

119008-20

37:811
B2382
Ex 1
C 96569117

ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PONTES E LACERDA
DEPARTAMENTO DE LETRAS

MARIANA DE CÁSSIA SILVA DURÃO BARBOSA

INCOMPREENSÃO ENTRE GÊNERO DO DISCURSO E TIPOLOGIA
TEXTUAL: UMA ATITUDE QUE COMPROMETE O ENSINO DO
PORTUGUÊS

Pontes e Lacerda
2006

**BIBLIOTECA
FEMAT**

Campesina, 15 de Maio de 1974 - Ilhéus-BA

RG N. 00 11 4527

Data 25 07 / 06

() Compra (X) Doação () Permuta

MARIANA DE CÁSSIA SILVA DURÃO BARBOSA

INCOMPREENSÃO ENTRE GÊNEROS DO DISCURSO E TIPOLOGIA
TEXTUAL: UMA ATITUDE QUE COMPROMETE O ENSINO DO
PORTUGUÊS

Trabalho de conclusão do curso de
Licenciatura Plena em Letras,
apresentado ao Departamento de Letras
(DL) da Universidade do Estado de Mato
Grosso - Campus Universitário de Pontes
e Lacerda, como requisito parcial para a
obtenção do título de graduada em Letras.

Orientadora: Profª Esp. Milena Borges de
Moraes

Pontes e Lacerda

2006

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado e defendido perante a
seguinte banca examinadora:

Profª. Milena Borges de Moraes

Orientadora

Profª. Cleunice Maria de Andrade

Membro da Banca

Prof. Ricardo Marques Macedo

Membro da Banca

Pontes e Lacerda - MT, _____ de _____ de 2006.

DEDICATÓRIA

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso ao meu esposo Hugo Renato, que tem me estimulado a lutar pelos meus ideais, crendo em minhas possibilidades, ajudando-me a enfrentar e superar minhas lutas e fraquezas, fazendo com que conseguisse extrair esperança de pequenas coisas quando a derrota parecia próxima. E ao nosso mais novo e valioso presente: nosso filho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro a Deus por sua infinita bondade e por me dar forças e persistência para lutar e alcançar meus objetivos.

A toda minha família, por me ensinar a dar valor aos estudos, em especial Tia Senira por ter investido desde cedo em meus estudos, pois foi com grande sacrifício o que fez por mim.

A todo o corpo docente, e a todas as minhas amigas de curso, que de uma forma ou de outra acreditaram no meu potencial e lutaram ao meu lado.

Meus sinceros agradecimentos a minha orientadora, professora Milena Borges de Moraes, que não mediu esforços em me dar o apoio necessário para desenvolver este trabalho. Muito obrigada, pelas sugestões e incentivo na confecção deste trabalho.

*É pelo outro que vou percebendo o mundo ao meu redor
e construindo, a partir dele, o meu próprio.*
(Mikhail Bakhtin)

RESUMO

O presente trabalho apresenta como objetivo discutir sobre a incompreensão que os professores possuem em relação ao gênero do discurso e a tipologia textual, e como este fato tem comprometido o ensino-aprendizado do português. Nossos estudos foram seguidos nos princípios teóricos expostos por Mikhail Bakhtin que trata a linguagem como interação social. Para alcançarmos os objetivos propostos realizamos nossa pesquisa em uma escola estadual do município de Pontes e Lacerda, em que observamos as práticas em sala de alguns professores e lhes aplicamos entrevistas para melhor analisarmos como eles consideram o texto sendo unidade básica de ensino e os gêneros do discurso como objeto de ensino, com base nas propostas apresentadas nos PCNs do 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental. A análise levantada nessa pesquisa apontou que a incompreensão perante essas concepções tem levado o educando a produzir textos para a escola e não textos na escola, isto é, na vida adulta esses alunos não terão autonomia em suas produções comunicativas complexas.

Palavras-chave: Gênero do discurso, tipologia textual, texto, ensino.

SUMÁRIO

RESUMO.....	7
APRESENTAÇÃO.....	9
I - GÊNEROS DO DISCURSO <i>VERSUS</i> TIPOLOGIA TEXTUAL.....	11
1.1 - GÊNEROS DO DISCURSO.....	11
1.2 - TIPOLOGIA TEXTUAL.....	14
II - UMA REFLEXÃO DISCURSIVA DOS PCNs ACERCA DA LÍNGUA PORTUGUESA.....	18
III - O ENSINO-APRENDIZAGEM DA PRODUÇÃO TEXTUAL	23
3.1 - OBSERVAÇÕES EM SALAS DE AULAS	23
3.2 – POSICIONAMENTOS TEÓRICOS CONFUSOS.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
ANEXO I.....	35

APRESENTAÇÃO

As discussões acerca da produção textual, no ensino da Língua Portuguesa, nas últimas décadas, têm sido cada vez mais freqüentes, isso devido à importância do texto no ensino-aprendizagem de língua. Assim, todo estudo sobre o texto, em qualquer de seus aspectos, é bem-vindo, pois a união de muitos olhares pode contribuir para surgir novos caminhos e perspectivas para que se tenham transformações no ensino-aprendizagem da língua portuguesa, e para que se veja a linguagem funcionando efetivamente e não apenas ficcionalmente.

Desta Forma, este trabalho é resultado de um estudo em relação à incompreensão que os professores estabelecem entre gênero do discurso e tipologia textual, de maneira que compromete o ensino-aprendizagem do português, visto que as propostas de ensino de língua apresentadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua portuguesa tomam os gêneros discursivos como objeto de ensino e estes são responsáveis pela seleção de textos a serem trabalhados como unidades de ensino. Assim, no primeiro capítulo, para sustentar teoricamente este estudo, inscrevemos-nos em textos de Mikhail Bakhtin e outros que concebem neste mesmo viés teórico, que tratam de alguns conceitos que adotamos para analisar os corpus (observação em sala e entrevistas); tais como: Gênero do discurso e tipologia textual.

Em seguida, no segundo capítulo fizemos uma reflexão discursiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais acerca da língua portuguesa, que têm como foco principal em suas propostas um ensino de língua organizado, basicamente considerando o texto como unidade de ensino e a diversidade de textos que circulam socialmente, bem como suas características específicas.

No terceiro capítulo, relatamos e analisamos as observações que realizamos em algumas aulas de língua portuguesa, sobre produção textual e entrevistas com os professores ministrantes dessas aulas.

Enfim, o trabalho mostrou-nos que se faz necessário que os professores e nós acadêmicos do curso de Letras, mesmo não atuando, mas que de certa forma nos envolvemos com o ensino, tenhamos consciência das propostas metodológicas de ensino dos PCNs de língua portuguesa, de maneira que não nos prendemos

somente às tipologias textuais: narração, descrição, argumentação, etc, afinal estas seqüências lingüísticas mesclam-se nos variados gêneros do discurso, constituindo-os em formas híbridas destinadas a um propósito comunicativo que se relacionará às práticas sócio-comunicativas vigentes. Além disso, verificamos que os professores estabelecem uma confusão entre gêneros do discurso e tipologia textual, pois acreditam que a tipologia textual é um texto, e não um tipo de organização textual.

I - GÊNERO DO DISCURSO *VERSUS* TIPOLOGIA TEXTUAL

Para compreendermos o conceito de gênero do discurso e tipo textual¹ de maneira que os considerem distintos, propõe-se neste capítulo levar em consideração as contribuições de Mikhail Bakhtin (1992), cujas idéias têm tido atualmente grande influência sobre os estudiosos da linguagem e outros que comungam desse mesmo viés teórico.

1.1 – Gêneros do discurso

Desde que os Parâmetros Curriculares Nacionais, que de agora em diante será concebido como PCNs, tematizaram a importância dos gêneros no ensino da língua, a questão destes tem sido muito debatida. Mas essa noção tem uma longa tradição na história dos estudos da linguagem.

A noção de gênero do discurso/gênero textual foi explorada desde os estudos de Platão e Aristóteles (a distinção entre lírico, épico, dramático) e tem atravessado ao longo dos tempos, as preocupações dos estudiosos da linguagem, interessam tanto à história da retórica quanto às pesquisas contemporâneas em poética e semiótica literária e as teorias lingüísticas atuais. Além disso, a questão do gênero é uma preocupação com o texto. Essa preocupação torna-se crucial quando deixa de trabalhar apenas com textos literários, e voltam-se também para o funcionamento de quaisquer textos.

Bakhtin concebe a linguagem como forma de interação social, cujo objetivo é a comunicação; entre falante/ouvintes, entre um eu e um tu, o que pressupõe um princípio geral a reger toda palavra: o princípio de que a linguagem é diálogo. Assim, toda palavra é dialógica por natureza porque pressupõe sempre o outro; sob a figura do destinatário a quem está voltada toda locução, a quem o locutor ajusta a sua fala, de quem antecipa reações e mobiliza estratégias. A enunciação lingüística, o ato de comunicação tem, portanto, um caráter social, e o produto dessa interação está ligado a uma situação material concreta e também a um contexto mais amplo

¹ Expressão usada atualmente para designar a tipologia textual.

que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade lingüística. Como os atos sociais vivenciados pelos grupos são diversos, conseqüentemente, a produção de linguagem também o será.

Para Bakhtin, os discursos são produzidos de acordo com as diferentes esferas de atividade do homem. Por exemplo, a escola é um lugar em que atuamos em diferentes esferas de atividades e cada esfera nos exige uma forma específica de atuar com a linguagem. Dessa maneira, temos uma esfera de atividade que é a aula, outra que é a reunião de pais e mestres, a reunião dos professores, o encontro dos alunos no recreio e etc; cada uma dessas esferas exige uma forma específica de uso da linguagem, um gênero diferente de discurso.

Bakhtin argumenta que:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (BAKHTIN, 1992, p.279).

A diversidade das produções de linguagem é infinita, mas nada caótica. Para Bakhtin, a competência lingüística dos sujeitos vai além da frase ou da oração. Ela estende-se na direção do que ele chama os "tipos relativamente estáveis de enunciados", o "todo discursivo", isto é, os gêneros do discurso, para os quais os falantes são sensíveis desde o início de suas atividades de linguagem. Portanto, os gêneros do discurso são diferentes formas de uso da linguagem que variam de acordo com as diferentes esferas de atividade do homem e representam uma economia cognitiva e comunicativa nos processos de troca verbal.

Se os gêneros do discurso não existissem e se nós não tivéssemos o seu domínio e se fosse preciso criá-los pela primeira vez em cada processo da fala, se nos fosse preciso construir cada um de nossos enunciados, a troca verbal seria quase impossível. (Idem, p. 302).

Isso posto, significa dizer que em cada esfera de atividade social, os falantes utilizam a língua de acordo com gêneros de discurso específicos.

Diante da difícil tarefa de definir o caráter genérico do enunciado, devido à heterogeneidade dos gêneros do discurso, Bakhtin faz uma classificação dos

gêneros bastante ampla considerando a diferença essencial existente entre os gêneros de discurso primários (gêneros simples), constituídos por aqueles que fazem parte da esfera cotidiana da linguagem e que podem ser controlados diretamente na situação discursiva; tais como, bilhetes, cartas, diálogos e relatos familiares, e gêneros do discurso secundários (gêneros complexos) que se trata de textos, geralmente mediados pela escrita, que fazem parte de um uso mais oficializado da linguagem; dentre eles, o romance, o teatro, o discurso científico.

Entretanto, os gêneros secundários acabam, de certo modo, absorvendo os gêneros primários. Conforme afirma Bakhtin:

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

Notamos assim, que os gêneros primários particularmente são encontrados em situações de comunicação verbal espontânea, o que não exigem muita elaboração; já os secundários são confirmados mais por meio de produção escrita, por este motivo é que os gêneros chamados mais complexos absorvem e modificam os gêneros primários.

Tomamos o exemplo da carta ou de um diálogo cotidiano; se ambos são inseridos em fragmentos de romances, desvinculam-se da realidade comunicativa e passam a ser uma atividade verbal artística; portanto, o que vai diferenciar os gêneros é o seu grau de complexidade.

O gênero é constituído por três elementos, relativamente estáveis, em dado contexto, que são:

- conteúdo temático (elementos da enunciação não reiteráveis);
- estilo verbal (recursos lingüísticos – escolhas verbais e não-verbais do falante no ato da produção do texto – a expressividade individual do falante);
- construção composicional (recorrência aos recursos lingüísticos, num determinado contexto, elementos sintáticos).

Quanto ao estilo, um dos elementos constitutivos da genericidade, Bakhtin afirma:

O estilo está indissoluvelmente ligado ao enunciado e a formas típicas de enunciados, isto é, aos gêneros do discurso. O enunciado – oral e escrito, primário e secundário, em qualquer esfera da comunicação verbal – é individual, e por isso pode refletir individualidade de quem fala (ou escreve). Em outras palavras, possui um estilo individual. (Idem, 1992, p. 282-283).

Na verdade, o vínculo indissolúvel entre o estilo e o gênero é exposto quando trata-se de problema de um estilo lingüístico ou funcional, sendo este o estilo de um gênero peculiar a uma dada esfera da atividade e da comunicação humana. Assim, cada uma das esferas da comunicação verbal produz um dado gênero (tipo de enunciado) que é relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico, conforme dito anteriormente segundo Bakhtin.

Mediante a esta heterogeneidade de gêneros lingüísticos, é fundamental que percebamos que os gêneros do discurso são variados e aptos às mudanças. E desta maneira cabe-nos enquanto falantes da língua, reconhecer determinado gênero para algumas regras de conduta, uma vez que tais competências nos levam a detectar o que é ou não proficiente em determinadas práticas sociais.

1.2 – Tipologia textual

Ao estudarmos os gêneros discursivos, percebemos que esses são fenômenos vinculados profundamente na vida cultural e social das pessoas, são eles os principais responsáveis por ordenar as atividades comunicativas do dia-a-dia dos falantes/usuários da língua.

Além disso, observamos que é impossível os usuários de uma determinada língua se comunicarem verbalmente se não fizerem uso de algum gênero discursivo, portanto, a escolha de um determinado gênero ocorre em função da situação que se deseja alcançar em relação a uma ação discursiva, na qual os sujeitos são orientados para que através da linguagem concretizem seus objetivos.

Cabe ainda aos falantes escolherem dentre as seqüências lingüísticas disponíveis, as que visem compreender melhor os princípios que regem a organização textual.

Podemos confirmar esses conceitos na citação a seguir:

Uma ação de linguagem exige do agente produtor uma série de decisões, que ele necessita ter competência para executar. Tais decisões referem-se, em primeiro lugar, à escolha do gênero mais adequado, além de outras relativas à constituição dos mundos discursivos, à organização seqüencial ou linear do conteúdo temático, à seleção de mecanismos de textualização e de mecanismos enunciativos. (BRONCKART, apud KOCH, 2003, p. 55).

Mediante ao exposto, é importante salientar que o discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos e todo texto se organiza dentro de um determinado gênero, “formas relativamente estáveis de enunciados, construídos na sociedade pelas diferentes esferas de atividades humanas”. Esses gêneros, como já foi dito, são caracterizados por três elementos: conteúdo temático; construção composicional; e o estilo. Tais elementos materializam-se em seqüências lingüísticas que organizam o texto. Segundo os PCNs,

As seqüências são conjuntos de proposições hierarquicamente constituídas, compondo uma organização interna própria de relativa autonomia, que não funcionam da mesma maneira nos diversos gêneros e nem produzem os mesmos efeitos: assumem características específicas em seu interior. Podem se caracterizar como narrativa, descritiva, argumentativa, expositiva e conversacional. (PCNs, 1998, p. 21).

Nesse sentido, tipos textuais, são uma expressão usada para designar os modos enunciativos de organização/atualização do discurso no texto, que constituem seqüências lingüísticas e ou seqüências de enunciados e não são textos empíricos, além disso, sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por elementos lingüísticos: lexicais, sintáticos, relações lógicas e tempo verbal.

Vale lembrar que, em geral, não existem textos que apresentem características de um único tipo textual, isto é, os textos organizam-se por meio de dois ou mais tipos textuais, por exemplo, num editorial de jornal, cuja forma é o argumento, podem aparecer também segmentos narrativos e/ou descritivos. Aliás, o que nos possibilita averiguar se um texto tem como forma base umas das seqüências existentes, é a predominância de uma destas no texto. Assim, um texto é, em geral, tipologicamente heterogêneo.

Assim, é notável que, como os gêneros textuais, as seqüências tipológicas também são muito variadas e é, justamente por esta razão que os tipos textuais são definidos por seus traços lingüísticos, características estas que resultaram numa

seqüência textual e não no texto propriamente. Por conseqüência desses fatos, quando nomeamos um texto como narrativo, descritivo, ou argumentativo não estamos nomeando o gênero, e sim o predomínio de um tipo de seqüência de base.

Para que possamos compreender melhor sobre a segmentação textual, abordaremos a maneira como elas são definidas.

No que se refere ao tipo textual descritivo, predominam as seqüências de localização e o aspecto temporal é o tempo zero. Além disso, o texto descritivo apresenta as seguintes marcas lingüísticas: adjetivação, figuras de linguagem, sobretudo metáforas - frases nominais, tempos verbais do presente, pretérito imperfeito, gerúndio, particípio e enunciados de estado. Esse tipo é usado quando se quer caracterizar o objeto, isto é, fazê-lo conhecido. Por exemplo, uma pauta jornalística, se caracteriza pela listagem, enumeração de itens; e a receita culinária se caracteriza por uma seqüenciação de ações a serem seguidas, por verbos no imperativo (ou infinitivo com esse valor) vocabulário específico; assim, são dois gêneros de caráter prescritivo.

Já a seqüência de caráter narrativo difere das descritivas, pois apresenta um elemento central na organização do discurso no texto: progressão temporal. Usa-se este tipo se o que se pretende é contar, apresentar acontecimentos. Por isto, os gêneros discursivos em que esse tipo textual aparece podem ser:

a) no nível ficcional: o conto, a fábula, a lenda, o mito, narrativas de aventura, ficção científica, romance, novela, piada, adivinha;

b) no nível da representação, pelo discurso, de experiências de vida que se desenrolam no tempo: relatos de experiência vivida, relatos de viagem, diários, testemunho, biografias, curriculum vitae, (crônicas social, esportiva), notícia, reportagem. (BRANDÃO, 2004, P.110).

Por último, o tipo textual denominado argumentativo/explicativo, que se dá pelo predomínio de seqüências contrativas explícitas. O uso deste é ativado quando se quer refletir, comentar, aliar, expor idéias, pontos de vista visando a uma determinada conclusão, compreender fatos transmitir saberes; os gêneros discursivos em que esse tipo de texto pode aparecer são: textos opinativos, carta (de leitor, de reclamação), editorial, discurso de defesa ou acusação, requerimento, ensaio, resenha crítica; relatório técnico, científico, artigo enciclopédico; resumos, aulas, conferências, comunicação científica.

Portanto, os gêneros devem ser trabalhados enquanto materialidade lingüística que se manifesta sob diferentes formas de textualização. Já os tipos textuais são expressões usadas para designar espécie de construção teórica.

Para uma melhor compreensão sobre tipos textuais e gêneros discursivos, apresentaremos um resumo explicativo sobre o assunto, do ponto de vista de Marcuschi, que utiliza termo “gênero textual” como sinônimo de gênero discursivo.

TIPOS TEXTUAIS

1	constructos teóricos definidos por propriedades lingüísticas intrínsecas;
2	constituem seqüências lingüística ou seqüência de enunciados e não são textos empíricos
3	sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;
4	designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição

GÊNEROS TEXTUAIS

1	realizações lingüísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas;
2	constituem textos empiricamente realizados cumprindo funções em situações comunicativas;
3	sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4	exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compra, cardápio, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

(MARCUSCHI, 2002, P.23).

II - UMA REFLEXÃO DISCURSIVA DOS PCNs ACERCA DA LÍNGUA PORTUGUESA

Acreditamos que os PCNs constituem um avanço considerável para o ensino/aprendizagem de leitura e produção de textos na educação básica (nível fundamental e médio), isso por proporem uma metodologia de enfoque enunciativo – discursivo a ser envolvida nas salas de aulas. Por consequência, quebram a concepção de ensino tradicional de língua materna de efeito normativo e conceitual. Visto que, em grande parte, o ensino tem constituído como tradicional no Brasil, em grades de objetivos e conteúdos curriculares pré-fixados, e todavia estes parâmetros, como o nome já indica, constituem-se em diretrizes que subsidiarão os currículos e seus conteúdos mínimos, de maneira a assegurar uma formação básica comum.

De acordo com os PCNs², os conteúdos devem ser organizados em dois eixos, o do uso da linguagem e o da reflexão sobre a língua e linguagem. No eixo de uso as práticas da linguagem são eminentemente enunciativas e envolvem aspectos como: a historicidade da linguagem e da língua; aspectos do contexto de produção dos enunciados em leitura/escuta e produção de textos orais e escritos; as implicações do contexto de produção na organização do discurso (gêneros e suporte) e as implicações do contexto de produção no processo de significação. Neste sentido, o texto é visto como unidade de ensino e os gêneros textuais como objetos de ensino.

Já os conteúdos indicados para as práticas do eixo da reflexão sobre a língua e linguagem evoluem aspectos ligados à variação lingüística; à organização estrutural dos enunciados; aos processos de construção da significação, ao léxico e às redes semânticas e os modos de organização dos discursos.

Nessa perspectiva, a proposta dos PCNs, em relação ao ensino de língua portuguesa, tem como objetivo principal desenvolver a competência comunicativa dos alunos, de modo que estes sejam capazes de se constituírem como sujeitos no uso dialógico das diferentes manifestações da linguagem existentes em nossa sociedade.

² O leitor deverá levar em conta que estaremos sempre nos referindo aos PCNs de 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa.

✓ A citação a seguir pode corroborar com essa afirmação:

Interagir pela linguagem significa realizar uma atividade discursiva: dizer alguma coisa a alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico e em determinadas circunstâncias de interlocução. Isso significa que as escolhas feitas ao produzir um discurso não são aleatórias _ ainda que possam ser inconscientes _ , mas decorrentes das condições em que o discurso é realizado. Quer dizer: quando um sujeito interage verbalmente com outro, o discurso se organiza a partir das finalidades e intenções do locutor, dos conhecimentos que acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que têm, da posição social e hierárquica que ocupam. (PCNs, 1998, p.20-21).

Assim, percebe-se que as orientações dos PCNs supõem modificar as práticas de linguagem estabelecidas sobre uma concepção abstrata de língua como objetivo de estudo, por uma concepção enunciativa, discursiva de língua, em que as condições da interlocução necessitam ser consideradas como determinantes para seu estudo. Ainda segundo os PCNs:

Isso tudo determina as escolhas do gênero no qual o discurso se realizará, dos procedimentos de estruturação e da seleção de recursos lingüísticos. É evidente que, num processo de interlocução, isso nem sempre ocorre de forma deliberada ou de maneira a antecipar-se à elocução. Em geral, é durante o processo de produção que as escolhas são feitas, nem sempre (e nem todas) de maneira consciente. (Idem, p.21).

Além disso, os PCNs enfatizam que os alunos precisam ser preparados para “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo, como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (Idem, p.7). Todavia, para que os alunos consigam alcançar essa relação dialógica, que é expressar e comunicar suas idéias nas mais diferentes formas de linguagem, o professor, como mediador, pode conduzir as atividades desenvolvidas, selecionando conteúdos específicos referente a esta ação sóciointeracionista.

Para que os alunos consigam realmente assimilar e aprender a lidar com essas práticas sociais mediadas pela linguagem, o professor pode criar situações de aprendizado que interajam com os conhecimentos já construídos desses alunos. Como exemplo disso, os PCNs sugerem que o professor deve organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que

não seja o escolar. Assim, o aluno aprende a utilizar adequadamente a linguagem em ambientes públicos, pois perceberá que as situações de comunicação diferenciam-se conforme o grau de formalidade exigido e o assunto a ser tratado. Deste modo, fará uso da língua oral cada vez mais elaborada.

Ao que se refere à competência docente, os PCNs afirmam que:

Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva. Cabe também assumir o papel de informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem. (Idem, p. 22).

Para considerar o que dissemos acima, é importante frisarmos que atividades discursivas e cognitivas são fatores que possibilitam os falantes/usuários da língua a usufruírem de uma melhor participação social, portanto, o comprometimento social e cultural atribuído à escola garante aos alunos saberes lingüísticos necessários para o exercício da cidadania.

Nesse sentido, segundo os PCNs, o ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa, como prática pedagógica, resulta da articulação de três variáveis: o aluno, os conhecimentos com os quais operam nas práticas de linguagem e a mediação do professor.

Em relação ao texto como unidade de ensino, é notório salientar que o mesmo organiza-se sempre por meio de restrições de natureza temática, composicional e estilística, que o caracterizam como pertencentes a este ou àquele gênero. Assim, é preciso, segundo os PCNs, disponibilizar para os alunos o acesso a diversidade de gêneros e tipos textuais, desmistificando "a crença sobre a existência de somente um gênero prototípico que permitiria ensinar todos os gêneros em circulação social". (Idem, p.24).

Quando os alunos conseguirem interagir através de seus discursos com os outros e posicionarem-se de maneira crítica e construtiva nas diversas esferas sociais, os objetivos metodológicos dos PCNs para com o ensino da Língua Portuguesa terão sido alcançados, uma vez que seu objetivo é possibilitar a esses alunos um conjunto de atividades, tais como:

- Utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, (...);
- Utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade, operando sobre as representações construídas em várias áreas do conhecimento;
- Analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos;
- Conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito lingüístico;
- Reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social como instrumento adequado e eficiente na comunicação cotidiana, (...);
- Usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise lingüística para explicar sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem, ampliando a capacidade de análise crítica. (Idem, p. 32-33).

Essas atividades textuais são importantes porque possibilitam o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno, tornando-o um membro participativo de nossa sociedade. Além disso, elas servem para esclarecer ao aluno que cada situação social exige um comportamento lingüístico específico. A partir dessas atividades, o aluno pode tornar - se um bom produtor de texto, pois elas possibilitam a ele adequação discursiva às várias situações sociais.

E mais, os PCNs nos sugerem ainda que:

Além dos novos conteúdos a serem apresentados, a freqüentação a diferentes textos de diferentes gêneros é essencial para que o aluno construa os diversos conceitos e procedimentos envolvidos na recepção e produção de cada um deles. Desta Forma, a reapresentação dos conteúdos é, mais do que inevitável, necessária, e a ela devem corresponder sucessivos aprofundamentos, tanto no que diz respeito aos gêneros textuais privilegiados quanto aos conteúdos referentes às dimensões discursivas e lingüísticas que serão objeto de reflexão. (Idem, p. 66-67).

Sendo assim, para que os textos sejam elaborados e compreendidos dentro das características próprias de cada modalidade oral e escrita, é necessário que seja feito um trabalho contínuo do professor para com o aluno, orientando-o a interpretar e escrever das diferentes maneiras.

Mediante a esse posicionamento, é importante que o professor saiba expor sobre a produção textual desses textos, como eles foram escritos, considerando sempre o contexto, também deve fazer com que seus alunos dêem mais importância à questão dos gêneros, chamando sempre a atenção para o conteúdo temático,

construção composicional e o estilo, ou seja, é bom que os alunos saibam empregá-los nas diversas esferas sociais, tais como: escola, igreja, trabalho, cotidiano e etc.

Por isto, o texto é um todo organizado de sentido, sejam eles orais ou escritos, o texto, se não trabalhado adequadamente, sempre será envolvidos com problemas específicos de estruturação, coesão, argumentação, organização de idéias, escolhas de palavras e objetivos.

Enfim, a preocupação dos PCNs referente à Língua Portuguesa pressupõe que a escola, como espaço institucional de acesso ao conhecimento, precisa atender às demandas das transformações dos níveis de leitura e escrita, realizando uma revisão substantiva de suas práticas de ensino para que essas possibilitem o aluno a aprender a linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente.

III – O ENSINO-APRENDIZAGEM DA PRODUÇÃO TEXTUAL

Partindo do pressuposto que o ensino de língua portuguesa precisa ser organizado, basicamente, considerando-se o texto como unidade básica de ensino e os gêneros do discurso como objeto de ensino, é que nos propusemos a pesquisar e buscar dados sobre o ensino de produção textual que parte dos propostos apresentados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais dos 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental.

Para subsidiar a análise deste trabalho, foram feitas observações em duas salas na Escola Estadual “A” de Pontes e Lacerda, e entrevistas com os professores³ destas salas, que serão denominados docentes 1 e docente 2.

O propósito principal da pesquisa foi observar a incompreensão que os professores têm em lidar com as peculiaridades existentes entre gêneros discursivos e tipo textual.

Nessa perspectiva, recortamos os seguintes assuntos para serem analisados e discutidos: Práticas em sala de aula e posicionamentos teóricos confusos.

3.1 - Práticas em salas de aulas

Ao observar as aulas da docente 1, percebe-se que desenvolve um trabalho condizente com a proposta dos PCNs, pois proporciona aos alunos se constituírem como sujeitos, a partir do uso dialógico da linguagem em suas diferentes manifestações. No início da aula, a mesma apresentou aos alunos uma pesquisa realizada sobre músicas em geral, em que havia relatos sobre os ritmos utilizados nas músicas, o estilo de linguagem, a influência da mídia na vida dos cantores, a ascensão social que o sucesso musical proporciona a alguns cantores.

Em seguida, pediu aos alunos que tomassem como base a discussão e escolhessem entre um ou três ritmos diferentes, sendo do mesmo ou diferente cantor, para fazerem um levantamento enfocando prioritariamente a linguagem

³ Omítimos os nomes da Escola e dos professores por questão de objetividade.

utilizada nas letras musicais. A referida atividade avaliativa ficou dividida em duas etapas: apresentação em sala de aula e produção de texto.

Durante a socialização da primeira etapa com o gênero textual “música”, nota-se um ponto significativo na aprendizagem dos alunos, pois houve interação entre estes, por meio de discussão e troca de idéias. Além disso, os alunos sentiram-se entusiasmados, pois manusearam algo que condizia com suas realidades, e assim não se viram “obrigados” a analisar um texto fora do contexto; alguns grupos de alunos conseguiram perceber até mesmo informações implícitas das músicas. Diversas apresentações tomaram como base o estilo musical Funk e os demais grupos sobre Rock e um sobre Forró.

É notório salientar o depoimento de uma aluna à respeito do que a maioria das letras musicais relatam: *“as letras das músicas retratam acontecimentos verídicos no país e sobre os sentimentos dos jovens, pois às vezes as letras dizem algo que não temos coragem de falar para nossos pais, a música nos faz questionar a realidade, assim nós jovens nos refugiamos nelas”*; ela também comentou sobre o estilo extravagante e pornográfico do Funk. Percebe-se, assim, que a referida aluna conseguiu “utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade” PCNs (1998). Mas, alguns alunos não conseguiram sequer sair da questão do estilo de se vestir dos cantores, não conseguiram organizar suas idéias, suas palavras, suas falas não tiveram coerência, foram ditas sem nenhum objetivo, e não conseguiram analisar a linguagem das músicas.

Em relação à segunda etapa, a docente 1 solicitou aos alunos que produzissem um texto explicativo. Nesse momento, a mesma confunde tipologia textual com gênero textual, pois aquele não é um texto empírico e sim uma seqüência lingüística de um texto, ou seja, é um tipo de organização textual. Portanto tal proposta inviabiliza o produtor/escritor produzir um determinado gênero que se configure num texto.

Enfim, observamos que a proposta metodológica da docente 1 foi relevante quanto a apresentação oral; já a proposta de produção escrita, a mesma não a desenvolveu de maneira que possibilitasse ao aluno consciência de qual gênero textual tratava a produção que lhe foi solicitado, bem como, os três elementos que caracterizam o gênero textual em questão: conteúdo temático, construção composicional e estilo.

Com relação à docente 2, a mesma utilizou-se de um texto do livro didático, o qual leu em voz alta com os alunos, fez algumas observações a mais que não estavam no texto, e os propôs comparar o texto com fatos ocorridos em seus cotidiano, para que houvesse uma melhor assimilação do mesmo.

Posteriormente, trabalhou as questões gramaticais pedidas no livro didático, que tratavam das classes gramaticais, e após os alunos responderem os exercícios, solicitou que eles produzissem um texto narrativo e usassem como exemplo o mesmo texto lido anteriormente que falava sobre as aventuras de um cavaleiro da Idade Média.

Diante disso, os alunos produziram o texto solicitado, mas na verdade o que fizeram foi uma paráfrase. Assim, os alunos não criaram conhecimentos que fosse além do apresentado no texto base, pois no momento da proposta o professor não teve consciência de explicar aos alunos qual gênero textual teriam que produzir por meio da organização narrativa.

A Docente 2 não possibilitou aos seus alunos terem contato com outras histórias de aventuras, que tivessem sido escritas no gênero textual que a mesma queria que eles produzissem, de modo que eles tomassem conhecimento e compreensão de qual gênero textual teriam que escrever, tais como: conto, fábula, etc.

Nas propostas elaboradas pelos PCNs, a escola deve formar leitores e escritores que ultrapassem seus conhecimentos extra-escolares. Mas alguns materiais didáticos do ensino de Língua Portuguesa utilizado atualmente tem levado o ensino de leitura e produção textual a textos descontextualizados, isto é, com função exclusivamente escolar, e muitas vezes esses textos têm servido como pretexto para, conforme observamos a docente 2, continuar trabalhando a gramática, e de forma assistemática, sem dar aos alunos um embasamento teórico que os leve a refletir sobre os recursos lingüísticos, estilísticos e semânticos para uma estruturação de bons textos.

Ao analisar as atividades desenvolvidas nas salas, compreende-se que os interesses da docente 1 e docente 2 estavam focalizados na produção textual e estes mostraram-se mediador, orientadores do conhecimento, atendendo individualmente os alunos e em especial os que apresentavam maiores dificuldades. No entanto, como principais mediadores de conhecimento, não permitem que os alunos saibam produzir diversos gêneros textuais que circulam socialmente, e além

do mais insistem em propor produção textual a partir de tipologias textuais como a narração, descrição e dissertação, invariavelmente adeptos da utilização de textos petrificados e fora do fluxo vital da organização e da vida social.

Nesse sentido, para que os alunos se interessem realmente pela escrita, de maneira descobridora e criando é preciso dar razão às concepções de linguagem que eles já possuem, dando-lhes informações necessárias ao seu desenvolvimento. Por isto, é necessário que os professores levem diferentes gêneros textuais para a sala de aula desde as séries iniciais, e para, a partir daí colocar os alunos em contato com textos que têm referência com a vida real, e estes precisam conter acontecimentos vividos por esses alunos, pois permitirão que eles como sujeitos se identifiquem e os relacionem com sua vida cotidiana.

3.2 – Posicionamentos teóricos confusos

Quanto as entrevistas, analisaremos primeiramente a da docente 1 e em seguida da docente 2. Na questão (1): **Qual a sua opinião mediante a proposta dos PCNs ao ensino da Língua Portuguesa em relação a diversidade de texto que circulam socialmente? Resposta:** Essa diversidade de textos é muito importante, pois propicia uma maior clareza de opiniões, tornando os alunos mais críticos mediante os acontecimentos da sociedade. Considerando a proposta dos PCNs de que, a escola e os professores precisam se atentar às demandas das transformações dos níveis de leitura e escrita para possibilitar aos alunos uma melhor compreensão e autonomia nas atividades comunicativas, percebe-se que a docente 1 tem consciência e acredita na importância da diversidade textual em sala.

As questões (2) e (3), referem-se ao conhecimento dos docentes quanto aos gêneros e tipologias textuais. Questão (2), **Qual o procedimento que você utiliza antes de propor uma produção textual? Resposta:** Comento sobre o assunto, debato o tema com eles antes de se pedir a produção, trabalhamos os tipos de textos. Questão (3), **Ao ensinar as tipologias textuais você procura fazer uma relação desta com o gênero textual que as utiliza como organização textual? Justifique. Resposta:** Sim. O aluno tem que ter a clareza dos tipos textuais para conseguir expressar suas idéias de forma organizada. Mediante estas respostas, notamos que a docente 1 denomina gênero textual de “tipos de textos”, e sua resposta “teórica” não condiz com sua prática, conforme observamos anteriormente, pois os alunos tiveram dificuldades em produzir o texto proposto e um dos motivos disso, foi a professora propor a produção textual a partir da tipologia textual, vista pela mesma, como um texto e não como uma seqüência lingüística.

Nesse sentido, os PCNs propõem que os professores façam um trabalho contínuo com o aluno, de maneira que oriente-o a interpretar e escrever de diferentes maneiras, para que assim os textos sejam produzidos e compreendidos dentro das características próprias de cada modalidade.

Vale lembrar que na questão (4) quando perguntamos, **Concebendo a extrema importância dada aos gêneros do discurso ou textual pelos PCNs, você tem feito cursos de aperfeiçoamento nesta área? Resposta:** Poucos, pois

o governo está falho nesta área. Quando os fazemos é por conta própria ou por incentivo da escola. Percebe-se que mesmo diante da extrema necessidade de se aperfeiçoar os conhecimentos a cerca do objeto de ensino da Língua Portuguesa, os gêneros textuais, ainda não há um constante aperfeiçoamento destes.

Quanto à docente 2, perguntamos a **Qual a sua opinião mediante a proposta dos PCNs ao ensino da Língua Portuguesa em relação à diversidade de texto que circulam socialmente?** Resposta: **Vejo, como alternativa possíveis de fornecer aos professores, subsídios que permitem analisarem um texto considerando a mensagem nos vários contextos de criações.** Embora a resposta esteja um pouco confusa, percebe-se a preocupação da docente 2 em dizer que a diversidade textual traz alternativas possíveis para que, ela como os demais professores, tenham uma maior número de textos para levarem as salas de aulas. Nota-se uma certa preocupação com o ensino de produção textual.

Na questão (2), questionamos-a sobre **Qual o procedimento que você utiliza antes de propor uma produção textual?** Resposta: **Procurro sempre criar condições propícias para que o aluno focalize a atenção em aspectos importantes do conteúdo, de forma que reflita sobre eles a partir de sua experiência anterior, tornando-se mais consciente do que sabe e do que ainda não conhece, formulando dúvidas e, como consequência, tende a examinar a produção não só com maior familiaridade e envolvimento, como também com atitude mais reflexiva e crítica.** Mediante tal resposta notamos novamente preocupação com o ensino/aprendizado de produção textual, porém no momento de propor esta a professora ficou presa às questões do livro didático, e não conduziu os alunos a escrever recriando uma situação real, e assim compreenderem melhor os processos lingüísticos que envolvem a escrita.

Para tanto, os livros didáticos não ensinam as especificidades e estruturação que cada gênero tem, e nem mesmo em que gênero textual deve-se escrever. Além disso, compreende-se que o livro didático é apenas um complemento, mas isto não significa que a docente precisa abandoná-lo, ao contrário é necessário inovar, diversificar os textos, criar condições para que os alunos compreendam os valores postos nos manuais.

Já a questão (3) **Ao ensinar as tipologias textuais você procura fazer uma relação destas com o gênero textual que as utiliza como organização textual?**

Justifique. Resposta: Sim. Até porque, é necessário que os alunos saibam para produzir com maior segurança o que lhes foi proposto a fazer. Nesta resposta a docente 2 não deixa claro seu posicionamento no ato de propor um ensino de produção textual. Acreditamos que a causa disso é a incompreensão que a mesma tem entre tipologia textual e o gênero do discurso, a qual observamos na sua prática metodológica em sala.

Por último, na questão (4) **Concebendo a extrema importância dada aos gêneros do discurso ou textual pelos PCNs, você tem feito cursos de aperfeiçoamento nesta área? Resposta: Não. Infelizmente ainda não. Durante os quatro anos de graduação tive oportunidades, mas por motivos pessoais não os fiz... Leio muito e procuro sempre praticar o que aprendo.** Percebe-se que a docente 2 possui uma experiência recente em sala de aula e já demonstra uma profissional que reflete sua prática de docente, no entanto, a mesma afirma que nunca fez curso de aperfeiçoamento na área em questão, podendo assim continuar propor produção textual por meio da tipologia textual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fato de os PCNs estabelecerem o gênero como unidade básica organizadora da progressão e da diversidade no ensino para o currículo de língua portuguesa, a partir de textos, impõe-se, de imediato, a necessidade de se atualizarem e compreenderem tanto professores em exercício como professores em formação, a teoria e a prática subjacentes aos PCNs.

Nesse sentido, ao compreender a proposta dos PCNs, perceberá que gênero é um texto empírico e que a tipologia textual é um tipo de organização textual que é ativado pelo produtor de texto mediante ao gênero que tem que produzir. Por consequência, quebra a concepção de ensino tradicional de produção textual que é organizado a partir de tipologias textuais, ou seja, leva o aluno a escrever textos para escola e não textos na escola.

Além disso, o ensino de texto descontextualizado impossibilita o aluno de produzir texto a partir de sua necessidade real e esse ensino não contribui para que este tome consciência dos diferentes níveis de linguagem e saiba utilizar o texto, a cada situação concreta.

Conforme afirma Brandão:

Ensinar a língua é desenvolver a competência comunicativa do educando e, considerando o texto uma unidade de comunicação, para nós, o aluno deve ser exposto a diferentes tipos de textos e gêneros discursivos para aprender o que os caracteriza em suas especificidades e naquilo que os identifica. (BRANDÃO, 2001, p. 40).

Trata-se, portanto, de uma nova concepção de língua e de aprendizagem: língua viva, constituída no discurso dos interlocutores e condicionada às transformações históricas e sociais, aprendizagem ativa e significativa do conhecimento, ligada às esferas de inserção social e interpessoal do aprendiz.

No tocante à pesquisa realizada, percebemos que os professores estabelecem uma confusão entre gêneros discursivos e tipologias textuais, pois acreditam que ao solicitarem dos alunos, por exemplo uma narração, ou uma

descrição, implica estarem adequando o ensino à proposta metodológica dos PCNs, que é disponibilizar ao aluno uma diversidade de textos que circulam socialmente.

No entanto, os professores entrevistados e observados não têm consciência de que as tipologias textuais são seqüências lingüísticas que organizam um texto, portanto não é propriamente um texto (gênero).

Observamos, ainda, que essa proposta pouco significativa de produção textual, do professor, acontece por diversas razões, tais como: falta de condições ideais de trabalho, materiais didáticos que não atendem à real perspectiva teórica em questão, e a não formação contínua do professor.

Vale ressaltar, ainda, que os conceitos de gêneros discursivos e tipologias textuais, feito as devidas diferenças e observado o diálogo constitutivo que os une, podem contribuir para um trabalho efetivo com a língua e a literatura, tanto no que diz respeito às suas estabilidades quanto instabilidades, provocadas pelas coerções do uso nas diversas atividades humanas em diferentes momentos históricos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: _____ *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRANDÃO, H. H. N. (Coordenadora). *Gêneros do Discurso na Escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Gêneros do discurso: unidade e diversidade*. Em Pauta- Polifonia. Revista do programa de pós – graduação em estudos de linguagem – mestrado da UFMT. Cuiabá, ano 7, nº 8, p. 95-112, 2004.

HOUAISS, A. VILLAR, M.S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KOCH, I. G. V. *Desvendando os segredos do texto*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionamento. In: Dionísio, A.P; Machado, A. R; Bezerra, M. A. (org.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. *Escola Ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar-aprender a sentir, ser e fazer*. Cuiabá: Seduc, 2000.

Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

ROJO, Roxane (org.). *A prática de linguagem na sala de aula: praticando os PCNs*. São Paulo: Mercado das Letras, 2000.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SILVA, Tereza de Pazos. LIMA, José Leonildo (org.). *Roteiros para elaboração de trabalhos acadêmicos e monografias*. Cáceres: Editora UNEMAT, 2005.

ANEXOS

ENTREVISTA DOCENTE 1

1- Qual a sua opinião mediante a proposta dos PCNs ao ensino da Língua Portuguesa em relação a diversidade de texto que circulam socialmente?

Essa diversidade de textos é muito importante, pois propicia uma maior clareza de opiniões, tornando-os alunos mais críticos mediante os acontecimentos da sociedade.

2- Qual o procedimento que você utiliza antes de propor uma produção textual?

Comento sobre o assunto, debato o tema com eles antes de se pedir a produção, trabalhamos os tipos de textos.

3- Ao ensinar as tipologias textuais você procura fazer uma relação destes com o gênero textual que as utiliza como organização textual? Justifique.

Sim. O aluno tem que ter a clareza dos tipos textuais para conseguir expressar suas idéias de forma organizada.

4- Concebendo a extrema importância dada aos gêneros do discurso ou textual pelos PCNs, você tem feito cursos de aperfeiçoamento nesta área?

Poucos, pois o governo está falho nesta área. Quando os fazemos é por conta própria ou por incentivo da escola.

ENTREVISTA DOCENTE 2

1- Qual a sua opinião mediante a proposta dos PCNs ao ensino da Língua Portuguesa em relação a diversidade de texto que circulam socialmente?

Vejo, como alternativa possíveis de fornecer aos professores, subsídios que permitem analisarem um texto considerando a mensagem nos vários contextos de criações.

2- Qual o procedimento que você utiliza antes de propor uma produção textual?

Procuro sempre criar condições propícias para que o aluno focalize a atenção em aspectos importantes do conteúdo, de forma que reflita sobre eles a partir de sua experiência anterior, tornando-se mais consciente do que sabe e do que ainda não conhece, formulando dúvidas e, como consequência, tende a examinar a produção não só com maior familiaridade e envolvimento, como também com atitude mais reflexiva e crítica.

3- Ao ensinar as tipologias textuais você procura fazer uma relação destes com o gênero textual que as utiliza como organização textual? Justifique.

Sim. Até porque, é necessário que os alunos saibam para produzir com maior segurança o que lhes foi proposto a fazer.

4- Concebendo a extrema importância dada aos gêneros do discurso ou textual pelos PCNs, você tem feito cursos de aperfeiçoamento nesta área?

Não. Infelizmente ainda não. Durante os quatro anos de graduação tive a oportunidades, mas por motivos pessoais não os fiz... Leio muito e procuro sempre praticar o que aprendo.

_ Transmito de acordo com o original.