

ESTUDO DO GÊNERO DISCURSIVO: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS E BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

DISCURSIVE GENDER STUDY: TEACHING SEQUENCES AND CURRICULAR COMMON NATIONAL BASE (BNCC)

Luana Medeiros de MOURA¹

¹ Professora efetiva de Língua Portuguesa na Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF), graduada em Língua Portuguesa/Inglês pela Faculdade da Terra de Brasília (FTB), pós-graduada em Leitura e Produção de Textos pela Universidade Católica de Brasília (UCB), pós-graduanda em Língua Portuguesa Aplicada ao Ensino Básico pela Universidade de Brasília (UnB/FUP) e mestranda em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Goiás (UFG). E-mails: luamoura@hotmail.com/profluamoura@gmail.com

Resumo: O artigo discorre sobre a importância do ensino da língua portuguesa por meio dos gêneros discursivos, embasado em sequências didáticas e endossada nas normas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como pressupostos para um dialogismo conceitual e metodológico nas práticas diárias da comunidade escolar. Nesse contexto, para um estudo mais aprofundado e significativo, faz-se necessário partir de uma diferenciação conceitual entre gênero textual e tipo textual, pois são elementos de fácil confusão e, muitas vezes, tidos como sinônimos.

Palavras-chave: Gênero discursivo. Ensino da língua portuguesa. Sequências didáticas. Gênero textual. Base Nacional Comum Curricular.

Abstract: The article talks about the teaching's importance of the Portuguese language through discursive genres. This article follows all BNCC regulations and it is based on teachable sequences in order to build a conceptual dialogism as well as methodologic for daily routines in a school setting. In this context, to dig deeper and extract a better understanding of those genres a differentiation has to be made between textual genres and textual types, because it is easy to confuse each other and sometimes they can be taken as synonyms.

Keywords: discursive genres. Teaching of the Portuguese language. Teachable sequences. Textual genres. Stands for National Base of the Common Curriculum.

INTRODUÇÃO

Toda linguagem empregada nos diversos ramos da atividade humana demonstra que, assim como são variadas as formas de produção cultural, também são diversos os modos que o homem se utiliza para se expressar.

Nesse contexto, a utilização da língua, segundo Bakhtin (2011), ocorre por meio do que ele chama de enunciados, que consistem, de um modo geral, nas variadas maneiras de transmitir informações, pensamentos, sentimentos, enfim, a depender da criatividade e das áreas de atuação do homem.

O autor identifica o enunciado como uma unidade real da comunicação discursiva. Para ele, a unidade básica da linguagem é o enunciado, que não tem características meramente formais. É um acontecimento real, histórico da vida. Sobre esse conceito de Bakhtin, Ribeiro (2016)² assinala que:

Um enunciado acontece em um determinado local e em um tempo determinado, é produzido por um sujeito histórico e recebido por outro. Cada enunciado é único e irrepetível. A mesma frase, exatamente a mesma, pronunciada em situações sociais diferentes, ainda que pelo mesmo enunciador, não constitui um mesmo enunciado e não pode constituir.

[...] Ele demanda uma situação histórica definida, atores sociais plenamente identificados, o

compartilhamento de uma mesma cultura e o estabelecimento necessário de um diálogo. Todo enunciado demanda outro a que responde ou outro que o responderá. Ninguém cria um enunciado sem que seja para ser respondido. Mesmo isto que eu agora leio, ainda que não venha a receber respostas exteriorizadas, por certo as provocará interiormente e, desde já, esboço as minhas réplicas neste diálogo sem fim.

Como se vê, cada enunciado é um ato histórico novo e irrepetível. E é este enunciado a unidade básica do conceito de linguagem de Bakhtin. Toda linguagem só existe num complexíssimo sistema de diálogos, que nunca se interrompe.

A partir do conceito de enunciado formulado por Bakhtin (2011), infere-se que são inúmeras as possibilidades da linguagem na atividade humana. Com a estabilização desses diálogos, escritos ou orais, surgem os diversos gêneros do discurso. Sobre isso, o autor apresenta uma definição geral do que seja gênero do discurso (2011, p. 262):

[...] todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional – estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente

² RIBEIRO, Luís Filipe. O conceito de linguagem em Bakhtin. Universidade Federal Fluminense (UFF). FONTE: <http://revistabrasil.org/revista/artigos/crise.htm>. Disponível em: <http://oficina-de-filosofia.blogspot.com/2016/09/o-conceito-de-linguagem-em-bakhtin.html>. Acesso em: 19 nov. 2019.

determinados pela especificidade de um determinado campo de comunicação. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos de gêneros do discurso.

Vê-se que na ótica bakhtiniana o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional integra o todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um dado campo da comunicação. Para ele, a composição refere-se à estruturação e ao aspecto formal do gênero. Conteúdo temático, às escolhas e propósitos comunicativos do autor quanto ao assunto em pauta. Por fim, estilo relaciona-se a um modo de apresentação do conteúdo (formal, informal) traduzido no plano composicional do gênero por meio da seleção de “recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua” (BAKHTIN, 2011, p. 261).

Os gêneros do discurso têm um repertório infindável de possibilidades, porque a produção cultural é rica e variada. Por isso mesmo, Bakhtin reconhece, nesse aspecto, a heterogeneidade dos gêneros do discurso, sejam orais ou escritos, visto que se apresentam de modo bastante plural e distinto.

Nessa esteira, Bakhtin (2011, p. 262) contribui dizendo que “[...] pode parecer que a heterogeneidade dos gêneros do discurso é tão grande que não há nem pode haver um plano único para o seu estudo: porque, neste caso, em um plano do estudo aparecem fenômenos sumamente heterogêneos”.

Essa heterogeneidade dos gêneros

do discurso, também chamados de “tipos de enunciado” pelo mesmo autor, praticamente simplificou o campo de estudo do tema aos gêneros literários, ressaltando-se, quanto a estes, as suas qualidades comuns e as diferenças, mas deixando de apontar traços gerais relativos aos gêneros discursivos.

Nessa perspectiva, Bakhtin registra que na Antiguidade os estudos focaram-se nos gêneros retóricos, jurídicos ou políticos, dando-se uma maior atenção à natureza verbal desses modelos. Os antigos estudavam, também, os gêneros discursivos do cotidiano, diga-se, imitações de diálogos, mas, na prática, esse estudo ainda não possibilitava que se emitisse uma correta definição da essência universal da linguagem, porque estava, nesse período, restrito ao discurso oral diário.

Nesse ambiente limitado de abordar o tema, é certo que havia o risco de não se atentar para a heterogeneidade dos gêneros, o que de certo modo dificultaria uma formulação correta de conceitos gerais sobre enunciados. Nesse ponto, Bakhtin (2011) recorre a uma definição fundamental, classificando os gêneros em dois tipos, primários e secundários. As situações comunicativas do dia a dia, estabelecidas por meio de enunciados que se estabilizam, qualificou-as como gêneros primários, porque são espontâneas, não elaboradas, informais, e propõem uma comunicação imediata, a exemplo da carta, do bilhete, do diálogo cotidiano. Os gêneros secundários, normalmente escritos, apresentam-se em situações comunicativas mais complexas e elaboradas, como no teatro, romance, tese científica. Tendo ambos a mesma natureza de enunciados verbais, diferenciam-se, porém, pelo nível de complexidade em que se

apresentam. Segundo Bakhtin (2011, p. 263):

Aqui é de especial importância atentar para a diferença essencial entre os gêneros discursivos primários (simples) e secundários (complexo) – não se trata de uma diferença funcional. Os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) – artístico, científico, sociopolítico, etc. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formam nas condições da comunicação discursiva imediata.

Nota-se, portanto, que a partir da busca de uma definição de enunciado, ocorre um processo de incorporação e de reelaboração de diversos gêneros, orais ou escritos, o qual não se aprimora sem um pano de fundo cultural mais desenvolvido e mais organizado, valorizando o processo de formação histórica e a relação entre gêneros primários e secundários.

Nesse caminho, Bakhtin contribui dizendo que (2011, p. 264):

O estudo da natureza dos enunciados e da diversidade de formas de gêneros dos enunciados nos diversos campos da atividade humana é de

enorme importância para quase todos os campos da linguística e da filologia. Porque todo o trabalho de investigação de um material linguístico concreto – seja de história da língua, de gramática normativa, de confecção de toda espécie de dicionário ou de estilística da língua, etc. – opera inevitavelmente com enunciados concretos, escritos e orais (..) Achamos que em qualquer corrente especial de estudo faz-se necessária uma noção precisa da natureza do enunciado em geral e das particularidades dos diversos tipos de enunciados (primários e secundários), isto é, dos diversos gêneros do discurso. O desconhecimento da natureza do enunciado e a relação diferente com as peculiaridades das diversidades de gênero do discurso em qualquer campo da investigação linguística redundam em formalismo e em uma abstração exagerada, deformam a historicidade da investigação, debilitam as relações da língua com a vida.

Lembre-se que nem todo gênero é propício a reflexos de individualidade, pois há aqueles gêneros de discurso que exigem uma forma padronizada, por exemplo, documentos, ofícios. Mas, como bem reconhece Bakhtin (2011, p. 266) “a definição de estilo em geral e de estilo individual exige um estudo mais profundo tanto da natureza do enunciado quanto da diversidade de gêneros discursivos.”

O fato é que os gêneros e o estilo estão

inegavelmente ligados um ao outro e que, portanto, os estilos de linguagem não são outra coisa senão estilos de gêneros de determinada esfera da atividade humana de comunicação, sendo também correto afirmar que as alterações pelas quais passaram os estilos de linguagem ao longo da história também refletiram nas mudanças ligadas aos gêneros do discurso. Como reconhece Bakhtin (2011, p. 268):

[...] os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem. Nenhum fenômeno novo (fonético, léxico, gramatical) pode integrar o sistema da língua sem ter percorrido um complexo e longo caminho de experimentação de elaboração de gêneros e estilos [...] onde há estilo há gênero.

Com isso, percebe-se que os gêneros discursivos ganham consistência como objeto de estudo, destacando-se os tipos de enunciados naquilo que é comum e valorizando os estudos da linguística geral e dos seus tipos. Bakhtin foi o primeiro estudioso a considerar a noção de gêneros do discurso, havendo agora uma considerável referência pelos autores contemporâneos.

Assim, o estudo dos gêneros não é novo, mas continua atual, iniciando-se na Antiguidade em uma perspectiva literária, atravessando a idade média, renascimento e modernidade. Hoje, essa noção de gênero desvinculou-se de uma abordagem apenas literária. Nesse sentido, Swales (1990:33, apud Marcuschi, 2008, p. 147) contribuiu dizendo que: “hoje o gênero

é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias”. Essa é a noção que se atualmente.

1. GÊNERO TEXTUAL E TIPO TEXTUAL: DEFINIÇÕES E DIFERENÇAS

A partir da abordagem dos gêneros do discurso empreendida por Bakhtin, outros diversos estudos sobre o tema foram apresentados por autores contemporâneos, que contribuíram com maiores esclarecimentos a respeito do assunto.

Como visto, os gêneros textuais estão atrelados à vida cultural e social. Por isso, têm a função de ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. Porém, não são instrumentos paralisantes da ação criativa. Segundo Marcuschi (2010, p. 19), os gêneros textuais são considerados eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais.

Numa cultura essencialmente oral, os gêneros textuais se apresentam em número limitado. Com o surgimento, porém, da escrita alfabética, por volta do Séc. VII a.c, agregaram-se os gêneros textuais manuscritos. Já com o advento da cultura eletrônica, notadamente a Internet, observou-se um surgimento de novos gêneros e novas formas de comunicação oral e escrita.

O fato é que os gêneros textuais passam a fazer parte da cultura em que se desenvolvem, caracterizando-se muito mais por sua funcionalidade do que por suas características estruturais ou linguísticas. Segundo Marcuschi (2010, p. 20), os gêneros textuais são de difícil definição formal, devendo ser contemplados em

seus usos e condicionamentos sócio pragmáticos, caracterizados como práticas sociodiscursivas.

Por serem dinâmicos, surgem e desaparecem quase na mesma proporção. Como informa o próprio Marcuschi, o evento já fora notado por Bakhtin, que falava na transmutação dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro, gerando novos. Sobre isso, anotou Tardelli (2010, p. 96):

Para o autor [Bakhtin], sempre que falamos, utilizamos gênero do discurso, ou seja, todos os enunciados são constituídos a partir de uma forma padrão de estruturação. Dessa forma, gênero pode ser definido como ‘tipos relativamente estáveis de enunciados’, elaborados por cada esfera de utilização da língua. Esses enunciados relativamente estáveis são constituídos sócio historicamente e se relacionam diretamente com diferentes situações sociais, sendo que cada situação gera determinado gênero com características temáticas, composicionais e estilísticas próprias.

Assim, o surgimento de novos gêneros textuais, como observou Marcuschi (2008), não é inovação absoluta, sem uma ancoragem em outros gêneros já existentes. O autor exemplifica o e-mail que produz cartas eletrônicas, mas que tem as suas origens nas cartas pessoais ou comerciais de antigamente.

Sabendo que há diferenças na consideração e na identificação de um gênero textual, cabe aqui distanciar os conceitos de gênero textual e tipo textual, partindo-se do pressuposto

consagrado por diversos autores, incluindo o próprio Marcuschi, de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual, com ações sociodiscursivas, tendo a língua como uma produtora de ação social histórica, constituindo uma realidade que interage com o meio social.

De acordo com Marcuschi (2008, 154), segue uma breve definição de tipo textual e gênero textual:

a) Tipo textual designa uma espécie de construção teórica {em geral uma sequência subjacente aos textos} definida pela natureza linguística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas, estilo}. O tipo caracteriza-se muito mais como sequências linguísticas (sequências retóricas) do que como textos materializados; a rigor, são modos textuais. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. O conjunto de categorias para designar tipos textuais é limitado e sem tendência a aumentar. Quando predominam um modo num dado texto concreto, dizemos que esse é um texto argumentativo ou narrativo ou expositivo ou descritivo ou injuntivo.

b) Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. 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 integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio em listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas.

Dessa maneira, os tipos textuais são sequências linguísticas típicas, enquanto os gêneros textuais são formas verbais de ação social não estanques. Importante destacar que um gênero textual não é composto unicamente de um mesmo tipo textual, mas pode compor-se de forma heterogênea, por exemplo, uma notícia jornalística pode conter trechos de narração,

descrição e também argumentação.

O domínio de um gênero textual possibilita a interação social nos eventos comunicativos de uma sociedade. Não são invenções individualizadas, mas adquiridas em práticas comunicativas, em uma evolução cultural. Determinado gênero pode não conter uma certa característica identificável, mas ainda sim continuar sendo o mesmo gênero, por exemplo, uma publicidade com formato de poema. O que se deve observar é que haja o estímulo da compra pelos clientes. Isso caracteriza uma estrutura intergêneros, segundo Marcuschi (2010, p. 33). Essa flexibilidade que existe com os gêneros textuais permite uma capacidade de adaptação e ampliação de sua utilização para os mais diversos tipos de necessidade social.

Sabe-se que o estudo dos gêneros textuais abrange o funcionamento da língua, que impulsiona a escolha, na produção textual, dos caminhos que se quer traçar, como por exemplo, o léxico, nível de formalidade, como afirma Marcurschi (2008, p. 156): “os gêneros limitam nossa ação na escrita”. Agora, não há que se pensar que os tipos textuais se antagonizam com os gêneros textuais, ao contrário, os tipos textuais são complementares e integrados ao gênero textual. Isso é mostrado pelo referido autor quando diz que gêneros e tipos textuais “não subsistem isolados nem alheios um ao outro, são formas constitutivas do texto em funcionamento” (p. 156).

2. ENSINO DO GÊNERO TEXTUAL

Como visto, os gêneros textuais possibilitam a interação social nos eventos comunicativos e ainda determinam o funcionamento da língua impondo regras de condução nas produções

textuais, ou seja, limitam a ação da escrita. Por esse motivo, faz-se necessário um breve estudo a respeito do ensino dos gêneros textuais, iniciando-se com uma rápida abordagem acerca dos gêneros na oralidade, na escrita e na mídia virtual.

O estudo dos gêneros textuais falados é uma área que tem despertado um interesse recente pelos estudiosos da área, embora também integrem as relações sociais na comunicação linguística. Eles não se apresentam sem uma base empírica, mas constroem-se na comunicação sociointerativa. Nesse aspecto, Marcuschi (2008, p. 187) assinala que:

[...] um gênero seria uma noção cotidiana usada pelos falantes que se apoiam em características gerais e situações rotineiras para identificá-lo. Tudo indica que existe um saber social comum pelo qual os falantes se orientam em suas decisões acerca do gênero do texto que estão produzindo ou que devem produzir em cada contexto comunicativo.

Isso leva a perceber que os interlocutores possuem uma noção muito clara das estratégias a serem utilizadas durante uma conversa, seja ela descrevendo, narrando ou comentando algo. Pode-se assim dizer que se trata de um conhecimento social, ou seja, é um comportamento esperado de todos os envolvidos numa comunicação.

Os gêneros textuais escritos, assim como os orais, também fazem parte da vida e das atividades humanas. É parte constitutiva de uma determinada sociedade. Assim, eles se espalham e se diversificam para dar conta das

inúmeras demandas sociais. Portanto, o conjunto dos gêneros constitui uma sociedade, forma um inventário dos eventos sociais mediados pela linguagem, uma determinada instituição, grupo, reunião.

Os gêneros textuais da mídia virtual, por sua vez, por conta das inúmeras demandas, também vêm contribuindo para a proliferação de novos gêneros ligados à tecnologia. As formas de interação entre as pessoas são influenciadas pelo desenvolvimento tecnológico, sendo que essa interação é dinâmica, mudando com o tempo.

Dito isso, algumas sequências didáticas foram estabelecidas por Schneuwly e Dolz (2013, p. 81) para trabalhar os gêneros orais e escritos na prática do ensino, que deverá seguir algumas exigências fundamentais para o bom andamento dessa tarefa, a saber:

- Permitir o ensino da oralidade e da escrita a partir de um encaminhamento, a um só tempo, semelhante e diferenciado;
- Propor uma concepção que encobre o conjunto da escolaridade obrigatória;
- Centra-se, de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita;
- Oferecer um material rico em textos de referências, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para as suas produções;
- Ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino;
- Favorecer a elaboração de projeto de classe.

Assim, o autor assegura que é realizável o ensino de escrita e de expressão oral, quando há

a inserção do aluno em um ambiente imerso em situações variadas de escrita e de fala. Para isso ser possível, Schneuwly e Dolz (2013, p. 82) nos dizem que é preciso:

[...] criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas.

Para que tudo caminhe de acordo, os autores Schneuwly e Dolz (2013, p. 82) sugerem um procedimento chamado de sequência didática, que, nas palavras deles, consiste “[...] em um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Schneuwly e Dolz ainda acrescentam que (2013, p. 83): “as sequências didáticas servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis.” Desse modo, o objetivo da sequência didática é facilitar o domínio de um gênero textual por parte do aluno.

Em seguida, Schneuwly e Dolz (2013, p. 84) traçam algumas diretrizes para o ensino de gênero. Ele dividiu a abordagem da seguinte maneira: apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final. A seguir, será

apresentado, em linhas gerais, a maneira como se dará o passo a passo nesse esquema de ensino do gênero textual.

A apresentação da situação constitui o momento primeiro de contato do aluno com o gênero que deverá ser trabalhado. Nesse instante, não há apenas uma apresentação do que será estudado, com descrição das características ou situações de uso, mas já uma preparação, ainda que implícita, para a produção inicial. Nesse sentido, o autor mostra o caminho de tais procedimentos para desenvolver com êxito o estudo do gênero.

Primeiramente, deverá haver a apresentação de um problema de comunicação bem definido. Depois, virá a preparação dos conteúdos dos textos, que serão produzidos de maneira que os alunos se deem conta de sua importância e saibam de antemão o que será trabalhado. O exemplo fornecido é este: para redigir um conto, eles deverão saber quais são seus elementos constitutivos: personagens, ações e lugares típicos, objetos mágicos etc.

Desse modo, essa primeira fase visa a que o aluno se cerque de todas as informações necessárias para desenvolver um bom trabalho. Schneuwly e Dolz ainda assinalam que a sequência didática, se possível, deve ser trabalhada dentro de um projeto de classe, porque torna o trabalho de aprendizagem mais significativo.

A segunda fase diz respeito à produção inicial ou primeira produção. Nessa fase, o aluno já pode ser capaz de elaborar um texto, sendo ele oral ou escrito. Aqui, a possibilidade de êxito do aluno será grande se a primeira fase tiver sido bem apresentada e trabalhada. É também nessa fase que há a intervenção do professor com vistas aos ajustes devidos e à atividade de motivação no

prosseguimento do trabalho.

Nas primeiras produções não há o que se avaliar mediante notas, mas o critério deverá ser formativo e oportuno no sentido de se perceber nas produções o desenvolvimento da aprendizagem. Também é uma oportunidade para que o professor possa tratar de maneira individualizada, se necessário for, as dificuldades dos alunos. O simples fato de iniciar uma atividade que está sendo monitorada cria nos alunos a percepção do que está sendo trabalhado e expõe as reais dificuldades em relação ao objeto de estudo.

Nesse cenário, Schneuwly e Dolz (2013, p. 87) aduzem que:

Esse efeito pode ser ampliado se o desempenho dos alunos for objeto de uma análise que pode ser desenvolvida de diferentes maneiras: discussão, em classe, sobre o desempenho oral de um aluno; troca de textos escritos entre alunos da classe; reescuta da gravação dos alunos que produziram o texto oral etc. Os pontos fortes e fracos são evidenciados; as técnicas de escrita ou de fala são discutidas e avaliadas; são buscadas soluções para os problemas que aparecem. Isso permite introduzir uma primeira linguagem comum entre aprendizes e professor, ampliar e delimitar o arcabouço dos problemas que serão objeto de trabalho nos módulos.

Chega-se, assim, à fase dos módulos. Nesta, busca-se resolver os problemas que surgiram com a produção inicial. Atua como um

diagnóstico das produções. É exatamente após essa produção inicial que se inicia o trabalho de construção intelectual em busca de se apropriar dos reais conhecimentos daquilo que foi proposto na apresentação. Para se ter uma produção escrita ou oral, propõe-se que se aborde separadamente os inúmeros elementos dessa composição. É um movimento do simples para o complexo. Nesse caminho, surgem as variadas dificuldades que serão trabalhadas nos módulos, os quais existirão tantos quantos forem necessários.

Por fim, superadas eventuais dúvidas do processo de construção intelectual e textual, os alunos estão aptos a apresentar uma produção final, fase em que o aluno reúne tudo o que aprendeu nos módulos e produz uma versão final, que possibilita ao docente fazer uma avaliação somativa, pontuada, baseada em critérios construídos ao longo do processo.

Registra-se que as sequências didáticas mencionadas se aplicam tanto para um ensino de gêneros orais quanto escritos. No entanto, deve-se ter em conta que existem diferenças importantes entre gênero escrito e oral. Por exemplo, o escrito é permanente. O oral desaparece logo após a pronúncia. No texto escrito, há a possibilidade de reescrita, enquanto na produção oral, de certa maneira, há uma preparação da fala por meio da memorização ou um constante controle no ato da comunicação. O comportamento nos textos escritos é mais facilmente visível, ao passo que na oralidade essa observação será possível se houver gravação.

Tratando ainda de metodologia de ensino de gênero, faz-se também o registro de que Marcuschi (2008) adotou em sua obra todo o estudo realizado por Dolz e Schneuwly em relação às sequências didáticas do ensino do gênero na

sala de aula, destacando a importância do método desenvolvido por estes autores.

Da mesma forma, Marcuschi menciona em seu trabalho a proposta de Bronckart (2001, *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 221) para o tratamento de gêneros. Segundo Bronckart, os gêneros são “instrumentos de adaptação e participação na vida social e comunicativa”. Assim, ao elaborar uma série de sequência didática, o autor propõe quatro linhas de ação. Primeiro, a elaboração de modelo didático; depois, a identificação das capacidades adquiridas; terceiro, a elaboração e condução das atividades de produção; e por fim, a avaliação das novas capacidades adquiridas.

Quanto à elaboração de modelo didático, Bronckart (2001, *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 222) sugere como primeiro momento a escolha de um gênero e a adaptação dele para conhecimento dos alunos. Segue-se uma análise em relação ao uso, forma de realização, variação e contextos de uso. Isso possibilita limitar três objetivos de ensino: análise das atividades discursivas, que é aprender a escolher um gênero em uma situação de comunicação; operação com as sequências típicas (tipos textuais), sendo a capacidade de gerenciar as sequências narrativas, argumentativas, como base de coerência textual; domínio dos mecanismos linguísticos, que é o estudo dos elementos sintáticos, morfológicos, propriedades léxicas, como a seleção de registros e estilos. Dando prosseguimento, Bronckart propõe a identificação das capacidades adquiridas, que nada mais é do que avaliar se os alunos adquiriram ou apreenderam os três elementos trabalhados.

Seguindo esse estudo, o autor sugere que se elabore e conduza as atividades de produção, que são os exercícios de produção dos gêneros, monitorados pelos módulos de sequências

didáticas. Por último nessa sequência, ordena que se avaliem as novas capacidades adquiridas, que é a análise das produções textuais dos alunos e posterior retorno daquilo que poderá ser melhorado na tarefa com os gêneros textuais. De igual modo, Bronckart (2001, *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 223) contribui dizendo que esse modelo poderá ser trabalhado tanto com gêneros textuais escritos bem como com os gêneros orais.

Dessa maneira, segundo os autores referidos, pode-se ter uma noção das possibilidades a serem seguidas no ensino dos gêneros textuais.

É nessa perspectiva dialógica e estruturante que a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) ancora seus preceitos normativos, instruindo para uma formação humana integral, baseada nas práticas sociais por meio do uso da língua(gem) com o objetivo de desenvolver habilidades para além dos muros escolares. Veja-se o que diz o referido documento:

Analisar a circulação dos gêneros do discurso nos diferentes campos de atividade, seus usos e funções relacionados com as atividades típicas do campo, seus diferentes agentes, os interesses em jogo e as práticas de linguagem em circulação e as relações de determinação desses elementos sobre a construção composicional, as marcas linguísticas ligadas ao estilo e o conteúdo temático dos gêneros.

Alguns apontamentos da Base Nacional Comum Curricular -BNCC

A partir desses conceitos e metodologias

vistos até o momento, percebe-se que a atividade humana se realiza por meio de gêneros do discurso, sejam eles orais ou escritos. Dessa maneira, independentemente da série do aluno, os diferentes gêneros discursivos são de suma importância e devem ser elemento integrador do rol de conteúdos preponderantes na área de linguagem, indo ao encontro das habilidades pretendidas pela BNCC no manuseio desses gêneros.

Assim, entende-se que o objetivo primordial desse documento no desenvolvimento das aulas de língua portuguesa é a ressignificação dos conhecimentos por meio de conteúdos que possam ampliar os horizontes dos alunos, fornecendo diversas ferramentas de língua(gem) e que possam garantir ao sujeito uma maior articulação no meio social em que vive.

Portanto, quando a BNCC pondera sobre as habilidades a serem desenvolvidas no ensino fundamental, pretende-se, com isso, que o aluno seja capaz de “Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural e com natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais”.

Essa compreensão, na área de língua(gem), é possível por meio dos gêneros discursivos, pois são elementos que carregam consigo, didaticamente e ativamente, sob conteúdos e formas, a significação das diferentes esferas ambientais em que se pode fazer parte e uso e, portanto, atuando mediante práticas sociais como sujeito partícipe de sua própria história e transformação.

O ensino da língua portuguesa, visto pelo olhar da BNCC, carrega o texto como recurso

fundamental de significância da língua(gem) na realização da leitura, da oralidade e da escrita em mídias e semioses. Essa constatação acertada no texto como referência de significado e importância já foi referenciada pelo mestre Geraldi em seu livro *Portos de Passagem* (1997, p. 135) quando assinalava que:

[...] no texto que a língua-objeto de estudos se revela em sua totalidade quer enquanto conjunto de formas e de seu reaparecimento, quer enquanto discurso que remete a uma relação intersubjetiva constituída no próprio processo de enunciação marcada pela temporalidade e suas dimensões.

Assim, na produção de discursos orais ou escritos há uma articulação, um ponto de vista que demanda conhecimentos diversos e uma postura criativa, pois nesse caso, o sujeito está comprometido com a sua fala e, por conseguinte, responsável por sua história.

Portanto, o foco do ensino, a partir da percepção dos gêneros discursivos, abrange não somente os elementos constitutivos do gênero ou ambiente de circulação, mas também, permite a sedimentação de outros conhecimentos trazidos pelo próprio gênero em estudo, ampliando a formação social e acadêmica desse aluno, sendo, nesse sentido, o ensino/aprendizagem de grande relevância.

Ainda conforme Geraldi, o ensino da língua deve ser entendido como forma de inserção das atividades linguísticas de sujeitos historicamente situados e datados, pois o ponto inicial e final, para o processo de ensino/aprendizagem da

língua, deve ser a produção de texto, porque é no texto que se encontra a completude da língua.

Nessa esteira, a BNCC preceitua por meio do ensino da língua portuguesa que os sujeitos sejam capazes de lançar-se com autonomia na vida pública, sendo, nesse sentido, habilidosos no trato com diferentes informações e situações do cotidiano.

Em consonância com o exposto, Franchi em seu livro “Mas o que é mesmo gramática” (2006) assevera que a relação entre o sujeito e o mundo foi compreendida como uma relação ativa, com o homem intervindo espontaneamente no curso dos fenômenos, estabelecendo relações novas, definindo novos modos de estruturação do real. Sendo, nesse caso, um processo de transformação aberto a inúmeras possibilidades de estruturação e, conseqüentemente, mecanismos eficazes de críticas e revisões, de conversão e recriação.

Desse modo, não se pode olvidar de que o ensino de língua portuguesa deva propiciar aos educandos experiências que ampliem as práticas sociais, fornecendo e desenvolvendo habilidades múltiplas por meio da língua(gem), fortalecendo, nesse caso, a segurança desse sujeito nas interlocuções sociais.

CONCLUSÃO

Ante o exposto, conclui-se que ensinar eficazmente a língua é, acima de tudo, fornecer meios que levem o aluno à reflexão sobre o funcionamento da linguagem, a fim de produzir sentido na sua utilização. Nesse propósito, o ensino dos gêneros textuais tem como meta a ampliação da competência comunicativa do aluno, dotando-o de habilidade para transcender a oralidade e a escrita de maneira contextualizada e significativa.

Nessa engrenagem, os gêneros textuais servem como elemento facilitador na produção de sentido e interação por meio do contexto, visto que eles, além de fornecerem bases para o estudo da língua, também são elementos condutores das práticas sociais vividas pelo cidadão em seu fazer diário e prático.

Assim, a tarefa do educador é esclarecer a língua materna presente nos textos, capacitando o aprendiz a ouvir, falar, escrever e ler textos, de forma hábil e consistente, além de compreender os diferentes contextos de uso da língua.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2018. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acessado em 27 de julho de 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio [et al] **Gêneros textuais: reflexão e ensino**, 4ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

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

SCHNEUWLY, Bernard. Dolz, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

RIBEIRO, Luís Filipe. **O conceito de linguagem em Bakhtin**. Revista Brasil de Literatura. Disponível em <http://oficina-de-filosofia.blogspot.com/2016/09/o-conceito-de-linguagem-em-bakhtin.html>. Acesso em: 19 nov. 2019.

TARDELLI, Lília Santos Abreu. Ensino de Língua Portuguesa e Contextos Teórico-Metodológicos. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; Machado, Anna Rachel; Bezerra, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.