



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

UM TOUR EM MINHA CIDADE: UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO CARTÃO POSTAL

Dimas Bento Ferreira – UEPB
Profa. Dra. Edilma de Lucena Catanduba - UEPB

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB/PROFLETRAS)
dimas.lila@gmail.com
edilmacatanduba@superig.com.br

RESUMO

Toda a prática de ensino de língua materna é fundamentada em uma concepção de língua. De acordo com Koch (2015), a língua pode ser concebida como representação do pensamento, como código ou como interação. É nessa última concepção que apostamos para que o ensino de língua materna possa realmente surtir o efeito esperado já que, de acordo com Marcusch (2008), a escola deve ensinar os usos da língua e não a língua. Nessa perspectiva, o trabalho fundamentado nos gêneros discursivos/textuais oferece o suporte ideal para que esse objetivo seja alcançado, haja vista as práticas sociais realizadas através do uso da língua só é possível por meio de um gênero textual adequado àquele contexto de comunicação. Para refletirmos em relação aos gêneros discursivos, nos fundamentaremos em Bakhtin (2011). Os estudos de Koch (2015), contribuem para entendermos as concepções de língua, bem como suas implicações para o ensino de língua materna. Marcusch (2008), convida-nos a refletir sobre o ensino de língua materna na perspectiva dos gêneros discursivos/textuais. E Schnevly & Dólz que nos trazem a sequência didática para o trabalho com leitura e produção dos gêneros textuais. Enfim, descreveremos uma proposta de atividade a ser desenvolvida embasada na teoria dos gêneros discursivos/textuais com a utilização da sequência didática.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Materna. Gêneros textuais. Ensino

1 INTRODUÇÃO

O ensino de língua escrita na escola não tem conseguido cumprir com seu objetivo. Esse fato é comprovado quando analisamos resultados de avaliações em larga escala como o SAEB e o ENEM, por exemplo. Nessa perspectiva, é importante que esses resultados sejam aproveitados para que se possa investigar o porquê de os alunos concluírem a educação básica com níveis de leitura e escrita abaixo do esperado. Esse resultado é fruto de uma concepção de língua que está fortemente presente nas práticas de linguagem utilizadas nas aulas de língua portuguesa.

Nessa concepção, conforme Koch (2015), a língua é a representação do pensamento, ou seja, no processo de comunicação, o foco está no



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

locutor, portanto nas práticas de linguagens relacionadas à leitura tem-se como objetivo captar as ideias do locutor. No que se refere à escrita, o objetivo é codificar a mensagem para que o interlocutor a decodifique.

Outra concepção que se faz presente, não tão forte quanto a primeira, é a língua como código (cf. Koch, 2015). De acordo com essa concepção, as aulas de leitura e escrita estão relacionadas às habilidades de codificar e decodificar a mensagem. Nessa perspectiva, o leitor precisa focar no texto, em sua linearidade, de forma que se dá mais importância a estrutura textual do que a mensagem.

Para um ensino de língua portuguesa promissor, que possa contribuir para que o aluno, ao terminar a educação básica, possa ler e produzir textos de forma proficiente, é importante levar em consideração a concepção de língua como interação (Koch, 2015), pois dessa forma, não só o locutor e o código são importantes, haja vista que os dois por si, deixam lacunas consideráveis na interação, mas deve-se levar em consideração também o interlocutor, esse com o conhecimento do código e o conhecimento de mundo que possui, pode sim construir sentido juntamente com o locutor e o código.

Dessa forma, o trabalho com os gêneros textuais atende ao preenchimento dessas lacunas, pois ao interagirmos, quer seja na modalidade oral, quer seja na modalidade escrita, agimos por meio de gêneros que são específicos de determinada esfera social.

2 GÊNEROS TEXTUAIS X ENSINO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

De acordo com Bakhtin (2011), a utilização que fazemos da língua está diretamente relacionada ao campo da atividade humana. Conforme o campo em que atuamos, os enunciados produzidos atendem a condições e finalidades próprios do campo o que pode ser notado pelo conteúdo, estilo e composição. Conforme Bakhtin (2011), “...cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos *relativamente estáveis* de enunciado, os quais denominamos *gêneros do discurso*.” Nessa perspectiva, ao interagirmos na modalidade oral ou escrita da língua, utilizamos para tal, os gêneros do discurso, que reflete as especificidades da esfera social específica (educacional, jurídica, religiosa, entre outras). É importante chamar atenção para a expressão *tipos relativamente estáveis de enunciado* utilizada por Bakhtin. As esferas de atividade que organizam a sociedade são dinâmicas e por isso os enunciados proferidos nessas esferas se configuram mediante o contexto social, histórico e



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

cultural, o que permite a flexibilidade dos gêneros. Ainda conforme Bakhtin (2011), “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua.” Dessa forma, percebemos o quanto o uso da língua está ligado a vida, ao social. Não esqueçamos, pois, que o enunciado é permeado por princípios que o tornam possível como o enunciador, o enunciatário e o contexto. Assim, a convivência em sociedade só é possível através da língua, bem como a língua só existe através das práticas sociais de linguagem.

Concordamos com Fiorin (2016), em seu texto *Introdução ao pensamento de Bakhtin*, quando ele diz que o sentido do gênero está ligado com a relação entre formas e atividades, haja vista que sua realização só é possível mediante os contextos espaço-temporais onde se mantêm certo tipo de relação entre os parceiros da comunicação.

Essa constatação é necessária para que possamos refletir sobre o ensino de língua materna. Ao entrarmos para a escola, já nos constituímos enquanto sujeitos discursivos, uma vez que desde que nascemos, estamos inseridos em uma comunidade que é caracterizada pela sua cultura e língua que vamos assimilando desde as primeiras palavras até o discurso mais elaborado que podemos realizar. Segundo Marcusch (2008, p. 55),

... o que pode oferecer a escola ao aluno? Considerando que a capacidade comunicativa já se acha bem desenvolvida no aluno quando ele chega à escola, o tipo de atividade da escola não deve ser ensinar o que ele já sabe. Nem tolher as capacidades já instaladas de interação. Assim, a resposta pode ser dada na medida em que se postula que a escola não ensina língua, mas usos da língua e formas não corriqueiras de comunicação escrita e oral. O núcleo do trabalho será com a língua no contexto da compreensão, produção e análise textual.

Diante desse contexto, é importante que a escola possa considerar esse fato e revisar suas práticas, pois é comum que ao entrar para a escola, essa capacidade comunicativa que trazemos, seja deixada de lado como se houvesse apenas a variedade padrão, sendo essa a única que a escola deve focar. É verdade que ensinar a língua padrão é função da escola, porém não deve ser o único foco, pois em consonância com o autor citado acima, Bechara (2002), afirma que “o falante deve ser poliglota da própria língua”. Nesse sentido, é preciso que a escola mostre que a língua comporta diferentes variantes e que o uso devido dessa variante vai depender do contexto de interação e dos parceiros da comunicação envolvidos, pois é claro que não interagimos com um professor em sala, por exemplo, da mesma forma que interagimos com nossos colegas em um ambiente informal. Pensando nessa perspectiva, uma forma de trabalhar os diversos usos da língua é com



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

a utilização dos gêneros textuais, haja vista que em todas as atividades linguísticas que realizamos no dia a dia, só é possível através de algum gênero textual, (MARCUSCH, 2007).

Cabe aqui, uma ressalva: embasar o ensino de língua materna com os gêneros discursivos/textuais não implica dizer que focar apenas a leitura, ou até mesmo tentar reproduzir a composição de certos gêneros discursivos/textuais, pode contribuir para a proficiência em leitura e escrita, haja vista que mais do que texto, os gêneros são partes de das práticas sociais situadas, delas são originados e formatados (Rojo & Barbosa, 2015) e, mediante as transformações dessas práticas, os gêneros se adequam a partir dos novos contextos nos quais essas práticas se inserem. Marcusch (2007) aponta para o tratamento dado aos gêneros discursivos/textuais pelos manuais didáticos e constata que embora apresente uma variedade de gêneros, apenas alguns são estudados de forma sistemática e os demais figuram com outros propósitos. É importante colocar que, de acordo com Marcusch (2007, p. 29) “Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”.

O ensino na perspectiva dos gêneros discursivos/textuais vai muito além disso, uma vez que as aulas de produção textual ganharão mais sentido, pois ao produzir determinado texto, o aluno será situado nas condições de produção e circulação do gênero textual a ser produzido, ou seja, o aluno deverá levar em consideração alguns questionamentos que precederão à elaboração do texto: o que dizer? Para quem? Como? De que forma? Dessa forma, podemos notar que as aulas de produção textual assumirão um caráter mais discursivo, dando mais sentido à prática de produção e, quando o aluno se deparar com uma situação de interação em sociedade conseguirá desempenhar seu papel linguístico com desenvoltura.

... o trabalho em língua materna parte do enunciado e suas condições de produção para entender e bem produzir textos. Sem esquecer a língua, essa mudança do foco iria do significante à significação. Do enunciado à enunciação. Da palavra ao texto e deste para toda a análise e produção de gêneros textuais. (MARCUSCH, 2008, p. 55-56)

Notamos então, uma mudança do foco do objeto de ensino, pois as aulas deixarão de ser restritas à gramática da frase e passa a abranger a unidade maior – significação, enunciação, texto. Pensando nessa perspectiva, o ensino da língua materna levará em consideração a função da língua nas práticas cotidianas, dando sentido às práticas de linguagem estabelecidas na escola.

Os métodos utilizados neste trabalho é consulta bibliográfica e a pesquisa-ação. Com base nos estudos dos teóricos, refletiremos sobre as



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

concepções de linguagem nas aulas de língua materna e o ensino de língua portuguesa na perspectiva dos gêneros textuais. No que se refere à pesquisa-ação, aplicaremos uma sequência didática como experimento, a partir do qual coletaremos os dados e discutiremos o resultado.

3 UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE COM O GÊNERO CARTÃO POSTAL

Uma das grandes dificuldades que encontramos com o trabalho de produção textual é evitar que os textos produzidos percam seu potencial comunicativo, haja vista que, ao se tornar objeto de ensino, o texto passa a assumir características advindas da didatização, o que acaba por recortá-lo de sua prática social. Para evitar tal acontecimento, escolhemos para a proposta de atividade o gênero cartão postal, já que podemos trazer para a sala de aula, não só o texto, mas a prática social de linguagem que o situa. Essa observação é importante ser colocada porque a partir dessa vivência em sala, o aluno pode adquirir competências linguísticas inerentes ao gênero e sua função social, e, quando se deparar com um contexto real de uso, saberá produzi-lo proficientemente.

Para a proposta de atividade optamos por escolher a proposta de Sequência Didática (SD) dos pesquisadores Schnevly, Dólz & Noverraz (2004) para o trabalho com gêneros orais e escritos. De acordo com Schnevly, Dólz & Noverraz (2004, p. 97), “Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.”

Consideramos a importância do trabalho com a SD, pois configura-se como um projeto coletivo, onde o aluno participa efetivamente de cada fase do processo, de forma que ao término da SD, conseguirão produzir o gênero textual com desenvoltura.

A SD proposta por Schnevly, Dólz & Noverraz (2004, p. 98) é representada pela estrutura de base abaixo:

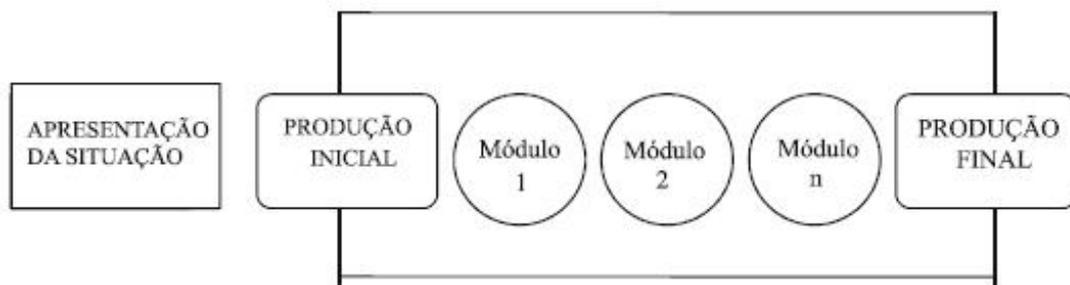


FIGURA 1 - Esquema da sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98)

A pesquisa ainda está em andamento, portanto, esperamos como resultado que as práticas de linguagem efetivadas em sala de aula com utilização do gênero textual cartão posta possa contribuir para a elevação do nível de letramento dos alunos.

A seguir, descreveremos a proposta para uma turma de 6º Ano do Ensino Fundamental, porém pode ser adequada e aplicada a outras turmas, conforme os objetivos de aprendizagem almejados para a turma.

Turma: 6º Ano do Ensino Fundamental

Duração da SD: 10 horas/aula

Objetivos: ler cartões postais, analisar a função social, produzir e enviá-los para colegas que moram em outra cidade.

Apresentação da situação

Nesse primeiro momento, é preciso que seja conversado com a turma a situação de comunicação que deverão agir. Assim, o professor pode convidar os alunos a lembrar de um colega que mora em outra cidade. Em seguida, pode solicitar para os alunos que pensem uma maneira de presentear esse colega com uma imagem que represente o lugar onde vivem. Esse momento é importante para que o professor possa realizar a diagnose do conhecimento que os alunos já trazem sobre o gênero que será produzido. Essa primeira fase, pode ser utilizada para a elaboração do projeto coletivo que será desenvolvido com a turma.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

É importante refletir sobre as condições de produção e circulação do gênero: a quem é destinado, qual forma apresentara a produção, quem atuará. Não esquecendo dos conteúdos que serão utilizados na produção. Por tratar-se de cartão postal, é importante que a imagem que comporá o postal não passe despercebida, pois é um tipo de linguagem que deve ter seu uso planejado. Como sugestão, o professor pode selecionar algumas imagens de pontos turísticos universais que possam ser discutidas com a turma. Assim ele pode questionar: que local a imagem representa? Que outra sugestão de imagem pode ser sugerida para representar o local?

O professor pode levar alguns cartões postais para que os alunos possam apreciar, se houver algum que tenha recebido é importante que seja incluído, pois os alunos podem observar, também o texto.

A apresentação da situação pode ser o segredo para que o projeto dê certo, pois como o aluno é motivado a participar da elaboração do projeto, é provável que se sinta à vontade para participar de todas as etapas a serem realizadas.

A primeira produção

Essa fase da SD é um momento importante no processo, pois os alunos são convidados a produzir um texto do gênero, individualmente ou coletivamente e, a partir dessa produção, o professor pode observar o que os alunos ainda não dominam, bem como suas potencialidades. A situação comunicativa nesse momento não precisa ser a mesma que será estabelecida na produção final, pois o que mais interessa nesse momento é realizar um levantamento dos pontos que os alunos dominam e dos que ainda não dominam. Nessa fase da SD, tanto o professor quanto os alunos serão conhecedores do que já dominam e das necessidades de aprimoramento.

Nessa perspectiva, pode ser solicitado aos alunos a produção de um cartão postal para um colega da própria turma. Como foi dito antes, a situação comunicativa nesse momento, pode ser diferente da que será proposta para a produção final. Portanto, o professor pode propor uma situação fictícia, na qual os alunos viajaram nas férias para outros países e de lá enviaram postais para seus colegas de turma, como forma de lembrança pela amizade que construíram.

Após essa primeira produção, o professor pode tomar nota dos pontos detectados nos textos dos alunos e, juntos, podem elencar os tópicos que serão abordados nos módulos.



Os módulos

Nessa fase da SD, serão focados os problemas que foram encontrados na produção inicial, onde será dado aos alunos, os instrumentos necessários para que possam superar as dificuldades detectadas (Schneuwly; Dólz; Noverraz, 2004).

A quantidade de módulos a ser abordados vai depender das dificuldades encontradas na primeira produção, assim, podemos perceber que trata-se de uma divisão flexível. Dependendo da necessidade, o módulo pode ser dividido em etapas. “1) Que dificuldades da expressão oral ou escrita abordar? 2) Como construir módulos para trabalhar um problema particular? 3) Como capitalizar o que é adquirido nos módulos?” São questões que Schneuwly; Dólz & Noverraz (2004) trazem para discussão antes da construção dos módulos. Nessa perspectiva, propomos o desenvolvimento de três módulos:

- **Módulo 1:**

Objetivo: conhecer a composição do cartão postal.

Esse módulo pode ser dedicado à análise da construção de um cartão postal. Para tal, é importante que tanto o professor quanto os alunos, que devem ter sido avisados previamente, possam trazer para a aula cartões postais. Após o momento dedicado a apreciação, o professor pode levantar alguns questionamentos, como por exemplo: que lugares estão representados na imagem? Que tipo de imagem é esse? Que informações encontramos no verso do cartão? O texto escrito tem semelhança com algum gênero de texto que vocês conhecem?

- **Módulo 2:**

Objetivo: Analisar o texto escrito no verso do cartão.

Nesse momento, o professor pode conversar com os alunos sobre o texto escrito no postal, atentando para sua composição (saudação, vocativo, corpo do texto, despedida). Após essa conversa, realizar alguns questionamentos como: com que outro gênero de texto esse se assemelha? Qual/quais tipologia(s) foi/foram utilizada(s) para sua construção? Quem o escreveu? Com que intensão? Para quem?

- **Módulo 3:**

Objetivo: Capturar uma imagem de um ponto da cidade que a represente.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O título dessa seção tem muito a ver com o desenvolvimento desse módulo, pois os alunos serão convidados a realizar um passeio pela cidade com o objetivo de capturar uma foto que a represente, para tal, é importante que estejam com uma máquina ou celular para que possam realizar essa etapa. Com autorização dos pais/responsáveis e da escola, o professor escolhe um momento para realizar o passeio com a turma.

Produção final

Objetivo: Produzir um cartão postal para endereçá-lo a um amigo.

De posse das imagens, os alunos irão editá-las no laboratório de informática e, com ajuda do professor, montar o cartão postal. Em seguida, o professor propõe à turma a produção do texto que fará parte do cartão postal. Nesse momento deve ser levado em consideração as condições de produção e recepção desse gênero textual. Os alunos escolherão um colega que mora em outra cidade e, de posse do endereço, escreverá o postal para esse colega. Dessa forma, a escola estará oportunizando aos alunos, a vivência de uma prática de linguagem que pode ser utilizada na sociedade.

Após a produção, mediados pelo professor, os alunos enviarão o cartão ao colega escolhido.

CONCLUSÃO

Acreditamos que o ensino de língua materna na escola só surtirá o efeito esperado se algumas considerações forem levadas em conta. Primeiro, a concepção de linguagem que fundamenta a prática docente deve ser a interação, pois só assim, os alunos poderão vivenciar práticas de linguagem que possam utilizá-las em sociedade. Segundo, é preciso ter em mente que a escola não ensina a língua materna, mas usos da língua materna, haja vista que, ao entrar para a escola, os alunos já a dominam perfeitamente, tanto que são competentes na produção de enunciados, desde os mais simples aos mais complexos.

Desse modo, trabalhar na perspectiva dos gêneros discursivos/textuais, pode ser a peça chave para que o ensino de língua materna venha surtir o efeito esperado, ou seja, que os alunos possam dominar as práticas sociais que envolvam o uso da linguagem com eficiência.

É preciso lembrar que o trabalho com os gêneros discursivos/textuais necessita de um planejamento, haja vista que trabalhar a leitura e



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

reproduzir mecanicamente gêneros textuais não garante que o aluno possa dominá-los, já que, com a evolução das esferas sociais, os gêneros também evoluem. Dessa forma, é válido colocar que o trabalho com os gêneros discursivos/textuais contribui para a aprendizagem da leitura, escuta e escrita de textos que são característicos de determinadas situações de comunicação. Assim, a escola estará oportunizando aos alunos, o desenvolvimento de práticas situadas de linguagem, o que oferece condições para que possam participar efetivamente da sociedade letrada.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BECHARA, Evanildo. **Ensino de gramática. Opressão? Liberdade?** 11ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2016.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2015.

MARCUSCH, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs). *Gêneros Textuais e Ensino*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

ROJO, Roxane ; BARBOSA, Jaqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.