

Procedimentos didáticos e o conceito de gênero discursivo: análise de uma produção Didático-Pedagógica do PDE/PR

Didactical procedures and the concept of discursive gender: analysis of a Didactic-Pedagogical PDE/PR production

Jacqueline Sanches Vignoli *

Iara Bemquerer Costa **

RESUMO: Neste artigo, desejamos analisar o quanto procedimentos didáticos estão realmente afinados aos pressupostos do conceito de gênero discursivo bakhtiniano ao qual se consideram filiados. Para tanto, selecionamos um exemplar de produção Didático-Pedagógica do PDE/PR para observarmos em que medida as atividades propostas estão orientadas pelos aspectos históricos e sociointeracionais envolvidos na atividade mediada pelo gênero alvo. Como resultado, não encontramos atividades que tratassem de aspectos mais profundos do gênero a ser ensinado, uma vez que as reflexões propostas centraram-se em tópicos do contexto mais imediato de comunicação, no domínio de terminologia específica de uma área de atuação, na explanação de características estruturais do gênero e no levantamento de elementos linguísticos de coesão textual.

PALAVRAS-CHAVE: Material didático. Gêneros discursivos. Ensino de Língua Portuguesa .

ABSTRACT: In this article, we wish to analyze how didactical procedures are really adjusted to the bakhtinian concept of discursive gender which are considered themselves members. To this end, we selected a sample of Didactic-Pedagogical PDE / PR production to observe how much the proposed activities are guided by the historical

* Professora assistente do curso de Letras da UNESPAR/ FAFIPAR – *campus* de Paranaguá. Doutoranda na UFPR, linha de pesquisa de análise do Texto e do Discurso. E-mail: jacqueline.vignoli@fafipar.br

** Professora adjunto IV - Sênior no Curso de Pós-Graduação em Letras - Estudos Linguísticos na UFPR. E-mail: iarabemquerer@gmail.com

and socio-interactional aspects involved in the activity mediated by the discursive gender. As a result, we cannot find activities that dealt the deeper aspects of the genre to be taught, since these reflections focused on topics of more immediate context of communication, in the field of specific terminology to an area, in explanation of structural characteristics of the genre and the survey of linguistic elements of textual cohesion.

KEYWORDS: Didactical material. Discursive genres. Teaching Portuguese Language.

Primeiras palavras

As pesquisas envolvendo o ensino de Língua Portuguesa têm recebido grande destaque, em especial após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Vários teóricos abordam a questão, propondo, em sua maioria, que o foco das aulas de Língua Materna seja retirado dos tópicos estritamente gramaticais (em suas classificações e nomenclaturas, a partir de uma concepção estruturalista da língua), uma vez que a língua se realiza por meio de textos que não são a simples somatória de suas estruturas.

No bojo das novas discussões sobre o ensino, os dois momentos formativos que envolvem a profissão docente precisam ser ressaltados: a formação inicial (nos cursos de graduação em Letras de todo o país) e a formação continuada dos professores que já estão inseridos nas redes públicas e particulares de ensino de todo país. Neste artigo, interessa-nos o segundo tipo de formação, ou seja, aquela realizada em serviço, cujo objetivo é proporcionar aos docentes uma reflexão sobre seus métodos e, acima de tudo, sobre seus conceitos.

A formação continuada, a nosso ver, é um espaço de grande embate, uma vez que, tradicionalmente, os docentes do Ensino Básico recebem "receitas" de aulas, sem que haja maiores reflexões sobre quais embasamentos teóricos sustentam as práticas pedagógicas. Já o Ensino Superior teoriza sobre os saberes e práticas docentes sem, contudo, vivenciar as rotinas da sala de aula. Saberes complementares, mas que se encontram, acentuadamente, divididos.

Contudo, uma experiência que nos parece inovadora é o Programa de Desenvolvimento da Educação do Paraná (PDE – PR), realizado como política de Estado desde 2010. A proposta do PDE/PR está alicerçada na parceria entre Secretaria de Estado da Educação (SEED) e instituições de ensino superior (IES) de todo o estado. O processo compreende dois (2) anos, tempo em que o professor contemplado pelo PDE/PR (Professor PDE) elabora um projeto de intervenção pedagógica e uma produção didático-pedagógica (com orientação do professor da IES). Após executar as duas produções, o professor PDE volta para a sala de aula, aplica o projeto com o apoio de seu material didático e, por fim, escreve um artigo científico para divulgação dos resultados encontrados.

Conforme explicitado, ao longo de dois anos, três documentos são produzidos (projeto de intervenção, produção didático-pedagógica e artigo científico), sendo que apenas a produção didático-pedagógica e artigo científico compõem os Cadernos Pedagógicos disponibilizados em *site* oficial. Escolhemos analisar o corpus produzido pelo PDE por duas características do programa: ser abrangente, uma vez que contempla professores da rede estadual de ensino do Paraná; ser também uma proposta diferenciada de outras iniciativas de formação adotadas por outras secretarias de educação de todo o país, uma vez que se preocupa em diminuir a distância entre o ensino superior e o básico, estimulando uma postura cooperativa entre orientadores e orientandos.

A presente pesquisa nasceu de uma pergunta um tanto recorrente entre os professores de Língua Portuguesa que se lançam ao desafio de desviar o foco de suas aulas da frase para o texto: como ensinar aspectos linguísticos sem utilizar o texto como pretexto? A questão pode parecer tópico vencido, uma vez que, a partir de Geraldí (1997), quando da organização do *Texto na sala de aula*¹, vários teóricos já trataram da temática, sendo, inclusive, inserida nos documentos oficiais nacionais e estaduais. Contudo, o que se percebe em diversas salas de aulas (e aí incluímos os cursos de formação de professores) é uma sensação de desamparo de professores e alunos, uma vez que, com a ausência do ensino gramatical, o que ficou foi um imenso vazio.

¹ A coletânea foi publicada em 1984 pela Assoeste e posteriormente reeditada.

É possível vivenciar essa angústia de diversas maneiras e, por isso, decidimos nos apropriar dessa voz e pesquisar. Como professoras dos cursos de Letras, formamos alunos/professores que, moldados por uma tradição gramatical, desconfiam do ensino pautado pelos gêneros textuais/discursivos e nos questionam a todo o momento sobre “os conteúdos”, leia-se: substantivos, sujeitos e predicados. Como orientadoras PDE, recebemos professores igualmente desconfiados, não sem motivo, uma vez que, depois de tantos anos em sala de aula, tantas vezes foram subjugados em suas vontades e concepções em favor de modismos deste ou daquele governo.

Várias experiências têm nos indicado a insegurança de professores e futuros professores diante do trabalho com o texto. De modo geral, quando da exposição teórica acerca das concepções bakhtinianas de gêneros discursivos (adotadas pelas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná) não há problemas. A questão reside no momento de propor atividades de reflexão sobre a língua conjugadas aos gêneros. Nesse momento, o que percebemos, via de regra, são dois movimentos: ou o retorno à Gramática Tradicional, com o uso do texto apenas como portador de estruturas gramaticais; ou a ausência de qualquer atividade orientada para a reflexão sobre a língua. Em suma, retornamos a uma questão de base: com qual finalidade ensinamos Língua Portuguesa para brasileiros?

Nosso objetivo, neste artigo, é analisar de que maneira atividades linguístico-textuais propostas em uma produção Didático-pedagógica PDE/PR estão relacionadas ao gênero que se pretende ensinar, ou seja, pretendemos observar como realizar a tão almejada *Gramática no texto* (SILVA, 2011) ou *Análise linguística* (GERALDI, 1984; MENDONÇA, 2006) em relação aos aspectos sociointeracionais envolvidos na produção textual. Utilizaremos também, embora de forma muito breve, o artigo produzido pelo mesmo Professor PDE para determinarmos sob qual conceito teórico de gênero

discursivo/textual o material didático havia sido construído. Como forma de recorte, selecionamos um par de produções do ano de 2008².

O ensino de Língua Materna

Antes de iniciarmos nossa análise, acreditamos ser necessário fazer alguns apontamentos sobre o ensino de língua materna, uma vez que o entendimento do que seja ensinar uma língua está diretamente associado ao emprego do conceito de gênero nas produções PDE. Atualmente as escolas de todo o país passam por um momento de instabilidade na seleção de seus objetos de ensino nas aulas de língua portuguesa, uma vez que vivenciamos o embate de duas concepções teóricas: a tradição gramatical e a inovação discursiva.

Durante muitos anos, as aulas de língua portuguesa foram estruturadas a partir de um entendimento de língua como sistema, que justificava a grande importância dada aos exercícios de classificação e à memorização de nomenclaturas. As aulas partiam da explicação de tópicos gramaticais, seguida de exercícios de fixação, tendo como unidade de análise a frase isolada, sendo os níveis morfológicos e sintáticos os mais priorizados.

Contudo, após a publicação dos PCNs, os professores foram apresentados a uma nova concepção de língua e, conseqüentemente, a um novo objeto de ensino. Nas palavras de Antunes:

A língua deixa de ser apenas um conjunto de signos (que têm um significante e um significado); deixa de ser apenas um conjunto de regras ou um conjunto de frases gramaticais, para definir-se como um fenômeno social, como prática de atuação interativa, dependente da cultura de seus usuários, no sentido mais amplo da palavra. (ANTUNES, 2009, p. 21).

A partir de uma nova perspectiva de língua, o objeto de análise eleito passa a ser o texto, uma vez que ao professor cabe a tarefa de formar leitores

² Os textos do PDE utilizados nesse artigo (produção Didático-Pedagógica e Artigo Científico) foram produzidos em 2008, embora a publicação dos Cadernos Pedagógicos no site da Secretaria de Estado da Educação tenha sido feita apenas em 2011, conforme se verá nas referências a seguir.

e produtores textuais competentes, alunos aptos a interagir em sua sociedade por meio da linguagem materializada nos textos. Importante ressaltar que a noção de texto aqui não se restringe ao produto acabado, mas ao “ponto de encontro entre dois sujeitos historicamente presentes num aqui e num agora definidos. É o texto vivo, que circula, que passa de um interlocutor para outro, que tem finalidades, que não acontece apenas para servir de treino” (ANTUNES, 2009, p. 39). Mas como ensinar a partir de textos? Os documentos oficiais, de modo geral, apontam para o conceito de gênero discursivo proveniente do Círculo de Bakhtin, conforme veremos a seguir.

Gêneros discursivos

Há 14 anos, desde a publicação dos PCNs (1998) até hoje, as escolas públicas de todo o país convivem com o conceito de gênero (seja discursivo, seja textual³), difundido pelas mais diversas secretarias por meio de cursos de formação continuada. Embora haja uma diversidade de concepções de gênero, no Brasil, percebemos a predominância da abordagem bakhtiniana, em especial com a citação da primeira parte do texto *O problema dos gêneros do discurso*: “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 2010, p.262).

Contudo, na tentativa de transplantar conceitos teóricos para fins didáticos, muitos professores fizeram uma leitura equivocada e aligeirada da definição acima, entendendo que, para Bakhtin, os gêneros estariam restritos a estruturas formais, ou seja, gêneros seriam simplesmente classes de textos com características composicionais iguais. Desta leitura originou-se a prática pedagógica de memorização de característica de textos, uma visão estrutural da língua travestida de prática discursiva.

Nas escolas, mais uma vez, chegaram apenas os ecos das teorias produzidas na academia. Ao professor foi dito que “não se pode mais ensinar

³ Não fazemos aqui a distinção entre os conceitos porque, em documentos oficiais de todo o país, os termos são usados indistintamente.

gramática” como antigamente, que se devem usar gêneros discursivos/textuais em suas aulas, mesmo sem saber ao certo o que isso significa. Os docentes, nas mais diversas salas de aulas, ficaram órfãos de certezas, já que no lugar das práticas tradicionais nada foi colocado. Como ensinar a partir de gêneros? Para muitos a resposta foi focar os aspectos estruturais dos gêneros sem considerar sua função social.

Na visão bakhtiniana, os gêneros discursivos estão intimamente ligados a esferas de atividade humana, uma vez que o processo interativo realizado por meio de textos pertencentes a um gênero só ocorre em um dado espaço e tempo, envolvendo indivíduos com intenções específicas. Nas palavras de Faraco:

Gêneros do discurso e atividades são mutuamente constitutivos. Em outras palavras, o pressuposto básico da elaboração de Bakhtin é que o agir humano não se dá independentemente da interação; nem o dizer fora do agir. Numa síntese (...) estipula-se que falamos por meio de gêneros no interior de determinada esfera da atividade humana. Falar não é, portanto, apenas atualizar um código gramatical vazio, mas moldar o nosso dizer às formas de um gênero no interior da atividade. (FARACO, 2009, p.126-127).

A Linguística Textual, mais recentemente, dedicou-se ao estudo dos gêneros em sua íntima relação com os textos. Adam e Heidmann (2011) apresentam a proposta de adotar o conceito de *genericidade*, o qual apresentaremos brevemente, por considerarmos uma alternativa teórica interessante para compreender a relação entre a noção de gênero bakhtiniana e os níveis de textualidade.

Segundo os autores, a adoção do termo genericidade se dá em função de um deslocamento da problemática central do gênero, uma vez que a descrição das características próprias de uma categoria de textos deixa de ser essencial em função de “um processo dinâmico de trabalho sobre as orientações genéricas dos enunciados. Esse trabalho se efetua sobre os três planos: da produção de um texto, de sua recepção-interpretação e sobre o plano intermediário, muito importante, de sua edição” (ADAM; HEIDMANN,

2011, p.20). Para explicitar o conceito de genericidade, seis proposições são elencadas, das quais desejamos ressaltar duas:

- Todo texto participa de um ou de vários gêneros;
- Genericidade envolve todos os níveis textuais e transtextuais.

Ambas as afirmações estão integradas, pois a primeira estabelece a relação essencial entre texto e gênero e a segunda institui a natureza dessa relação. Para Adam e Heidmann (2011), o texto é constituído por três componentes em interação: textualidade, transtextualidade e genericidade, sendo que “a genericidade afeta os diferentes componentes da textualidade e da transtextualidade, mas, em contrapartida, esses diferentes componentes, ou planos de textualização, manifestam a genericidade de um texto de forma sempre desigual (ADAM; HEIDMANN, 2011, p.26).

A nosso ver, o entendimento da existência de complementariedade entre os planos de constituição do texto é essencial para fins de análise textual, mas também fundamental para o ensino de língua portuguesa, uma vez que indica a necessidade de se focar os mecanismos de textualidade e de transtextualidade a partir do gênero. Encontramos um caminho para realizar didaticamente reflexões sobre a língua em concordância com as práticas discursivas que desencadearam determinado gênero. Mas é possível realizar didaticamente análise textual atrelada ao ensino dos gêneros? Vejamos uma proposta didática a partir dos gêneros discursivos.

Sequência didática: procedimento didático.

Explicitaremos, em breves linhas, algumas concepções da Escola Suíça de gêneros, um nome um tanto amplo, mas que representa um dos modelos teóricos que, a partir de Bakhtin, pensa os gêneros do discurso em sua relação com o ensino.

Nossa explanação inicia-se com os pesquisadores Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly, expoentes do que se convencionou chamar de Interacionismo Sociodiscursivo. Segundo essa vertente teórica, os gêneros devem ser vistos como instrumentos humanos, na medida em que se

apresentam como mediadores para a realização da interação humana. Seriam instrumentos entendidos como “objetos específicos, socialmente elaborados, frutos das experiências das gerações precedentes, através das quais se transmitem e se alargam as experiências” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 22).

Os autores chamam a atenção para o caráter dual do instrumento, pois, além de ser um artefato material (produto material), o conhecimento sobre os esquemas de utilização dos instrumentos (gêneros) é indispensável, pois sem ele não haveria a realização da atividade pretendida. Assim, não basta ter o objeto material (a estrutura dos gêneros), mas é preciso, sobretudo, saber usar o instrumento (formas de utilização dos gêneros).

Como consequência desses pressupostos, propõem as Sequências Didáticas (doravante SDs), procedimento didático-metodológico utilizado para ensinar os gêneros do discurso. Como falamos, não podemos nos comunicar a não ser por meio de gêneros, assim dotar os alunos dos instrumentos necessários à interação social, bem como de suas estratégias de uso, significa formar produtores e leitores textuais competentes, objetivo primeiro das aulas de língua materna.

Grosso modo, a proposta das SDs está centrada no ensino de um gênero do discurso a partir das seguintes etapas:

- Apresentação da situação inicial: momento em que o professor prepara os alunos para a produção inicial, com o intuito de que conheçam todas as informações necessárias para que o projeto comunicativo seja efetivado. É o momento de expor o gênero alvo, bem como suas características e suas situações de emprego.
- Primeira produção: produção de um primeiro texto para revelarem para o professor e para si mesmos as representações que têm dessa atividade. A avaliação neste momento é formativa, visto que, a partir das produções prévias, o professor poderá visualizar caminhos para conduzir os alunos até uma produção final, ou seja, será possível fazer um diagnóstico do aprendizado dos

alunos e do que ficou faltando para transformar a primeira versão em versão definitiva.

- Módulos: trabalho com os problemas diagnosticados na primeira versão e indicação dos instrumentos para superá-los.
- Produção final: escritura final de um texto pertencente a um dado gênero.

A proposta da escola suíça nos parece ser viável, embora presente, a nosso ver, um ponto nevrálgico: como realizar os módulos de modo a instrumentalizar o aluno para a produção da versão final? Essa pergunta retoma nossa principal questão de pesquisa, uma vez que aponta para a necessidade de relação entre as proposições didáticas de análise textual e o gênero a ser ensinado.

Análise linguística ou Estudo de gramática

Conforme reiteramos, houve nos documentos oficiais contemporâneos uma grande ênfase na necessidade do ensino centrado nos gêneros discursivos e uma condenação sumária às práticas consideradas “tradicionalistas” de ensino de Língua Portuguesa. A partir da eleição dos gêneros como objeto de ensino, questionamos: mas e o trabalho com mais sistemático com a língua, como deve ser feito?

Silva (2011, p.13) ressalta que, atualmente, a discussão em torno de ensinar ou não a gramática na escola tem perdido espaço para uma questão mais central

de caráter mais metateórico e também político, sobre qual (quais) concepção(ões) de gramática e seus respectivos instrumentos de apreensão e análise dos fenômenos linguísticos poderiam ser mais produtivos para alavancar os progressos do alunado no campo do letramento. (SILVA, 2011, p.13).

No esteio das discussões em torno das concepções de gramática, Silva (2011, p.18) propõe duas noções contrastantes: *ensino de gramática* e *estudo de gramática*, em que aquele acontece “a partir de exercícios mecânicos em níveis de análise da língua inferiores ao texto, como palavras e frases”, e este

ocorre por meio de “atividades didáticas em que o trabalho de mediação do professor leva o aluno a analisar os usos e, conseqüentemente, os efeitos de sentido expressos por elementos linguísticos em situações interativas reais, nas modalidades falada e escrita da língua.”

Como afirmamos acima, o entendimento de *estudo de gramática* não se diferencia da noção já bastante difundida de Análise Linguística (AL), terminologia proposta por Geraldi em 1984 para designar um novo enfoque de reflexão sobre o sistema linguístico. Segundo Mendonça (2006, p.204), “a AL surge como alternativa complementar às práticas de leitura e de produção de texto, dado que possibilitaria a reflexão consciente sobre fenômenos gramaticais e textual-discursivos que perpassam os usos linguísticos”.

Gostaríamos de ressaltar a complementariedade entre as atividades de leitura, produção textual e análise linguística, um tripé indissociável, conforme nos apontou Mendonça (2006). Reafirmamos que o estudo dos aspectos linguísticos só tem sentido quando entendidos no âmbito dos textos em que ocorrem e determinados pelas condições de produção envolvidas na interação. Silva (2011) chama atenção para o fato de que

para essas atividades de estudos da gramática, os modelos semióticos, construídos sócio-historicamente, denominados gêneros textuais, também precisam ser considerados. Na realidade, as construções gramaticais no texto sofrem adequações conforme os gêneros textuais em que os textos se manifestam. (SILVA, 2011, p.18).

Finalizamos reafirmando que não se pode prescindir, em aulas de Língua Portuguesa, de um estudo sistemático e orientado de gramática (ou análise linguística) para formação de leitores e produtores textuais autônomos. Negar aos alunos o espaço de se perceber como um estrategista da linguagem é temeroso e simplificador, uma vez que retira das aulas de língua a construção de uma reflexão sobre o uso linguístico.

Estudo de caso: análise de produções PDE.

Para composição de nosso corpus, selecionamos apenas um par de produções do PDE (artigo e material didático), uma vez que pretendemos neste artigo apenas explorar uma análise preliminar de nossa pesquisa de doutoramento. Nossa escolha dos textos para análise pautou-se por dois critérios:

- Explicitude: logo no título, o uso do conceito de gêneros discursivos/textuais;
- Enfoque em um único gênero discursivo/textual, tendo como público-alvo os alunos.

Assim, selecionamos as produções de MARIA (2011a; 2011b), professor PDE orientado pela UTFPR de Curitiba. Deixamos claro que o presente artigo não traz ainda dados exaustivamente analisados, tratando-se, na verdade, das primeiras considerações acerca da análise do material produzido pelo PDE/PR. Iniciaremos com uma breve análise do artigo científico produzido por MARIA (2011a) com o objetivo de detectarmos qual o conceito de gênero que embasa a produção didático-pedagógica.

Entendemos que o artigo produzido ao final dos dois anos de duração do programa tem por finalidade apresentar os resultados obtidos durante toda a pesquisa, realizando uma síntese entre o projeto de intervenção, o material didático e a aplicação prática do projeto. No artigo analisado nesse trabalho, notamos um fato interessante. O professor PDE, ao invés de mostrar os resultados da aplicação de seu projeto, apresenta uma análise de livros didáticos a partir dos pressupostos do sociointeracionismo. Imaginamos que isso possa ter ocorrido por uma possível falta de clareza sobre os objetivos do artigo final. Contudo, entendemos que esse fato não desqualifica este objeto de análise, uma vez que desejamos observar a fundamentação teórica apresentada e contrastá-la com o material didático produzido.

Observamos que o texto analisado (artigo final) inicia-se com uma reflexão sobre o ensino de Língua Materna, deixando explícitas suas concepções e filiações teóricas, como se pode ver: "Esta proposta de trabalho

tem como fundamentação teórico-metodológica a Linguagem como discurso enquanto prática social, a partir das teorias de Bakhtin e de seu Círculo” (MARIA, 2011a, p.2).

Como podemos perceber, o autor faz referência direta a Bakhtin, assumindo, portanto, um conceito de gênero que, para além das questões estruturais e formais, entende o texto como lugar de interação produzido sempre em um espaço de atividade humana, conforme apontamos em nossa fundamentação teórica. Seguiremos agora com a análise do material didático produzido pelo mesmo autor com o intuito de verificarmos como se dá a transposição didática, ou seja, observarmos de que maneira os pressupostos teóricos embasam as atividades práticas propostas.

A produção didático-pedagógica é o segundo tipo de texto desenvolvido pelo Professor PDE. Segundo o Documento Síntese do PDE:

as produções Didático-Pedagógicas devem ser consideradas como material didático a ser utilizado pelo Professor PDE em situações específicas e planejadas, como subsídio ao trabalho a ser desenvolvido junto a alunos e/ou professores. Nessa perspectiva, irá não só auxiliar na compreensão da realidade objetiva, como também contribuir para a sua transformação. (PARANÁ, 2012, p.07).

A produção analisada por este artigo é uma Unidade Temática que, como o nome sugere, tem um tema como princípio organizador da coletânea de textos selecionados, no caso em questão, a *violência*. A proposição foi feita para ser aplicada no terceiro ano do Ensino Médio. Já o gênero escolhido para ensino é a *notícia*. O material é composto por seis blocos:

- Texto 01 – notícia retirada retirado do jornal Gazeta do Povo e proposição de atividades;
- Texto 02 – notícia retirada jornal Gazeta do Povo e proposição de atividades;
- Texto 03 – artigo retirado do jornal Gazeta do Povo e proposição de atividades;
- Textos para leitura complementar – duas notícias retiradas da Gazeta do Povo;
- Proposta de atividade para produção de texto oral – debate

- Proposta de atividade para produção de texto escrito – artigo de opinião.

Os três blocos apresentam a mesma organização: apresentação de um texto do gênero notícia, sessão intitulada “vocabulário” e proposição de atividades. Seleccionamos apenas o primeiro bloco, o *Texto 01* para realizarmos nossa análise por ser representativo do que desejamos tratar: a relação entre atividades de análise linguística e o gênero discursivo que se pretende ensinar. Convém ressaltar que o objeto de nossa análise é o material didático proposto pelo professor PDE, não sendo possível, portanto, tratar do modo como efetivamente as aulas foram dadas. Aqui transcrevemos algumas atividades para fins de análise:

Análise discursiva e linguística do texto: “Gangues semeiam o medo em Curitiba”.

(Responda em seu caderno)

1. Qual é o gênero desse texto?
2. Quando e em que suporte esse texto foi publicado?
3. Quem foi o(a) jornalista responsável pela notícia?
4. A frase que aparece logo abaixo do título é chamada de **gravata**. Tem como função apresentar o assunto do texto de forma sintética. Releia com atenção a notícia e elabore uma nova frase que substitua a gravata do texto.
5. Do que trata o texto?
6. Leia o seguinte enunciado do texto: “A maioria está (...) entre a transgressão das normas sociais e a delinquência”, no 3º parágrafo, e responda: Para você o que significa a transgressão das normas sociais e a delinquência?
7. De acordo com o texto, o que leva os jovens a agirem “delinquentemente” em Curitiba?
8. A notícia normalmente apresenta no primeiro parágrafo o **lide** – parte do texto que resume os fatos principais da matéria. Nessa parte, são apresentadas as questões fundamentais do texto: **o que ocorreu** (fato principal); **quem** (os personagens ou as pessoas que agem na história); **quando** (tempo/momento em que ocorre o fato); **onde** (lugar onde ocorre o fato); **como** e **por quê**. Retire do **lide**:
 - a) O que ocorreu:
 - b) Quem são as pessoas envolvidas:
 - c) Quando ocorreu:
 - d) Onde ocorreu:
 - e) Como e por que ocorreu:
9. É possível determinar o perfil do leitor desse jornal? Explique.
10. Retome a leitura da notícia e observe que ela traz entrevistas com determinadas pessoas a fim de focar melhor o fato ali relatado. Nesse caso, identifique quem são os entrevistados e qual o papel que essas pessoas exercem no contexto dessa notícia diante do leitor.

(MARIA, 2011b, p.9-10 – grifos do autor)

Chamamos atenção, primeiramente, para o título da sessão, *Análise discursiva e linguística do texto*, indicando uma preocupação do Professor PDE para além das questões puramente gramaticais. Ressaltamos a coragem e a ousadia de, a despeito de toda uma tradição, propor aos alunos reflexões sobre processos de construção textual.

Contudo, percebemos que as questões mais profundas relativas ao conceito de gênero discursivo estão praticamente ausentes e que o foco está centrado nos aspectos composicionais do texto. As dez primeiras questões (chamadas de discursivas) são relativas à tipificação do gênero artigo e à compreensão do texto. O aluno é levado a perceber que a notícia é escrita por um jornalista, veiculada em um jornal, endereçada ao leitor do jornal. Precisa conhecer a nomenclatura específica da esfera jornalística, como *gravata* e *lide*, além de perceber de que maneira uma notícia é estruturalmente composta, apontando os elementos essenciais da narrativa: os personagens, o espaço, o tempo, o fato, com sua motivação e suas consequências. Contudo, os aspectos mais densos relativos à esfera de atividade jornalística não são abordadas.

Conforme apontamos, pontos mais superficiais são ressaltados, como os interlocutores empíricos e o contexto imediato de produção, mas não há preocupação em destacar questões mais profundas, como a finalidade de produção de uma notícia, o papel social de “portador da verdade dos fatos” atribuído ao gênero, os papéis sociais atribuídos ao jornalista (produtor) e ao leitor do gênero, a história de constituição do gênero, bem como suas transformações provocadas pela mudança de suporte (como os *sites* de notícias).

Percebemos assim certa contradição quando relacionamos as atividades propostas e a fundamentação teórica acessada para justificar as atividades, uma vez que, a nosso ver, a questão central da teoria bakhtiniana, a ideia de que os enunciados são tipificados em função da atividade social que realizam,

se perde em meio aos elementos acessórios. Não se pensa a estrutura em função da atividade, mas como um fim em si mesmo.

Da questão de número 11 até a 17, há um enfoque nas questões textuais, prioritariamente, os mecanismos de coesão textual, sendo a atividade a seguir um exemplo:

12. Os pronomes pessoais **ele, ela, eles, elas** são usados em contextos textuais para substituir enunciados já ditos antes no texto, recuperando-os para não repeti-los, conforme os seguintes exemplos:

- O **presidente** viajou para a Europa. **Ele** retorna na semana que vem. (**Ele = presidente**).
- A **aluna** solicitou a ajuda do **professor**. **Ele a** atendeu prontamente. (**Ele = professor; a =aluna**).

Agora é contigo. Leia os enunciados que seguem e identifique no texto a que ou a quem se referem os pronomes destacados:

- a) "**Eles** provocam medo nas ruas e discussões semânticas nos gabinetes". (1º parágrafo)
- b) "... acabam reduzindo o número de interessados em atuar com **eles**". (6º parágrafo)
- c) "Para **ele**, a carga simbólica por trás do termo gangue estimula o adolescente a idolatrá-lo". (8º parágrafo)

(MARIA, 2011b, p. 10 – grifos do autor)

Aqui, mais uma vez, os elementos linguísticos são abordados sem qualquer relação com o gênero alvo. Embora ocorra no texto apresentado, o uso de pronomes para realização de coesão não é uma característica marcante na construção do gênero notícia. O que estamos querendo dizer é que, embora os aspectos de coesão realmente concorram para a construção do texto, entendemos que o critério a ser usado para fazer as escolhas do que deve ser ensinado é o gênero alvo, uma vez que as aulas de língua deveriam abordar os aspectos linguísticos utilizados em função da produção de um sentido desejado em uma dada esfera de atividade.

No caso da notícia, pensar em questões de referenciação para construção da "verdade" nos parece estar mais de acordo com o gênero, uma vez que a nomeação e as formas de retomada de objetos se relacionam diretamente à construção do gênero. O uso de verbos na terceira pessoa, bem como o uso de citações são escolhas linguísticas efetuadas em função do gênero notícia a fim de construir a aparente impessoalidade necessária ao

portador de verdades socialmente relevantes. Parece-nos que a proposição de atividades para o ensino de língua filiadas em essência à teoria de gêneros discursivos bakhtiniana deva necessariamente partir da pergunta: que recursos linguísticos são determinantes para a construção da atividade mediada por determinado gênero?

Buzen (2006), ao tratar de livros didáticos de Língua Portuguesa, ressalta dois pontos importantes para o ensino de produção textual. Gostaríamos de recuperar ambos para finalizarmos nossa análise, pois eles corroboram nossos dados.

O primeiro diz respeito ao próprio conceito de texto e, portanto, à seleção de elementos definidores dessa categoria a partir de aspectos “centrados no texto (coesão e coerência) e bem menos no usuário/interlocutor”, conforme diz Buzen (2006, p.151). Houve, então, a apropriação didática de uma visão de texto *enquanto produto* e, por conseguinte, certa transposição didática de estudos iniciais da Linguística Textual para os manuais e livros didáticos, em especial com relação à descrição e categorização (por vezes em suas minúcias) dos elementos de coesão.

A segunda questão diz respeito ao foco dado à estrutura composicional dos textos em detrimento de abordagens didáticas que explorassem os contextos de produção, recepção e circulação dos gêneros. Buzen (2006, p.152) afirma que, mesmo após o início da diversificação das práticas de produção textual nas escolas, os materiais didáticos de modo geral preocupavam-se sobremaneira com a explanação das características formais do gênero, sem levar em consideração, realmente, as condições de produção textual.

Considerações finais

Conforme alertamos, este artigo, longe de apresentar dados conclusivos, esboça um percurso de análise a partir de uma questão nos parece essencial: o que privilegiar nas aulas de Língua Portuguesa para brasileiros? Muitas podem ser as respostas a essa pergunta, sendo que, para nós, complementar às

práticas de leitura e de produção textual, deve ser a análise linguística, pois é por meio desse trabalho que o aluno percebe os movimentos de produção de sentidos, os índices de autoria, as marcas de intencionalidade, ou seja, a reflexão sobre a língua descortina ao aluno um FAZER/ AGIR com a linguagem.

Após analisarmos uma produção Didático-Pedagógica do PDE/PR realizada no ano de 2008, percebemos que, embora a proposta seja centrada no ensino do gênero notícia, o enfoque das atividades discursivas está no contexto mais imediato de comunicação ou em aspectos estruturais do gênero. Quanto aos elementos linguísticos abordados, percebemos que o texto é dissecado em todos os seus pormenores a partir dos elementos das ciências linguísticas (em especial da Linguística Textual), sem que o professor faça as relações necessárias entre os aspectos abordados e o gênero em questão. Há a substituição de uma descrição estéril por outra, sem que as escolhas efetivamente realizadas no texto sejam debatidas em função do uso.

Ensinar língua a partir de gêneros discursivos bakhtinianos está, a nosso ver, para além da apresentação de exemplares prototípicos de textos. É preciso que o entendimento de que os textos realizam ações esteja no centro de nossas preocupações pedagógicas sob pena de, se assim não for, transplantarmos o ensino de formas para estruturas textuais.

Referências

ADAM, Jean-Michel; HEIDMANN, Ute. *O texto literário: por uma abordagem interdisciplinar*. São Paulo: Cortez, 2011.

ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: 3º e 4º ciclos: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF.

BUZEN, Clécio. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de textos no ensino médio. In: BUZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (orgs).

Português no ensino médio e formação do professor. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem e diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

GERALDI, João Wanderlei (org). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997.

MARIA, Francisco de Assis Teles. O uso do gênero de texto notícia nos livros didáticos de língua Portuguesa do ensino médio: português – língua e cultura e Português: linguagens. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense*, 2008. Curitiba: SEED/PR., 2011(a). V.1. (Cadernos PDE). Disponível em: <www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>. Acesso em dezembro de 2012. ISBN 978-85-8015-039-1.

_____. Os gêneros textuais como objeto de estudo e de ensino: notícia. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. *O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense: produção didático-pedagógica*, 2008(b). Curitiba: SEED/PR., 2011. V.2. (Cadernos PDE). Disponível em: <www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>. Acesso em dezembro de 2012. ISBN 978-85-8015-040-7.

MENDONÇA, Márcia. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: BUZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (orgs). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SILVA, Wagner Rodrigues. *Estudos da gramática no texto: demandas para o ensino e a formação do professor de língua materna*. Maringá: EDUEM, 2011.

PARANÁ (Estado). Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa*. Paraná: departamento de educação básica, 2008.

PARANÁ (Estado). Secretaria de Estado da Educação do Paraná. *Documento síntese do PDE*. Paraná: departamento de educação básica, 2012. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pde_roteiros/documentosintese_pde.pdf. Acesso em dezembro de 2012.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Recebido em abril de 2013.
Aprovado em julho de 2013.