

**AJES – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS-PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS
LITERATURAS**

**O GÊNERO DO DISCURSO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

Autora: Valquiria de Oliveira Almeida

Orientadora: Ma. Leidiani da Silva Reis

JUÍNA – MT

2013

AJES – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS-PORTUGUÊS/INGLÊS E RESPECTIVAS
LITERATURAS

O GÊNERO DO DISCURSO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DE
LÍNGUA PORTUGUESA

Autora: Valquiria de Oliveira Almeida

Orientadora: Ma. Leidiani da Silva Reis

“Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Letras, do Instituto Superior do Vale do Juruena como exigência parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras e respectivas literaturas.”

JUÍNA - MT

2013

AJES – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JRUENA
LICENCIATURA PLENA EM LETRAS-PORTUGUÊS/INGLÊS E
RESPECTIVAS LITERATURAS

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. CLAUDIO SILVEIRA MAIA

Prof. Esp. LUCIANA APARECIDA CARVALHO

ORIENTADORA: Ma. LEIDIANI DA SILVA REIS

Dedico este trabalho que, para mim é muito importante por tratar-se de relevante conquista, aos meus familiares, em especial a meu pai, que é valorizador da educação e da cultura, à minha mãe que não me deixou fracassar me apoiando, ao meu esposo que todos os dias dedicou parte do seu tempo para cuidar da nossa casa e da nossa filha, me possibilitando realizar este sonho e concluir meu curso. E, em particular, aos meus professores prof. Ma. Leidiani da Silva Reis e prof. Dr. Claudio Silveira Maia, pessoas que contribuíram diretamente para meu crescimento intelectual.

A todos meu muito obrigada!

AGRADECIMENTOS

O que seria de nós seres humanos sem a existência de um Deus bom, justo e maravilhoso. Por pensar assim, sou eternamente grata pela presença desse Ser Soberano e Poderoso em minha vida. Deus, obrigado pelo sopro de vida e pelas oportunidades de tornar-me uma pessoa cada vez melhor.

*De tudo, ficaram três coisas: A certeza de que
estamos sempre começando... A certeza de que
precisamos continuar... A certeza de que seremos
interrompidos antes de terminar... Portanto,
devemos: Fazer da interrupção um caminho novo...
Da queda um passo de dança... Do medo, uma
escada... Do sonho, uma ponte... Da procura, um
encontro...
Fernando Pessoa*

RESUMO

Após proposto pelo Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa (1998), o gênero do discurso tem tomado lugar em discussões e reflexões que concernem ao ensino-aprendizagem da Língua Materna. A questão é que, na prática, muitos professores desconhecem ou não aplicam a teoria dos gêneros. Dessa forma, o mesmo acaba sendo usado como pretexto para o método pedagógico tradicional, não focando a função social da língua, portanto, não contribuindo com o letramento dos discentes. Segundo Bakhtin (1992), quanto melhor dominarmos os gêneros, melhor atuaremos em situações comunicativas. Partindo dessa premissa, o objetivo geral da presente pesquisa é discutir sobre os gêneros do discurso como parte do processo ensino-aprendizagem, uma vez que o mesmo vem orientar o professor no desenvolvimento de práticas pedagógicas que contribuirão para a formação social e crítica do aluno. Assim, adotamos uma pesquisa de cunho qualitativo e bibliográfico, tendo como obra principal “Estética da Criação Verbal” de Bakhtin (1992) e também a colaboração de outros autores como, por exemplo, Dolz e Schneuwly (2004), que apresentam uma sugestão metodológica organizada por meio de Sequência Didática. Nessa perspectiva, ainda que inicialmente, propomos uma sequência didática do gênero Seminário, o qual é muito utilizado no âmbito acadêmico. Com as reflexões realizadas, verificamos que os gêneros do discurso é parte indispensável no processo de ensino aprendizagem da língua portuguesa, pois, se revela a partir dos enunciados orais e escritos por meio das relações humanas o que permite aos discentes a integração, conhecimento e valorização em relação aos demais gêneros. Visto que a língua é heterogênea, com variados estilos, e reage de forma diacrônica não se definindo como um algo imutável, concreto e restrito a um conjunto de regras. Quanto a sequência didática do gênero Seminário tomado como base de análise, verificamos que é uma prática muito valiosa no sentido de estimular o aluno em sua oralidade, percepção do gênero em foco, postura para se falar em público e principalmente o senso crítico argumentativo, dentre outras. Desse modo entende-se que essa pesquisa obteve resultado positivo e deixa uma janela aberta para mais pesquisas e experimentações no sentido de ampliar o conhecimento a respeito dos gêneros do discurso/textual e em garantir um ensino de LP.

Palavras-chave: Concepções de linguagem. Gêneros do discurso. Sequência didática. Seminário.

ABSTRACT

After Parameter proposed by the Portuguese National Curriculum (1998), the genre of discourse has taken place in discussions and reflections that concern the teaching and learning of Mother Tongue. The point is that, in practice, many teachers are unaware of the genre theory. Thus, it ends up being used as a pretext for the traditional teaching method, not focusing on the social function of language, thus not contributing to the literacy of students. According to Bakhtin (1992), the better you master the genres, the better we will act in communicative situations. From this premise, the overall goal of this research is to discuss the speech genres as part of the teaching-learning process, since it is guiding the teachers in developing pedagogical practices that contribute to the social formation and critical student. Thus, we adopted a qualitative research and literature, whose main work "Aesthetics of Verbal Creation" of Bakhtin (1992) and also in collaboration with other authors, for example, and Dolz Schneuwly (2004), we present a methodological suggestion organized by Sequence Curriculum. In this perspective, although initially, we propose a sequence of didactic genre Seminar, which is widely used in the academic realm. With these reflections, we found that speech genres is an indispensable part in the teaching learning Portuguese, because it appears from the oral and written statements by means of human relations which allows students to integrate knowledge, and appreciation compared to other genres. Since the language is heterogeneous, with varying styles and reacts diachronic not defining something as immutable, concrete and restricted to a set of rules. As a result of the didactic genre Seminar taken as the basis of analysis found that a practice is very valuable in encouraging the student in his speaking, perception of gender focus, attitude to public speaking and critical thinking mainly argumentative, among other. Thus it is understood that this research got positive results and leaves a window open for further research and experimentation in order to increase knowledge about genres of discourse / textual and secure a teaching LP.

Keywords: Conceptions of Language. Speech Genres. Following didactic seminar.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esquema da Segurança Didática.....	38
Figura 2: - Esquema da SD adaptada por Costa-Hübes	38
Figura 3: Esquema para divisão de Seminário.....	46

LISTA DE ABREVIATURAS

GDs	Gêneros do Discurso
LM	Língua Materna
LP	Língua portuguesa
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
SD	Sequência Didática
CBEPM	Currículo Básico para a Escola Pública Municipal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I PONTOS TEÓRICOS DO ESTUDO DA LINGUAGEM	14
1.1 CONCEPCÕES DE LINGUAGEM	15
1.1.1 CONCEPCÃO SOCIOINTERACIONISMO	20
1.1.2 O GÊNERO DO DISCURSO	23
1.2 GÊNEROS DO DISCURSO OU GÊNEROS TEXTUAIS?	30
1.2.1 O GÊNERO DO DISCURSO COMO OBJETO DE ENSINO	32
1.2.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO PROPOSTA NO ENSINO DE LINGUA PORTUGUESA COM BASES NO GÊNERO DO DISCURSO	36
CAPÍTULO II METODOLOGIA DA PESQUISA	42
CAPÍTULO III UMA TENTATIVA DE ELABORAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO SEMINÁRIO	44
3.1 APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO E SELEÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL	45
3.2 EXPLORANDO O TEMA	46
3.3 SENSIBILIZAÇÃO DO GÊNERO	48
3.4 RECONHECIMENTO DO GÊNERO	48
3.5 PRODUÇÃO DO SEMINÁRIO	49
3.6 REVISÃO DO GÊNERO	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS.....	55
ANEXOS	56

INTRODUÇÃO

A língua, em toda sua dinamicidade e enredamento, pode ser definida como expressiva representação da história do homem, pois emerge, repousa e organiza os processos de interação entre o homem e seu meio de convivência. No entanto, este estudo coloca uma discussão sobre a questão ensino-aprendizagem de língua portuguesa na perspectiva dos gêneros do discurso. Essa pesquisa tem como objetivo discutir pontos fundamentais importantes no ensino de LP, ressaltando a importância do professor, em utilizar em seus trabalhos didático-pedagógico os variados gêneros discursivos que encontramos em nosso dia-dia, visto que, a utilização dos mesmos possibilita aos educandos trabalhar com a linguagem em suas diferentes formas de atuação, observando que em dias atuais os professores ainda estão presos às práticas tradicionalistas, e muitos desconhecem ou não aplicam a teoria dos gêneros.

Os gêneros do discurso possuem ferramentas necessárias no aprendizado da linguagem humana, sendo utilizados na expressão, compreensão e interação dos diferentes momentos comunicativos a que participamos durante toda nossa existência.

Nesse viés, o trabalho será desenvolvido a partir das teorias de Mikhail Bakhtin (2003), nas quais se fundamentam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de Língua Portuguesa.

Inicialmente, a abordagem será pautada nas concepções de linguagem como fundamentos do estudo da língua(gem). Apresentamos a concepção que toma a linguagem como *expressão do pensamento*, fase teórica que por vários anos orientou o processo de ensino. Seguindo esses preceitos, apontamos a concepção de linguagem *subjetivismo abstrato*, a qual influenciou e se concretizou na esfera escolar, e ainda prevalece nas mentes dos professores e nas práticas de ensino. E a partir dos encaminhamentos teóricos de Bakhtin (2000.2004), nos dispomos a observar essas correntes e encaminhamos nossos questionamentos para a concepção sociointeracionista de linguagem, a qual tem suas bases no dialogismo.

Partindo do pressuposto bakhtiniano de que a língua se constitui nas relações sociais, e que os gêneros textuais/discursivos são frutos dessa ação, nos dispomos a compreender de que modo os gêneros do discurso podem contribuir no ensino de língua portuguesa, visto que a partir dos estudos que se tem feito diante das teorias de Bakhtin (2004), sobre como devemos encarar as diversidades da linguagem, verificando o parâmetro social de cada indivíduo no qual este está inserido, e em seu contexto histórico. É por esse motivo que despertou-se o interesse pelo tema, em buscar meios explicativos e até mesmo soluções e métodos para se trabalhar os gêneros do discurso em sala de aula, lançando um olhar diferenciado para as práticas escolares da atualidade.

O método utilizado para a elaboração deste trabalho foi de cunho qualitativo e bibliográfico, tendo como obra principal “Estética da Criação Verbal” de Bakhtin (1992) e também a colaboração de outros autores como, por exemplo, Dolz e Schneuwly (2004), que apresentam uma sugestão metodológica organizada por meio de sequência didática.

Quanto à organização desta monografia, todos os tópicos voltados ao estudo dos gêneros do discurso estão distribuídos em três capítulos, os quais serão especificados a seguir e aprofundados no decorrer do trabalho.

Primeiramente, começamos com a introdução, onde consta o tema, o problema, os objetivos gerais e específicos, delimitação e justificativa. No primeiro capítulo, desenvolveremos o referencial teórico onde falaremos sobre os pontos teóricos da linguagem, um apanhado geral dos preceitos que regem o processo da língua. Nesse capítulo estudaremos sobre as concepções de linguagem, e apresentaremos o gênero do discurso em sua variedade. Também pensamos sobre a importância gênero no ensino de LP.

No segundo capítulo, a Metodologia, descreve-se a organização do corpus da pesquisa considerando, seu caráter qualitativo e bibliográfico.

Posteriormente, realizamos uma análise da proposta didática com o gênero SEMINÁRIO. Pautamo-nos nas teorias discutidas nos capítulos anteriores, e assim promovendo algumas reflexões acerca da aplicação e reconhecimento do gênero em sala de aula.

Para finalizar, apresentamos algumas considerações sobre o estudo realizado, confirmando o destaque do gênero do discurso/textual como principal proposta de ensino, destacando ainda sua importância nesse processo formador de identidades.

CAPÍTULO I

PONTOS TEÓRICOS DO ESTUDO DA LINGUAGEM

Com intenção de realizarmos uma discussão sobre os estudos da linguagem, abordamos diferentes pontos para definir a língua em seu processo ensino aprendizagem da língua portuguesa definindo o papel do gênero do discurso a partir da interação social de modo a conhecer e compreender no processo comunicativo.

Para tanto iniciaremos as discussões a partir das três concepções de linguagem assim definidas por Bakhtin (2004) em seus estudos; as chamadas “subjetivista idealista”, que se refere à língua como representação do pensamento, a segunda “objetivismo abstrato”, valorizando a língua em sua estrutura e forma, considerando seu sistema fechado de regras e convenções, e por fim a concepção “sociointeracionista” que considera a aprendizagem da língua a partir da valorização do meio social onde o indivíduo está inserido.

Seguindo esse viés entraremos no ápice da pesquisa que é o estudo do gênero do discurso, compreendendo suas fases e suas funções no meio comunicativo, definindo o que são gêneros primários e secundários, conteúdo temático, estilo e construção composicional. Serão analisados também os enunciados, ação essa, que ocorre na comunicação oral ou escrita. Dessa forma as pessoas poderão expor seu pensamento ideológico com intuito de torná-los compreensíveis. Todos produzimos enunciados concretos e únicos e todas essas ações se concretizam através dos gêneros do discurso.

Posteriormente comentaremos sobre as diferenças existentes entre “gêneros do discurso” e “gêneros textuais”, quais os pontos de vista acerca dos temas analisando as ideias de Bakhtin (2004) e Bronckart (2006), como esses autores podem defini-los, visto que, ambos só podem se concretizar a partir das ações humanas sociais em situações comunicativas.

Após o estudo sobre os gêneros do discurso iniciaremos uma nova fase em nosso trabalho que é “O Ensino de Língua Portuguesa e o Gênero do Discurso”,

com bases em análises de PCN's (Parâmetro Curricular Nacional) verificando quais contribuições poderiam trazer para a formação de alunos de ensino fundamental. Ainda seguindo todos esses preceitos adotaremos a sequência didática colocada por Dolz e Schneuwly (2004), como proposta de ensino dos gêneros.

1.1 CONCEPCÕES DE LINGUAGEM

As concepções de linguagem são de influência permanente no ensino da língua portuguesa, e com bases nesses preceitos é que nos dispomos a pensar e a analisar a respeito. Primeiramente iniciaremos nossos estudos a partir da concepção expressão de pensamento definida por Bakhtin (2004).

Essa concepção se refere ao tratamento da língua como representação do pensamento, e que prevaleceu no ensino de língua portuguesa aproximadamente até o fim dos anos 1960, considerando que a expressão exterior depende do pensamento, no entanto considerava o falar bem e o escrever bem, como tarefa mais importante. E que em consequência disso pode se expressar de forma organizada, visto que, dessa forma pressupõe um pensamento organizado. Contudo Bakhtin (2004) conceitua esse fator como psiquismo individual, constituinte da fonte da língua, definindo essa máxima como “subjetivismo idealista”, pois é a partir daí que a língua se manifesta de forma única representando o pensamento do indivíduo.

Nesse viés entende-se que um pensamento organizado gera uma fala organizada, e Bakhtin (2004) afirma que a língua é uma atividade, um processo criativo ininterrupto de construção, que se materializa sob a forma de atos individuais da fala. Assim Bakhtin define que:

A língua enquanto produto acabado (“ergon”), enquanto sistema estável (léxico, gramática, fonética), apresenta-se como um depósito inerte, tal como a lava fria da criação linguística, abstratamente construída pelos linguistas com vistas a sua aquisição prática como instrumento pronto para ser usado (BAKHTIN, 2004, p. 72, grifos do autor).

Assim entendemos que o psiquismo individual é parte formadora da língua, e portanto, encara a fala como um fundamento da mesma. Para tanto, nos apoiaremos também nas opiniões de Travaglia (2001), que contribui dizendo:

As leis da criação linguísticas são essencialmente as leis da psicologia individual, e da capacidade de o homem organizar de maneira lógica seu pensamento dependerá a exteriorização desse pensamento por meio de uma linguagem articulada e organizada. (TRAVAGLIA, 2001, p. 21)

Ainda falando sobre o estudo da linguagem nas escolas, percebe-se, nesta concepção, a preocupação em formar falantes perfeitos, ou seja, trazendo para segundo plano o estudo da gramática normativa, e com isso acarretaram alguns problemas ortográficos e gramaticais, observadas nas atividades orais e escritas. Valorizando apenas o texto e não o contexto, ou seja, não considera a ação do contexto situacional.

Diante dessa questão o aluno que não estivesse enquadrado nesse modelo de realidade escolar era taxado como burro, desconsiderando qualquer outra qualidade nesse indivíduo, por não conseguirem se expressar corretamente utilizando palavras apropriadas o que resultava em uma avaliação negativa em relação a esse aluno, o que o definia como um ser que não apresentava um pensamento organizado.

Nesse viés, Koch (2003) comenta que “a concepção de língua como representação do pensamento corresponde a de sujeito psicológico individual, dono de sua vontade de suas ações” (KOCH, 2003, p 13, grifos da autora). E nessa concepção, “o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento (representação mental) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão captar essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel essencialmente passivo” (KOCH, 2003, p. 16).

Se tratando da formação dos educadores, ou seja, os professores, que atuavam norteados por essa concepção, em suas práticas escolares se tem o reflexo da falta de habilitação, pois, estão inertes a essa atividade voltada

exclusivamente para a linguagem como realidade imediata do pensamento. Para tanto Costa-Hubes (2008) comenta:

No que se refere ao trabalho com a língua, o que predominavam eram as marcas de um ensino tradicional. A maioria dos professores, principalmente das series iniciais, tinha pouca formação e, conseqüentemente, reduzia as práticas às quais foi submetido quando aluno (COSTA-HUBES, 2008 p. 85).

A situação apresentada por Costa-Hubes (2008) são referências ao final dos anos 60, no entanto, percebemos que essa prática ainda prevalece nas escolas em seus trabalhos com o ensino da linguagem. Em dias atuais muitas instituições escolares ainda adotam essa concepção como proposta curricular de trabalho e fundamentam a língua como um sistema de normas gramaticais, imparciais a uma contextualização mais ampla.

Seguindo essa linha, surge no início da década de 70, outra concepção no trabalho com a linguagem, reconhecida como instrumento de comunicação. Embora a língua já fosse reconhecida como social, valorizava-se primeiramente a estrutura, e assim conceitua a língua como sistema fechado de regras, convenções e normas. Denominada por Bakhtin (2004) como objetivismo abstrato, por acreditar que para os seguidores, ou seja, pesquisadores dessa orientação, o ponto primordial da língua são as normas gramaticais, e define a língua como sistema de sígnos, algo estático, sincrônico e acabado, o que não permite estabelecer uma relação social em situações naturais. Esse pensamento foi influenciado pelo estudioso suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913), que considera a língua como ponto essencial dos estudos linguísticos, no entanto, a define como morta, ou seja, algo inativo, sem vida e sincrônico, que não se modifica no ato da fala. Conforme Saussure (1995):

[...] a língua não se confunde com a linguagem; é somente uma parte essencial dela, indubitavelmente. É ao mesmo tempo um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos (SAUSSURE, 1995, p. 17).

Seguindo esse pensamento teórico, a linguagem passou a ser reconhecida como sistema de regras estruturadas de forma concreta, homogênea, em um

modelo de códigos, que serviria como ferramenta da comunicação. E assim as escolas passaram a ser definidas como “escola estruturalista” que prezava a gramática normativa e descritiva, priorizando modelos ideais de construções linguísticas, para serem imitados e seguidos. E os textos desenvolvidos com bases em um contexto, não receberam nenhuma atenção nos trabalhos de ensino da linguagem o que reforçava ainda mais essa concepção (BAKHIN 2003)

Em oposição à ideia de Saussure (1997), surge Bakhtin (2004) que não descarta a questão das normas gramaticais, porém, critica firmemente a ideia da língua ser definida como morta, e imutável. Bakhtin (2004, p. 77), afirma que “cada enunciação, cada ato de criação individual é único e não reiterável, mas em cada enunciação encontram-se elementos idênticos aos de outras enunciações no seio de um determinado grupo de locutores.” E ainda define a língua como sistema linguístico, algo diacrônico, mutável, heterogêneo e repleto de intenção e ideologias, pois não basta apenas considerar as normas e a estrutura sem que se mantenha uma relação social. E para confirmar essa ideia Bakhtin (2000 p. 104), coloca que “a reflexão linguística de caráter formal-sistemático foi inevitavelmente coagida a adotar em relação às línguas vivas uma posição conservadora e acadêmica, isto é, a tratar a língua viva como se fosse algo acabado”.

Compreende-se que a língua não poderia de modo algum ser definida como algo acabado, e sim como algo em constante evolução, modificações, ou seja, a todo tempo a língua poderá estar se modificando e acompanhando seu contexto a que esta inserida, não se tornando desse modo algo estático, homogêneo e não transformador, seguindo apenas um sistema de signos e regras. Bakhtin (2004):

A língua, como sistema de formas que remetem a uma norma, não passa de abstração, que só pode ser demonstrada no plano teórico e prático do ponto de vista do deciframento de uma língua morta e do seu ensino. Esse sistema não pode servir de base para a compreensão e explicação dos fatos linguísticos enquanto fatos vivos e em evolução. (BAKHIN, 2004, p. 110).

Em oposição à ideia, de que a língua é tomada como um sistema de formas imutáveis, fechado e que não sofrem interferência do meio social, surge, com base

em reflexões de Bakhtin, nos anos de 1980, uma terceira concepção, que define a linguagem como forma de interação. Tal concepção tem como base a abordagem dialética de produção do conhecimento, e sugere a linguagem como social, decorrente de uma construção grupal e de processos de interação. Assim a linguagem passa a ser compreendida como um fator que compõe o homem, contendo função social e comunicativa possibilitando o contato com o mundo.

Como já foi dito, Mikhail Bakhtin (1895-1975) contribuiu com seus estudos linguísticos, e propôs nesse sentido um olhar dialógico acerca do estudo da linguagem, não negando a estrutura da língua, porém, afirmando que ela deve ser estudada e compreendida a partir dos enunciados concretos (BAKHTIN, 2000, 2004). O autor, portanto, questiona as correntes que consideram a linguagem como sistema abstrato de formas (objetivismo abstrato) e a que se define como a enunciação como ato monológico e isolado (subjetivismo idealista), considerando que “[...] na prática viva da língua, a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com o sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular” (BAKHTIN, 2004, p. 95).

Nesse viés, para o autor a comunicação é vista como processo interativo social, não se limitando a apenas uma mera transmissão de informações. Prezando as relações sociais e os enunciados que são compreendidos a partir dos atos de interações entre interlocutores.

Considerando o estudo de língua portuguesa e suas atribuições num processo realizado a partir das relações sociais, a visão sociointeracionista da linguagem, considerando o caráter dialógico da língua, visa nesse sentido, nas práticas escolares, os gêneros do discurso como proposta de ensino; acreditando que essa compreensão é de indispensável importância no processo ensino aprendizagem da linguagem. Para tanto no próximo capítulo nos dedicaremos a uma abordagem ainda mais profunda acerca da concepção sociointeracionista a partir das teorias indicadas por Bakhtin (2000, 2004).

1.1.1 CONCEPÇÃO SOCIOINTERACIONISMO

Por considerar a natureza social da língua, nos propomos a um estudo acerca da terceira concepção, com bases nas teorias de Bakhtin (2004), que toma a linguagem como forma de interação, e considera as relações humanas em seu processo interativo e concebe a natureza social da língua, essa concepção vem em contrapartida à consideração de que a língua e a linguagem são sistematizadas em um conjunto de regras e objetos fechados sem nenhuma interferência social.

A interação social proporciona a troca de experiências de indivíduos inseridos em uma esfera social que se expressa a partir dos enunciados que concretizam seu pensamento ideológico após serem proferidos. Bakhtin (2004, p. 130, grifo do autor) afirma que "as leis da evolução linguística não são de maneira alguma as leis da psicologia individual, mas também não podem ser divorciadas da atividade dos falantes. As leis da evolução linguística são essencialmente *leis sociológicas*". Então entendemos que o ser não se define de maneira solitária, que depende de toda uma relação interacional social, ou seja, as relações humanas. Bakhtin (2004) considera a interação social como categoria básica da linguagem e afirma:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2004, p. 95).

A concepção de linguagem sociointeracionista considera a presença do outro, o que evidência que a língua não se efetua num ato individual. O locutor necessita da presença do interlocutor para que aconteça o momento enunciativo, ou seja, a exposição através da fala de seus pensamentos e ideias antes articulados. Bakhtin (2004, p.95) afirma que "a língua no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida", isso confirma que a mesma não se restringe a um produto acabado e de formas imutáveis e que depende de seu meio social. O estudioso e pensador Bakhtin não nega a estrutura da língua, contudo, sustenta que ela deve ser entendida em enunciados concretos e únicos, de modo a não se

separar de seus falantes e de seus atos sociais, assim essa concepção confirma seu caráter sociointeracionista na linguagem visto que aponta a língua como dialógica e interacional.

Ao valorizar o processo interativo da linguagem, a escola exercendo seu papel em ajudar o aluno a aprender e a compreender as realidades linguísticas, deveria focar o uso da linguagem em situações concretas, conhecendo suas variadas formas e estilos, compreendendo os diferentes contextos, considerando a estrutura e seu funcionamento. Contudo, é por meio da interação com o contexto que a enunciação se realiza, então, considerar-se-á o papel do interlocutor na situação comunicativa. Koch ao falar sobre a concepção que afirma a língua como ato de ação social e de interação diz:

[...] é aquela que encara a linguagem como atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e ou comportamentos (KOCH, 1992, p. 9).

Entendemos então, que a concepção é de fato, decorrente de um processo social, indispensável nos estudos de língua portuguesa e, dessa forma cabe à escola, tratar a língua como ato social e que se materializa em diferentes enunciados produzidos socialmente, e se definem e materializam nos gêneros do discurso ou gêneros textuais, e para confirmar a ideia, Bakhtin afirma que, “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”, (BAKHTIN, 2000, p.280).

E ainda Bakhtin (2004) reafirma que a linguagem é um ato totalmente social que se realiza e modifica nas relações sociais tornando-se um meio pelo qual os indivíduos de uma mesma esfera social possam se integrar e interagir, e que seus sentidos não se distanciem do contexto a que estão inseridos. No entanto a linguagem é de natureza sociológica. Assim, Bakhtin (2004, p. 31) afirma que, “tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo”. O autor define, assim, o caráter histórico e dialético da linguagem, ou seja, tudo o que

pronunciamos vem carregado de significados, pois não dizemos algo só por dizer, mas sim, temos intenções e objetivos a serem atendidos.

Tendo em vista que o enunciado é uma forma pela qual as pessoas se utilizam para se comunicarem socialmente, Bakhtin (2000, p. 279) coloca que “cada esfera de utilização elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados sendo isso que denominamos de gêneros do discurso”. Assim, para o autor, o indivíduo social, em suas atividades cotidianas, se utiliza da língua para atender a seus diversos interesses, suas intenções e finalidades especificam em suas atividades atribuídas, e os enunciados se manifestam de diferentes formas. E ainda é necessário considerar o contexto em que esse enunciado foi produzido: onde, por quem, por que, quando, para quem, e por que foi produzido, visto que, se analisa também, o conhecimento sócio-histórico-ideológico que envolve os interlocutores dessa conversação. Contudo esta visto que, este caso esta muito distante de uma decodificação, por implicar a presença dos participantes da situação referida e conhecimento prévio do tema, ou assunto.

Com efeito, a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados e, mesmo que não haja um interlocutor real, este pode ser substituído pelo representante médio do grupo social ao qual pertence o locutor. *A palavra dirige-se a um interlocutor*: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for superior ou inferior na hierarquia social, se estiver ligado ao locutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc.) (BAKHTIN, 2004, p. 112, grifos do autor)]

Seguindo esse viés, cada esfera social produz seu próprio tipo de gênero, de acordo com seu contexto, atendendo a situações diferenciadas nas ações comunicativas. Em conformidade com essa ideia, Marcuschi (2008) a denomina de domínios discursivos, que produzem modelos de ação comunicativa que se determinam de acordo com o contexto e a situação. Desse modo Marcuschi (2008) explica que:

Assim, os domínios da linguagem produzem ação comunicativa que se estabilizam e se transmitem de geração para geração com propósito e efeitos definidos e claros. Além disso, acarretam formas de ação, reflexão e avaliação social que determinam formatos textuais que em última instância desembocam na estabilização de gêneros textuais. (MARCUSCHI, 2008, p.194)

Então nos domínios discursivos ou nas variadas esferas sociais de atividades humana, encontramos uma gama diversificada de gêneros do discurso que se caracterizam conforme sua rotina, ou seja, refletem conforme seu contexto. Um exemplo disso são as esferas escolares, jornalísticas, religiosas, familiar entre outras; que se manifestam tanto através de textos escritos, quanto oral, e se definem de acordo com a função do indivíduo comunicativo; o interlocutor. Diante dos estudos que temos realizado; seguiremos com nossa pesquisa, porém, agora no próximo capítulo definiremos de acordo com teorias embasados nos estudos Bakhtinianos o que são os gêneros do discurso.

1.1.2 O GÊNERO DO DISCURSO

Diante de alguns estudos que se tem realizado a partir das características existentes nas atividades humanas, analisaremos então como se dá as ações da linguagem a partir da utilização da língua, visto que a mesma se faz a partir de enunciados orais ou escritos, concretos e únicos. Essa mesma prática ocorre em diferentes meios sociais e inseridos em diferentes contextos, dessa forma expressando através dos enunciados suas condições específicas e finalidades pela qual se fizeram. Assim Bakhtin (2004, p. 280, grifo do autor) afirma que “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciados, sendo isso que denominamos de *gêneros do discurso*.” Nessa perspectiva, o ser humano, em qualquer de suas atividades, ao se utilizar da linguagem atende a seus interesses e produz enunciados que serão organizados de acordo com suas intenções. As diversidades existentes de gêneros do discurso são infinitas, e esses gêneros são encontrados dentro das distintas manifestações das esferas sociais. O filósofo russo afirma:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai

diferenciando-se e ampliando-se na medida em que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 2000, p. 279).

Marcuschi (2008) contribui afirmando que:

Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na interação de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2008, p155).

Seguindo essa linha Bakhtin (2003) discutindo a respeito da heterogeneidade dos gêneros questiona sobre a dificuldade em definir o caráter do enunciado afirmando que:

Importa, nesse ponto, levar em consideração a diferença essencial existente entre o gênero de discurso primário (simples) e gênero de discurso secundário (complexo). Os gêneros secundários do discurso- o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. – aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. (BAKHTIN, 2003, p. 282)

Diante dessa perspectiva podemos verificar que os gêneros secundários são aqueles mais elaborados, que se retém a uma formação mais evoluída, planejada para melhor assim definir o que se quer relatar, e a característica dos gêneros primários são as linguagens simples realizadas a partir de um discurso não elaborado e sim primitivo, a exposição do que se pensa no momento da execução da fala. Esse tipo de gênero segundo Bakhtin (2000) é identificado no âmbito familiar, em meio a amigos, a abordagem é informal. No círculo literário a gama de variedades de gêneros é de extensa diversidade, cada qual com seu estilo e características próprias individuais. Os gêneros denominados mais complexos absorvem e modificam os gêneros primários. Assim Bakhtin (2000) confirma:

Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com realidade dos enunciados alheios [...] (BAKHTIN, 2000, p. 281).

É a manifestação da língua que também ocorre por meio dos gêneros primários e secundários, que Bakhtin (2004), afirma ser um ato social que se realiza e modifica a partir das relações sociais, o que proporciona uma interação humana, e assim dependendo do contexto de produção. No que se refere ao estilo é possível fazer algumas observações embasados nas teorias de Bakhtin (1997):

Na maioria dos gêneros do discurso (com exceção dos gêneros artístico-literários), o estilo individual não entra na intenção do enunciado, não serve exclusivamente as suas finalidades, sendo, por assim dizer, seu epifenômeno, seu produto complementar. A variedade dos gêneros do discurso pode revelar a variedade dos estratos e dos aspectos de personalidade individual, o estilo individual pode relacionar-se de diferentes maneiras com a língua comum. O problema de saber o que na língua cabe respectivamente ao uso corrente e ao indivíduo é justamente problema do enunciado (apenas no enunciado a língua comum se encarna numa forma individual). A definição de um estilo em geral e de um estilo individual em particular requer um estudo aprofundado da natureza do enunciado e da diversidade dos gêneros do discurso.

O vínculo indissolúvel, orgânico, entre estilo e o gênero mostra-se com grande clareza quando se trata do problema de um estilo linguístico ou funcional. De fato, o estilo linguístico ou funcional nada mais é senão o estilo de gênero peculiar a uma dada esfera da atividade e da comunicação humana. Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico. (BAKHTIN, 1997, p.283).

No primeiro comentário observa-se a distinção que há entre um estilo individual e um estilo geral pertinente ao tipo de enunciado. Em seguida nota-se que se tratando de um estilo geral pertinente ao tipo do enunciado, este está intimamente correlacionado com o gênero. Desse modo, esse estilo geral relacionado ao gênero é passível de ser caracterizado por traços pertinentes, e também pertencentes ao segundo nível da citação acima. Na segunda tabela esses pontos são definidos como tipos de literatura.

Seguindo essa linha verifica-se que o estilo individual em relação às escolhas individuais no plano sintático ou do vocabulário, é uma característica subjetiva conforme afirma (SWALES, 1990; *apud* SILVA 1995).

Seguindo essa linha e se falando da forma padronizada de discurso, Bakhtin (2003) afirma que a mesma, engloba a elaboração de documentos oficiais, nota de

serviço ou de ordem militar, ambos são produzidos de maneira padrão somente com a intenção de informar algo, expondo apenas as informações superficialmente, ou seja, se servindo de uma abordagem na qual não se tem uma visão da individualidade. Um exemplo pode ser o gênero carta do leitor que tem características e estruturas próprias para o atendimento da sociedade da atualidade.

Notamos, então que as determinações diferenciais de dados tipos de gêneros são necessários à composição desses mesmos gêneros, a partir de sua dada função seja ela, técnica, científica, ideológica, oficial, cotidiana, todas essas afirmações partiram das análises realizadas por Bakhtin (2003) que tem como objetivo mudar esse conceito de que a língua se dá de forma abstrata, morta e estática, sincrônica, não havendo nenhum sentido ideológico. Assim, ao verificarmos as afirmações de Bakhtin (2004, p. 90), que diz que “a língua apresenta-se como uma corrente evolutiva ininterrupta”, e ainda analisando as teorias Bakhtinianas verificamos que conforme o autor (2004, p. 91), “dizer que a língua, como sistema de normas imutáveis e incontestáveis, possui uma existência objetiva é cometer um grave erro”.

Retomando as ideias sobre a estilística dos gêneros conscientizamo-nos que se trata de uma vertente de estilos, ou seja, um canal pelo qual se exprimem diferentes estilos e características.

Quanto aos estudos dos diferentes estilos de gêneros existentes, notamos que ainda existe uma deficiência em relação ao reconhecimento e classificação desses estilos linguísticos por parte dos autores. Nessa perspectiva, Bakhtin (2003, p. 284), corrobora que “não existe uma classificação comumente reconhecida dos estilos linguísticos”. A necessidade de que aconteça esse reconhecimento é de suma importância para uma melhor compreensão dessa diversidade linguística, facilitando assim para uma melhor análise interpretativa de textos tanto científicos, de ordem judicial ou política e até mesmo no âmbito popular com seus variados estilos, modos de falar e escrever.

Segundo Bakhtin (2003), essa deficiência se dá devido a uma falha dos autores que não classificam essas características a partir de uma unidade de base visto que essas classificações já existentes são de uma simplicidade imensa não

contribuindo e não adotando nenhum critério, Bakhtin (2003, p. 284), reforça dizendo: “As classificações são surpreendentemente pobres e não apresentam o menor critério diferencial”.

E ainda Bakhtin (2003, p.284 e 285), diz: “tal classificação dos estilos é totalmente fortuita e fundamenta-se em princípios dispares no inventário dos estilos, sem contar que é uma classificação pobre e não diferencial”. Assim percebemos que essa deficiência procede da falta de conhecimento acerca da natureza dos gêneros e seus estilos e nota-se também o desconhecimento dos gêneros primários e secundários e suas diferenciações.

A separação entre estilos e o gênero repercute de um modo muitíssimo nefasto sobre a elaboração de toda uma série de problemas históricos. As mudanças históricas dos estilos da língua são indissociáveis das mudanças que efetuam nos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2003, p. 285).

Visto que a língua se caracteriza como processo vivo, contínuo transformador e fundamentado num propósito histórico humano, Bakhtin (1992, p. 301) afirma que “querer dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero discursivo”. Dessa forma meditamos que a língua se materializa nos diferentes processos enunciativos, em diversas situações sociais, através dos gêneros discursivos.

Quanto a língua escrita também se baseiam no conjunto dinâmico e complexo que são compostos pelos diversos estilos da língua que também são modificados conforme a língua se molda, e para entender a complexidade do gênero deve-se passar da simples análise dos gêneros primários e secundários para uma visão ainda mais elaborada, visto que, a língua não se resume a uma mera esfera dos gêneros primários e secundários, mas a uma gama de diferentes modelos de gêneros que se incorporam durante a evolução da língua humana e social. Para melhor definir o que se fala nos baseamos nas palavras de Bakhtin (2003, p. 285), que diz: “Nenhum fenômeno novo fonético, lexical, gramatical, pode entrar no sistema da língua sem ter sido longamente testado e ter passado pelo acabamento do estilo-gênero”.

O gênero do discurso esta presente na língua escrita em todo momento de seu desenvolvimento e não apenas pelo gênero primário e secundário visto que a língua escrita é composta por diversas camadas da linguagem popular e que nos faz compreender essas modificações e renovações, e daí entra a questão do gênero dialogado que seria a utilização da literatura para com a literatura popular, o acarreta o enfraquecimento monológico de sua composição, e quando passamos um estilo de um gênero para outro, não nos limitamos a modificar a ressonância deste estilo dessa forma destruimos e renovamos o próprio gênero.

Assim, portanto, tanto os estilos individuais como os que pertencem à língua tendem para os gêneros do discurso. Um estudo mais ou menos profundo e extenso dos gêneros do discurso é absolutamente indispensável para uma elaboração produtiva de todos os problemas de estilística. (BAKHTIN, 2003, p. 286).

Bakhtin (2003) questiona sobre a linguística do século XIX e afirma que a função da língua no enunciado se resume a função formadora da língua sobre o pensamento não considerando a reação do ouvinte como parte do processo da comunicação, ou seja, a expressão esta em primeiro plano, a intenção do locutor em exteriorizar seus sentimentos e pensamentos individuais e que a essência da língua se resume na criatividade individual do ser.

As declarações de Bakhtin sobre essas ideias são de total contrariedade, e considera que essas afirmações são erradas. Ao verificar que nas funções comunicativas da linguagem o locutor ao agir como se estivesse sozinho, não considerando a necessidade de outros parceiros na ação comunicativa, está desse modo, resumindo-os a meros ouvintes que se restringem apenas a ouvir e não a participar e argumentar, satisfazendo apenas o objeto do pensamento enunciado do próprio enunciadador, e assim considerando apenas o locutor.

Para Bakhtin o processo da língua só toma forma comunicativa a partir do momento em que o locutor e o ouvinte conseguem interagir, tendo uma atitude ativa de ambos, dessa forma há uma interação onde o ouvinte está em sintonia e compreensão constante no processo da audição, Bakhtin (2003, p. 290) afirma: “A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhado de

uma atitude responsiva ativa, toda compreensão é prenhe de respostas e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor”.

O enunciado é o processo que as pessoas se utilizam para realizarem a comunicação entre si, com o propósito de interagir socialmente, desde que haja uma compreensão das partes envolvidas. Podemos caracterizar essa ação como momento enunciativo concreto nos gêneros do discurso.

Para Bakhtin (2003, p. 194) “o enunciado não é unidade convencional, mas uma unidade real, estritamente delimitada pela alternância dos sujeitos falantes, e que termina por uma transferência de palavra ao outro”. Entende-se dessa forma que enunciado é tudo o que queremos dizer e dizemos e quando se tem alguém interessado em ouvir e compreender dentro de um processo social. E para que fique mais compreendido, o momento enunciativo só passa a ser concreto no instante em que ocorre a fala, dessa forma surge o discurso que só se molda a partir do enunciado que pertence a um sujeito falante e não tem como existir se não for dessa forma. Todo enunciado contém suas próprias características e delimitações. Ao produzirmos um enunciado, estamos utilizando uma linguagem social, visto que, esse processo ocorre dentro da esfera social a que estamos inseridos. Bakhtin (2003) afirma:

O querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero do discurso. Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto do sentido), do conjunto constituído dos parceiros etc. Depois disso, o intuito discursivo do locutor, sem que, este renuncie à sua individualidade e a sua subjetividade, adapta-se e ajusta-se ao gênero escolhido, compõe-se e desenvolve-se na forma do gênero determinado. (BAKHTIN, p. 301).

Outro fator que constitui o enunciado é a relação do enunciado do próprio locutor com os outros parceiros da comunicação verbal o que define a necessidade expressiva do locutor ante ao objeto enunciado, e diante disso Bakhtin (2003, p. 308), ressalta, “O enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal. Representa a instância ativa do locutor numa ou noutra esfera do objeto de sentido. Por isso, o enunciado se concretiza acima de tudo pelo conteúdo preciso do objeto do sentido”.

A partir das orientações de Bakhtin (2003), constatamos em nossa pesquisa a função do gênero do discurso no processo interativo social, que se realizam a partir dos enunciados concretos e únicos, que se definem dessa forma, porque cada indivíduo social possui seu próprio estilo dentro de sua própria esfera social. Cada gênero vem composto pelo conteúdo temático que define o assunto a ser abordado durante o enunciado, corresponde a uma diversidade de temas que podem ser tratados em um determinado gênero, por exemplo: um relato familiar, uma carta, um bilhete, uma conversa informal. O estilo considera as diferenças individuais existentes nos variados tipos de gênero do discurso; e por sua vez utilizados pelo locutor ou enunciador, por exemplo: a linguagem utilizada nas esferas jornalísticas científica religiosa, política, entre outros. E para concluir esse grupo de fatores faremos um breve relato sobre a construção composicional que é o momento em que se materializa o gênero, modo pelo qual ele se manifesta, seja através de cartas, artigo etc. Que ocorre, a partir, de uma circunstância, situação, levando em conta todo um contexto Bakhtin (2004).

Seguindo essa linha de estudo no próximo capítulo dessa pesquisa estaremos discutindo sobre as relações e diferenças entre as teorias de Bakhtin (2004) e Bronkard (2006) a respeito dos gêneros do discurso, verificando quais os pontos de vista dos estudiosos referidos, que definem os gêneros como gêneros do discurso e gêneros textuais. Nessa perspectiva analisaremos quais as diferenças existentes entre as duas opiniões, se existe alguma oposição de ideias ou conformidade entre ambas.

1.2 GÊNEROS DO DISCURSO OU GÊNEROS TEXTUAIS?

Neste capítulo será discutido as ideias de Bakhtyn (2003) e Bronkard (2006) a respeito dos gêneros no processo comunicativo, verificando as teorias desses estudiosos e seus conceitos acerca do tema, visto que, essa pesquisa está pautada nos gêneros do discurso a partir das teorias de Bakhtin (2003).

Relembrando que anteriormente no estudo acerca das concepções de linguagem Bakhtin (2003) afirma que, a língua se estabelece a partir das relações

interpessoais que se materializam a partir dos enunciados concretos e únicos, e cada um desses enunciados dependem de um raciocínio lógico pré-estabelecido e que são utilizados por diferentes indivíduos pertencentes a um meio social em comum, se desenvolvendo continuamente de modo diacrônico, e que esses enunciados são estabelecidos como gêneros do discurso, Bakhtin (2000, p.279), confirma que “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados sendo isso que denominamos de gênero do discurso”.

Contemplando as ideias de Bronkard em sua proposta do Interacionismo Sociodiscursivo que a linguagem enquanto instrumento semiótico o homem existe e age, assim confirma o autor, Bronkard (2006, p.5), “a integração de elementos semióticos e sociais que é constitutiva do pensamento propriamente humano”. A partir desse pensamento compreendemos que Bronkard considera que a prática de linguagem se estabelece a partir das ações sociais. Bronkard (2006) também define os gêneros do discurso de Bakhtin como gêneros de textos ou textuais:

Os gêneros de textos constituíam os produtos de configurações de escolhas que emerge do trabalho que realiza as formações sócio discursivas para que os textos sejam adaptados às atividades que eles praticam, adaptados a um meio comunicativo dado, eficazes a aposta social etc. (BRONKART, 2006, p. 13)

Bronkard (1999) em conformidade com as teorias de Bakhtin considera que os textos são produzidos a partir da atividade humana voltadas a atender seus objetivos. Dessa forma Bronkard define os gêneros textuais dentro de uma sequência estável que se apresentam conforme as atividades linguísticas e discursivas em que os indivíduos interlocutores estão inseridos, o que se define que os gêneros devem ser considerados como instrumento indispensável no cumprimento das funções comunicativas, ou seja, da linguagem. O autor para confirmar sua ideia diz que:

[...] reconhecemos que há, de fato, claramente, um uso trivial da noção de discurso (discurso publicitário, discurso literário, etc.) e que é de acordo com esse uso que se forjaram o conceito mais científico de atividade discursiva, de formação discursiva, de gêneros do discurso, etc. Mas parece, na verdade, que essa acepção do termo designa a atividade de linguagem considerada em seu contexto social, antes de sua realização em formas textuais. (BRONKART, 1999, p.149)

Diante da proposta antes definida no início desse capítulo verificamos então que, tanto Bakhtin, quanto Bronckart consideram o gênero do discurso ou textual como ação comunicativa verbal ou escrita, que se manifestam a partir das ações humanas; e que nas diversas esferas sociais há uma grande variedade de gêneros a serviço do homem. Tornando impossível haver uma interação verbal sem a ação do gênero discursivo/textual, portanto nem Bakhtin e nem Bronckart estão errados quanto a suas ideias, simplesmente adotaram denominações diferentes para tal discussão.

1.2.1 O GÊNERO DO DISCURSO COMO OBJETO DE ENSINO

Partindo da elaboração dessa pesquisa que é sobre o estudo dos gêneros do discurso e suas funções, nos propomos a discutir sobre a contribuição dos gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa (LP). Tal ideia faz com que as escolas do Brasil se atentem a essa novidade e comecem a pensar em estratégias e didáticas de ensino, prezando as diversidades dos gêneros existentes em todo contexto social e escolar.

Primeiramente ressalta a língua como instrumento social, que se constrói e se molda pelos falantes, com objetivos e finalidades já definidos no processo discursivo interativo. Conforme Bakhtin (1997):

A verdadeira substância da língua não é construída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. (BAKHTIN, 1997, p. 123).

Partindo de um conhecimento das práticas pedagógicas exercidas em sala de aula observamos que, o ensino de alguns gêneros do discurso é utilizado frequente no ensino, não só de LP, mas em outras disciplinas, como a matemática e etc.. Contudo essa prática se restringe apenas a fazer do gênero uma fonte de leitura e não para a prática da escrita. Marcuschi (2002) ao discutir sobre o tema ressalta:

Uma análise dos manuais de ensino de língua portuguesa mostra que há uma relatividade de gêneros textuais presentes nessas obras. Contudo, uma observação mais atenta e qualificada revela que a essa variedade não corresponde uma realidade analítica. Pois os gêneros que aparecem nas seções centrais e básicas de maneira aprofundada são sempre os mesmos. Os demais gêneros figuram para “enfeite” e até para distração. (MARCUSCHI, 2002, p. 38)

Seguindo essa linha de pensamento notamos que as escolas não conseguem se desligar do estilo tradicional, uma vez que, trabalha com textos já ultrapassados e materializados, não permitindo que ocorra a situação sócio-discursiva.

Em conformidade com os PCNs (BRASIL, 1998, p. 21):

Ensinar a escrever textos torna-se uma tarefa muito difícil fora do convívio com textos verdadeiros, com leitores e escritores verdadeiros e com situações de comunicação que os tornem necessários. Fora da escola escrevem-se textos dirigidos a interlocutores de fato. Todo texto pertence a um determinado gênero, com uma forma própria, que se pode aprender.

Verificamos a partir dos PCNs que a escola necessita proporcionar ao aluno uma realidade diferente em relação ao trabalho aluno e escola, enquanto produtor de textos, ou seja, produzirem textos que venham a contribuir socialmente em todos os fatores que esses indivíduos possam futuramente estar inseridos, demonstrando através de suas produções textuais sua visão crítica e conhecedoras de mundo.

Tendo os gêneros textuais como objeto de ensino, devemos considerar a natureza e o caráter dialógico interacional da língua, o que é definido e reconhecido por Bakhtin (1997), e que se revelam nas esferas sociais a qual estão inseridos. Deste modo verificamos que cada esfera social, sendo nas esferas (jornalísticas, familiar, profissional etc.) tem seu próprio discurso manifestando-se nas mais diversas situações discursivas. Os discursos, no entanto, concretizam-se em textos socialmente construídos, denominados por Bakhtin (1992) Gêneros do Discurso e por Bronckart (2003) Gêneros Textuais.

Marcuschi (2003) explica que os gêneros são textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-

comunicativas definidas que se caracterizam a partir das propriedades funcionais, do estilo e composição característica.

Sob essa perspectiva, o ensino da linguagem deveria focar no uso da língua em situações concretas, com ações interpretativas das relações sociais. Sendo por meio da interação com o contexto que o enunciado acontece consideramos o locutor e o interlocutor como papel indispensável na prática enunciativa. Koch (1992) afirma:

[...] é aquela que encara a linguagem como atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e ou comportamentos (KOCH, 1992, p. 9)

Em práticas escolares, o sociointeracionismo tem função norteadora no trabalho ensino aprendizagem da linguagem, desse modo a língua deixa de se apresentar como um sistema fechado de regras e passa a ser entendida como forma interativa. Assim traçando estratégias de trabalhos voltadas para a interação social considerando os diversos textos/contextos existentes na linguagem. Considerando que o enunciado se concretiza a partir da interação social Rodrigues (2001) argumenta:

Se a formação do enunciado não pode ser vista isoladamente, mas na sua relação dinâmica com os outros enunciados, pertencentes aos outros participantes da comunicação discursiva, da mesma forma, ele não pode ser separado da situação social. Não se pode compreender o enunciado sem correlacioná-lo com a sua situação social, pois o discurso, como fenômeno de comunicação social, é determinado pelas relações sociais que os suscitaram (RODRIGUES, 2001, p. 20)

Contudo compreendemos que ao proferirmos um enunciado, consideraremos sempre o contexto situacional, ou seja, o assunto em pauta. Nossa consideração voltada em especial a concepção sociointeracionista inspiraram a novas propostas pedagógicas. O documento estudado, CBEPM (Currículo Básico para a Escola Pública Municipal), (AMOP, 2007) (Associação dos Municípios do Oeste do Paraná), apresenta sua proposta curricular e metodológica para o ensino de LP (Língua Portuguesa) que se inspiram no sociointeracionismo como tentativa

garantidora de um trabalho voltado a valorização do materialismo histórico-dialético e à linguagem como forma de interação. Assim a CBEPM afirma:

[...] pensar o ensino de Língua Portuguesa implica pensar na realidade de linguagem como algo que permeia todo nosso cotidiano, articulando nossas relações com o mundo e com o outro, e com os modos como entendemos e produzimos essas relações. A percepção da natureza histórica e social da linguagem, estabelecida nos meios de produção, conduz-nos a compreender seu caráter dialógico, no sentido de que tudo o que condizemos, fazemo-lo dirigido a alguém, a um interlocutor concreto, quer dizer, sócio-historicamente situado. Em decorrência do dialogismo que constitui a linguagem, a língua configura-se como resultado de um trabalho coletivo, portanto também sócio-histórico. Sob esse prisma, os sentidos passam a ser produzidos na relação estabelecida entre os homens, conforme suas condições de produção (AMOP, 2007, p. 144).

Diante da proposta acerca de uma abordagem histórica e social no trabalho com linguagem e a língua, O CBEPM (AMOP, 2007), implica o uso dos gêneros discursivos como forma de prezar e garantir o ensino e exercício da oralidade, da leitura e escrita.

Prezando também as definições de Dolz e Schneuwly (2004) em relação aos gêneros do discurso. Esses autores entendem que os gêneros se caracterizam como instrumento que atuam como ponto de partida no processo ensino aprendizagem da língua, com bases na concepção sociointeracionista, os autores definem que trabalhar a língua num processo interativo prioriza o funcionamento da linguagem e da comunicação. Dessa forma os alunos são ajudados a construir uma representação da fala e da escrita em variadas situações, como produto de uma elaboração pré-definida e um trabalho a partir dessa elaboração.

Dolz e Schneuwly (2004) enfatizam sobre o agrupamento dos gêneros caracterizando esse grupo como mais constantes na interação social, os autores consideram uma linha que organiza de forma progressiva e sistematizada os aspectos linguísticos que caracterizam os gêneros do discurso. Nesse sentido Dolz e Schneuwly conceituam os agrupamentos:

1. Correspondam às grandes finalidades sociais legadas ao ensino, respondendo às necessidades de linguagem em expressão escrita e oral, em domínios essenciais da comunicação em nossa sociedade (inclusive a escola);

2. Retomem, de modo flexível, certas distinções, tipologias que já figuram em numerosos manuais e guias curriculares;
3. Sejam relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagens dominantes implicadas na mestria dos gêneros agrupados. (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 58-59)

Conforme Dolz e Schneuwly (2004) as capacidades de linguagens que devemos trabalhar no agrupamento dos gêneros definindo seus aspectos tipológicos são:

- a) NARRAR (gêneros que representam a cultura literária ficcional - requer a produção de ações por meio da criação de intrigas)
- b) RELATAR (gêneros que representam a documentação e a memorização das ações humanas- requer a aprendizagem da representação de experiências vividas, situadas no tempo)
- c) ARGUMENTAR (gêneros que representam discussão de problemas sociais controversos - requer da sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição)
- d) EXPOR (gêneros que representam a transmissão e a construção de saberes - requer a aprendizagem da apresentação de diferentes saberes)
- e) DESCREVER AÇÕES (gêneros que representam instruções e prescrições - requer a aprendizagem da regulação mútua de comportamentos) (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 60)

A partir desses agrupamentos os autores pretendem garantir ao aluno técnicas de trabalho com diferentes formas de linguagem, e desse modo evitando a supervalorização uma, exemplificando: o narrar em detrimento do argumentar.

1.2.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO PROPOSTA NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COM BASES NO GÊNERO DO DISCURSO

Já mencionado anteriormente ao tomar o sociointeracionismo como concepção norteadora do trabalho com o ensino da linguagem, a língua passa a ser compreendida como forma de interação social, assim trabalhando na disciplina de Língua Portuguesa ocorre à fundamentação desse mesmo trabalho, a partir, de situações reais do cotidiano, utilizando-se das linguagens formais e informais, orais ou escritos. Na tentativa de garantir um olhar dialógico para a linguagem é o que define o gênero do discurso como objeto de ensino.

Em consideração a perspectiva de que os gêneros discursivos podem ser pontos mediadores no processo ensino-aprendizagem da língua e das demais marcas discursivas que compõem os enunciados, é preciso verificar quais propostas de encaminhamentos teóricos e metodológicos são capazes de atender a demanda dessa proposta de trabalho.

No intuito de garantir o trabalho sistemático com o gênero do discurso, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 95) apresentam um encaminhamento metodológico organizado por meio de Sequência Didática (SD). Entendemos que SD seja “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual (oral ou escrito)” (Ibid., p. 97). A finalidade dessa forma de encaminhamento é de:

(...) ajudar o aluno a dominar um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. O trabalho será realizado sobre gêneros que o aluno não domina ou faz de maneira insuficiente; sobre aqueles dificilmente acessíveis, espontaneamente, para a maioria dos alunos; e sobre gêneros públicos, e não privados. (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

Para o trabalho com SDs (Sequencia Didática) os autores determinam os seguintes pontos a serem seguidos:

1. Apresentação de uma situação (necessidade/ motivo de produção).
2. Seleção do gênero textual (tendo em vista o que se quer dizer, para quem, em que local de circulação...).
3. Reconhecimento do gênero selecionado por meio de:
 - a) Produção inicial: “Momento em que os alunos tentam elaborar um primeiro texto (oral ou escrito) e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade”. (Ibid., p. 101).
 - b) Módulos de atividades: “trata-se de trabalhar os problemas que aparecem na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los” (Ibid., p. 103), são eles: o tema, a estrutura composicional e o funcionamento de diferentes mecanismos linguísticos no interior do texto e produção final, que é realizada no intuito de contemplar os

pontos de trabalhos nos módulos, permitindo ao professor realizar uma análise avaliativa formativa em comparação às duas fases de produção, a inicial e a final.

Essa estrutura é esquematizada da seguinte maneira:

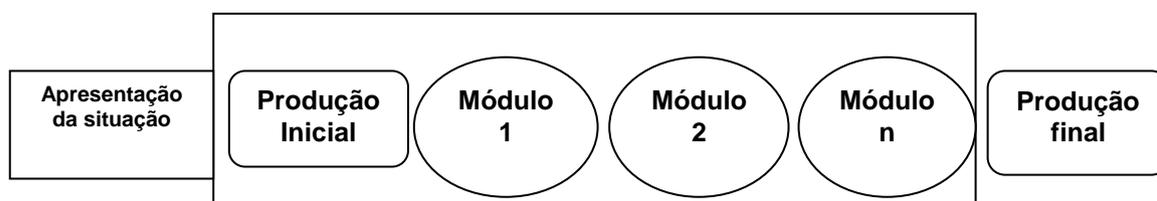


Figura 1: Esquema da Segurança Didática.
Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 98).

Adaptando a proposta dos autores suíços a realidade do nosso modelo de ensino fundamental, Costa-Hübes (2008) desenvolve uma etapa e a insere a sequência já elaborada pelos autores de Genebra, tendo como proposta um esquema de reconhecimento do gênero antes da primeira produção. O módulo referido é demonstrado esquematicamente da seguinte forma:

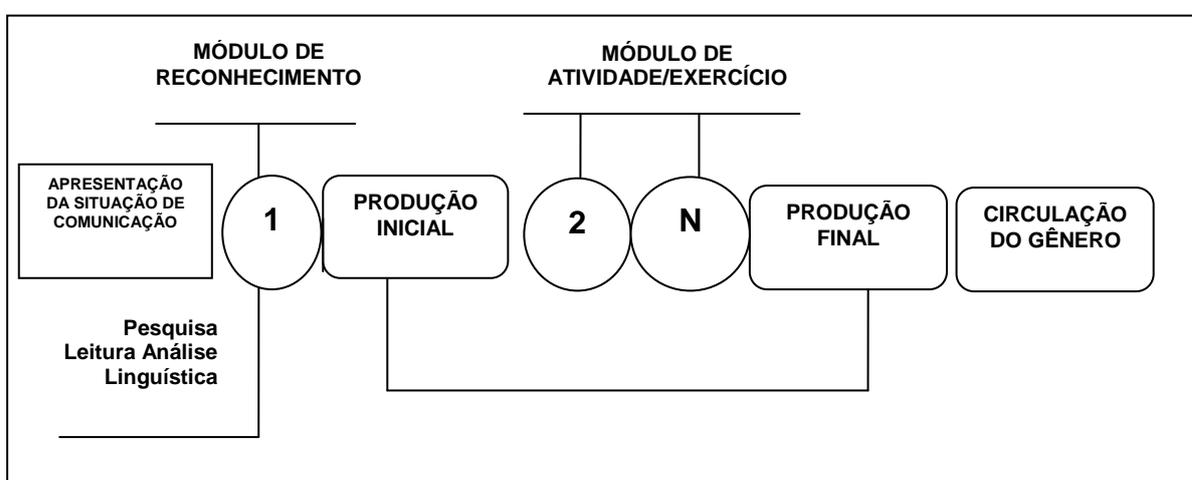


Figura 2: - Esquema da SD adaptada por Costa-Hübes
Fonte: Swiderski e Costa-Hübes (2008)

Explicando essa adaptação, Costa-Hubes (2009) relata que havia a necessidade de adaptar o rol de atividades propostas pelos autores da Suíça ao fato da disciplina de Língua Portuguesa no Brasil: visto que na Suíça a disciplina de língua se faz de forma dualista, sendo a metodologia da SD planejada para a disciplina de Produção de Texto. No entanto, no Brasil temos simplesmente uma disciplina que envolve os eixos de oralidade, leitura, análise linguística, produção e reescrita de texto. Enfim, se inserido ao módulo de reconhecimento do gênero estaria, de certo modo, tentando ampliar e garantir um olhar diferenciado ao gênero.

Seguindo esse conceito de encaminhamento, de acordo com a adaptação de Costa-Hubes (2008), que é proposto e lançado no CBEPM (AMOP, 2007) o documento informa como primeira fase para a concretização de uma SD, a apresentação da situação, que se configura da seguinte forma:

Toda proposta de produção oral e escrita deve estar pautada numa necessidade (motivo) para que aquela se efetive, ou seja, trata-se de apresentar ao aluno situação de produção verdadeiras, reais, que exijam, realmente, a participação do aluno na dada situação de interação (AMOP, 2007, p. 150).

É a primeira orientação que pretende inicialmente na SD, é de estimular a percepção de uma necessidade de interação, um motivo para se falar ou escrever. É o momento que se apresenta aos alunos, uma situação de comunicação que acontecerá verdadeiramente.

Na sequência temos a segunda orientação que tem como proposta selecionar o gênero textual e tendo em vista a necessidade de interação, ou seja, dando motivo para falar ou escrever; determinando o que se quer dizer, para quem se quer dizer, quando se quer dizer e em que local de circulação ocorrerá à dada situação, desse modo, e nesse momento de seleção cabe ao professor expor e estimular o aluno à produção (oral ou escrita) de um texto do gênero já selecionado anteriormente, e que será produzida após estudos sobre o gênero em foco. Assim os alunos reconhecem os usos sociais dos textos produzidos, visto que, seus interlocutores foram definidos anteriormente.

A terceira etapa é para o reconhecimento do gênero. Para o trabalho de SD, essa fase tem como objetivo buscar na sociedade textos prontos, já publicados, que representam o gênero em foco, para que se reconheçam por quem foi produzido, onde, quando e para quem; outro fator importante desse módulo é a pesquisa, leitura e atividades de análise linguística a partir de textos que constituem a sociedade. Desse modo, os alunos podem reconhecer elementos que compõe suas produções (orais ou escritas). Swiderski e Costa-Hubes (2008) comentam a esse respeito:

Desse modo ao avaliarmos a proposta da SD, entendemos que antes mesmo de se chegar à produção inicial, o professor tem a oportunidade de criar, para o estudante, várias situações que envolvam a prática de leitura de textos do gênero, já prontos, que circulam na sociedade (SWIDERSKI; COSTA-HUBES, 2008, CDROM).

Esse é o instante em que se destina á compreensão da função social do gênero. E assim, complementando o que já foi colocado a esse respeito, AMOP (2007b) infere que, no reconhecimento do gênero devem ser abordados os seguintes aspectos:

[...] ao seu conteúdo temático (o que geralmente se diz em textos desse mesmo gênero); a sua estrutura composicional, o que pressupõe uma análise de sua organização interna (como são organizados os textos pertencentes a esse mesmo gênero, quais são suas características, qual sua tipologia); a seu estilo (análise de suas marcas linguísticas e enunciativas, ou seja, recursos gramaticais empregados, tais como, sinais de pontuação, estrutura das frases, seleção de léxico, entonação, ritmo, ou recursos não-verbais, tais como: cores, tamanho, figuras, entre outros) (AMOP, 2007b, p. 17, grifo do autor).

Seguindo esse viés após o trabalho com os diferentes textos de um dado gênero, segue esse processo com o exercício de produção oral e escrita articulada á situação apresentada no início. Essa fase compreende um planejamento do texto, em forma de rascunho, seguido da reescrita do mesmo.

O próximo momento destina-se a outra reescrita, o que resultará na autocorreção para, só então, chegar á reescrita propriamente dita de um texto do gênero trabalhado. Os exercícios de reescrita do texto são determinados como “[...]”

fundamentais para observar se ele é inteligível e interpretável (AMOP, 2007, p. 152)”.

Então para finalizar essas fases, acontece a circulação do gênero, tendo em vista o(s) seu(s) interlocutor(es) definidos inicialmente. Considera-se esta fase a mais importante na SD, pois é quando de fato se materializa a proposta inicial, comprovando ao aluno a verdadeira funcionalidade da língua ou situações reais de uso. Nesse sentido “o ‘faz de conta’ tão perpetuados pelas escolas se praticam as verdadeiras interlocuções”. (AMOP, 2007, p. 18). Portanto, esta fase não pode de maneira alguma ser descartada.

Explorar um gênero discursivo em todos esses aspectos demanda tempo, empenho, estudo e pesquisa, tanto, por parte dos professores quanto dos alunos. Contudo, verifica-se a verdadeira importância que é o resultado positivo, com o reconhecimento dos alunos em relação ao gênero referido, possibilitando ainda a elaboração de diferentes formas de exploração do contexto de produção, do conteúdo temático, da construção composicional e do estilo do gênero.

Para tanto, esse trabalho com a sequência didática proposta por esses pesquisadores vem garantir um bom trabalho com os gêneros/textuais ao serem aplicados em sala de aula, resultando assim em processo positivo.

CAPÍTULO II

A METODOLOGIA DA PESQUISA

Para alcançar o objetivo dessa pesquisa, recorreremos aos métodos de investigação qualitativo e bibliográfico, que melhor definem o fato social estudado.

Discutindo sobre o caráter dessa pesquisa, e considerando as práticas cada vez mais frequentes e otimistas em relação à opção qualitativa, Goulart e Carvalho (2005) afirmam que:

[...] a pesquisa qualitativa tem muito a oferecer no entendimento do universo organizacional e da prática administrativa. Embora tenha grande valia para a administração, a pesquisa de natureza quantitativa pode não ser mais suficiente, em muitos casos, para entender organizações complexas, seus processos, estruturas, contextos e inter-relações. (GOULART; CARVALHO, p. 136-137)

Quanto a pesquisa bibliográfica, essa é desenvolvida a partir de materiais já publicados, como livros, artigos de periódicos e materiais disponíveis na Internet. O processo desse tipo de trabalho permite ao pesquisador uma ampla diversidade de acontecimentos e de grandes faixas territoriais, no entanto, sofre grandes desvantagens caso não saiba como trabalhar de forma adequada com os dados coletados (GIL, 2007).

Segundo Marconi e Lakatos (2010), método é “[...] o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permitem alcançar o objetivo” e o método científico é “[...] a teoria da investigação” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 65-66). De acordo com as autoras por existir diferentes métodos para a realização de uma pesquisa, podem ser distintas em duas etapas, sendo eles definidos como métodos de abordagem e métodos de procedimento. A abordagem inicial é teórica, sendo reunidos alguns autores que contribuem com suas teorias discutindo os gêneros do discurso e suas contribuições no ensino de língua portuguesa com enfoque especial nas teorias de Bakhtin (2003) e em segundo plano a proposta didática e metodológica como meio de expor e exemplificar a ação ensino e aprendizagem do GD (gênero do discurso) em sala de aula.

É, pois seguindo esses preceitos metodológicos de investigação que se caracteriza e desenvolve essa pesquisa.

CAPÍTULO III

UMA TENTATIVA DE ELABORAÇÃO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO GÊNERO SEMINÁRIO

Quando pensamos no ensino da oralidade em sala de aula, é possível perceber que a concepção de que o dever da escola se restringe apenas ao ensino da língua escrita ainda forma a opinião de muitos professores, na justificativa de que a língua falada já foi aprendida pelo aluno naturalmente e, por isso, não merece tanta atenção como a língua escrita. Entretanto, se considerarmos os objetivos do ensino de LM (Língua Materna) vemos que tal concepção se torna incoerente. Para Dolz & Schneuwly (2010), é dever do ensino de LM:

- Preparar os alunos para dominar sua língua, nas situações mais diversas da vida cotidiana, oferecendo-lhes instrumentos precisos, imediatamente eficazes, para melhorar suas capacidades de escrever e falar;
- Desenvolver, nos alunos, uma relação consciente e voluntária com seu próprio comportamento linguístico, fornecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de escrever e de falar, e
- Construir com os alunos uma representação das atividades de escrita e de fala, em situações complexas, como produto de um trabalho, de uma lenta elaboração.

Como no nível da escrita as situações de comunicação na oralidade são diversas e variam entre formais e informais. Embora o aluno chegue à escola já com o domínio de algumas práticas orais, há na fala situações predominantemente formais que exigem a intervenção da escola, pois são complexas e incomuns às situações cotidianas dos alunos. Dessa forma, é função da escola trabalhar com gêneros que não são comuns aos alunos, tornando-os capazes de saber reconhecer e produzir esses gêneros. Para isso, é necessário que a escola possibilite o acesso dos alunos a uma gama de situações comunicativas para que assim eles possam aprender a utilizar a língua de diferentes modos e em diferentes situações.

Com base nas discussões elencadas acima, buscamos relacionar a teoria com a prática, ao propor uma tentativa de elaboração de uma sequência didática do gênero Seminário. Tal proposta é indicada a professores que trabalham com alunos do 6º ano das séries finais do Ensino Fundamental no sentido de prepará-los para as futuras atividades como essa que vivenciarão nas fases seguintes.

A exploração de tal gênero deve sempre estar pautada numa SD que tenha em vista o contexto, a situação, o momento e os interlocutores envolvidos nessa necessidade. Assim sendo, o que apresentamos a seguir é uma forma de encaminhamento, aos professores de Língua Portuguesa, que pode desdobrar-se em muitas outras, conforme o objetivo do trabalho:

3.1 APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO E SELEÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL

Visto que se têm diversas discussões a partir dos problemas relacionados ao meio ambiente, e da sociedade dos mesmos, lance como proposta de trabalho escolar para os alunos uma pesquisa sobre esse tema, com enfoque nos aspectos que estão mais em evidência no dia-dia das pessoas e que estão familiarizados ao destino de nosso planeta. Tais aspectos são assim definidos:

- Alteração do clima;
- Efeito estufa;
- Camada de Ozônio;
- Chuva Ácida;
- Desmatamento;
- Extinção de espécies;
- Lixo e reciclagem;
- Poluição do solo, ar, água, dentre outros.

Para a realização da pesquisa e, posteriormente do SEMINÁRIO, divida a turma em grupos de, no máximo, 4 alunos, atribuindo a cada grupo um subtema.



Figura 3: Esquema para divisão de Seminário.
Fonte: A Autora

3.2 EXPLORANDO O TEMA

Para dar relevância ao tema e apontar a necessidade de maiores conhecimentos, que poderá ocorrer em forma de pesquisa, que será posteriormente por meio do gênero SEMINÁRIO.

A preocupação inicial é em planejar a pesquisa sobre o tema, antes da organização do SEMINÁRIO. No sentido de orientar esta atividade, sugerimos um encaminhamento proposto por Marcos Bagno (2002), o qual se concretiza por meio de um projeto.

Num projeto de pesquisa, conforme o autor devem incluir-se:

- a) *Título:* nem sempre é definido, podendo ser provisório até que haja o término do texto, visto que ele deve estar condizente com o assunto principal, tratado na pesquisa.
- b) *Objetivo:* motivo de solicitação da pesquisa, que no caso específico aqui tratado, é de “esclarecer e propor mobilização mediante o que aprenderem sobre o tema abordado”. Desse modo, vai além do simples interesse de levar ao conhecimento das pessoas as problemáticas que existem relacionadas ao meio ambiente, mas também de demonstrar as responsabilidades que todos temos diante dele.

c) *Justificativa:* “É a desculpa que você dá para fazer aquela pesquisa” (BAGNO, 2002, p. 28). Assim a justificativa pode organizar-se no sentido de responder aos seguintes questionamentos: qual a necessidade de saber sobre os impactos ambientais, causados pela ação e interferência do ser humano? De que forma a pesquisa contribuirá para as mudanças de postura, atitudes responsáveis para com o meio ambiente?

d) *Metodologia:* é a forma pela qual a pesquisa procede. Nessa situação a pesquisa será bibliográfica, os alunos poderão utilizar a biblioteca, a internet, dentre outros materiais disponíveis sobre o tema abordado. Na pesquisa bibliográfica o aluno deverá consultar fontes diversas, fichar os dados relevantes que resultarão na produção de um texto final. Esse trabalho pode ser feito em grupo, no entanto, cada um desses sub-temas, serão construídos por equipes de 4 a 5 componentes.

e) *Fonte de consulta:* as fontes para consulta são os livros, sites, artigos, revistas, enfim todo material que esteja pautado no assunto. A quantidade de fontes pesquisadas é relevante no intuito de enriquecer o trabalho, garantindo a seriedade da pesquisa.

f) *Produto final:* é a resolução da organização da pesquisa num texto final. Normalmente trata-se de um texto que apresenta uma introdução, o desenvolvimento que pode estar subdividido em tópicos, conclusão e bibliografia.

É necessário que o professor, tenha definido qual o produto final que aspira obter com a pesquisa sugerida aos alunos. Assim é o texto final que será fundamentado em diversas fontes que serão socializadas conforme a apresentação dos subtemas relacionados ao meio ambiente, por meio do SEMINÁRIO. Não se esquecendo de definir aos alunos que pesquisa é um processo de coletas de dados, e que não se trata de meras copias de trechos de livros, e sim de uma reunião de dados pertinentes a temática.

Para a construção desse texto, os alunos devem trabalhar com material impresso grifando os pontos que lhes pareçam interessantes. Podem utilizar também fichas para registro de dados coletados nas fontes, (com o cuidado de cita-

las). Após as coletas dos referidos dados, produzir o texto final, com as devidas amarrações, ou seja, construir frases estruturadas e conectadas com o tema. Depois do texto pronto, é preciso, socializar com os alunos o resultado das pesquisas, para formalizar o objetivo antes proposto. Essa socialização deve ocorrer, de preferência, num evento interclasses.

3.3 SENSIBILIZAÇÃO DO GÊNERO

Esse é o momento da sensibilização, colocar aos alunos a importância de socializar o conhecimento que foi obtido nas pesquisas, reforçar que isso é possível de diferentes maneiras, e uma dessas maneiras que foi escolhido o gênero textual SEMINÁRIO.

No entanto, o que é um seminário?

Como se dá a organização de um seminário?

3.4 RECONHECIMENTO DO GÊNERO

O gênero seminário conforme Bakhtin (1997), está instituído junto à esfera literária, e se define como gênero secundário, pois se estabelece de maneira planejada com suas próprias características, e seu estilo de linguagem sendo assim mais bem elaborado. Sua construção composicional está definida a partir das circunstâncias em que vivemos em nosso planeta, por exemplo, em relação ao meio ambiente. Desse modo, ainda que a título de exemplo, seu conteúdo temático é um assunto a que pode referir-se a pesquisa: “O Meio Ambiente”. Essas características nem sempre são exploradas em sala de aula, visto que é necessário efetuar um trabalho nesse sentido, pois tal gênero é essencial no desenvolvimento da oralidade dos alunos, e os motiva a uma reflexão maior e mais profunda sobre o conteúdo pesquisado.

Outro fator importante e característico desse gênero textual é o de que os educandos devem ter conhecimento sobre o tema e, em consequência disso, do texto básico, ou seja, o produto final da pesquisa, pois estão sujeitos a questionamentos, críticas e julgamentos.

Para o reconhecimento do gênero é importante que os alunos assistam a vídeos de SEMINÁRIO, ou até mesmo, ao vivo apresentados por pessoas adultas.

Peça aos alunos que observem e registrem os seguintes pontos:

- Assunto principal exposto no seminário;
- Postura do apresentador;
- Maneira pela qual o grupo se dirigiu ao público;
- Averiguar a linguagem, se a mesma se enquadra com os ouvintes;
- Forma pela qual estabeleceram as falas (como, iniciaram, desenvolveram e concluíram).

3.5 PRODUÇÃO DO SEMINÁRIO

Após esclarecer e ocorrer o reconhecimento sobre o que é um Seminário, pode-se iniciar a organização dos SEMINÁRIOS dos alunos, que podem seguir os seguintes preceitos:

- Escolher um coordenador para cada grupo;
- Apresentação à equipe, pelo coordenador, do texto roteiro que será a base para a apresentação, com o seguinte esquema:
 - Apresentação do tema, breve relato do texto geral. Isso contribuirá para que todos observem seu texto, frisando a importância de manter o grupo harmonizado e unificado;
 - Distribuição das funções que caberá a cada colaborador na apresentação, com uma análise em conjunta sobre as ideias anexadas em cada parte do texto, discutindo, principalmente, os conceitos e as críticas ali estabelecidas.

É de importância que o líder do grupo tenha um contato mais profundo com o texto e aponte os pontos críticos que exijam uma revisão no sentido de melhorar o conhecimento dos demais. Por tanto, essa responsabilidade não cabe somente ao coordenador mais a todos os componentes dos respectivos grupos.

Realizada essa parte inicial, determinar que tanto o coordenador quanto os demais participantes da equipe, estejam preparados satisfatoriamente para exercer a efetiva participação nos debates do SEMINÁRIO. Para não tornar a aula em uma mera exposição, é necessário que o grupo tenha uma visão diferenciada, ou seja, busque conhecimento sobre o tema em outras fontes, não se atendo apenas ao texto final. Desse modo poderão incitar a discussão posterior.

- No evento o professor (a) deverá abrir os SEMINÁRIOS, fazendo uma breve explanação sobre o tema geral “Meio Ambiente”, enfatizando que as atividades do homem vêm trazendo radicais mudanças, as quais estão em constante ameaça da humanidade, ou seja, da vida e do planeta. Enfatizando a importância em conhecer e respeitar as questões mais importantes que envolvem essas máximas, e que as mesmas serão apresentadas por meio do gênero SEMINÁRIO.

Na sequência, cada grupo apresentará seu subtema, na seguinte ordem:

- Apresentação dos componentes do grupo (feita pelo coordenador);
- Apresentação do subtema (ex.: Alteração do clima) e o objetivo da pesquisa (ex.: perceber que ações humanas podem provocar alterações no clima e, conseqüentemente, afetar a vida dos seres vivos);
- Apresentar uma justificativa para o desenvolvimento dessa pesquisa (ex.: o futuro depende das ações mais conscientes no contexto atual, para que haja a possibilidade de continuidade da existência da vida na terra), apresentada por um dos integrantes do grupo;
- Execução das falas dos colaboradores participantes, seguindo a dinâmica já definida na reunião, conforme roteiro, com as ideias mais relevantes presentes no texto final;

- A apresentação da conclusão do grupo, feita pelo coordenador;
- Espaço para interlocuções com o público ouvinte (tempo a ser definido pela equipe);
- Despedida ou considerações finais (coordenador).

3.6 REVISÃO DO GÊNERO

É o momento em que as equipes se reúnem para fazerem sua autoavaliação a respeito das apresentações. A princípio os grupos individualmente e, por fim reunidos. Nessa avaliação, devem-se considerar os seguintes pontos:

- Os grupos observarão todas as características próprias do gênero?
- Constituiu-se de forma abastada, a interlocução?
- Ocorreu desenvoltura, consentindo a compreensão e interpretação dos interlocutores, mediante o domínio da fala, altura e tom da voz, postura, clareza, dentre outros elementos?

Esses são alguns pontos que o professor poderá encaminhar quando se tratar do desenvolvimento de tal gênero.

Seu papel será de fazer a fusão final do SEMINÁRIO, agenciando e articulando as discussões no grupo, podendo, também, coordenar o tempo mediante a formulação de um cronograma próprio.

Com a elaboração dessa sequência podemos verificar e compreender o quanto as teorias de Bakhtin (1997) contribuíram para esse trabalho. Em relação ao gênero estudado, percebe-se que ao utilizá-lo em sala de aula estaremos proporcionando aos alunos uma oportunidade de interagir socialmente a partir do exercício da linguagem, expondo seu estilo único e peculiar, visto que, a ação dos gêneros se dá a partir dos enunciados orais e escritos, repletos de ideologias (Cf. BAKHTIN, 1997). Desse modo, trabalhando o ensino de Língua Portuguesa com um método diferenciado, levando em consideração os gêneros textuais, não mais estaremos presos aos métodos tradicionalistas exigindo que os alunos aprendam a

língua apenas em sua estrutura, não valorizando sua diversidade e seus modelos de fala. Por entendermos que a língua se manifesta de várias formas, dependendo de sua localidade, seu espaço e seu contexto os alunos poderão desenvolver seu caráter crítico e conhecedor dos diferentes tipos de gêneros presente em suas vidas.

Esse modelo de trabalho com o gênero Seminário foi uma tentativa de promover o desenvolvimento do educando em sua oralidade, escrita e na pesquisa, promovendo a interação social, desenvolvendo seu senso crítico e valorizador das diversidades de gêneros textuais existentes, e conseqüentemente entendedor do contexto o qual está inserido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista a vasta variedade dos gêneros discursivos/textuais e sua importância para a interação verbal, vale lembrar que ainda se tem muito a explorar, bem como o reconhecimento no ensino da Língua Portuguesa. Esta pesquisa se restringe apenas a um início de um processo que poderá render muito mais oportunidades para reflexões e compreensões sobre o assunto.

Nesse viés, compreendemos que a nossa tentativa de sistematizar algumas ideias pode ser vista como oportunidade para um processo, no qual pretendemos nos inserir, gradualmente, na perspectiva de ampliar as discussões sobre os gêneros do discurso no processo ensino aprendizagem da LP nas escolas, valorizando os diversos tipos de discurso que se perpetuam por meio das relações humanas conforme (BAKHTIN, 1997).

E seguindo a sequência didática proposta por Dolz e Schneuwly (2004, p. 97) que a define como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual (oral ou escrito)”. Ao tomarmos o gênero seminário como modelo a ser analisado, seguindo ao sistema colocado pelos autores acima, percebemos a grande importância que tem essa abordagem em sala de aula, pois os alunos estarão praticando a linguagem, se relacionando socialmente, num processo evolutivo constante, transformando seu caráter e sua visão crítica.

Desse modo, entendemos que o objetivo geral proposto nessa pesquisa foi atendido e o resultado averiguado em relação ao gênero do discursivo/textual enquanto contribuinte no ensino da Língua Materna é positivo, uma vez que estamos incluídos no mundo dos gêneros textuais. Nessa perspectiva, acreditamos que estes devem ser a base que sustenta o trabalho nas escolas. Acreditamos que essa pesquisa seja de grande contribuição aos professores, pois visa a ampliação do olhar aos diferentes modelos de gêneros circulantes em nosso meio. Desse modo poderão trabalhar com seus alunos de forma diferenciada por entenderem como é o funcionamento da língua em suas variadas formas, contribuindo então, na formação

de seu caráter crítico enquanto ser social e valorizador do seu meio, pois é através dele que surgem os diversos gêneros textuais.

REFERÊNCIAS

AMOP, Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Currículo básico para a escola pública municipal/; educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais)** Cascavel: Assoeste, 2007.

BAKHTIN, Michail. **Gêneros do discurso. In: Estética da Criação Verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michael Lahud e Yara F. Vieira. 11. Ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____. **Estética da Criação Verbal.** Trad. Maria E. Galvão e revisão por Mariana Appenzeller. 3. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **Estética da Criação Verbal.** 4. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-306.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem:** problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 11. Ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRONCKART, J.-P. & Groupe LAF (Ed.), (2004). **Agir et discours en situation de travail, Cahiers de la Section des Sciences de l'Éducation (Université de Genève), 103, 312 pp.**

_____. Interacionismo **Sócio-discursivo:** uma entrevista com Jean Paul. Bronckart. Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL. Vol. 4, n. 6, março de 2006. Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel de Ávila Othero. ISSN 1678-8931[www.revel.inf.br].

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

COSTA-HÜBES, T. da C. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná**: um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa. Londrina, PR: UEL, 2008 (Tese de doutorado em Estudos da Linguagem).

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita- elemento para reflexão sobre uma experiência suíça (francófona)**. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e G Lais Sales Cordeiro]. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

GOULART, Sueli; CARVALHO, Cristina Amélia. O pesquisador e o design da pesquisa qualitativa em administração. In: VIEIRA, Marcelo M. F; ZOUAIN, Debora M (org). **Pesquisa qualitativa em administração**: teoria e prática. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

KOCH, **Ingedore Grunfeld Villaca**. A inter-acção pela Linguagem. São Paulo: Contexto, 1992.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. IN: DIONÍSIO, A. *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 Editorial, 2008

RODRIGUES, **Rosangela Hammes**. **A Constituição e o funcionamento do gênero Jornalístico Artigo**: Cronotopo e Dialogismo. São Paulo PUC/SP, 2001. (Tese de Doutorado).

SILVA, V. L. P. **Forma e Função nos gêneros do discurso**. 1995. Mimeo.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ANEXOS

Imagens de gêneros do discurso



Figura 1 - Conversa



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

4974

Figura 2 - Gênero Historia em Quadrinho



Figura 3 - Modelo de apresentação de seminário



Figura 4 - Roda de conversa