

GÊNEROS DISCURSIVOS E PRODUÇÃO TEXTUAL: UMA PARCERIA NA SALA DE AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

*Camila Teixeira Saldanha**
*Maria José Laião***

RESUMO:

Este trabalho objetiva apresentar algumas reflexões teórico-práticas sobre o uso dos gêneros textuais em aula de língua estrangeira (LE). Apresentam-se exemplos práticos aplicados com alunos do Curso de Graduação em Letras — Português e Espanhol da UFFS. Através de atividades ligadas aos gêneros, pretende-se oferecer aos alunos elementos que os possibilitem perceber a forma como funcionam as diferentes representações linguísticas em LE. A atividade baseia-se na análise da estrutura, do contexto e da função dos gêneros, proporcionando um conhecimento que perpassa o campo linguístico, rompendo com visões que se focam apenas em elementos formais da língua. Acredita-se que através da construção de diferentes gêneros textuais o aluno desenvolverá ferramentas que ajudarão em sua desenvoltura para comportar-se de forma adequada diante de cada situação linguística. Como aporte teórico, nos apoiamos nos escritos de Cassany (1997; 2008), Bakhtin (2010) e Marcuschi (2010), os quais abordam a temática gêneros textuais como prática social.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Gêneros discursivos, Língua estrangeira.

Introdução

Este trabalho tem o objetivo principal de demonstrar a importância do conhecimento da estrutura, do contexto e da função dos gêneros textuais para o aprendizado da língua estrangeira (LE). O foco deste conhecimento e exercício em sala de aula está em proporcionar aos estudantes uma oportunidade de reconhecer as diferentes formas de como funcionam os contextos culturais, através do contato dos

* Mestra em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora Assistente do Departamento de Letras e Literaturas Estrangeiras da UFSC

** Doutoranda em Estudos da Tradução pela UFSC. Mestra em Estudos da Tradução pela UFSC. Professora da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

diferentes gêneros concernentes às esferas cotidiana e acadêmica, além da própria questão linguística, inerente às diferentes formas de comunicação. Além disso, está subentendido o fato de auxiliar no aprendizado da LE, em nosso caso, a língua espanhola, como ilustram as figuras no decorrer deste trabalho e também a partir da observação constante da professora.

As bases que sustentam a pesquisa estão ancoradas nos pressupostos de Bakhtin (2010), que ressalta a importância das diferentes práticas sociais e as formas de comunicação possíveis entre os seres humanos, onde tais formas de comunicação se fazem a partir dos diferentes gêneros; em Marcuschi (2010), para quem os diferentes gêneros textuais são formas interessantes de se trabalhar em sala de aula, bem como os pressupostos teóricos de Daniel Cassany (1997, 2008), que discursa sobre o uso dos gêneros textuais em sala de aula e suas funções como agente facilitador e motivador para o aprendizado de uma língua.

Gênero ou tipo textual? Definições e distinções

Estudos direcionados aos gêneros textuais não é algo absolutamente inédito, de última geração. Segundo Santos (2011, p. 4) “alguns filósofos como Platão que iniciou esse estudo seguido por Aristóteles, Horácio e Quintiliano, já abordavam questões sobre os gêneros, mas no âmbito literário”. Entretanto, segundo a autora, o conhecimento de gênero não está somente ligado à literatura e que, nos dias atuais o termo gênero é usado para se referir à categoria dos discursos, seja ele falado ou escrito e pode estar ligado ou não às produções literárias.

A autora também acrescenta que o termo “gênero” vem sendo utilizado com mais frequência em diferentes áreas do conhecimento e não apenas por professores de línguas, assumindo um papel multidisciplinar e ocupando espaço na área da literatura, retórica, análise do discurso e da sociologia.

A diferença sobre o conceito de gênero textual e de tipo textual às vezes se confundem no entendimento de alunos de fases iniciantes nos cursos de formação de professores, como por exemplo, o curso de Licenciatura em Letras. No entanto, a partir

do momento em que o estudo dos gêneros e tipos textuais se torna consciente e explícito em sala de aula, estes conceitos vão conquistando seu devido espaço.

Bakhtin (2010, p. 261), quando discursa sobre os gêneros textuais explica que:

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

Marcuschi (2010, p. 19), afirma que os gêneros textuais são “entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”. Isto quer dizer que os indivíduos de qualquer sociedade interagem entre si a partir de gêneros discursivos, quando, por exemplo, contam uma história, leem uma propaganda ou escrevem um bilhete para alguém, ou seja, são vários os gêneros textuais com os quais nos defrontamos diariamente. Esta maneira de compreendê-los é também destacada por Bakhtin (1979) e “segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva” (*apud* MARCURSCHI, 2010, p. 23).

De um lado, a designação de tipo textual está voltada para nomear um texto de acordo com sua natureza linguística, da forma como está composto, e totaliza algumas categorias como: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. Por outro lado, os gêneros textuais são todas as formas de comunicação utilizadas pelos seres humanos, como carta, receita, novelas, artigos, artigos, conversa telefônica, bilhete, propaganda, notícia jornalística, etc. Ou seja, são “os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sociocomunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” (MARCURSCHI, 2010, p. 23, grifos do autor).

Bakhtin (2010) ainda faz uma distinção entre gêneros discursivos primários e secundários. Segundo o autor, os gêneros secundários são complexos e compreendem os “romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros

publicitários, etc.” (p. 263). Os gêneros secundários são formados pelos primários (simples), os quais estão ligados à vida cotidiana e vão desde os mais “fortuitos eventos (um acidental pedido de informação na rua) até aqueles que se associam diretamente com os sistemas ideológicos constituídos (a leitura de um romance, por exemplo)” (FARACO, 2003 *apud* MARCUSCHI, 2006, p. 26).

Daniel Cassany (2008), ao discursar sobre os diferentes gêneros, destaca três funções que estes desempenham: (i) função cognitiva: “através dos gêneros acumula-se o conhecimento que conforma um campo específico do saber humano” (p. 26, tradução nossa¹); (ii) função interpessoal: “constrói a identidade do autor como membro da comunidade discursiva. Uma pessoa é o que escreve dentro de seu âmbito profissional” (p. 26, tradução nossa²) e (iii) função sociopolítica: “contribui para o estabelecimento do status de cada pessoa em sua comunidade” (p. 27, tradução nossa³).

Cassany (2008), de forma bastante didática, disserta sobre cada característica supracitada. O autor deixa claro a importância dos gêneros textuais na sociedade, ressaltando sua força de construir conhecimento através da forma como se constroem, e reforça também o teor informativo presente nos gêneros. A partir destas observações, o estudante está mais preparado para verificar como cada gênero se locomove na sociedade, além de acarretar sentidos a cada gênero que se depara.

Os gêneros também permitem a criação de diversas identidades. Segundo Cassany (2008) “todos temos muitas caras, máscaras ou imagens que projetamos em diferentes esferas e situações da vida. (...) e adotamos identidades parcialmente diferentes em cada situação” (p. 30-31, tradução nossa⁴). Dessa forma, se constrói uma identidade para cada situação, já que não é aceitável socialmente se comportar da mesma maneira nas diversas circunstâncias. Um exemplo disto é a comunicação entre professor e aluno,

¹ A través de los géneros se va acumulando el conocimiento que conforma un campo específico del saber humano.

² Construye la identidad del autor como miembro de la comunidad discursiva. Una persona es lo que lee y escribe dentro de su ámbito personal.

³ Contribuye a establecer el status de cada persona en su comunidad.

⁴ Todos tenemos muchas caras, máscaras o imágenes que proyectamos en diferentes esferas y situaciones de la vida. [...] y adoptamos identidades parcialmente diferentes en cada situación.

que deve funcionar de maneira distinta da comunicação entre alunos, da mesma forma como não se utilizam os mesmos recursos para escrever um artigo científico e um bilhete para um colega, onde para cada contexto serão usadas estratégias de comunicação distintas decorrentes de seus objetivos.

Arelado à questão da identidade refletida nos gêneros está o jogo do poder inerente a qualquer prática social. Dependendo da forma como nos posicionamos sobre determinados assuntos, passaremos uma imagem que será julgada por quem recebe a informação. Cassany (2008) dá o exemplo das cartas de reclamações adotadas em empresas e negócios. Se o consumidor optar por utilizar uma linguagem descuidada ou pouco polida, ainda que sua reclamação seja pertinente, o destinatário não lhe atribuirá tantos créditos quanto a alguém que tenha reclamado de forma articulada e educada. No contexto deste exemplo, o segundo consumidor tem mais poder linguístico que o primeiro, porque soube usar a linguagem de forma estratégica.

Portanto, o entendimento de gênero textual neste trabalho é o mesmo visualizado por Bakhtin (2010), pois “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (p. 265).

Gêneros textuais como ferramenta na sala de LE

Para muitos professores, a seleção de um livro didático perpassa apenas por uma escolha que se resume, de maneira bem restrita, ao conteúdo gramatical a ser utilizado em sala de aula. Este pensamento demonstra um conhecimento limitado no que se refere ao real uso da língua por aquele que a está ensinando, o que acaba deixando de lado processos sócios cognitivos referentes à linguagem, onde apenas é valorizada a estrutura da língua (SANTOS, 2011). Segundo a autora, há diferentes contextos que não podem ser apresentados aos alunos somente através de regras gramaticais, pois estas muitas vezes não se reportam a situações comunicativas de uso real da língua, resumindo o ensino de um idioma a um elemento abstrato, distante da realidade e contexto do aluno.

De acordo com os aportes teóricos supramencionados, percebe-se que o uso consciente dos gêneros textuais aplicados em aula pode possibilitar, dependendo de como o professor explore essa ferramenta em classe, por uma melhor qualidade do ensino e aprendizagem de LE. O professor deve estar ciente de que ensinar uma língua não é apenas dar ênfase à gramática estrutural, já que esta não dá conta de aspectos sócio-históricos quando ensinada isoladamente.

Bagno (2009), ao se referir ao ensino de língua portuguesa na escola, critica o modo de aprendizagem desta disciplina e a forma pouco criativa com a qual os professores trabalham algo que está bastante arraigado na educação brasileira.

A grande tarefa da educação linguística contemporânea é permitir, incentivar e desenvolver o *letramento* dos alunos, isto é, a plena inserção desses sujeitos na cultura letrada em que eles vivem. Este é um dever da escola e um direito de todo cidadão. E para que isso aconteça, para que as pessoas possam ler e escrever bem, elas têm que ler e escrever, ler e escrever, ler e escrever, reler e reescrever, re-reler e re-reescrever... Todas as milhares de horas-aulas jogadas fora todo ano com a decoreba inútil e enfadonha da nomenclatura gramatical e com os exercícios de análise morfológica/sintática têm de ser integralmente dedicadas à tarefa de *letramento* dos nossos estudantes (p. 86, grifos do autor).

Através das palavras de Bagno se pode fazer um paralelo com o ensino de LE já que ao entrar em contato com um idioma estrangeiro, o aluno igualmente insere-se em uma nova forma de comunicação, em nova(s) cultura(s) tão legítima(s) quanto a sua e isto também acaba configurando-se como uma forma de letramento, considerando-se, naturalmente, os primeiros níveis de aprendizagem.

Invariavelmente, dentro de uma sala de aula, em maior ou menor medida, os gêneros serão estudados, mesmo que não de forma consciente e explícita. No entanto, o trabalho com a análise e elaboração de diferentes gêneros textuais, quando realizado de forma consciente em sala, pode resultar em uma atividade enriquecedora, pois o estudante passa a (re) conhecer com mais riqueza de detalhes as características de alguns gêneros discursivos com os quais se depara em seu cotidiano, e aprende de forma organizada e sistematizada, algo que já conhecia de maneira informal e inconsciente.

Meurer (2000), que tem sua pesquisa pontuada no contexto do processo de formação de professores da área da linguagem, propõe que o aprendizado da linguagem, seja materna ou língua estrangeira, fosse “visto como o desenvolvimento da competência no uso de um número crescente de *gêneros textuais*” (p. 149, grifo do autor). O autor aponta para o fato de que muitos gêneros textuais ainda não foram estudados ou analisados por conta das metodologias tradicionais de ensino que estão em vigor. Sendo estas focadas apenas na questão gramatical da língua. Meurer (2000) afirma que

(...) o ensino tradicional da linguagem humana fundamentado na gramática, coesão e nas modalidades retóricas, bem como em aspectos da coerência textual, tem se mostrado altamente ineficiente, não se preocupando e não dando conta das situações específicas em que os indivíduos efetivamente utilizam a linguagem como instrumento de interação, reprodução e/ou de alteração social (p. 152).

Diante disso, podemos nos perguntar: de que serve um aluno memorizar a conjugação do verbo ser no presente do indicativo, se o professor não aproxima esse saber a textos de interações sociais reais, onde o aluno veja uma utilidade prática sobre o que está aprendendo, para que possa aplicá-lo ao seu cotidiano? Temos consciência que a questão gramatical estará sempre presente por se tratar do estudo de línguas, mas um aprendizado significativo para o estudante depende da forma de como a gramática está apresentada e contextualizada.

Acreditamos que o professor pode e deve fazer uso de materiais que fujam de uma visão mais estruturalista, os quais concebem a língua apenas como um código linguístico ou como uma estrutura de sinais que não fazem parte da realidade dos alunos. Uma maneira de organizar os conteúdos de forma a terem uma conexão entre si, e de forma que não sejam apenas trabalhos os conteúdos gramaticais de uma LE é o trabalho com gêneros textuais a partir da (re) construção de vários textos.

Trabalhando com gêneros textuais — um relato de experiência

No decorrer dos anos 2011 e 2012/1, os alunos do curso de Letras-Português e Espanhol da Universidade Federal da Fronteira Sul-UFFS, das disciplinas de Estudos da

Língua Espanhola I, II e II se depararam e analisaram diversos gêneros textuais. Esse trabalho foi feito de forma gradual, começando por gêneros que não requerem uma grande pesquisa prévia e conhecimento específico sobre suas estruturas.

A metodologia utilizada no trabalho com os diferentes gêneros foi fundamentada nos pressupostos de Cassany (1997), que aponta um roteiro de técnicas para uma melhor escrita, focando-se no processo da produção textual dos principiantes. Este contexto, portanto, vai de encontro com o perfil do público partícipe deste trabalho, já que são alunos que estão iniciando seus estudos em língua espanhola. Um dos pontos mais interessantes de seu roteiro é o espaço dado ao leitor, à audiência. Cassany frisa que os bons escritores, antes da elaboração de seus textos, pensam para quem estão escrevendo, pois dessa forma poderão fazer escolhas no momento da seleção de informações.

O primeiro gênero com o qual os estudantes de Letras trabalharam foi o roteiro. Segundo o dicionário de gêneros textuais o termo roteiro significa: “No caso de apresentações orais ou escritas de outras esferas discursivas (escolas, universidades, indústrias, etc.), trata-se de uma relação de tópicos importantes a serem elaborados” (COSTA, p. 182).

A elaboração de um roteiro foi feita após a leitura do conto *Un señor muy viejo con unas alas enormes* de Gabriel García Márquez, cujo enredo se caracteriza por ser bastante descritivo e rico em detalhes, pontuando as fases de desenvolvimento do senhor alado. A tarefa dos alunos foi, então, relacionar as informações mais importantes de acordo com a seqüência dos acontecimentos para, posteriormente, escreverem um resumo sobre a história.

O objetivo desta tarefa, que a primeira vista parece trivial, foi saber identificar quais eram as informações mais importantes dentro daquela descrição rica em detalhes. Na primeira versão entregue pelos alunos, ficou clara a dificuldade da maioria em discernir o que seria um elemento importante para expor no resumo posteriormente. Muitos estudantes demonstraram dificuldade quando mencionaram fatos que são considerados secundários para o entendimento da história, que deve ser focada em seu(s) personagem(ns) principal(is), naturalmente.

Após passar por algumas revisões e reescritas, os alunos escreveram o resumo do conto a partir do roteiro elaborado anteriormente. De acordo com Costa (2009, p. 179), o resumo

pode ser uma apresentação abreviada de um texto ou conteúdo de livro, peça teatral, argumento de filme, etc. Constitui, então, um gênero em que se reduz um texto qualquer, apresentando-se seu conteúdo de forma concisa e coerente, mantendo-se o tipo textual do texto principal. Também pode se referir a uma exposição sintetizada de um acontecimento ou de uma série de acontecimentos, das características básicas de alguma coisa, com a finalidade de transmitir uma ideia geral sobre seu sentido.

Ainda que pareça uma atividade corriqueira, o exercício de resumir, se não realizado em etapas, como proposto neste trabalho, pode ser algo dificultoso no momento de determinar quais são as informações mais relevantes da história. A sua dificuldade também se encontra pelo fato de que um resumo deve ser um texto apresentado de forma concisa e coerente, o que requer um exercício constante de revisão e reescrita nesta etapa de aprendizagem de um novo idioma, sem contar as dificuldades de expressão textual que os estudantes carregam quando se expressam no próprio idioma. Daí se justifica também o trabalho com a reescrita dos diferentes textos elaborados pelos alunos. Nessa fase são trabalhados os problemas que apareceram na primeira produção, dando instrumentos para que os alunos possam superá-los, após identificarem onde estão se equivocando. Logo, podem-se fazer atividades de observação e análise dos textos produzidos para identificar se o texto atinge seus propósitos iniciais. É importante que cada reescrita contemple problemas específicos do gênero em questão com o propósito de proporcionar uma melhora dos alunos na compreensão e uso da expressão oral ou escrita estudada.

Outro trabalho interessante, que se assemelha ao resumo, foi o gênero textual sinopse. Antes de passar o filme *El sueño de Valentin*, foi realizado um apanhado de expressões e gírias típicas da variante rio-platense e apresentado para os alunos em forma de tradução, para que pudessem compreender de forma mais tranquila o conteúdo e as

expressões linguísticas do filme, já que foi apresentado com áudio e legendas em língua espanhola. Este exercício foi determinante para o entendimento de algumas cenas do filme, e, dessa forma, os alunos acompanharam com mais facilidade e compreenderam as piadas e os jogos de linguagem que foram feitos durante o longa-metragem, diferentemente de outros grupos de alunos, que assistiram ao filme sem terem tido o apanhado de gírias e expressões antes de verem o filme. Após uma discussão sobre *El sueño de Valentín*, foi proposto que escrevessem uma sinopse destinada a adultos que frequentam videolocadoras. O desafio deste gênero está em escrever apenas as informações necessárias para quando o leitor leia a sinopse ainda deseje assistir ao filme. Ou seja, a sinopse se diferencia do resumo neste aspecto, pois não deve conter todos os acontecimentos já que seu objetivo é deixar pistas ao destinatário e despertar sua curiosidade sobre a história, usando uma linguagem persuasiva, a qual não é necessária em um resumo. Por conta dessa semelhança existente entre os dois gêneros, alguns alunos se confundiram ao resumir o filme dentro da sinopse, contando ao leitor informações que só deveriam ser desvendadas a partir da assistência do filme (figura 1). Por este motivo se dá a importância de levar um modelo do gênero que irá ser elaborado em aula, para que o aluno se conscientize de sua forma e função.



Figura 2: Gênero Historia em quadrinhos

Podemos acrescentar ainda a confecção do gênero folheto. O grupo de alunos também foi dividido em duplas, as quais escolheram um tema que guiasse o conteúdo do folheto. O trabalho com este gênero se diferenciou bastante da estrutura dos outros trabalhados até o momento. Desta vez, os alunos deveriam escolher de forma coerente as informações mais importantes e interessantes para os leitores, preocupando-se também com a organização das informações e elementos não verbais⁵, além do conhecimento de um elemento determinante para a elaboração deste gênero: o público alvo. Alguns estudantes optaram por preparar o folheto para crianças (figura 3), outros já estavam focados em um público adulto, em decorrência do tema escolhido (figura 4). Este fato influenciou as escolhas linguísticas, como também dos elementos extraverbais, observados nas figuras abaixo.

⁵ Vale ressaltar que de acordo com Andrade (2008) a linguagem se apresenta de duas maneiras: a linguagem verbal e a não-verbal. A primeira refere-se à linguagem que faz uso da palavra para desenvolver a comunicação - trata-se da forma de comunicação mais presente no cotidiano humano (p. 120). Por sua vez, a linguagem não-verbal não tem a 'palavra' como principal instrumento de ação, fazendo-se presente através de imagens, ícones, sons, etc. (tudo o que não é palavra). Através de imagens, ícones, sons, etc. (tudo o que não é palavra).



Figura 3: Gênero Folheto (frente e verso)



Figura 4: Gênero Folheto

Antes da elaboração do folheto, aos alunos foi apresentada sua definição, segundo Costa (2009):

Impresso de pequeno porte, constituído de uma só folha de papel com uma ou mais dobras sanfonadas. De conteúdo informativo e/ou publicitário, traz, em linguagem objetiva e breve, os principais objetivos e informações (o que, onde, quando, a quem, por que, etc.) de um evento determinado ou divulga um produto, serviço ou ainda dá instrução a respeito do uso de um aparelho, produto ou serviço (p. 114).

Desta forma, os estudantes foram orientados a elaborar, *a priori*, uma pequena descrição do conteúdo de seu folheto, cuidando para responder às perguntas supramencionadas. Terminada a descrição, cada dupla elaborou e apresentou para o grande grupo o resultado final de seu folheto.

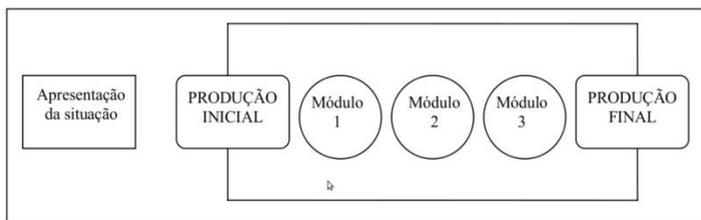
Depois de haverem trabalhado com vários gêneros textuais que não serão mencionados aqui, como último desafio do segundo período, foi proposto aos estudantes que escrevessem uma matéria jornalística para uma revista de literatura fictícia. Esta matéria foi escrita depois de terem lido o livro *Relato de um naufrago* de Gabriel García

Márquez. Neste trabalho os alunos entregaram uma primeira versão e depois de corrigida, e com base nas observações feitas pelo professor, elaboraram a segunda e última versão.

A partir da observação da construção de todas as atividades executadas ao longo de cinco semestres de trabalho com gêneros textuais, percebemos que houve uma evolução significativa na produção escrita dos estudantes que participaram desta caminhada. Foi a partir das técnicas de escritura sugeridas por Cassany (1997, 2008) que os alunos refletiram sobre como escrever melhor e como obter melhores resultados, seguindo passos ao escrever um texto e não simplesmente se satisfazerem com a primeira versão de seus trabalhos.

Este método de trabalho também vai ao encontro das ideias de Santos (2011), que sugere o trabalho de (re)escritura em sala de aula através das sequências didáticas (SD). Trabalhar com SD em aula significa fazer uso de “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p.17 *apud* SANTOS, 2011, p. 10). A partir do momento em que precisamos nos adaptar a cada momento de comunicação, uma vez que cada situação exige um discurso diferenciado, é de grande importância trabalhar com SD, pois através delas, os alunos podem ter conhecimento de um gênero textual de maneira mais detalhada e saber referir-se de forma oral ou escrita nas mais variadas situações sociais, tendo instrumentos mais eficazes para melhorar suas capacidades de leitura e escrita (SANTOS, 2011; PEREIRA, 2008).

Para melhor visualização de um modelo de SD, apresenta-se o esquema produzido por Schnewly e Dolz (2004 *apud* SANTOS, 2011, p. 10). Para estes autores, a estrutura que dá base a uma sequência didática pode ser simbolizada através do quadro ilustrado abaixo:



Quadro 1: Modelo de sequência didática

Como se pode visualizar no quadro acima, a estrutura de base de uma SD é constituída pelos seguintes caminhos: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final, como foi realizado com os alunos do curso de Letras-Português e Espanhol da UFFS.

Após todo esse processo de produção textual, os alunos poderão apresentar um conhecimento adquirido ao longo da aprendizagem acerca do gênero e do tema proposto, o que permitirá ao professor avaliar de maneira somativa o trabalho desenvolvido pelo aluno, ou seja, ele poderá reconhecer o esforço realizado pelo discente, sua evolução desde as primeiras escritas de gêneros até o final, e não avaliá-lo apenas por seu produto final.

Considerações finais

Como pontuado na introdução deste trabalho, o objetivo principal do exercício com os diferentes gêneros textuais é o de permitir um ensino da LE que saia dos modelos tradicionais de aprendizagem de língua. Configura-se, portanto, como um exercício que foge dos elementos gramaticais da língua, ainda que sendo importantes, devem ser considerados como uma parte do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, esta forma de trabalhar permite que os conteúdos gramaticais e linguísticos estejam contextualizados em formas de interação reais.

Outro ponto importante no trabalho com os gêneros textuais em aula é a tomada de consciência do leitor, fator determinante para as escolhas linguísticas e extralinguísticas usadas em cada gênero. Os estudantes, por conta de sua formação do ensino fundamental e médio, muitas vezes não têm a orientação de qual seria a audiência dos textos que lhes são pedidos para escrever. Desta forma, são incentivados a escrever por escrever, sem direcionar de forma correta as informações contidas em cada texto que elaboram, as quais, segundo o leitor, podem mudar de forma determinante.

Como foi salientado, sabemos que os gêneros textuais são formas de ação social, em que os indivíduos podem (e devem) apropriar-se para realizar o seu discurso. E tendo em mente que toda ação humana está intimamente ligada à comunicação, espera-se que através do trabalho com gêneros textuais em sala de aula o aluno saiba comportar-se linguisticamente diante dos demais, ou seja, saiba utilizar a língua que está aprendendo (seja ela materna ou estrangeira) como um “leque de opções” à sua disposição, onde possa encontrar o discurso apropriado para cada evento comunicativo.

Por fim, é possível perceber o quanto real se torna o aprendizado de uma língua estrangeira através do estudo de diversos gêneros textuais. Os conteúdos ficam de certa forma mais organizados e adquirem mais sentido quando são apresentados dentro de situações não fictícias, o que torna o aprendizado mais rico e palpável, diferente do que prevê o ensino de língua estrangeira baseado somente em tópicos gramaticais, frases descontextualizadas de sua cultura, engessados num processo normativo. Acreditamos que o ensino de línguas através do uso dos gêneros textuais possibilita ao aluno perceber a diferença das situações cotidianas e de como se comportar em cada uma delas, ganhando mais confiança em si mesmo. Além disso, o trabalho com gêneros também se torna significativo, pois através deles pode-se notar a necessidade de mudanças no ensino quanto ao modo de conceber o ensino de línguas, por parte principalmente destes profissionais que serão futuros professores, evitando que se reproduzam ações nos quais eles estão habituados, através de uma cultura escolar que considera apenas o ensino da gramática e, muitas vezes, aprender somente regras e não sabem como usá-las de maneira prática e em situações cotidianas.

Este trabalho também teve resultados positivos ao perceber o empenho, o interesse e a dedicação dos alunos quando foram desafiados a elaborar os diferentes gêneros. Obtivemos momentos de grandes aprendizados, principalmente pelo fato de terem que reescrever mais de uma vez o mesmo texto. Eles mesmos concluíram que esta tarefa é de grande valia, pois sozinhos tiveram que pesquisar quais as escolhas linguísticas mais adequadas para se expressarem em LE.

Por último, temos consciência que esta abordagem de ensino, baseada no uso dos gêneros, não resolve todos os problemas do ensino de LE que ocorrem em nosso país. Apesar disso, acreditamos que esta se apresenta como uma porta aberta a uma visão mais ampla sobre o ensino de LE e, assim, ampliando os horizontes rumo a um estudo mais crítico e reflexivo sobre o tema.

RESUMEN

Este trabajo objetiva presentar algunas reflexiones teórico-prácticas acerca del uso de los géneros textuales en clase de lengua extranjera (LE). Se presentan ejemplos prácticos aplicados con los alumnos del Curso de Letras — Portugués y Español de la UFFS. A través de actividades relacionadas con los géneros, se pretende ofrecer a los alumnos elementos que les posibilite percibir la forma como funcionan las distintas representaciones lingüísticas en LE. La actividad está basada en el análisis de la estructura, del contexto y de la función de los géneros, proporcionando un conocimiento que va más allá del campo lingüístico, rompiendo con visiones más formales de la lengua. Se cree que a través de la construcción de diferentes géneros textuales el alumno desarrollará herramientas que le aportarán habilidades para portarse de forma adecuada frente a cada situación lingüística. Como aporte teórico, nos apoyamos en Cassany (1997; 2008), Bakhtin (2010) y Marcuschi (2010), los cuales abarcan la temática géneros textuales como práctica social.

PALABRAS-CLAVE: Enseñanza; Géneros discursivos; Lengua extranjera.

Referências

ANDRADE, C.A.B. Produção de conteúdo para ambientes virtuais de aprendizagem: os espaços do texto e de uma nova paralinguagem. In: MARQUESI, S.C; ELIAS, V.M.S; CABRAL, A, L. T. (Org). *Interações Virtuais: perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa a distância*. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. 52ª ed. São Paulo: edições Loyola, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 5ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

CASSANY, Daniel. *Describir el escribir*. Buenos Aires: Paidós, 1997.

_____. *Taller de textos: leer, escribir y comentar en el aula*. Buenos Aires: Paidós, 2008.

COSTA, Sérgio R. *Dicionário de gêneros textuais*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Mário. A. et al (Org.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. et al (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.

MENDONÇA, Márcia R. S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONISIO, A. P. et al (Org.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola, 2010.

MEURER, José L. O conhecimento de gêneros textuais e a formação do profissional da linguagem. In: FORKAMP, Mailce. B. M. et al (Org.). *Aspectos da Linguística Aplicada*. Florianópolis: Insular, 2000.

PEREIRA, Odete A. Seqüência didática: uma proposta de aula com o gênero discursivo artigo científico. *Anuário da Produção Acadêmica Docente*; Vol. II, n°. 3, 2008, p. 269-284.

SANTOS, Roseli B. *A aplicação dos gêneros textuais no ensino de língua materna*. Disponível em < <http://www.educonufs.com.br/vcoloquio/cdcoloquio/cdroom/eixo%202/PDF/Microsoft%20Word%20-c%20A%20APLICA%C7%C3O%20DOS%20G%CANEROS%20TEXTUAIS%20N%20ENSINO%20DE%20L%CDNGUA%20MATERNA.pdf>>. Acesso em 19 mar 2012.

*Recebido em 09/07/2012.
Aprovado em 12/11/2012.*