



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE
UNIDADE ACADÊMICA DE SERRA TALHADA – UAST
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

JANICLEIDE DAMIANA DA SILVA

**O ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO E DA PRÁTICA
DOCENTE NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE CALUMBI-PE**

SERRA TALHADA - PE

2020

**O ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO E DA PRÁTICA
DOCENTE NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE CALUMBI-PE**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco/Unidade Acadêmica de Serra Talhada – UFRPE-UAST, como requisito obrigatório para conclusão do curso e obtenção do grau de Licenciada em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Jane Cristina Beltramini Berto.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586e

Silva, Janicleide Damiana

O ensino de gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa: uma análise do livro didático e da prática docente numa escola municipal de Calumbi-Pe / Janicleide Damiana Silva. - 2020.
54 f.

Orientadora: Jane Cristina Beltramini Berto.

Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Letras, Serra Talhada, 2020.

1. Gêneros textuais. 2. ensino-aprendizagem. 3. Língua Portuguesa. 4. Livro didático. I. Berto, Jane Cristina Beltramini, orient. II. Título

CDD 410

JANICLEIDE DAMIANA DA SILVA

**ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS NAS AULAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO E DA PRÁTICA
DOCENTE NUMA ESCOLA MUNICIPAL DE CALUMBI-PE**

Monografia aprovada em: ___/___/2020

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Jane Cristina Beltramini Berto (UFRPE/UAST)
(Orientadora)

Profa. Dra. Lilian Noemia Torres Melo Guimarães (UFRPE/UAST)
(Examinadora 1)

Profa. Dra Hérica Karina Cavalcanti de Lima (UFRPE)
(Examinadora 2)

Dedico este trabalho ao meu pai Edvaldo e a minha mãe Damiana pelo carinho, afeto, dedicação e cuidado que me deram durante todo esse percurso dentro da Universidade. Minha eterna gratidão

AGRADECIMENTOS

Como costumo dizer, “Gratidão é a palavra da minha vida”.

Ao longo desse ciclo da minha vida, vivenciado na tão querida UAST muitas coisas me aconteceram e muitos são os motivos para agradecer.

Primeiramente, agradeço ao meu amado Deus que esteve comigo ao longo de todo este percurso, dando-me força, proteção e amor infinito. Meu coração transborda de gratidão a ti, oh Deus!

A minha mãe Damiana, pelo exemplo de mulher batalhadora que és, e que mesmo não tendo a oportunidade de vivenciar a vida escolar, sempre me incentivou a alçar voos através da educação. Sou eternamente grata por todas as orações que me dedicou e por todo incentivo. Essa conquista também é sua!

Ao meu pai, Edvaldo (Diva), que mesmo em meio a tantas dificuldades não mediu esforços para que eu pudesse chegar até a Universidade. Obrigada por ser esse pai tão dedicado e empenhado na educação de suas filhas. Você é o meu maior orgulho e inspiração.

As minhas irmãs, Rafaela e Daniela por acreditarem nos meus sonhos junto comigo e pela compreensão no que diz respeito aos momentos em que não pude me fazer presente.

Ao meu esposo, Emissias, que esteve sempre presente, principalmente nos momentos difíceis, com uma palavra de incentivo e amor. Obrigado pelo carinho, paciência e por sua capacidade de me trazer paz na correria de cada semestre.

À minha tão querida Orientadora e xará Jane Beltrami. Desde o primeiro contato, eu simplesmente me apaixonei pela professora, e principalmente pelo ser humano lindo que a mesma é. Agradeço por todos os ensinamentos, cuidado e carinho demonstrado. Você é minha inspiração como pessoa e professora!

A minha amiga Joice, companheira desde o ensino fundamental. Uma amiga-irmã que esteve ao meu lado durante todo o curso. Obrigada por sempre incentivar meus sonhos, por me ouvir e por me amar. Você sabe que aqui não consigo mensurar o quanto sou grata por ter sua amizade.

À minha amiga Rafaela, minha companheira de jornada. Obrigada por todo amor, carinho e cuidado. Seu excepcional apoio e incentivo foram fundamentais durante todo o curso. Obrigada por partilhar tantos momentos lindos comigo durante nossa caminhada na UAST. Agradeço a Deus pela linda amizade que construímos.

Enfim, agradeço a todos aqueles que de alguma forma estiveram próximos com uma palavra de incentivo e amor durante toda essa etapa da minha vida.

RESUMO

Em consonância com as novas perspectivas teóricas de ensino da língua e com as orientações de documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) referente ao emprego dos gêneros textuais como objeto de ensino de língua, objetivamos investigar a prática pedagógica do professor de língua portuguesa frente ao ensino de gêneros textuais em sala de aula e o livro didático (LD), de uma escola municipal da cidade de Calumbi-PE. A pesquisa reúne três relevantes objetos de investigação, que em conjuntos desempenham funções primordiais no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa no âmbito escolar; são eles: os gêneros textuais, o professor e o livro didático. Assim, estabelecemos como objetivos analisar o contexto laboral do professor para verificar como são tratados os gêneros textuais na prática pedagógica, observar de forma geral como os gêneros são apresentados no livro didático e, em que medida esse suporte pedagógico desempenha a função de nortear as práticas ali realizadas. Para alcançar nossos objetivos recorremos a autores como Bakhtin (1997; 2003), Rojo (2005; 2015), Marcuschi (2005) Brasil (1998; 2017) Antunes (2003) Fiorin (2011), entre outros. Por meio dos pressupostos metodológicos da pesquisa de caráter qualitativo com natureza etnográfica, são descritas e analisadas situações de ensino-aprendizado de língua portuguesa a partir dos gêneros textuais, observadas em duas salas de aulas, composta por alunos do 6º e 8º ano do Ensino Fundamental II, da rede municipal de ensino, da cidade de Calumbi-PE. Além disso, investigamos de forma geral o tratamento recebido pelos gêneros textuais em dois volumes de uma coleção de livro didático de Língua Portuguesa usada pelas referidas turmas para verificamos a diversidade textual apresentada. Os resultados desta pesquisa apontaram para uma baixa diversidade de gêneros e muitas repetições de algumas categorias textuais. Sobre o trabalho docente investigado, concluímos que ainda falta muito para que o ensino de gêneros textuais aconteça conforme as recomendações dos documentos orientadores para o ensino de língua materna.

Palavras-chave: Gêneros textuais. ensino-aprendizagem. língua portuguesa. livro didático.

ABSTRACT

In accordance with the new theoretical perspectives of language teaching and the guidance of official documents, such as the National Curriculum Parameters and the National Common Curriculum Base, known in Brazil, respectively, as Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) and Base Nacional Comum Curricular (BNCC), serves as a reference to the teaching of text genre in language classes. With respect to that, we aim to investigate the pedagogical practice of Portuguese language teachers considering the teaching of text genres in the classroom and one of their main teaching materials, the textbook. Our research takes place at a local school in the town of Calumbi-PE. The study brings together three relevant research objects, which together play key roles in the teaching and learning process of the Portuguese language at school: text genres, the teacher and the textbook. Therefore, our main objective is to analyze the teacher's work environment in order to verify how text genres are approached in relation to pedagogical practice, as well as to observe how genres are normally presented in textbooks and, to what extent pedagogical support plays the role of guiding practices in the classroom. For the purpose of reaching our goals, the works of Bakhtin (1997; 2003), Rojo (2005; 2015), Marcuschi (2005) Brazil (1998; 2017) Antunes (2003) Fiorin (2011), among others were used as our theoretical basis. We described and analyzed teaching and learning situations regarding the Portuguese language and text genres through the methodological approaches of qualitative and ethnographic research, aiming to observe teachers and students of the 6th and 8th year of middle school in Calumbi-PE. In addition, we also investigated the overall interest concerning genres in two Portuguese language textbooks which are part of a collection used in the classes we mentioned, so as to verify the textual diversity presented. The results showed a low diversity of genres in the textbook and many repetitions of some text categories, taking into account these books are supposed to be used for the entire school year. With regards to the teaching practices we investigated, it is possible to conclude that there is still a lot to be done for the teaching of text genres, taking into consideration the suggestions included in the national curriculum documents for mother tongue teaching.

Keywords : Text genres; teaching and learning; portuguese language; textbook.

LISTAS DE TABELAS

Tabela 1 – Gêneros textuais e suas recorrências no LDLP1.....	37
Tabela 2 – Gêneros textuais e suas recorrências no LDLP2	38

LISTAS DE ABREVIATURAS

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

LD - Livro (s) didático (s)

LDLP - Livro (s) didáticos (s) de Língua Portuguesa

LP - Língua Portuguesa

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD - Programa nacional do livro didático

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPITULO I.....	13
1. O CONCEITO DE GÊNERO	13
1.1 Gênero do discurso: o olhar bakhtiniano.....	14
1.2 Gênero textual e/ou gênero do discurso.....	18
CAPÍTULO II.....	23
2. GÊNEROS TEXTUAIS NOS DOCUMENTOS CURRICULARES OFICIAIS E NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	23
2.1 Como são abordados os gêneros textuais pelos documentos curriculares.....	23
2.2 O livro didático e o profissional docente no ensino de língua portuguesa.....	27
2.3 O trabalho docente e suas práticas pedagógicas.....	30
CAPÍTULO III.....	31
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	31
3.1 Estado de arte.....	32
3.2 Etapas da análise.....	35
CAPÍTULO IV.....	36
4 . ANÁLISES.....	36
4.1 Os gêneros textuais no livro didático.....	36
4.2 Trabalho docente com os gêneros textuais	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	44
ANEXOS.....	46
APÊNDICE.....	50

INTRODUÇÃO

O trabalho efetivo com os gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa vem mudando a perspectiva de ensino e as reflexões sobre a linguagem para melhor. Esse cenário começou a modificar depois da implementação em todo o país dos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN), no qual destacam a importância do trabalho com diferentes gêneros textuais para o ensino de Língua Portuguesa (LP). Porém, apesar de se já notar grandes avanços no ensino de LP a partir da perspectiva dos gêneros, essa prática de ensino ainda precisa ser aperfeiçoada.

Atualmente, ainda se presencia nas salas de aulas práticas de ensino que não convergem com as novas perspectivas propostas pelos PNC como, por exemplo: reprodução de um ensino tradicionalista e repetitivo alicerçado na gramática normativa e pautado apenas na transmissão de regras sobre a língua a serem seguidas e sem preocupação com a competência comunicativa dos alunos; uso do texto apenas como pretexto para o trabalho quase que exclusivo de aspectos gramaticais; a figura do professor como a principal no processo de ensino-aprendizagem; uso do livro didático como material exclusivo de ensino e, perspectivas que não condizem com a concepção de língua tida como objeto e meio de interação.

Conforme, os Parâmetros Curriculares Nacionais de Pernambuco (2012) “a teoria dos gêneros textuais significa para além de um modismo, a possibilidade de desenvolver um trabalho escolar mais proveitoso com a língua portuguesa” (PERNAMBUCO, 2012, p. 17). Em muitos casos essas práticas citadas acima ainda penduram por uma série de questões como: a falta de atualização dos profissionais docentes frente aos novos conhecimentos sobre a linguagem e tecnologias para o ensino de língua materna, a falta de materiais pedagógicos ou ainda, em alguns casos, a ausência de tempo do professor para prepará-los. Essas questões não dependem apenas do profissional docente, outros sujeitos como coordenadores, diretores e secretários educacionais podem interferir para obtenção de melhores resultados do ensino-aprendizagem.

É preciso ter a perspectiva de um ensino que busque desenvolver a capacidade discursiva do aluno e, não é possível alcançar esse objetivo apenas com o estudo gramatical da língua, e sim através da unidade primordial de ensino, que é o texto (GERALDI, 1985; 1997). Nesse sentido, segundo o PCN, é necessário contemplar nas atividades de ensino, o texto e a diversidade desses textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social,

mas também, pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas (BRASIL, 1998).

No século XXI o livro didático ainda é tido como uma ferramenta de ensino muito relevante nas aulas de língua portuguesa por uma série de motivos, e, entendemos que seu uso seja considerado importante sim, porém, existem muitas peculiaridades a serem consideradas. Com base nesta afirmação e em outras inquietações, buscamos verificar nessa pesquisa como o ensino-aprendizagem de gêneros textuais está sendo realizado nas aulas de língua portuguesa pelo professor, mediante a utilização do livro didático de língua portuguesa (LDLP). Para isso, traremos a prática pedagógica de duas professoras de língua portuguesa do ensino fundamental II, uma da turma do 6º ano “A” e outra da turma do 8º ano “B”, da escola Lourival Antonio Simões, na cidade de Calumbi-PE.

Ao problematizarmos essas questões, tomamos com objetivo geral analisar o contexto laboral do professor para verificar como são tratados os gêneros textuais na prática pedagógica e, observar de forma geral como os gêneros são apresentados no livro didático e ainda, em que medida esse suporte pedagógico desempenha a função de nortear as práticas ali realizadas. Para tal, usamos parte das observações realizadas no ano de 2018 e 2019 para a disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório de Língua Portuguesa I e II¹.

Buscamos respostas para algumas indagações como: a) Como são tratados os gêneros textuais na prática pedagógica das professoras, se elas trazem temáticas condizentes com o público alvo e, b) O LDLP do 6º e do 8º ano do ensino fundamental II proporciona aos alunos o estudo de uma diversidade de gêneros textuais e com preocupação na relevância social.

O presente trabalho está organizado em 4 seções. A seção I intitulada de “O conceito de gênero” está voltado para o embasamento teórico dessa pesquisa. Inicialmente traremos uma discussão em torno do conceito de gêneros discursivos apresentadas pelas ideias bakhtinianas e, em seguida, discutiremos sobre os gêneros discursivos e gêneros textuais, com base em outros grandes autores.

Na seção 2, trataremos sobre os gêneros nos documentos curriculares oficiais e sua presença no livro didático de língua portuguesa. Mais especificamente, apontaremos o que os PCN e a BNCC falam a respeito dos gêneros textuais e sobre a relação entre os gêneros textuais e o LD no ensino de língua portuguesa. Destacamos também sobre o papel docente nesse processo, a partir das observações realizadas em sala de aula com os profissionais docentes e os sujeitos envolvidos no processo de ensino ao qual observamos.

¹ As observações dos profissionais docentes descritas no capítulo IV foram realizadas no ano de 2018 e 2019 para o Estágio Supervisionado Obrigatório de Língua Portuguesa I e II.

Na seção 3, traremos os procedimentos metodológicos da pesquisa, detalhando características do tipo de abordagem utilizada, estado de arte e as etapas da análise.

E por fim, as análises realizadas tanto das profissionais docentes como do livro didático relacionadas ao ensino-aprendizagem de gêneros textuais são apresentadas na seção 4. Concluimos o trabalho com os resultados do estudo, seguido das considerações finais, referências, anexos e apêndice.

Desta forma, destacamos a relevância deste trabalho com a educação, especialmente com o ensino de língua portuguesa, e convidamos o leitor a fazer a apreciação da leitura do mesmo.

CAPÍTULO I

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional. [...] Evidentemente, 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, 1997, p. 280)

Este capítulo busca discutir o conceito de gêneros e as ramificações quanto à terminologia empregada por estudiosos e pesquisadores para distinção (ou não) de gênero do discurso e gênero textual. Assim, cientes da vasta literatura na área, buscamos apresentar alguns elementos na temática e sua relação como ensino.

1. O CONCEITO DE GÊNERO

As discussões em torno do conceito de gêneros textuais/discursivos² são crescentes e vem se destacando cada vez mais nos estudos e pesquisas brasileiras sobre a linguagem, principalmente após a propagação de documentos oficiais norteadores do ensino e da aprendizagem como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais propostos no final da década de 90 em todo País. Isso porque, segundo Rojo (2005), este documento ressalta a importância do gênero textual/discurso como objeto de ensino e evidencia a relevância de considerar suas características na leitura, oralidade e produções de textos. Este fato reacendeu as discussões em torno dos gêneros, especialmente voltados para o trabalho de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa na escola.

Nesse sentido, o presente capítulo traz a princípio, uma discussão em torno do conceito de gênero na visão do Círculo de Bakhtin que constitui um parâmetro nos estudos referentes à temática de gêneros. Para reforçar os conceitos abordados pelo raciocínio do autor, discutiremos com base em outros autores, a exemplo de Fiorin (2011) e Rojo (2005; 2015).

Adiante, na segunda seção deste capítulo I, apresentamos as reflexões propostas por Marcuschi (2005), Rojo (2005; 2015), Farias (2013) e outros estudiosos da área, acerca das

² Adotaremos nesse estudo a nomenclatura gêneros textuais/ discursivos sem a distinção teórica que lhes é peculiar, tendo em vista os documentos curriculares e os materiais didáticos em que são veiculados.

definições, objetivos e implicações dos gêneros textuais/discursivos, pois entendemos que se trata de duas vertentes sem distinção teórica.

1.1 O OLHAR BAKHTINIANO: GÊNEROS DISCURSIVOS

Mikaeil Mikhailovitch Bakhtin referenciado mundialmente como Bakhtin, nasceu na cidade de Orel, na Rússia, em 1895, e morreu em Moscou, em 1975. Ele foi um pensador Russo conhecido mundialmente como filósofo da linguagem. No Brasil, Bakhtin ocupa desde meados do século XX, um papel importante nos estudos das ciências humanas, especialmente no campo da linguagem. O pensamento bakhtiniano é responsável por uma quantidade considerável de discussões que vão desde a linguagem até a filosofia, crítica literária, sociologia e outros. Em vida, ele não publicou muitos livros, porém, os poucos publicados são considerados objetos de estudo, e servem até hoje de base para diversas pesquisas no campo da filosofia da linguagem e também da teoria literária.

Inicialmente, chamamos atenção para questões que envolvem o precursor do termo de gênero. Farias (2013) com base em Rojo (2008) afirma que Bakhtin não foi o responsável por tal acontecimento, pois anterior a ele já havia sido estabelecido alguns princípios sobre a temática, ligado a literatura através dos gêneros literários. Segundo ela, apesar das coincidências e da anterioridade das formulações de Bakhtin, os estudos ocidentais não partiram dele, e sim da herança Aristotélica a partir de dois trabalhos. Segundo Rojo (2008, *apud* Farias, 2013), no livro “Poética”, Aristóteles já apresentava o uso do termo gênero e os diversos gêneros ligados à literatura, tratando particularmente da constituição formal dos gêneros. Em outro texto, intitulado de “Retórica”, Aristóteles também retrata sobre os gêneros, enumerando especialmente os gêneros retóricos. Nesse sentido, Rojo (2008, p. 95 *apud* Farias 2013, p. 18) afirma:

[...] o deslocamento sucessivo dos gêneros literários para os *gêneros linguísticos* (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1929:43) e, finalmente, para os *gêneros do discurso* (BAKHTIN, 1952-53), opera a extensão do conceito para todas as formas de discurso da vida e da atividade humana e recoloca-o, de forma sócias situada, no fluxo das mais variadas formas de relação social (*esferas ou campos de atividade humana*). (ROJO, 2008, p. 95 *apud* FARIAS 2013, p. 18) grifos da autora).

Acreditamos, com base nas discussões acima que, mesmo Bakhtin não sendo visto como precursor dos estudos sobre gêneros, ele tem sido considerado um importante problematizador para tais discussões teóricas e aplicações pedagógicas e um dos autores mais

citados nos estudos de gêneros discursivos no Brasil e no mundo. Acreditamos ser inegável a relevância dos seus estudos para compreensão de gênero textual/discursivo que temos atualmente, pois é a partir dele que temos uma definição de gênero mais abrangente que relaciona o uso da língua à sociedade. Dessa forma, adiante discutiremos sobre alguns conceitos, que norteiam a vertente de gênero discursivo apresentado por ele.

Desde o início do século XXI, as pesquisas acadêmicas têm se preocupado em investigar o estudo dos gêneros de discurso na acepção bakhtiniana, algumas com o propósito de refletir sobre sua funcionalidade, outras, porém, buscando fazer discussões sobre sua utilização como instrumentos mediadores no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa. Essa visibilidade concedida aos gêneros se deu especialmente após a publicação e divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, (BRASIL, 1998), que reconhece a importância de trabalhar a leitura, a escrita e a oralidade por meio do ensino dos gêneros; e também, do acúmulo das discussões na área da linguagem ocorridas ao longo da década de 80, já problematizadas por pesquisadores como Zanini (1999), Berto (2016; 2018) dentre outros.

Segundo Fiorin (2011) o gênero é um produto, e seu ensino torna-se normativo. Dessa forma, com base nas contribuições trazidas pelos PCN sobre o ensino de língua Portuguesa a partir dos gêneros, acreditamos que as pressuposições do pensamento bakhtiniano sobre gêneros englobam o processo de ensino-aprendizagem, e deveriam estar, portanto, nas salas de aulas, que tratam do ensino de língua materna a partir dos gêneros textuais/discursivos.

Bakhtin (1997) apresenta uma gama de ideias teóricas acerca dos gêneros discursivos. Reitera a princípio o papel indispensável que a língua possui frente às esferas que envolvem a atividade humana, as quais proporcionam a produção de enunciados. Para o referido autor, a língua é considerada um fato social, conseqüentemente coletiva, fundada nas necessidades da comunicação verbal.

Segundo Fiorin (2011) com base em Bakhtin (1997) os seres humanos agem em diversas esferas de atividades. Agem nas esferas da escola, da igreja, do trabalho, da política, das relações de amizade, e tantas outras. Essas esferas de atividades implicam conseqüentemente a utilização da linguagem na forma de enunciados. Nesse sentido, Bakhtin concebe a existência de um vínculo intrínseco entre a utilização da linguagem e as atividades humanas. Para ele a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados escritos ou orais, concretos e únicos e relativamente estáveis, estabelecidos pelas condições específicas e pelas finalidades de cada esfera (BAKHTIN, 1997). Os enunciados devem ser vistos, portanto, na sua função de processo de interação.

Ao falar sobre a utilização da língua que pode se concretizar por meio de diversas manifestações linguísticas, Bakhtin afirma que são manifestações bastante diversificadas, pois estão relacionadas a muitas esferas da atividade humana. A respeito da utilização da língua e dos enunciados, ele cita o seguinte:

todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...] A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas [...] cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”. (BAKHTIN, 1997, p. 280).

Percebemos na citação acima três pressupostos principais: língua, enunciado e gêneros do discurso, que para Bakhtin estão intimamente ligados. Ao tratar dos gêneros discursivos, Bakhtin (1997, p. 279) define-os como “formas estáveis de enunciados” laborados de acordo com as condições específicas de cada campo da comunicação verbal. Os gêneros são, pois, tipos de enunciados relativamente estáveis, caracterizados por um conteúdo temático, uma construção composicional e um estilo. Falamos sempre por meio de gêneros no interior de uma dada esfera de atividade, ou seja, falamos e escrevemos através dos gêneros discursivos. (FIORIN, 2011).

Nesse sentido, nas suas propostas teóricas, Bakhtin (1997) caracteriza os gêneros discursivos sob três grandes dimensões norteadoras essenciais e indissociáveis: conteúdo temático, estilo e construção composicional. São esses três elementos que, numa ligação intrínseca, constituem as situações de produção dos enunciados, nas relações que se dão nas mais diferentes esferas da atividade humana, conforme podemos observar a partir da seguinte consideração do autor:

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 1997, p. 219).

Sobre esses elementos, Fiorin (2011) diz que o conteúdo temático não trata do assunto central de um texto, e sim, do domínio de sentido ocupado pelo gênero. Como exemplo, ele fala das cartas de amor, cujo conteúdo temático é as relações amorosas, mas, o assunto pode ser sobre o rompimento de um casal, sobre saudade ou ainda outras questões que mantêm

relação direta a esse mesmo conteúdo. Dessa forma, o assunto pode apresentar uma diversidade de sentido para um determinado conteúdo e por isso essa característica dos gêneros não se refere ao assunto próprio de um texto e sim, a sua finalidade discursiva. A construção composicional, por sua vez, é a disposição formal e linguística do enunciado e do gênero. Esse elemento diz respeito às formas de organização do enunciado.

Por fim, o estilo leva em consideração a forma individual, ou seja, a identidade do locutor, expressa através de meios linguísticos, ou seja, seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, em virtude da imagem do interlocutor.

O estilo está indissolivelmente 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 a individualidade de quem fala (ou escreve). Em outras palavras, possui um estilo individual. Mas nem todos os gêneros são igualmente aptos para refletir a individualidade na língua do enunciado, ou seja, nem todos são propícios ao estilo individual (BAKHTIN, 1997, p. 282-283).

Conforme Rojo (2015) tudo que ouvimos e falamos no nosso dia-a-dia é dito como gêneros discursivos. Todas as nossas atividades, na qual a linguagem esteja intimamente envolvida desde as mais cotidianas, como uma simples saudação até as mais elaboradas, se dão por meio da língua/linguagem e dos gêneros que as organizam. Nesse sentido, Bakhtin (1997) não elabora uma tipologia para os gêneros assim como fez Marcuschi (2005), porém, estabelece uma divisão dos gêneros em dois grupos que chamou de primários e secundários.

Segundo (BAKHTIN, 1997) “a distinção entre gêneros primários e gêneros secundários tem grande importância teórica, sendo esta razão pela qual a natureza do enunciado deve ser elucidada e definida por uma análise de ambos os gêneros” (BAKHTIN, 1997, p. 281-282). Assim, na perspectiva dos estudos do círculo, Bakhtin designa os gêneros primários como gêneros simples pertencentes às situações comunicativas cotidianas e imediatas, e os gêneros secundários, por sua vez, pertencentes às esferas da comunicação cultural mais elaborada, como a jornalística, a jurídica, a religiosa, a política, a filosófica, a pedagógica, a artística, a científica, etc.. Conforme lembra o autor, os gêneros secundários podem absorver e reelaborar os gêneros primários.

Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmitem os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular:

perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios (BAKHTIN, 1997, p.281).

No que tange ao estudo dos gêneros na escola, tanto os gêneros primários quanto os secundários são compostos por enunciados verbais, o que os diferencia ambos é o nível de complexidade em que se apresentam quanto a sua utilização, por exemplo, nas práticas de leitura e escrita. Estes conceitos estão intimamente relacionados à ideia de esferas de comunicação, pois, a contínua transformação e o aparecimento de novos gêneros textuais decorrem do desenvolvimento e da complexidade das esferas da atividade humana.

Desta forma, os gêneros do discurso/textual são a materialização do diálogo cotidiano, ou seja, eles permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação, sendo assim, sua variedade é infinita. Cada esfera da atividade humana comporta um repertório de gêneros, daí sua heterogeneidade. Tendo em vista isso, percebe-se a importância do estudo de gêneros do discurso/textual para todas as áreas da linguística. Portanto de acordo com Rojo (2005, p. 199) o foco da teoria dos gêneros do discurso se dá da seguinte forma:

Dito de outra maneira, aqueles que adotam a perspectiva dos gêneros do discurso partirão sempre de uma análise em detalhe dos aspectos sócio históricos da situação enunciativa, privilegiando, sobretudo, a vontade enunciativa do locutor – isto é, sua finalidade, mas também e principalmente sua apreciação valorativa sobre seu(s) interlocutor (es) e tema(s) discursivos–, e, a partir desta análise, buscarão as marcas linguísticas (formas do texto/enunciado e da língua – composição e estilo) que refletem, no enunciado/texto, esses aspectos da situação. [...] Assim, talvez o analista possa chegar a certas regularidades do gênero, mas estas serão devidas não às formas fixas da língua, mas às regularidades e similaridades das relações sociais numa esfera de comunicação específica. (ROJO, 2005, p.199).

A temática dos gêneros textuais/discursivos tem instigado muitas outras discussões, e hoje, temos uma vasta bibliografia que explora esse tópico nas mais variadas perspectivas. Além das abordagens do Círculo de Bakhtin, existem outros autores que apresentam estudos sobre os gêneros, alguns pelo mesmo viés que ele e outros não. No entanto, sabemos que todas as discussões originadas estão enraizadas nos seus estudos sobre gênero discursivo. Assim, faz-se necessário explorar as discussões de outros importantes autores.

1.2 GÊNERO TEXTUAL E/OU GÊNERO DISCURSIVO

Na seção anterior discutimos sobre gêneros com base nos estudos de Bakhtin

considerando-o como ponto de partida para os estudos sobre a linguagem em função de sua relevância. No entanto, outros autores buscam sintetizar designações e caminhos diferentes para a noção de gênero, alguns com o objetivo de reforçar o conceito proposto por Bakhtin ou acrescentar informações que julgam relevantes para uma melhor compreensão do termo, e outros, por outro lado, adotam definitivamente a denominação gêneros textuais e sequer menciona a denominação gênero discursivo, como fez Marcuschi (2002), segundo Rojo (2005).

Dessa forma têm-se muito discutido sobre os gêneros, algumas vertentes optando pela teoria de gênero textual e outras pela do gênero discursivo. Nesta pesquisa, porém, usaremos o termo gêneros textuais/discursivos mesmo trazendo no referencial teórico autores que adotam outras nomenclaturas, como exemplo de Bakhtin, pois vimos os termos sem a distinção teórica que lhes é peculiar, tendo em vista os documentos curriculares e os materiais didáticos em que são veiculados. Outro motivo que nos leva a adotar tal posicionamento é o fato de não haver barreiras que separem gêneros e textos, pois esses últimos têm uma existência social que irá denotar no conceito de gênero (ROJO, 2005).

Concebendo-se que o objetivo dessa pesquisa é a análise do enfoque que os gêneros textuais recebem na prática pedagógica docente, mediante o uso do livro didático, reafirmamos que o foco deste trabalho é respectivamente o gênero textual seguido do professor docente e do livro didático. Dessa forma, assim como Farias (2013) nesta pesquisa, ao se fazer uso do termo gênero textual, estamos concebendo gênero como:

[...] um evento comunicativo, uma manifestação textual em um contexto social, com características próprias, estáveis, mas não rígidas, que, de forma estratégica, se adéqua a determinado contexto e é usado pelos participantes desse contexto para veicular saberes e valores. (FARIAS, 2013, p. 46).

Segundo Marcuschi (2005), “[...] é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto [...]” (2005, p. 22). Fica claro assim a necessidade de distinguir os termos gênero textual e tipo textual. Outro motivo que leva a estabelecer a diferença entre os termos está na “confusão” que ainda se tem em considerá-los como termos sinônimos; Marcuschi (2005) assim os define:

Usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. (MARCUSCHI,

2005, p. 22).

[...]

Usamos a expressão *tipo textual* para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela *natureza linguística* de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os tipos abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: *narração, argumentação, exposição, descrição, injunção*. (MARCUSCHI, 2005, p. 22-23, grifos do autor).

Apesar de Marcuschi (2005) ao definir os gêneros textuais e tipos textuais não fazer referência a Bakhtin, Rojo (2005) diz que é visível a dialogia com termos desde autor. Rojo ainda acrescenta uma crítica à definição de gênero textual proposta por Marcuschi (2005);

Definir gênero textual como “*noção vaga para referir textos materializados*” – mesmo que adiante (p. 29) vá se fazer referência a *família de textos* – implica diluir a fronteira entre gênero e texto de tal maneira que *texto* aparece como um *evento ou acontecimento linguístico* pertencente a uma *família de textos* que tem por designação social um (nome de) *gênero*, acompanhado de sua representação (noção) de base social. Apesar do dialogismo com as vozes bakhtinianas [...], esse tipo de definição está bastante distante da visão de *enunciado* ou *texto* como *produto material (materialização)* de um *universal* igualmente *concreto* que é o gênero (ROJO, 2005, p. 188, grifos da autora)

Para alguns autores, há diferenças entre as teorias de gêneros do discurso e de gêneros textuais. Esse é o caso de Rojo (2005), que tem como um dos seus objetivos trabalhar tal distinção. Ao refletir a respeito de alguns trabalhos sobre gêneros de texto e gêneros do discurso realizados no Brasil, entre 1995 e 2000, a autora tece o seguinte comentário;

[...] constatamos que podíamos dividir esses trabalhos em duas vertentes meteoricamente diferentes – que, daqui por diante, denominarei *teoria d e gêneros do discurso ou discursivos* e *teoria de gêneros de texto ou textuais*. Ambas as vertentes encontravam-se enraizadas em diferentes releituras da herança bakhtiniana, sendo que a primeira – *teoria dos gêneros do discurso* – centrava-se, sobretudo, no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio-históricos e a segunda – *teoria dos gêneros de textos* –, na descrição da materialidade textual. (ROJO, 2005, p.185, grifos da autora).

A teoria de gêneros textuais e a teoria de gêneros discursivos se diferenciam mediante o foco desenvolvido. A vertente discursiva recorre às marcas textuais e linguísticas com vistas à produção de sentido nas situações enunciativas. Já a teoria dos gêneros textuais não apenas recorre aos aspectos textuais e linguísticos como sendo arte da composição textual, como também os consideram elementos relevantes na formação e classificação dos gêneros.

Outro conceito importante atrelado a teoria de gênero textual é o de domínios

discursivos. Marcuschi chama as esferas de comunicação de domínios discursivos, que são, na verdade, “as grandes esferas da atividade humana em que os textos circulam” (MARCUSCHI 2005, p. 24). Esse termo não se refere a um princípio de classificação de textos ou discurso, e sim, indica instâncias discursivas que originam discursos muito específicos como o religioso, político, literário.

Ressaltamos que, mesmo que o gênero possua uma forma relativamente estável, assim como afirma Bakhtin (1997) ao propor a definição de gênero discursivo, ele tende a passar por mudanças e transforma-se, pois não pode ser entendido como uma composição estática. Assim como a língua que está sempre possibilitando alterações linguísticas em função do tempo e da também dos falantes, os gêneros textuais também vão surgindo de acordo com as necessidades dos falantes em meio à comunicação, bem como também vão caindo em desuso com a chegada principalmente dos avanços tecnológicos. Não é possível definir a quantidade de gêneros textuais existentes, uma vez que eles estão ligados às diversas maneiras de comunicações, sempre se atualizando, modificando-se e transformando-se, sendo dessa maneira impossível contabilizá-los.

Com base nesses conceitos e discussão a respeito dos gêneros textuais, passaremos a discutir como os documentos curriculares oficiais abordam teórica e metodologicamente a noção de gênero textual/discursivo.

CAPÍTULO II

Sempre fazemos sucesso na formação de professores quando discutimos as características formais e de estilo de um texto ou gênero, a partir de nossos instrumentos. Por outro lado, nossos alunos não precisam ser gramáticos de texto e nem mesmo conhecer uma metalíngua sofisticada. Ao contrário, no Brasil, com seus acentuados problemas de iletrismo, a necessidade dos alunos é de terem acesso letrado a textos (de opinião, literários, científicos, jornalísticos, informativos etc.) e de poderem fazer uma leitura crítica e cidadã desses textos (ROJO, 2005, p. 207).

2. GÊNEROS TEXTUAIS NOS DOCUMENTOS OFICIAIS E NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Este segundo capítulo, intitulado “Gêneros textuais nos documentos oficiais e no livro didático de língua portuguesa”, visa trazer num primeiro momento contribuições a respeito do ensino de gêneros textuais contidas nos documentos curriculares PCN (BRASIL, 1998) e na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental (doravante BNCC EF) (BRASIL, 2017). Na segunda seção, que também constitui o embasamento teórico da nossa investigação, abordamos a respeito dos gêneros textuais, o livro didático, o ensino de língua portuguesa e o professor docente apresentando-os numa relação intrínseca.

Assim, nossa pesquisa está pautada em três objetos de investigação, que em conjunto desempenham funções primordiais no processo de ensino-aprendizagem no âmbito escolar, são eles: os gêneros textuais, o livro didático e o professor. Os gêneros textuais por serem vistos como objeto de ensino importante segundo os PCN; o livro didático por ser ainda hoje um dos principais materiais didáticos usados no processo de ensino-aprendizagem pelo professor, e o profissional docente por desempenhar um papel importante e fundamental nesse processo, conforme discutem Bunzen (2019) e Berto e Magalhães (2019).

Visto isso, discutiremos a seguir, algumas das abordagens já recorrentes para o ensino de gêneros previsto nos documentos curriculares oficiais como PCN e BNCC.

2.1 COMO SÃO ABORDADOS OS GÊNEROS TEXTUAIS PELOS DOCUMENTOS CURRICULARES

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados pelo Governo Federal e são referências para o ensino fundamental e médio em todo o País. É hoje um documento significativamente conhecido em todo território educacional brasileiro com propostas

inovadoras e abrangentes que já orientou dezenas de currículos estaduais conforme preconizam os estudos de Berto (2016; 2018). Assim como muitos autores colocam, acreditamos que sua produção se deu a partir das ricas discussões de teorias sobre a língua e sobre o ensino na década de 80, pois, segundo Zanini (1999 *apud* Geraldi, 1997-2, p.17), na década de 80, o ensino de língua materna “foi objeto de um minucioso esquadrinhamento”.

Além das contribuições das teorias e estudos desenvolvidos na década de 80, que segundo Zanini (1999) ficou conhecida como “a década dos discursos”, podemos afirmar que parte das considerações contidas nos PCN tem origem nas ideias de Bakhtin. Alguns conceitos como, enunciados, gênero, interação, entre tantos outros, são oriundos da obra bakhtiniana.

Ao falar do texto visto como um evento comunicativo e ao definir os gêneros, o PCN traz subentendido aspectos da teoria de Bakhtin sobre o conceito de gêneros do discurso. Percebe-se no fragmento abaixo, o diálogo com os pressupostos bakhtinianos quando o documento menciona os três elementos constituintes do gênero que são os aspectos temáticos, a construção composicional e estilo e define os gêneros como formas relativamente estáveis de enunciados. Segundo o documento:

todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. São caracterizados por três elementos: [...] conteúdo temático, construção composicional e estilo (BRASIL, 1998, p.21).

Conforme afirma o PCN, o objeto de ensino de língua portuguesa é “a noção de gênero, constitutiva do texto” (BRASIL, 1998, p.23). Esse discurso apresentado pelo documento é inovador porque, pela primeira vez, em um documento oficial, o ensino de língua materna no Brasil apontou para a questão do trabalho com os gêneros textuais. Além de inovador, esse discurso contribuiu e continua despertando para a realização de vários estudos, pesquisas e teses sobre os gêneros textuais.

No PCN de Língua Portuguesa, o ensino de língua materna é tido como um campo em contínuo processo de mudança, aproximando-se das novas contribuições teóricas decorrentes que objetivam a ampliação das competências comunicativas do aluno e sua inserção de forma efetiva nas práticas reais de uso da língua (BRASIL, 1998). Assim, esse documento aponta para uma metodologia de ensino em língua materna que destaca a reflexão sobre o trabalho com contextos reais, a partir de atividades que envolvam a língua em situações reais de uso,

através de produção de textos orais e escritos em diversos gêneros textuais com os quais os alunos se deparam em suas práticas socioculturais do dia-a-dia, pois,

no processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 32).

Consoante ao PCN (1998) é fundamental contemplar a diversidade de textos e de gêneros nas atividades de ensino, tanto pela sua relevância social, quanto pelo fato dos textos pertencentes a diferentes gêneros serem organizados de diferentes formas. O documento recomenda a necessidade das situações escolares no ensino de LP priorizarem o trabalho com os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem os quais favoreçam a reflexão crítica e o exercício das formas de pensamento mais elaboradas dos alunos. Portanto, este documento não só incentiva o trabalho com textos de variados gêneros, como também reconhece ser esse o meio ideal para se trabalhar a linguagem, como destacamos:

a seleção de textos deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior frequência na realidade social e no universo escolar, tais como notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances, entre outros. (BRASIL, 1998, p. 26). [...]

A diversidade não deve contemplar apenas a seleção dos textos; deve contemplar, também, a diversidade que acompanha a recepção a que os diversos textos são submetidos nas práticas sociais de leitura. (BRASIL, 1998, p. 26).

Sabemos que os PCN apesar de serem instrumentos inovadores que vieram para ajudar a melhorar o ensino e servir como ponto de partida para o trabalho dos professores, possui suas falhas. Ao falar sobre os acertos e equívocos cometidos por esses documentos regulamentadores de métodos e conteúdos aplicados ao ensino, especialmente o PCN, Bunzen (2019) cita que os principais equívocos estão no fato dos documentos curriculares oficiais trazerem excelentes discussões e acertos, porém, as práticas escolares, os materiais didáticos e as propostas pedagógicas dos cursos de Letras estarem bem distantes de tais discursos. Por outro lado, os principais acertos do documento segundo o autor são:

(a) apontar para uma concepção de língua e de linguagem mais relacionada com as práticas sociais e os usos sociais; (b) assumir um trabalho didático mais voltado para análises do texto e dos elementos da textualidade; (c)

indicar a possibilidade de assumir os gêneros como possíveis organizadores dos currículos de L1*; (d) apostar em uma discussão sobre o ensino de aspectos gramaticais e sua relação com o texto e os gêneros; (e) induzir um ensino mais reflexivo e consciente sobre a língua enquanto sistema, utilizando normalmente o conceito de “análise linguística” para chamar atenção do processo “natural” e “aprendido” de **refletir** sobre os usos linguísticos em enunciados concretos. (BUNZEN, 2019, p. 363-364 grifos da autora).

É evidente que as discussões e estudos sobre a linguagem não param. Duas décadas após a criação dos PCN, surge a Base Nacional Comum Curricular, doravante BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Apesar de ser um documento atualizado com relação às pesquisas recentes referentes às transformações das práticas de linguagem ocorridas, este mantém muito dos princípios adotados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Um deles é a “centralidade do texto e dos gêneros textuais. Isso quer dizer que o ensino de português precisa continuar contextualizado, articulado ao uso social da língua” (Revista Nova Escola). Portanto, a BNCC é um documento de caráter normativo que indica conhecimentos, competências e habilidades essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e médio.

Dentre as principais novidades trazidas pela BNCC de língua portuguesa está à valorização de diversos gêneros textuais e linguagens, e a ampliação do uso da tecnologia. Com o propósito de estabelecer objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a base reforça, em LP, o uso da diversidade de gêneros textuais desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental e a inserção de textos de múltiplas linguagens incluindo as digitais.

De modo geral, a BNCC privilegia inicialmente os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários com foco em estratégias linguístico discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. A base também traz novas abordagens com relação aos gêneros – os gêneros digitais – que são as novas formas de comunicação que surgiram em decorrência de avanços tecnológicos. A BNCC entendendo que os diferentes formatos de gêneros textuais fazem parte da vida das pessoas e por isso devem ser explorados em sala de aula, destaca que se faz necessário abordar gêneros como e-mails, *blogs*, *podcast*, *memes*, *vlogs*, *gifse* outros, em formatos digitais típicos da cultura do jovem atual (BRASIL, 2017).

Dessa forma, concluímos que os PCN e mais recentemente a BNCC são documentos aliados e importantes para o professor, pois em sua prática docente terá um material de referência e apoio para o trabalho eficiente que percorre todo ciclo básico de ensino. Para o professor de LP, especialmente, esses documentos trazem abordagens específicas sobre o

ensino-aprendizagem dos gêneros textuais.

Na seção seguinte, trataremos sobre o livro didático e alguns aspectos que o envolve e também da figura docente frente ao ensino de língua portuguesa. Damos espaço para reflexões sobre material didático, PNLD e prática pedagógica.

2.2 O LIVRO DIDÁTICO E O PROFISSIONAL DOCENTE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Antes mesmo de produzir ou escolher o material didático a ser usado em sala de aula, o profissional docente precisa entender e caracterizar o que é um material didático. Podemos, portanto, considerar material didático qualquer recurso que possa transformar a maneira de ver e entender determinado assunto e que auxilie e impulse o processo de ensino/aprendizagem. Segundo Tomlinson (1998 *apud* Villaça 2009, p.4), material didático é “qualquer coisa que ajude a ensinar aprendizes de línguas”.

Ao falar sobre materiais didáticos faz-se necessário levar em consideração diversos aspectos. Um deles são as exigências para os professores, pois elaborar material didático não é uma tarefa fácil e rápida, sendo necessário dedicação, apoio e intenso período de pesquisas e estudo. Muitas vezes o professor não dispõe desse tempo, justamente pela sobrecarga de aulas e disciplinas dentro da escola. Por consequência, acabam se valendo de metodologias tradicionais e fazendo uso de poucos recursos didáticos, tornando as aulas sempre uma rotina.

É inegável a importância da presença do livro didático (doravante LD) no contexto escolar brasileiro. Segundo Soares (2002) a partir dos anos de 1950 começam a ocorrer modificações no cenário escolar e na disciplina de português, isto é, nas escolas o alunado começa a se modificar passando as salas de aula a englobar a diversidade, e o livro didático, por sua vez, passa a assumir grande parte da função do professor, pelo fato de já trazer exercícios e questões prontas. Portanto, em meados do século XX, o LD era exclusivamente o único material didático usado para concretizar o ensino-aprendizagem nas escolas, pela facilidade que proporcionava aos professores e também aos alunos.

Atualmente o LD representa, na educação brasileira, o material mais utilizado em salas de aula pelas escolas de ensino básico. Esse papel importante atribuído ao LD é justificado principalmente por se tratar de um material facilitador da aprendizagem, funcionando muito bem como um instrumento de suporte à prática pedagógica.

Segundo Marcuschi (2003, *apud* Guimarães, 2017, p. 35) “mesmo numa época

marcada pela comunicação eletrônica e pela entrada de novas tecnologias, os livros didáticos continuam sendo considerados como um elemento fundamental no ensino-aprendizagem na sala de aula”. Assim, não podemos negar que esses materiais continuam sendo uma ferramenta didática valiosa e necessária nas escolas, porém, o que nos preocupa é como e o quanto esse livro está sendo utilizado pelo professor. Usá-lo não é um problema, o problema é adotá-lo como ferramenta exclusiva nesse processo, pois é necessário que o professor tenha maestria para organizar o seu material didático usando vários recursos disponíveis a seu favor. Conforme Lajolo (1996 *apud* Guimarães, 2017, p. 36) “o material escolar pode ser constituído de inúmeros elementos que vão influenciar no processo de aprendizagem dos alunos sendo alguns mais essenciais que outros”.

Considerando hoje os livros didáticos um dos principais materiais usados para o ensino-aprendizado pelo professor, faz-se necessário que eles estejam caminhando lado a lado com todas as mudanças ocorridas no cenário educacional. Não descartamos o seu uso para o trabalho de ensino-aprendizagem, especialmente dos gêneros textuais, porém, acreditamos que ele não deve ser a única ferramenta de apoio pedagógico, e sim uma de muitas. É necessário que o docente traga outros materiais para permear esse processo de aprendizagem e complementar as informações trazidas pelo LD. Portanto, não vemos o livro didático como vilão; na grande maioria dos casos o problema está na forma como ele é usado pelo professor na sala de aula.

Pensando nessas preocupações e em outras que permeiam o uso do livro didático nas escolas brasileiras, como a produção, distribuição e avaliação pedagógica dos mesmos criou-se o que atualmente chama de PNLD. O Programa Nacional do Livro Didático (doravante PNLD) surgiu em meados da década de 80 e de forma geral, é responsável pela avaliação e distribuição dos LD nas escolas de educação básica pública. Essa função principal do Programa é de extrema necessidade, pois são muitos os sujeitos que terão suas vidas afetadas pela qualidade ou não desses materiais. Assim, ter acesso a um bom livro didático é um direito de todos os alunos brasileiros, assegurados pelo Ministério da Educação (MEC).

Nem sempre o Programa recebeu esse nome, e tem origem muito antes dos anos 80. Segundo o FNDE, ele surgiu em 1937 com a denominação de Instituto Nacional do Livro e de lá pra cá, foi aperfeiçoado e teve diferentes nomes e formas de execução. A partir de 1996, o LD foi remodelado ganhando novas responsabilidades com a criação de Guias do livro didático, que segundo Berto e Guimarães (2019),

têm a função principal de orientar o trabalho dos professores e equipes

pedagógicas a escolherem, dentre os aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático, os livros didáticos que melhor atendem à proposta pedagógica do colégio e que serão adotados por essa instituição de ensino. (BERTO, GUIMARÃES, 2019, p.04).

Assim os LD são inicialmente avaliados e aprovados pelo PNLD. Após isso, as escolas recebem Guias confeccionados e distribuídos também pelo Programa que terão a função de orientar os professores na escolha da coleção que melhor atende as necessidades e objetivos proposto pela escola aos alunos. Além disso, conforme Berto Guimarães (2019) esse trabalho desenvolvido pelo PNLD trouxeram boas consequências, pois os LD que não se adequavam às propostas indicadas pelo programa não eram indicados para as escolas. Assim as autoras concluem que, “o surgimento deste Programa, como percebemos, foi importantíssimo para que esse material fosse analisado com critérios metodológicos bem delimitados a fim de contribuir para o ensino-aprendizagem na sala de aula” (BERTO, GUIMARÃES, 2019, p.04).

Durante muito tempo a prática educativa era centrada apenas na figura do professor. Nesta perspectiva o profissional repassava os conteúdos e os alunos absorviam ou memorizavam sem qualquer reflexão ou indagação. A avaliação da aprendizagem do aluno era medida através de uma prova. Esse tipo de informação, repassada e memorizada, destoa completamente da proposta de um novo ensino trazidos pelos documentos curriculares oficiais, pois é uma prática pedagógica que em nada contribui para o aspecto cognitivo do aluno e desenvolvimento social do aluno.

Daí vemos quão grande é a importância do papel do professor no processo de ensino aprendizagem. O docente na execução do seu trabalho precisa ter muita responsabilidade com os conteúdos ministrados e os métodos de ensino utilizados, pois eles devem ser contextualizados e considerar a experiência de vida dos alunos e seu conhecimento de mundo. Além disso, o docente deve atuar de forma que leve os estudantes a despertar o pensamento crítico, comprometido com a difusão de conhecimento, mas socializando com os alunos suas buscas e experiências durante a prática educativa para melhor qualidade de ensino.

O professor precisa ser ousado, ter liberdade e apoio para melhor conduzir suas aulas. Portanto falar do papel do professor no processo de ensino-aprendizagem é mostrar também como deve ser permeada a prática, que a nosso ver deve ser conduzida como gerenciador de conhecimento valorizando a experiência e o conhecimento internalizado do aluno. Ensinar bem não significa repassar os conteúdos, mas levar o aprendiz a pensar, criticar, pois o

professor tem a responsabilidade de preparar o aluno para se tornar um cidadão ativo dentro da sociedade, apto a questionar, debater e romper paradigmas. Por fim, reiteramos que o objetivo da nossa pesquisa em fazer uma discussão permeada em três pontos de investigação; o gênero textual, o profissional docente e o livro didático.

2.3 O TRABALHO DOCENTE E SUAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

O professor deve ter um papel de facilitador e gerenciador e não de mero transmissor de informações durante o processo de ensino aprendizagem junto ao aluno, em todo o contexto no qual ele está inserido dentro da escola. Além disso, o docente precisa estar em constantes atualizações de conhecimentos mediante as mudanças que ocorrem no mundo globalizado de hoje e que afeta diretamente o ensino, para assim refletir esses conhecimentos na vida dos seus aprendizes. Pimenta e Lima (2004, p. 18), afirmam que “o professor é um profissional que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, sendo um facilitador de seu acesso ao conhecimento”. Mas, para que isto aconteça é importante que o mesmo tenha consciência de que uma de suas funções é organizar, para o aluno, sua relação com o meio, criando situações que o levem a construir seu próprio conhecimento, partindo das ideias e saberes que o aluno já possui e carrega na sua bagagem, valorizando e respeitando suas contribuições e estimulando um processo autônomo de aprendizagem.

No próximo capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos do presente trabalho.

CAPÍTULO III

“[...] A língua não se transmite [...] os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles mergulham na corrente da comunicação verbal e somente quando isto ocorre é que tomam consciência de si e do mundo que os cerca”. (BAKTIN)

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesse capítulo apresentamos os pressupostos metodológicos da pesquisa, caracterizando o tipo de pesquisa realizada, a forma de coleta de dados, o cenário e os sujeitos participantes da investigação.

A metodologia adotada desenvolveu-se com base em uma pesquisa de caráter qualitativo com natureza etnográfica, que segundo Appolinário (2011, *apud* DEL-MASSO, COTTA E SANTO, 2014, p. 8) visa [...] “descrever e analisar práticas, crenças e valores culturais de uma comunidade. [...] no qual os dados são coletados normalmente, através da observação participante do cotidiano da comunidade”. Sendo assim, consideramos qualitativa, pois foram feitas observações das ações de ensino de dois profissionais docentes ao longo de nossas observações durante os Estágios Supervisionados Obrigatórios I e II – Língua Portuguesa (ESOLP- I e II) durante os anos de 2018 e 2019, totalizando 40 horas de observações. Conforme Machado (2010);

as principais características desse tipo de pesquisa é o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada (trabalho de campo). O ambiente em que se desenvolve a pesquisa deve ser fonte de dados e o pesquisador seu maior instrumento. (MACHADO, 2010, p.167).

Por considerarmos o contexto, *lócus* da pesquisa, e as ações das professoras realizadas a partir do material didático para as práticas pedagógicas, nossa pesquisa etnográfica apresenta análise do corpus de natureza subjetiva, isto é, faz uso da triangulação de dados. Segundo Cançado (1994) trata-se do “uso de diferentes tipos de *corpus* a partir da mesma situação-alvo de pesquisa, com diferentes métodos, é uma variedade de instrumentos de pesquisa” (CANÇADO, 1994, p. 57).

Para o levantamento das informações presentes, usamos alguns instrumentos de investigação. Inicialmente fizemos um levantamento da prática pedagógica das docentes, através de observações de aulas e por consequência a construção de um diário de anotações de

todo o acompanhamento das aulas no campo de observação, ou seja, na sala de aula. Numa segunda etapa, verificamos e analisamos dois livros didáticos. Como já citado numa nota de rodapé acima, as informações colhidas da prática pedagógica das professoras partiram das observações de estágio supervisionado obrigatório e a escolha desses anos de ensino se deram porque nos despertava curiosidade o 6º ano por ser uma turma de alunos que estavam começando a vivenciar outra realidade escolar no que diz respeito a conteúdos, disciplinas professores e outros mais. Por outro lado, a escolha para observar a turma e a professora do 8º se deu por escola da direção escolar.

Portanto, o corpus da pesquisa foi composto por duas etapas de investigação: primeiro analisamos a coleção de livro didático dos autores Cereja e Magalhães (2015), PNLD (2017, 2018 e 2019) do ensino fundamental II (volumes do 6º e 8º anos). Em seguida, fizemos a análise das observações durante o ESOLP- I e II. A escolha da coleção ocorreu mediante o fato de ser uma coleção aprovada pelo PNLD e também, de ser a coleção usada pelas docentes participantes dessa investigação para ministrar aulas nas turmas referidas acima. Para identificar os dois volumes nomearemos da seguinte forma: volume do 6º ano (LDLP1) e volume do 8º (LDLP2).

Para compor nosso trabalho de investigação tivemos contato direto, através de observações, com o trabalho pedagógico de duas professoras de Língua Portuguesa da escola Lourival Simões em Calumbi-PE. A primeira docente é professora da turma do 6º ano e durante nossa análise nomearemos de docente I e a segunda é professora da turma do 8º ano e será identificada como docente II.

A profissional docente I é E.C.S.S, formada pela Faculdade de Formação de Professores de Serra Talhada (FAFOPST) em Licenciatura Plena de Letras e Literatura e Pós-graduação em Letras e Literatura. A docente possui curso de inglês avançado pelo Centro de Cultura Anglo Americana (CCAA) e é professora concursada em duas escolas em cidades diferentes. Em Calumbi ela é concursada há seis anos e leciona de segunda a quarta-feira, nos dois períodos de funcionamento da escola, em cinco turmas diferentes, com a disciplina de língua portuguesa e de artes.

A docente II é C.S.S, ela possui magistério concluído nessa mesma escola que hoje atua, curso de Licenciatura em Letras pela (FAFOPST) e Pós graduação em Língua Portuguesa. Ela é professora efetiva no Lourival Simões há 23 anos e sempre lecionou apenas em escolas públicas. Atualmente ela ensina nos dois períodos de funcionamento da escola, apenas em turmas do ensino fundamental II, também com as disciplinas de Língua Portuguesa e Artes.

Assim, buscaremos na constituição do Estado de Arte da pesquisa, desvelar alguns trabalhos, com o objetivo de apresentar a produção científica já acumulada, bem como fazer apontamentos e discussões sobre a temática, a fim de mostrar em que medidas se assemelham e diferenciam da nossa pesquisa.

3.1 ESTADO DE ARTE

Em pesquisas realizadas sobre o ensino de gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa, encontramos alguns trabalhos que servem como parâmetros para a constituição do Estado de arte de nossa pesquisa.

Inicialmente selecionamos o texto: “Os gêneros textuais na escola: uma análise da prática docente de língua portuguesa no 6º ano do ensino fundamental” de Bento (2017). O artigo tem por objetivo analisar as práticas de linguagem com utilização dos gêneros textuais mediadas por cinco professores de 6º ano de escolas públicas de três cidades diferentes. Para alcançar seus objetivos o autor utiliza aportes teóricos advindos dos estudos de Bakhtin (2011), Kleiman (2005) Marcuschi (2008) Soares (2003) Antunes (2003) e outros sobre o tema.

Bento (2017) dedicou-se a uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico interpretativo, realizando a aplicação de questionários escritos, visando coletar dados junto aos professores, a fim de analisar a prática docente de LP em turmas do 6º ano em escolas públicas a partir do uso dos gêneros textuais no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

Como resultados da sua pesquisa, o autor constata que embora a importância dada ao trabalho com os gêneros textuais não seja uma necessidade tão atual, ainda é notório uma tímida apropriação ou ainda uma apropriação inadequada desses instrumentos (gêneros textuais), o que compromete a aprendizagem da leitura e da escrita na educação básica.

O segundo artigo “O uso de gêneros textuais em sala de aula: uma pesquisa de campo numa escola Municipal de Caruaru-PE” do autor Silva (2015) resulta de uma pesquisa qualitativa de tipo etnográfico realizada numa escola da rede pública de Caruaru-PE, apresentando o uso dos gêneros textuais e evidenciando quais as metodologias de ensino deste conteúdo as aulas de LP.

O autor discute a importância dos gêneros textuais e sua relação com o contexto social. Para isso, utiliza referências teóricas como Marcuschi (2005), Swalles (1990). Em um segundo momento fala da relação dos gêneros textuais vivenciados em sala de aula com a

realidade dos alunos em seu cotidiano, com base em Antunes (2009), Bagno (2002), Dionísio (2005).

Ao final da pesquisa o autor conclui que a metodologia da docente apresenta resquícios do ensino tradicional, porém, afirma que existem sim avanços nos métodos de ensino. As práticas pedagógicas realizadas naquele contexto revelaram que a professora segue utilizando os textos com destaque para ações que envolvem a gramática, mas, no ensino dos gêneros apresenta suas características, solicitando e estimulando a leitura dos alunos.

No terceiro artigo selecionado “A importância da utilização dos gêneros textuais nas práticas pedagógicas dos professores de língua portuguesa”, a autora Santos (2009) procura fazer uma investigação de como se dá a prática pedagógica do professor de língua portuguesa, mas, especificamente no que se refere à utilização dos gêneros textuais para o ensino de leitura e produção de textos.

Traz a princípio, algumas considerações a respeito dos gêneros textuais. Para isso, faz uso dos estudos de Bazerman (2006), Cristovão e Nascimento (2006), BRASIL (1998) e Rojo (2000). Adiante fala sobre a indicação para a diversidade textual que os PCN propõem. Para embasar suas discussões traz para o texto Schneuwly e Dolz (2004) e os próprios documentos curriculares oficiais, PCN BRASIL (1997, 1998).

Santos (2009) optou por uma análise qualitativa e através de um questionário aplicado a professores de LP das redes estadual, municipal e particular de ensino visando uma reflexão da prática docente em meio às inovações, constatou-se que ainda é tímido o conhecimento teórico relativo ao ensino com a utilização dos gêneros textuais o que dificulta sua inserção nas práticas pedagógicas do professor em sala de aula. Portanto, faz-se necessário cursos de formação e ou atualização docente, tendo em vista que as teorias e a linguagem está sempre em processo de evolução.

O quarto e último texto da autoria de Cavalcanti e Silva (2015), “Os gêneros textuais como objeto de ensino no livro didático de língua portuguesa”, apresenta os resultados de uma pesquisa cujo o objetivo dos autores foi investigar o tratamento dado aos gêneros textuais em uma coleção de livros didáticos de LP aprovada pelo PNLD 2011.

Cavalcanti e Silva utilizaram de uma pesquisa documental e a análise temática de conteúdo como procedimentos, respectivamente, considerando, primeiramente, a identificação dos gêneros que foram escolhidos para a sistematização de suas propriedades e o agrupamento deles por domínios de comunicação/aspectos tipológicos. Posteriormente, analisaram a distribuição das atividades envolvendo os gêneros textuais nas diferentes seções da coleção e as propriedades (sócio discursivas, estruturais e linguísticas) dos gêneros tematizados nessas

atividades.

Por fim, constataram que embora reconheçam ser necessário um investimento maior em atividades explorando os aspectos sócio discursivos inerentes às situações de interação verbal, acreditam que a coleção tenha apresentado um esforço em favorecer um ensino adequado às diferentes especificidades dos gêneros textuais.

Nesse sentido, elencamos as pesquisas aqui citadas no Quadro 1 como forma de sistematizar os estudos, bem como dar destaque às conclusões.

Quadro 1 - Artigos selecionados –Estado de arte

Revista	Ano	Autores	Artigo
Anais do IV SIN@LGE	2017	Dimas Bento Ferreira	Os gêneros textuais na escola: uma análise da prática docente de língua portuguesa no 6º ano do ensino fundamental
Anais do II CONEDU	2015	Jefferson Geovane da Silva	O uso de gêneros textuais em sala de aula: uma pesquisa de campo numa escola Municipal de Caruaru-PE
Revista Eletrônica de Educação	2015	Karla Simone Beserra Cavalcanti Alexasandro da Silva	Os gêneros textuais como objeto de ensino no livro didático de língua portuguesa
Anais do 17º COLE	2009	Hiliana Alves dos Santos Nascimento	A importância da utilização dos gêneros textuais nas práticas pedagógicas dos professores de língua portuguesa

Fonte: Dados coletados e selecionados pela pesquisadora (SILVA, 2019).

Dessa maneira, de forma geral, podemos dizer que os trabalhos aqui relatados assemelham-se com o objetivo da nossa pesquisa por também conceber a importância do ensino-aprendizagem a partir dos gêneros textuais. De forma mais específica, assim como nossa pesquisa, esses trabalhos também se voltam para a investigação da prática pedagógica de profissionais docentes em escolas públicas mediante ao trabalho com os gêneros textuais em sala de aula; temática recorrente nos estudos aplicados, após a inserção dos gêneros textuais como objetos de ensino nos PCN e nos documentos curriculares mais recentes, como a BNCC, reiteradamente.

Nosso objetivo permeia essas discussões, porém, apresenta um diferencial, pois, trabalharemos com base em três *corpus* distintos, ou seja, com a triangulação de dados. Isto é, objetivamos investigar a prática pedagógica do professor de língua portuguesa frente ao ensino de gêneros textuais em sala de aula e o livro didático (LD)₂ de uma escola municipal da cidade de Calumbi-PE.

Acreditamos que nossa pesquisa apresenta uma grande importância, pois a partir da análise e resultados obtidos, poderemos contribuir para melhoria das práticas pedagógicas,

sobretudo das professoras participantes da Escola Municipal Lourival Simões, bem como, este material produzido poderá servir de consulta e reflexão para os demais professores de língua portuguesa.

3.2 ETAPAS DA ANÁLISE

Na primeira seção realizamos um levantamento dos gêneros textuais presentes no volume da coleção de LDLP selecionada a fim de encontrarmos respostas para algumas inquietações sobre o ensino de gêneros textuais nas aulas de LP. Dessa forma, para encontrarmos resposta para o nosso primeiro objetivo, que é saber se o LDLP do 6º e do 8º ano do ensino fundamental II proporciona aos alunos o estudo de uma diversidade de gêneros textuais e com preocupação na relevância social, identificamos a quantidade e a qualidade da diversidade dos gêneros presentes nesse material didático e suas recorrências.

Nosso objetivo não é rotular de forma rígida cada gênero, pois sabemos que os gêneros estão ligados as diversas maneiras de comunicação; nascem, desaparecem e se modificam de acordo com tempo. Os dados obtidos dessa averiguação podem nos proporcionar subsídios para algumas perguntas feitas nos nossos objetivos, além disso, nos dará uma visualização da organização dos gêneros textuais nessa coleção.

Adiante na segunda seção, com o objetivo de averiguar como são tratados os gêneros textuais na prática pedagógica das professoras e se elas trazem temáticas condizentes com o público alvo, descreveremos de acordo com as observações realizadas como é tratado o ensino dos gêneros textuais na prática pedagógica de duas professoras do ensino fundamental II de uma escola pública.

CAPITULO IV

“A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório dos gêneros do discurso que cresce e se desenvolve e se complexifica um determinado campo”. (BAKHTIN, 2003 *apud* ROJO, 2015).

4. ANÁLISES

Neste capítulo dedicado as análises, mostraremos os resultados da análise cuja nossa meta foi buscar investigar a prática pedagógica do professor de língua portuguesa frente ao ensino de gêneros textuais em sala de aula e o livro didático (LD), de uma escola municipal da cidade de Calumbi-PE. Investigamos dois volumes da coleção de livro didático Cereja e Cochar, Português Linguagens (2015), ver Anexo 1, e a prática pedagógica de duas docentes.

Na primeira seção, apresentamos um panorama geral de dois volumes da coleção de livro didático das turmas referidas acima, 6º e 8º ano. Nesta etapa contabilizamos todos os gêneros dispostos nas coleções e apresentamos sua recorrência, com o objetivo de verificar a diversidade textual que os LD usados pelas docentes e alunos apresentam. A partir dessa investigação também nos propusemos a averiguar a relação de proximidade dos gêneros presentes nos LD e trabalhados pelas docentes, com o perfil e a realidade cotidiana dos alunos. Identificamos o LD do 6º ano como LDLP1 e o LD do 8º ano como LDLP2.

Na segunda seção trataremos alguns destaques do desenvolvimento do trabalho das docentes com os gêneros textuais em sala de aula a partir do LD. Identificaremos as professoras como docente I e II respectivamente (6º e 8º), e faremos um paralelo entre as práticas de ensino de ambas. Todas as informações apresentadas partem das observações feitas durante o ESOLP – I e II.

4.1 OS GÊNEROS TEXTUAIS NO LIVRO DIDÁTICO

O livro didático de LP desempenha um papel relevante, dada a sua importância como ferramenta de ensino-aprendizagem nas mãos de professores e alunos. Dessa forma, os dois volumes de LD analisados possuem cada um quatro unidades, sendo que cada unidade possui três capítulos. Cada capítulo é classificado basicamente em: estudo do texto, produção de texto, a língua em foco e a seção divirta-se. Ao final de cada unidade temos uma seção designada de intervalo. No geral, no estudo do texto, os autores propõem uma compreensão e

interpretação do texto que abre a unidade e na produção textual temos uma proposta de produção e etapas para planejamento, escrita e reescrita de algum gênero.

Assim sendo, apresentamos a seguir tabelas 1 e 2, com o intuito de mostrar os gêneros textuais e a recorrência de cada um identificado no LPLP1, para assim verificarmos a diversidade textual presente neste material didático.

Tabela 1 – Gêneros textuais e suas recorrências no LDLP1

GENÊRO TEXTUAL	RECORRÊNCIA DO GÊNERO
Tira	41
Anúncio	15
Poema	12
História em quadrinhos	09
Cartum	08
Anedota	03
Cartaz	03
Notícia	03
Piada	03
Conto	02
Crônica	02
E-mail	02
Fábula	02
Pintura	02
Receita	02
Reportagem	02
Artigo de opinião	01
Carta pessoal	01
Charge	01
Foto	01
Letra de música	01
Placa	01
Poesia	01
Verbetes de dicionário	01
TOTAL: 24	TOTAL: 119

Fonte: Dados organizados pela autora (2020)

Os resultados da análise geral dos gêneros presentes no LDLP1 apontam para um total de 24 gêneros diferentes e um total de 119 ocorrências desses gêneros para o trabalho com os eixos da leitura, escrita e oralidade. Se levarmos em consideração que os gêneros textuais que circulam no meio social são incontáveis e a alta recorrência dos gêneros tira e anúncio contidos nesse volume, consideramos que a diversidade de gêneros apresentada é pequena para um ano de ensino letivo.

Acreditamos que o problema da pequena diversidade dos gêneros textuais está relacionado com a grande repetição de alguns gêneros. Se os autores ao invés de repetirem com muita frequência os gêneros tira, anúncio e ainda poema, tivessem inserido outros textos

que circulam com maior intensidade no meio social e convívio dos alunos, a coleção apresentaria uma maior diversidade de gêneros e melhores resultados para o ensino e aprendizagem dos alunos. A tirinha, por exemplo, é um gênero que aparece no LDLP1 41 vezes e em poucas ocorrências seus aspectos formais e funcionais são pontuados. Na maioria das ocorrências, esse gênero é usado como pretexto para se explorarem aspectos gramaticais.

A exploração da diversidade textual é de extrema importância e pode proporcionar ao aluno a vivência de situações originais de produção dos textos, fazendo com que ele compreenda o funcionamento dos gêneros textuais em diferentes situações comunicativas no seu dia-a-dia. O trabalho com os textos e evidentemente com os gêneros é fonte de material rico e autêntico das práticas de linguagem vinculadas as situações de usos concretos.

Portanto, os textos que exploram os eixos de leitura, escrita e oralidade no LDLP1 giram em torno de apenas quatro gêneros: tira, anúncio, poema e história em quadrinhos. Não estamos afirmando que a distribuição dos gêneros feita pelos autores da coleção não seja eficiente, até porque não poderíamos justificar uma afirmação como essa apenas com a análise que nos propusemos a fazer, porém, acreditamos que outros gêneros mais recorrentes no cotidiano dos alunos e no meio social poderiam ser inseridos no lugar da grande quantidade de gêneros acima e apresentar melhores resultados na aprendizagem dos alunos que fazem uso deste material didático. Pois, como afirma os PCN (1998) os textos selecionados para o trabalho de ensino devem estar relacionados com a realidade social e com o universo dos alunos.

Ainda sobre essa proposta, o PCN recomenda a necessidade das situações escolares no ensino de LP priorizarem o trabalho com os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem os quais favoreçam a reflexão crítica e o exercício das formas de pensamento mais elaboradas dos alunos. O conteúdo escolar precisa proporcionar aos alunos o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação não só do gênero, mas também das práticas sociais, para que assim, os mesmos possam agir com eficácia em situações reais de comunicações.

Os dados levantados sobre os gêneros dispostos no LDLP2 estão presentes na tabela 2 abaixo.

Tabela 2 – Gêneros textuais e suas recorrências no LDLP2

GENÊRO TEXTUAL	RECORRÊNCIA DO GÊNERO
Tira	25
Anúncio	26
Crônica	16
Poema	16

Cartum	06
Notícia	05
Carta ao leitor	04
Carta de reclamação	03
Piada	03
Reportagem	03
Anedota	02
Artigo científico	01
Artigo de opinião	01
Charada	01
Conto	01
Entrevista	01
História em quadrinhos	01
Letra de música	01
Manchete de jornal	01
Aviso	01
Rótulo	01
Texto teatral	01
Verbetes de dicionário	01
Resenha crítica	01
Editorial	01
Bilhete	01
TOTAL: 26	TOTAL: 124

Fonte: Dados organizados pela autora (2020)

A partir da tabela 2, pudemos perceber que assim como no LDLP1, no LDLP2 quatro gêneros aparecem em maior quantidade, são eles: tira, anúncio, crônica e poema. Dessa forma, percebemos que nos dois volumes ocorre uma abordagem enfática de algumas categorias de gêneros, enquanto outros raramente aparecem. No LDLP2 obtivemos um maior número de gêneros que apresentam apenas uma ocorrência, do que no LDLP1, conforme mostra as tabelas acima. Além disso, identificamos que mais da metade dos gêneros apresentados na tabela 1 são evidenciados na tabela 2, e isso pode ser visto de duas formas; positivamente, por proporcionar aos alunos o contato com os gêneros estudados durante todo o ciclo do ensino fundamental para assim consolidar o conhecimento, e negativamente, pois a repetição impossibilita o contato com menos variedade de gêneros ao longo do ensino fundamental.

Um equívoco cometido pelos autores da coleção foi a falta de textos advindos das novas tecnologias, ou seja, os textos advindos da internet quase não aparecem nos dois volumes de LD. Identificamos também a não abordagem de textos mais extensos, isso se deve ao fato desse material didático possuir pouco espaço para apresentar textos mais complexos. Nesse sentido cabe ao docente buscar alternativas para proporcionar aos alunos o contato com esses gêneros. Sobre esse aspecto, Bunzen (2006, p.49) afirma que, no LDLP, “gêneros que exigem textos maiores [...] precisam, muitas vezes, ser recortados e ganhar novos títulos para

que possam ser utilizados como fragmento, no curto tempo escolar”.

Por fim, ressaltamos que nosso objetivo foi fazer um levantamento dos gêneros para assim avaliar a qualidade dessa coleção de LD em termos a diversidade de gêneros textuais para o ensino de Língua Portuguesa e com isso, pudemos averiguar que os autores deixaram algumas falhas a respeito da diversidade textual presente na coleção.

4.2 TRABALHO DOCENTE COM OS GÊNEROS TEXTUAIS

Como já mencionado, nesta seção mostraremos alguns pontos do trabalho das docentes com os gêneros textuais em sala de aula a partir do principal suporte didático usado na escola Lourival Simões, o LD. Identificaremos as professoras como docente I e docente II respectivamente, de acordo com os anos das turmas.

As duas docentes possuem práticas pedagógicas distintas, possivelmente pela experiência de formação que ambas tiveram de acordo com cada época. Enquanto, a docente I tenta se reinventar e acompanhar atualizações educacionais que advêm das novas tecnologias e das novas pesquisas sobre ensino e aprendizagem de língua materna decorrentes no Brasil e em outros países, a docente II ministra um ensino muito enraizado no tradicionalismo. Tivemos a impressão durante as observações de suas aulas, que ela até tenta trazer novas propostas de aulas para seus alunos, mas, sozinha não consegue uma boa efetivação. Falta apoio pedagógico, formação continuada, busca pelo conhecimento das novas teorias e propostas que os documentos oficiais vêm apresentando para a educação básica, especialmente ensino de LP.

A docente I, por outro lado, parece ter consciência dos novos estudos referentes ao ensino dos gêneros textuais apresentados nos documentos oficiais como exemplo dos PCN e também mais recentemente BNCC e tenta trazer as propostas para suas aulas, porém, percebemos que a sobrecarga de aulas e turmas que a mesma possui acaba atrapalhando um pouco esse trabalho.

As aulas da professora observada II aconteceram sempre sem muitas novidades e de forma bem tradicional e repetitiva. Quando ela não trazia cópias de atividades retiradas da internet com objetivo dos alunos responderem sozinhos a uma compreensão ou interpretação textual, ela solicitava que os mesmos fizessem leituras e respondessem atividades do livro didático que envolvesse gêneros textuais. Dificilmente ela participava desse estudo; deixava tudo por conta dos alunos. As atividades eram feitas por apenas alguns alunos, pois muitos se sentiam desmotivados e demonstravam pouco interesse em estudar e realizar as atividades

propostas. Outra questão que chamou atenção sobre a prática pedagógica dessa professora foi o fato dela nunca corrigir as atividades passadas para os alunos e assim eles nunca sabiam se suas inferências sobre aquele assunto estavam coerentes ou não.

As atividades propostas pela docente II não variavam muito. Quase sempre eram exercícios de interpretação e compreensão textual (do livro didático e de cópias de atividades retiradas da internet). Foi possível perceber que nem todos os eixos apresentados pelo PCN para o trabalho com a língua, foram contemplados nas atividades proposta por ela. Os poucos momentos trabalhados com o eixo da leitura e de produção textual aconteceram de forma muito superficial.

A partir das aulas observadas da docente II, concluímos que é importante que ocorra transformações na sua prática pedagógica, isto é, no modo como o ensino Língua Portuguesa através dos gêneros é realizado em sala de aula. É preciso abandonar os métodos de ensino tradicionais e passar a utilizar métodos que estimulem o desenvolvimento do pensamento crítico/reflexivo dos aprendizes, pois assim, a mesma estará despertando uma aprendizagem mais significativa e também uma participação maior dos alunos em suas aulas.

Apesar da docente I trazer outros materiais didáticos para junto com o livro didático concretizar suas aulas, percebemos que o uso LD é predominante nas aulas das duas docentes. Segundo Bezerra e Lêdo (2011) o livro didático de língua portuguesa desempenha um papel muito relevante, pois é tido como ferramenta de ensino aprendizagem de fácil acesso as mãos de professores e alunos. Por isso, em meio à sobrecarga de trabalho do professor, o que dificulta ou até mesmo o impede de recorrer a outras fontes para basear suas aulas, esse material é usado como muita exclusividade.

No geral, nas práticas de ensino presenciadas, a abordagem dos gêneros permanece na superficialidade interna dos textos e das características formais inerentes a estes. Percebemos que as docentes não dão atenção para questões discursivas da língua e dos gêneros.

Portanto, considerando as observações realizadas, verificamos que os gêneros não são explorados pelas docentes em sua constituição composicional, conteúdo e estilo. Notamos ainda de forma geral, que não há espaço para discussão dos elementos pragmáticos dos gêneros, como por exemplo, as relações entre os interlocutores, seus papéis sociais e comunicativos, intencionalidade discursiva, e outros. Dessa forma, o fato de os gêneros textuais não serem devidamente trabalhados desencadeia preocupação que vão desde a formação e conhecimento das professoras até a qualidade e eficiência da aprendizagem e formação dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por ser ainda relativamente nova a temática e inserção dos gêneros textuais na sala de aula para o ensino de LP, o tema vem atualmente ganhando espaço, levantando curiosidades e questionamentos em pesquisas sobre o ensino de língua materna com o objetivo de obter resultados sobre a eficácia ou não do trabalho escolar com os gêneros textuais e também entender cada vez melhor esse ensino.

Com isso, foi com base nessa curiosidade que nossa pesquisa surgiu. O campo de pesquisa que envolve a temática dos gêneros textuais no ensino-aprendizagem de LP é extenso, por isso, delimitamos nosso objeto de pesquisa. Dessa forma, esta pesquisa teve como propósito compreender como está sendo realizado hoje, o trabalho do profissional docente, com vistas a verificar como são tratados os gêneros textuais na prática pedagógica e de forma geral, averiguar como os gêneros são apresentados no livro didático usado pelos professores e alunos, dada a importância da presença desse suporte textual em sala de aula, especialmente nas aulas de língua portuguesa.

Na escola na qual a pesquisa foi realizada o livro didático é tido como o principal instrumento pedagógico usado pelos professores e pelos alunos. A nossa decisão em investigar esse material teve como motivação essa premissa e também o fato de o LDLP fazer parte do conjunto de políticas públicas para o ensino.

A investigação se deu mediante duas etapas. Inicialmente, considerando a proporção da nossa pesquisa, construímos um quadro geral de todos os gêneros que exploram atividades de escrita, leitura e oralidade nas quatro unidades de LDLP do 6º e 8º ano e em seguida, relatamos algumas observações da prática pedagógica de duas profissionais docentes especialmente no ensino de gêneros.

Tratando-se dos resultados gerais da pesquisa, na primeira seção desenvolvida, pudemos verificar que quase não há diferença na quantidade total de gêneros de um LDLP para outro. Os dois apresentam quase a mesma quantidade de gêneros e recorrências, sendo ainda que o LDLP2 traz mais da metade dos gêneros presentes no LDLP1. No tocante à diversidade acreditamos que ela poderia ter sido mais ampliada, se os autores da coleção não tivessem concentrado o trabalho textual em alguns poucos gêneros, como mostra as tabelas 1 e 2.

Os dois volumes da coleção investigada apresentam um número muito pequeno de textos advindos da internet. Como sabemos, além dos avanços da tecnologia, hoje os

adolescentes dessa faixa etária de ensino estão em grande escala envolvidos com a internet e consequentemente com textos oriundos dessa esfera, por isso, acreditamos que a adoção desses textos pelo LDLP juntamente com o trabalho eficiente do professor, acrescentaria na aprendizagem e desenvolvimento desses alunos, pois, é importante proporcionar o contato de gêneros que desperte o interesse dos aprendizes.

Acreditamos que para um melhor desenvolvimento do trabalho docente no ensino da língua materna, cabe ao próprio professor de Língua Portuguesa buscar se aprofundar no estudo dos gêneros textuais. Esse é um trabalho que não é tão simples, levando-se em consideração a formação estruturalista que quase todos os professores recebem durante toda a sua vida acadêmica. O professor deve se utilizar das pesquisas que estão sempre surgindo tendo por objetivo o estudo não só dos gêneros textuais, como também do livro didático, pois, como se sabe, se o trabalho com os gêneros levar em consideração o papel do indivíduo na construção de sentidos, esse trabalho poderá contribuir para o exercício reflexivo sobre os aspectos sociais, históricos, culturais e ideológicos veiculados por eles.

É importante que as docentes criem condições de interação a partir do estudo e do uso da linguagem, através do estímulo, da criatividade e do direcionamento, fazendo uso de gêneros mais propícios ao processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa.

Enfim, esperamos que os resultados desta pesquisa, apesar de se voltarem para a análise do LDLP e do profissional docente de forma não tão densa, possam iluminar outras estratégias que visem ao ensino produtivo de língua materna por meio dos gêneros textuais e também abrir caminhos para pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, M. **A Estética da Criação Verbal. Os gêneros do discurso.** 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BENTO, Dimas Ferreira. **Os gêneros textuais na escola: uma análise da prática docente de língua portuguesa no 6º ano do ensino fundamental.** 2017.
- BERTO, J. C. B. **Estudo teórico metodológico dos conceitos de revisão e reescrita nos documentos curriculares oficiais e referenciais curriculares brasileiros.** (TESE-Doutorado em Letras). Universidade Estadual de Maringá- UEM. Maringá, 265p., 2016.
- _____. As orientações curriculares oficiais para a produção textual escrita e os conceitos de revisão e reescrita. In: CHAGURI, J.; BERTO, J.C.B. (orgs). **Pesquisas em História da Educação e Linguística Aplicada Novos olhares para o ensino de línguas no Brasil.** Campinas Pontes, 2018.
- _____. Guimarães, L. N. T. M. **Livro didático e políticas públicas: do dialogo ao agir docente.** p.18, 2019.
- BNCC na prática/Língua Portuguesa. **Revista Nova Escola** (online). Disponível em <bncc.novaescola.org.br> Acesso em 13 out. 2019.
- BRÄKLING, K. L. A gramática nos LDs de 5ª a 8ª séries In: ROJO, R. (org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e Cultura.** Campinas: Mercado das Letras, 2003. p. 211.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **PCN - Parâmetros curriculares Nacionais. Ensino Fundamental: Língua Portuguesa.** Brasília. MEC/SEF. 1997.
- BUNZEN, C. O tratamento da diversidade textual nos livros didáticos de português: como fica a questão dos gêneros. In: SANTOS, C. F. MENDONÇA, M. CAVALVANTE, M. C. B. (org.). **Diversidade textual, os gêneros na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- CANÇADO, M. **Um estudo sobre a pesquisa etnográfica em sala de aula.** Trabalhos em Linguística Aplicada. São Paulo: Unicamp, 1994. p. 55-69.
- CEREJA, W. R.; MAGALHÃES, T. C. **Português, Linguagens.** 9. ed. São Paulo: Atual, 2015. (Coleção - Português, Linguagens – 2 volumes - 6º e 8º anos).
- DEL-MASSO, Maria Cândida Soares; COTTA Maria Amélia de Castro; SANTOS, Marisa Aparecida Pereira. **Ética em Pesquisa Científica: conceitos e finalidades.** São Paulo, UNESP: 2014.
- FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2011.
- GUIMARÃES, Lilian Noemia Torres de Melo. **Relação entre contexto e compreensão textual em livros didáticos de língua Portuguesa.** (TESE-Doutorado em Letras). Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Recife, 316p., 2017.

MACHADO, V. C. **Considerações a respeito da pesquisa educacional brasileira e das Investigações de tipo etnográfico e sua relação com a Geografia.** Revista Percurso- NEMO Maringá, v. 2, n. 2, p. 163-180, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In.: DIONÍSIO A. P., MACHADO, A.R., BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** 4. ed., Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-36.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência. diferentes concepções** São Paulo: Cortez, 2004.

ROJO, R. H. R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola, 2005. p. 184-207.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SANTOS, H. A. A importância da utilização dos gêneros textuais nas práticas pedagógicas dos professores de língua portuguesa. In: **17º COLE - Congresso de Leitura do Brasil, 2009,** Campinas-SP. Anais do Congresso de Leitura do Brasil, 2009.

SILVA, J. G. **O uso de gêneros textuais em sala de aula: uma pesquisa de campo numa escola municipal de Caruaru-PE.** 2015.

SOARES, Magda. **Português na escola – História de uma disciplina curricular.** In: BAGNO, Marcos (Org.). *Linguística da norma.* São Paulo: Loyola, 2002.

VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. **“O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidade e papéis”.** In: Revista eletrônica do instituto de humanidades. Volume VIII, 2009, p 1-14.

ZANINI, M. Uma visão panorâmica da teoria e da prática do ensino de língua materna. **ActaScientiarum,** v. 21, n. 1, 1999.

Sites:

Wikipedia. Disponível em <https://pt.wikipedia.org/wiki/Mikhail_Bakhtin> acesso em 08 out. 2020.

FNDE. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/component/k2/item/518-hist%C3%B3rico>> acesso em 08. out. 2020.

ANEXOS



SUMÁRIO

UNIDADE 1
No mundo da fantasia

CAPÍTULO 1

Era uma vez



As três penas, Jacob Grimm 12

Estudo do texto 14

 Compreensão e interpretação 14

 A linguagem do texto 16

 Cruzando linguagens 17

 Trocando ideias 19

Produção de texto 19

 O conto maravilhoso 19

A língua em foco 22

 Linguagem: ação e interação 22

 Linguagem verbal e linguagem não verbal 23

 Os interlocutores 23

 A língua 24

 A linguagem e os códigos 25

 O código linguístico na construção do texto 27

 Semântica e discurso 28

De olho na escrita 29

 Fonema e letra 29

Divirta-se 31

CAPÍTULO 2

Pato aqui, pato acolá



O patinho bonito, Marcelo Coelho 32

Estudo do texto 34

 Compreensão e interpretação 34

 A linguagem do texto 35

 Leitura expressiva do texto 36

 Trocando ideias 36

 Ler é um prazer 37

Produção de texto 38

A língua em foco 39

 As variedades linguísticas 39

 Norma-padrão e variedades de prestígio 40

 Variação linguística e preconceito social 41

 Falar bem é falar adequadamente 41

 Tipos de variação linguística 42

 As variedades linguísticas na construção do texto 47

 Semântica e discurso 49

Divirta-se 50

CAPÍTULO 3

Ô princesa! Jogue-me suas...



Cartum, Mordillo 51

Produção de texto 53

 O conto maravilhoso: do oral para o escrito 53

 e do escrito para o oral 53

 Do oral para o escrito 53

 Do escrito para o oral 55

Para escrever com expressividade 55

 O dicionário: palavras no contexto 55

A língua em foco 59

 Texto, discurso, gêneros do discurso 59

 A intencionalidade discursiva 60

 Os textos e os gêneros do discurso 61

 A intencionalidade discursiva na construção do texto 63

 Semântica e discurso 65

Divirta-se 66

Passando a limpo 67

INTERVALO Projeto: Histórias de hoje e sempre 71

UNIDADE 2
Crianças

CAPÍTULO 1

O fazendeiro da cidade



Menino de cidade, Paulo Mendes Campos 76

Estudo do texto 78

 Compreensão e interpretação 78

 A linguagem do texto 79

 Leitura expressiva do texto 80

 Cruzando linguagens 81

 Trocando ideias 82

 Ler é reflexão 82

Produção de texto 83

 História em quadrinhos (I) 83

A língua em foco 91

 O substantivo 91

 Classificação dos substantivos 93

 O substantivo na construção do texto 96

 Semântica e discurso 97

Divirta-se 98

CAPÍTULO 2 Entre irmãos

A mala de Hana, Karen Levine



Estudo do texto 99

- Compreensão e interpretação 100
- A linguagem do texto 100
- Leitura expressiva do texto 101
- Trocando ideias 102

Produção de texto 102

- História em quadrinhos (II) 102
- A linguagem dos quadrinhos 102

Para escrever com adequação 108

- O diálogo 108

A língua em foco 111

- O adjetivo 111
- Classificação dos adjetivos 113
- O adjetivo na construção do texto 114
- Semântica e discurso 115

De olho na escrita 116

- Dígrafo e encontro consonantal 116

Divirta-se 118

CAPÍTULO 3 Ensaios de vida

Cabra-cega, Giovanni Battista Torriglia



Produção de texto 119

- História em quadrinhos (III) 120
- Como se faz uma história em quadrinhos 120

A língua em foco 123

- Flexão dos substantivos e dos adjetivos: gênero e número 123
- Flexão dos substantivos 124
- Flexão dos adjetivos 128
- A flexão dos substantivos e dos adjetivos na construção do texto 129
- Semântica e discurso 129

De olho na escrita 130

- Encontros vocálicos 130

Divirta-se 132

Passando a limpo 133

INTERVALO Projeto: Quadrinhos: eu também faço! 136

UNIDADE 3 Descobrindo quem sou eu

CAPÍTULO 1 No frescor da inocência

Banhos de mar, Clarice Lispector



Estudo do texto 140

- Compreensão e interpretação 142
- A linguagem do texto 144
- Leitura expressiva do texto 144
- Trocando ideias 144
- Ler é diversão 145

Produção de texto 146

- O relato pessoal 146

A língua em foco 148

- O grau dos substantivos e dos adjetivos 148
- Grado dos substantivos 149
- Grado dos adjetivos 150
- O grau na construção do texto 152
- Semântica e discurso 153

Divirta-se 154

CAPÍTULO 2 O preço de pensar diferente

Eu sou Malala, Malala Yousafzai



Estudo do texto 155

- Compreensão e interpretação 157
- A linguagem do texto 158
- Cruzando linguagens 158
- Trocando ideias 159

Produção de texto 160

- A carta pessoal 160
- O diário 162

Para escrever com expressividade 166

- A descrição 166

A língua em foco 169

- O artigo 169
- Flexão e classificação dos artigos 170
- O artigo na construção do texto 172
- Semântica e discurso 173

De olho na escrita 175

- Divisão silábica 175

Divirta-se 177

CAPÍTULO 3

O eu que existe em mim



Reinaldo Dantas



Thomson/Getty Images

Vestido de festa, Norman Rockwell

Produção de texto 178

Os gêneros digitais: e-mail, blog, twitter, comentário 179

O e-mail 179

O blog 179

O twitter 182

O comentário 183

A língua em foco 184

O numeral 186

Classificação dos numerais 186

Flexão dos numerais 187

O numeral na construção do texto 188

Semântica e discurso 190

De olho na escrita 191

Sílabas tônicas e sílabas átonas 192

Palavras oxítonas, paroxítonas e proparoxítonas 193

Divirta-se 194

Passando a limpo 195

INTERVALO Projeto: Eu também faço história 198

UNIDADE 4 Verde, adoro ver-te

CAPÍTULO 1

Asas da liberdade?



Joe Foweraker/Getty Images



Rico

Tuim criado no dedo, Rubem Braga 202

Estudo do texto 204

Compreensão e interpretação 204

A linguagem do texto 205

Trocando ideias 206

Produção de texto 206

O artigo de opinião 206

A língua em foco 209

O pronome 209

Os pronomes e a coesão textual 210

Classificação dos pronomes 211

O pronome na construção do texto 220

Semântica e discurso 221

De olho na escrita 222

Acentuação (I) 222

Acentuação das oxítonas e dos monossílabos tônicos 223

Acentuação das proparoxítonas 224

Divirta-se 225

CAPÍTULO 2

A natureza pede socorro



Arno's Images/Getty Images



Van Culinho

A longa lista dos condenados, revista Veja 226

Quais são os animais ameaçados de extinção no Brasil, revista Época 227

Estudo dos textos 229

Compreensão e interpretação 229

A linguagem dos textos 230

Cruzando linguagens 231

Trocando ideias 231

Produção de texto 232

Para escrever com coerência e coesão 235

A coerência e a coesão textuais 235

A coerência textual 235

A coesão textual 236

A língua em foco 239

O verbo (I) 239

Conjugações 240

Flexão dos verbos 241

O verbo na construção do texto 245

Semântica e discurso 247

Divirta-se 249

CAPÍTULO 3

Natureza no museu



Reinaldo Chaves/Editorial Abril/Contrasto Expressão



Alain

Cartum, Márcio Costa 250

Ler é reflexão 252

Produção de texto 252

A exposição oral e o cartaz 252

A exposição oral 252

O cartaz 255

A língua em foco 258

O verbo (II) 258

Os tempos verbais 258

Modelos de conjugação verbal 261

Semântica e discurso 263

De olho na escrita 264

Acentuação (II) 264

Divirta-se 265

Passando a limpo 266

INTERVALO Projeto: Se é meio ambiente, estou no meio 269

BIBLIOGRAFIA 272

MANUAL DO PROFESSOR – ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS 273

APÊNDICE



Ficha de acompanhamento do aluno na escola campo de Estágio – Observação em turmas do Ensino Básico

Estagiário: Janicleide Damiana da Silva Período 7º

Escola campo de estágio: Colégio Municipal Lourival Antonio Simões

Turno: Manhã Fone: (87) 9 8818-8791

Professor Supervisor: II

DATA	HORÁRIO	CARGA HORÁRIA	ATIVIDADES	SÉRIE/TURMA	ASS. PROF SUPERVISOR
10/10	07:15 as 08:40	2h/aula	Trabalho com o livro: “Para escrever com expressividade - Discurso direto e indireto; atividades páginas 23 a 27.	8º A	
17/10	10:00 as 11:40	2h/aula	Introduziu o assunto discurso direto e indireto a partir do livro, pág.: 231 a 232	8º A	
19/10	07:15 as 08:40	2h/aula	Trabalho com cinco textos pequenos, reunidos em duas folhas intitulado de OFICINA DE LEITURA, com o objetivo de solicitar aos alunos que separassem as partes principais e secundárias dos textos.	8º A	
24/10	10:00 as 11:40	2h/aula	Correção da atividade interpretativa do texto “Química digestiva” e trabalho com o texto “A verdade”.	8º A	
26/10	07:15 as 08:40	2h/aula	Atividade em dupla, de interpretação textual com o gênero Charge.	8º A	
26/10	10:00 as 11:40	2h/aula	Atividade interpretativa “avaliação apreciativa de gráficos” e atividade de interpretação textual com o texto “TEREZA”	8º A	
31/10	07:15 as 08:40	2h/aula	Atividade do livro pág.: 182 a 186.	8º A	
07/11	10:00 as 11:40	2h/aula	Atividade sobre os gêneros textos, carta de reclamação e solicitação a partir de atividades xerocadas.	8º A	

09/11	07:15 as 08:40	2h/aula	Interpretação textual com três gêneros tira do livro didático.	8° A	
14/11	10:00 as 11:40	2h/aula	Leitura e interpretação textual do gênero anúncio do livro didático	8° A	
Início do estágio: 10 de outubro de 2018 Ass. do Diretor ou responsável: _____					



Ficha de acompanhamento do aluno na escola campo de Estágio – Observação em turmas do Ensino Básico

Estagiário: Janicleide Damiana da Silva Período 8º

Escola campo de estágio: Colégio Municipal Lourival Antonio Simões

Turno: Manhã Fone: (87) 9 8818-8791

Professor Supervisor: I

DATA	HORÁRIO	CARGA HORÁRIA	ATIVIDADES	SÉRIE/ TURMA	ASS. PROF SUPERVISOR
08/04	10:00 as 11:40	2h/aula	Correção de atividade do livro passada como “atividade de casa” sobre variação linguística. Realização de uma nova atividade com 5 questões do livro das páginas 45 a 47.	6º A	
09/04	10:00 as 11:40	2h/aula	Realização de verificação de aprendizagem sobre os assuntos: tipos de frases, linguagem verbal e não verbal, fonemas e letras, linguagem formal e informal e variação linguística	6º A	
10/04	07:15 as 08:40	2h/aula	Atividade complementar sobre ortografia para somar nota com a verificação de aprendizagem.	6º A	
15/04	10:00 as 11:40	2h/aula	Trabalhou em cima de uma apostila sobre dicionários. Explicou o conteúdo oralmente e com o ajuda da lousa e por fim, solicitou que os alunos respondessem algumas questões.	6º A	
16/04	10:00 as 11:40	2h/aula	Atividade xerocada de interpretação textual intitulada de “Tarsila do Amaral” com nove questões para serem respondidas.	6º A	
17/04	07:15 as 08:40	2h/aula	Juntamente com a professora de Educação Física, a professora levou a turma para assistir o filme “Um treino para a vida” e ao final solicitou uma produção textual.	6º A	
22/04	10:00 as 11:40	2h/aula	Trabalhou a crônica e seu respectivo exercício “O fazendeiro da cidade” das páginas 76 a 79 no	6º A	

23/04	10:00 as 11:40	2h/aula	Iniciou o assunto sobre substantivos e tipos de substantivos a partir do livro didático. A professora foi lendo o conteúdo e explicando para toda a turma.	6° A	
24/04	07:15 as 08:40	2h/aula	Solicitou que a turma respondesse em dupla uma atividade sobre substantivos, que a mesma trouxe impressa.	6° A	
30/04	10:00 as 11:40	2h/aula	Terminou a correção da atividade passada na aula anterior sobre substantivos e revisou o assunto com uma atividade mais lúdica.	6° A	
<p>Início do estágio: 30 de abril de 2019</p> <p>Ass. do Diretor ou responsável: _____</p>					