensino de produção textual;
- 6- Analisar as propostas sugeridas pelos professores em prol de melhorias quanto ao ensino de produção textual, bem como observar se estes consideram o trabalho com os gêneros textuais uma parte importante desse processo.

##### 4.1. **Amostras e tratamento dos dados**

No total, nove docentes, que lecionam em quatro escolas localizadas na cidade de Petrópolis (RJ), sendo uma pública e as demais de ensino privado, participaram desta pesquisa. Para tal, optou-se por uma abordagem qualitativa, em que o tratamento consiste na análise das respostas dadas pelos professores aos seis questionamentos feitos a partir de um questionário discursivo. Além disso, para permitir que os questionários fossem preenchidos com honestidade, ficou a critério de cada professor identificar-se ou não; decidiu-se, pois, representá-los nesta pesquisa por meio de letras (A, B, C etc.).

**Tabela 1: Professores participantes e escolas onde lecionam**

ESCOLAS	PROFESSORES
Escola 1 (Pública)	E, F, G, H e I
Escola 2 (Particular)	C
Escola 3 (Particular)	D
Escola 4 (Particular)	A e B

**Tabela 2: Professores participantes e séries em que lecionam**

PROFESSORES	SÉRIES
A	1º, 2º, e 3º anos do Ensino Médio
B	6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental
C	9º ano do Ensino Fundamental e 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio
D	Ensino Fundamental (2º segmento), Ensino Médio e EJA
E	1º ano do Ensino Médio
F	3º ano do Ensino Médio
G	2º e 3º anos do Ensino Médio
H	Ensino Fundamental (2º segmento) e 1º ano do Ensino Médio
I	2º e 3º anos do Ensino Médio

**Tabela 3: Professores participantes e sua formação acadêmica**

PROFESSORES	FORMAÇÃO ACADÊMICA
A	Mestre em Linguística
B	Graduado em Letras Português/Inglês
C	Graduado em Letras Português/Literatura
D	Graduado em Letras Português/Literatura
E	Graduado em Letras Português/Literatura
F	Graduado em Letras Português/Literatura
G	Graduado em Letras Português/Literatura
H	Pós-graduado (área não informada)
I	Graduado em Letras Português/Inglês

## 4.2. Análise dos resultados

### 1. *Qual o objetivo principal do ensino de língua portuguesa?*

Neste primeiro questionamento, pôde-se observar que, de fato, não houve um consenso quanto às respostas dos professores. Os professores D e E acreditam que o ensino de língua portuguesa deve proporcionar aos alunos uma bagagem linguística em termos de informações sobre a língua que eles utilizam e torná-los cientes das normas e possibilidades que a língua oferece.

Já os professores F, G e I destacam a importância do ensino de língua portuguesa no sentido de capacitar o aluno a escrever, ler, interpretar textos e, principalmente, expressar-se bem e com clareza por meio da linguagem verbal.

Chama à atenção o posicionamento assumido pelos professores A, B, E e H, que consideram ser o objetivo principal do ensino de língua portuguesa a capacitação do aluno para utilizar a linguagem com eficácia nas mais diversas situações, contribuindo para o desenvolvimento da sua plena cidadania. De acordo com o professor A: “Fazer uso consciente da língua em suas múltiplas variedades e diversas situações exige de nós uma atitude de eternos aprendizes”.

De um modo geral, as opiniões dividem-se em basicamente três grupos. O primeiro grupo vislumbra apenas a aprendizagem sobre a língua e desconsidera a sua função interacional; o segundo, embora preocupado com aspectos importantes a serem ensinados nas aulas de língua portuguesa, como a escrita e a leitura, apresenta um objetivo limitador, pois desconsidera o contexto social e comunicativo do aluno; por fim, o terceiro grupo de professores, contempla a função social e comunicativa da língua, e defende que o ensino deve contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno e, por conseguinte, para a sua própria cidadania.

## 2. *Como você definiria “gênero textual” e “tipo textual”?*

Nesta questão, a maioria dos professores foi capaz de diferenciar o gênero textual e o tipo textual por meio de exemplos. Contudo, poucos conseguiram, de fato, defini-los corretamente, o que leva a questionar se os professores realmente possuem a base teórica de que necessitam para o trabalho com os gêneros.

Observem-se algumas respostas: “[...] Tipo textual é o modo como um texto, independente do gênero textual, pode ser escrito...” (professor G); “Tipo textual são as formas que podem ser colocadas na escrita e no discurso. Gêneros textuais são as outras formas de discurso variantes de cada tipo de texto.” (professor C). Pode-se perceber que tais definições apresentam decerto considerações incoerentes com relação aos objetos conceituados.

Além disso, chama à atenção o fato de que quase todos os professores participantes citaram a narração, a descrição e a argumentação como tipos textuais, mas sequer mencionaram a exposição e a injunção. Por exemplo: “Tipo textual é o conjunto de características predominantes num determinado texto, fazendo com que ele se torne narrativo, descritivo, argumentativo.” (professor E). Percebe-se, pois, que os professores

tendem a priorizar um trabalho em sala de aula focado nas três primeiras tipologias.

3. *Você considera ser importante o trabalho com os gêneros textuais em sala de aula? Justifique.*

Como esperado, todos os professores consideraram o trabalho com os gêneros textuais importante. As justificativas foram diversas, como por exemplo: “Sim, porque permite ao aluno diferenciá-los e utilizá-los em diferentes situações” (professor H); “Sim, pois a todo o momento estamos lhe dando com os mesmos, já que vivemos em comunicação.” (professor D); “É importante, pois os alunos precisam conhecer as diversas modalidades de textos existentes em nossa língua para melhor compreendê-los e expressar-se através deles.” (professor I); “Sim, porque criam uma bagagem textual para os alunos...” (professor F). Em suma, pôde-se perceber que os professores têm consciência de que o trabalho com os gêneros textuais é importante e deve ser realizado em sala de aula.

4. *Em suas aulas, você costuma trabalhar com gêneros textuais? Quais? Como?*

A princípio, todos os professores assumiram trabalhar com gêneros textuais em suas aulas; os exemplos de gêneros citados foram: reportagem, crônica, poesia, letras de música, notícia, blog, carta, tirinha, diário pessoal, artigo de opinião, aula virtual, conto e autobiografia. Daí faz-se importante observar o fato de que os gêneros textuais orais são praticamente deixados de lado, como se não tivessem grande relevância para o ensino.

Outro fator preocupante trata-se da metodologia aplicada pelos professores ao se ensinar gêneros textuais. Os docentes E, F e G não responderam à pergunta, o que leva a crer que esses profissionais não possuem uma prática de ensino de gêneros textuais definida. Já os professores H e I afirmaram que o trabalho é feito por meio de textos, da seguinte forma: “faz-se a análise do texto e da estrutura do gênero estudado, além da análise das principais características de cada gênero.” (professor I). Logo, o que se constata é que a metodologia de ensino desses professores se limita ao nível da estrutura, da forma, das características que compõem o gênero textual, não possibilitando ao aluno uma verdadeira práti-

ca de aprendizagem em que ele possa produzir gêneros textuais em situações diferenciadas e desenvolver sua competência comunicativa. O professor D, por sua vez, destaca que a sua prática de ensino trata-se de “saber discernir o gênero textual de tipologia textual”. De fato, é importante que os alunos tenham esse discernimento, mas esse objetivo se encontra muito aquém do que realmente se espera de uma aprendizagem norteada pelo ensino de gêneros. Somente os professores A e B ressaltaram a importância de se utilizar os gêneros textuais a fim de se criar condições que estimulem e beneficiem os alunos no tocante à prática de produção e recepção de textos tanto orais quanto escritos.

5. *Quanto ao ensino de produção textual em sala de aula, quais são as principais dificuldades dos alunos observadas por você?*

As respostas para este questionamento foram bastante variadas. Resumidamente, podem-se citar as seguintes: a compreensão da proposta de redação, a coesão e a coerência, o domínio da norma culta, a falta de leitura, o vocabulário limitado, as dificuldades que envolvem ortografia, concordância e pontuação, e a falta de concentração.

Não se pretende afirmar que o ensino de gêneros textuais, sozinho, seja a solução para todos os problemas apresentados; mas, sem dúvida, muitos deles poderiam ser abordados de um modo produtivo e enriquecedor a partir de um trabalho bem direcionado com os gêneros. Por meio de certas atividades com textos bem selecionados, consegue-se lidar com as principais dificuldades dos alunos (ortografia, concordância, pontuação, coesão, coerência). Além disso, ao se considerar a diversidade de gêneros textuais, torna-se possível a estimulação da leitura e, por conseguinte, a ampliação do vocabulário do aluno, bem como o seu contato com textos mais formais, escritos em norma culta. No mais, o trabalho com os gêneros textuais proporciona uma dinâmica de ensino diferenciada, que facilita as práticas de produção textual, despertando o interesse dos alunos.

6. *O que você acredita ser necessário para o desenvolvimento e o aprimoramento da prática de produção textual (oral e escrita) de seus alunos?*

Curiosamente, nenhum dos professores fez, diretamente, alusões à prática do ensino de gêneros textuais a fim de se aprimorar a produção

textual dos alunos, embora muitos dos aspectos ressaltados por eles sejam contemplados por essa dinâmica de ensino. Na verdade, o enfoque maior foi dado à leitura; acredita-se que se faz necessário que o aluno leia mais para que ele consiga produzir textos melhores. Outras sugestões foram: estimular o debate e o diálogo intertextual, ouvir bons textos, trocar produções, avaliar o processo criativo sem preconceitos, possibilitar uma prática de produção textual constante, desenvolver a argumentação, realizar atividades lúdicas. Chamou-me à atenção, ainda, o seguinte argumento: “cursos que especializem os professores para que se sintam gabaritados para transmitir tal prática.” (professor F). Com efeito, de nada adiantará a tentativa de se executar um trabalho diferenciado em sala de aula, se os professores não estiverem capacitados para realizá-lo, daí a importância de se conciliar a teoria com o saber prático, para que aquela não se torne vazia ou sem sentido para os professores que devem aplicá-la.

Globalmente, pode-se afirmar que os professores:

- Não possuem bem delimitado o objetivo por que se ensina língua materna, neste caso, língua portuguesa.
- São capazes de diferenciar, na prática, um gênero textual de um tipo textual; todavia, lhes falta um conhecimento profundo acerca dos conceitos por trás dessas expressões.
- Consideram importante a abordagem dos gêneros textuais em sala de aula, em particular, os escritos.
- Não possuem uma metodologia consistente em termos de aplicabilidade quanto ao ensino de gêneros textuais, sentindo-se, desorientados.
- Têm consciência das dificuldades enfrentadas pelos alunos nas práticas de produção textual.
- Acreditam que a leitura, dentre outras atividades, é essencial para o aprimoramento da produção textual dos alunos, mas não priorizam o trabalho com os gêneros textuais para se alcançar tal objetivo.

### 5. *Considerações finais*

De fato, o ensino de gêneros textuais torna-se extremamente importante, haja vista que estes se tratam de textos materializados em diversas situações comunicativas do dia a dia de que fazemos parte. Assim, o domínio de vários gêneros textuais faz com que nos apropriemos melhor do processo de interação, seja este escrito (escrita/leitura) ou oral (fala/escuta). Em outras palavras, se o objetivo primordial do ensino de língua materna consiste em desenvolver a competência comunicativa dos alunos em sua plenitude, como se propôs nesta pesquisa, o trabalho com os gêneros textuais contribui significativamente para a sua realização.

Portanto, faz-se necessário que os alunos tenham contato com uma vasta variedade de gêneros textuais e que se desenvolva uma verdadeira prática de produção textual a partir de gêneros adequadamente selecionados pelo professor, com base nas necessidades dos alunos e no que se pretende ensinar. Nessa perspectiva, cabe ressaltar que o trabalho com os gêneros textuais não envolve simplesmente propor um tema e pedir aos alunos, por exemplo, que escrevam uma redação, ou um texto narrativo, ou ainda um texto descritivo, baseados no assunto proposto. Na verdade, o ensino de gêneros textuais consiste em um trabalho muito mais abrangente, em que se contempla não somente a forma e as características intrínsecas do texto, mas também os processos de interação entre usuários de determinada língua que, por sua vez, se comunicam por meio de textos realizados em gêneros textuais.

Não obstante, pôde-se constatar também, neste trabalho, que apesar de todos os benefícios advindos do ensino de gêneros textuais, este requer dos professores um conhecimento profundo sobre o assunto, bem como uma metodologia prática e eficaz para ser aplicada em sala de aula. Equivoca-se o professor que compreende o trabalho com os gêneros como sendo uma mera análise de suas características principais, ou da sua forma. Sabe-se que os gêneros são entidades complexas, determinadas fundamentalmente pela sua função sociocomunicativa, logo os professores devem estar atentos para esse fator crucial. Assim, faz-se necessária a capacitação desses profissionais para que estejam, de fato, aptos a desenvolverem práticas de ensino relevantes com os gêneros textuais.

Em suma, a aprendizagem de gêneros textuais decerto contribui para o pleno desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, que se refere diretamente à sua capacidade de produzir e compreender textos nas mais diversas situações de comunicação. Entende-se, pois, que

o ensino de gêneros textuais trata-se de uma grande oportunidade de o professor realizar um trabalho diferenciado e produtivo em sala de aula, em que se contempla uma dinâmica que envolve tanto à escrita quanto à oralidade, assim como a produção e a recepção de textos.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, Michael. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto. Do professor suposto pelos PCN ao professor real de língua portuguesa: são os PCN praticáveis? In: ROJO, Roxane. *A prática de linguagem em sala de aula*. Campinas: Mercado de Letras, 2000, p.149-182.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. Brasília, 1998.

HILA, Cláudia V. Doná. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. São Carlos: Claraluz, 2009.

KOCK, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A.P. et al. (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36.

\_\_\_\_\_. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

NINA, Bianca Della. *Tipologia e gêneros textuais*. Rio de Janeiro: Publit, 2012.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 2009.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2011.