

MEDIAÇÃO DIDÁTICA DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Luana Monteiro Rodrigues (UECE)
luanamonteiro22@hotmail.com

Suelene Silva Oliveira Nascimento (UECE)
sueleneoliveira@gmail.com

Introdução

O presente estudo trata de uma revisão integrativa da literatura, com intuito de evidenciar e discutir a mediação didática dos gêneros discursivos, bem como sua contribuição para o ensino de Língua Portuguesa, a partir de publicações científicas, após lançamento da versão final dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

A revisão integrativa da literatura buscou publicações científicas indexadas na base de dados *Scientific Electronic Librery Online* (SciELO), após 1997, ano em que foi publicada a versão final dos Parâmetros Curriculares Nacionais, instrumento de referência para a construção de políticas públicas de educação no Brasil, a partir da ótica de gênero, contribuindo com a formação e a atuação de professoras e professores.

Trata-se de uma pesquisa exploratório-descritiva, com base documental, de natureza qualitativa, baseada nos pressupostos da revisão integrativa de literatura. A pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados) (PÁDUA, 1997).

A escolha pelo método e tema deveu-se ao fato de o ensino de Língua Portuguesa, no Brasil, basear-se, por muito tempo, no ensino da gramática do português. Acreditava-se que uma vez que se dominasse a classificação gramatical, os alunos estariam aptos a se inserirem em práticas letradas. Ensinar a língua limitava-se, quase que totalmente, à perspectiva gramatical, sendo que as poucas atividades de produção verbal não eram contextualizadas, o que tornava essas atividades algo penoso aos estudantes e aos professores, não contribuindo, desta forma, para uma aprendizagem plena (ANANIAS, 2013).

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1998, p.18), “a excessiva valorização da gramática normativa” é uma das críticas mais frequentes ao modelo tradicional de ensino. O principal problema desse modo de perceber o ensino de língua materna é o conceito (implícito à prática) de língua (e de linguagem) enquanto algo estático, simples objeto de estudo descontextualizado, sendo essa outra crítica realizada pelos PCN aos métodos tradicionais (ANANIAS, 2013).

Assim, considerando que os PCN aduziram para as práticas em sala de aula uma nova visão para o ensino de língua materna, colocando aos professores que “as práticas de ensino devem partir do uso possível aos alunos para permitir a conquista de novas habilidades linguísticas” (BRASIL, 1998, p.18), compreende-se que tal documento trouxe à tona a noção bakhtiniana de valorização das práticas comunicativas, uma vez que o sujeito deve se deter da capacidade de se fazer entender e entender o outro.

Portanto, mediante a necessidade de proporcionar reflexão sobre os modos de se ensinar Língua Portuguesa na escola, considerando não somente a língua enquanto sistema, como também a linguagem em situações de comunicação verbal, e com vistas a produzir um saber fundamentado para docentes de Língua Portuguesa, reduzindo obstáculos da utilização do conhecimento científico e tornando mais acessíveis os resultados de pesquisas, este estudo apresenta a seguinte questão norteadora: Como a mediação didática dos gêneros discursivos

vem sendo descrita ao longo das últimas décadas, nas publicações científicas voltadas para o ensino de Língua Portuguesa?

Diante disso, propôs-se desenvolver um estudo que investigasse na literatura a mediação didática dos gêneros discursivos em sala de aula, e com isso encontrar os reais desafios e benefícios desta mediação, de modo a promover um ensino que contribua com a promoção do dinamismo social de estudantes.

Logo, esse trabalho objetivou evidenciar e discutir sobre a mediação didática dos gêneros discursivos, bem como sua contribuição para o ensino de Língua Portuguesa, a partir de publicações científicas indexadas na base de dados Scielo, após lançamento da versão final dos PCN. Além disso, especificamente, intencionamos buscar e avaliar as evidências disponíveis na literatura sobre a mediação didática dos gêneros discursivos no ensino de língua portuguesa e sintetizar o conhecimento produzido por docentes/pesquisadores de língua portuguesa, no que se refere à mediação didática dos gêneros discursivos em sala de aula.

1. As perspectivas tradicional e contemporânea

O ensino de língua portuguesa até as décadas de 1970 e 1980 era pautado no binômio certo e errado, cuja gramática normativa encontrava fundamentos para editar normas. Ensinar língua portuguesa era ensinar exercícios de língua, isto é, exercícios estruturais, de análise, de síntese, de classificações etc., para que o aluno se tornasse apto a produzir e compreender textos por meio de frases.

Desse modo, o ensino tradicional de língua materna sinalizava a ausência de fundamentos científicos; os modelos de língua praticamente desconhecidos e desvinculados da realidade; as preocupações analíticas, normativas e corretivas; o ensino da gramática normativa, com o fim principal da realização da análise sintática; o excesso uso de extensa terminologia gramatical sem que o aluno tivesse introjetado os mecanismos de sistematização dos fatos gramaticais; a acentuada preocupação com o certo e o errado; a excessiva correção de redação; o predomínio de uso de textos literários escritos e da leitura e escrita, em detrimento do trabalho com a linguagem oral do aluno (SILVA; PILATI; DIAS, 2010).

Logo, no ensino tradicional de língua portuguesa, os alunos ainda eram incapazes de usar a língua para resolver problemas de comunicação, interagir socialmente e expressar o pensamento em qualquer situação prática, em diferentes graus de formalidade, visto que não havia uma concepção de linguagem a ser seguida, e sim, orientações metodológicas para o ensino de gramática, as quais se podem elencar, conforme Silva, Pilati e Dias (2010): Escola Tradicional: ensinava-se a teoria gramatical para que os alunos usassem a língua com eficácia. É uma concepção normativa que parte do pressuposto de que o aluno transferiria seu saber para comportamentos e a teoria era, pois, facilmente transformada em prática. Os alunos realizavam operações morfossintáticas, mas não aplicavam tais aprendizados em suas produções textuais; Escola Nova: a segunda orientação valorizava a proposta de que se aprendia a fazer fazendo, ou seja, buscava-se o uso linguístico para se chegar à gramática. A teoria gramatical continuou sendo prestigiada, apenas tomou-se exemplos como ponto de partida para ensinar a gramática. Além disso, tais exemplos baseavam-se mais em textos literários (língua padrão) que em produções linguísticas dos próprios alunos; e Metodologia inovadora: valorizava estritamente o uso, a produção linguística em detrimento da prescrição da língua. A realidade somente a tornava ineficaz porque valorizava estruturas preestabelecidas e não as dificuldades e as necessidades dos estudantes.

Contudo, mediante as inquietações em torno das perspectivas teórico-metodológicas até então adotadas para a análise de frases/textos, surgiu a Linguística Textual (LT),

primeiramente na Europa, mais especificamente na Alemanha, na década de 1960 (MAGNABOSCO, 2010).

Assim, vale ressaltar que o desenvolvimento da LT não foi homogêneo, de certo modo, podem-se elencar três fases com preocupações teóricas diversas entre si: a análise transfrástica, a gramática de texto e a teoria do texto que, progressivamente, foram se afastando da influência estruturalista e adotando, em seus estudos, uma preocupação com as etapas de produção, recepção e interpretação dos textos, reintegrando o sujeito e a situação de comunicação em seu escopo teórico (MUSSALIM; BENTES, 2006).

Consoante Koch (2001), a LT perpassou de uma disciplina primeiramente gramatical (análise transfrástica, gramática textual), para a tendência pragmático-discursiva, em que se transformou em uma disciplina com potencial inclinação sociocognitivista. Por conseguinte, com essa passagem, um novo conceito de texto, de contexto e de análise se instituiu.

Em virtude da constatação de que as concepções e as metodologias do estruturalismo se tornaram insuficientes na análise e explicação de fenômenos que ultrapassavam os limites da frase simples e complexa, surgiram os primeiros estudos interessados em observar as relações ocorrentes entre enunciados e sequências de enunciados, partindo-se da frase para o texto. As análises transfrásticas buscaram, pois, estudar os mecanismos interfrásticos que compõem o sistema gramatical da língua, cujo uso garantiria a duas ou mais sequências o estatuto de texto (MAGNABOSCO, 2010).

Todavia, paulatinamente, percebeu-se que os elementos coesivos não eram essenciais para a compreensão do sentido global do texto, uma vez que, muitas vezes, eles não se encontravam presentes no texto e, mesmo com essa ausência, “o ouvinte/leitor [conseguia] construir o significado global [de qualquer] sequência, porque [era capaz] de estabelecer as relações lógico-argumentativas entre as partes do enunciado” (GALEMBECK, 2013, p. 70).

Desse modo, inferiu-se, assim, a necessidade de “se considerar, na construção do sentido global do enunciado, o conhecimento intuitivo do falante acerca das relações a serem estabelecidas entre sentenças” (BENTES, 2006, p. 249), o que resultou na construção de outra linha de pesquisa: as gramáticas textuais, influenciadas pelo gerativismo.

A segunda fase da Linguística Textual – a elaboração de gramáticas de texto – foi fortemente influenciada pela teoria gerativista. Acreditou “ser possível mostrar que o texto possuía propriedades que diziam respeito ao próprio sistema abstrato da língua” (BENTES, 2006, p. 249). Assim, as primeiras gramáticas textuais representaram “um projeto de reconstrução do texto como um sistema uniforme, estável e abstrato (...) [diferenciando-o] do discurso (unidade funcional, comunicativa e intersubjetivamente construída)” (KENEDY, 2009, p. 134).

Introduzia-se, desta forma, o texto como objeto central da Linguística (MARCUSCHI, 1999), e pregava-se a descrição “das categorias e regras de combinação da entidade T (texto) em L (determinada língua)” (KOCH, 2006, p.05).

Porém, as gramáticas do texto não foram suficientes para o estabelecimento das regras que poderiam descrever todos os textos possíveis em uma língua natural. Ademais, ao propor uma separação entre texto (unidade estrutural, gerada a partir da competência de um usuário idealizado e descontextualizado) e discurso (unidade em uso), desconsideravam o texto em uso, ou seja, em situações reais de interação – fator imprescindível para sua compreensão (MAGNABOSCO, 2010).

Logo, sentiu-se a “necessidade de ir além da abordagem sintático-semântica, visto ser o texto a unidade básica de comunicação/interação humana” (KOCH, 2006, p. 13). Ocorreu, assim, um deslocamento da questão: em vez de “dispensarem um tratamento formal e exaustivo ao objeto “texto”, os estudiosos começaram a elaborar uma teoria do texto, que, ao contrário das gramáticas textuais, buscaram investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos em uso” (BENTES, 2006, p. 251).

No terceiro momento dos estudos sobre o texto, considera-se o texto no seu contexto pragmático, isto é, o âmbito da investigação se estende do texto ao contexto, conjunto de condições externas da produção, recepção e interpretação dos textos (BENTES, 2006). O foco, então, passa a ser a criação, o funcionamento, os processos de produção e recepção textuais.

Assim, a Linguística Textual constitui-se o ramo da ciência linguística que tem dado respaldo necessário à reflexão sobre concepção sociointeracional de linguagem, o que evidencia as importantes contribuições que seu estudo pode trazer ao aperfeiçoamento do ensino de Língua Portuguesa na escola (KOCH, 1999).

2. Os postulados dos Parâmetros Curriculares Nacionais

Os PCN, em termos do ensino de Língua Portuguesa (LP), é um documento oficial do Governo Federal direcionado a orientar a prática dos professores de Língua Portuguesa. Apresenta os pressupostos teóricos que embasam as diretrizes curriculares, os conteúdos a serem ensinados e sugere como deve ser colocada em prática.

Criados em 1996, as diretrizes são voltadas, sobretudo, para a estruturação e a reestruturação dos currículos escolares de todo o Brasil – obrigatórias para a rede pública e opcionais para as instituições privadas. Ou seja, o objetivo principal dos PCN é padronizar o ensino no país, estabelecendo pilares fundamentais para guiar a educação formal e a própria relação escola-sociedade no cotidiano. Os PCN são divididos em disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física) e entre Ensino Fundamental e Médio e abrangem tanto práticas de organização de conteúdo quanto formas de abordagem das matérias com os alunos. Além disso, auxiliam na aplicação prática das lições ensinadas e na melhor conduta a ser adotada pelos educadores em situações diversas (REDAÇÃO EDUCAR, 2013).

Tal documento preconiza que o ensino de LP deve ter como objeto central o texto, “(...) tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento linguístico, que se há de compreender e expandir como instrumento de adequação do texto à sua finalidade e destinação” (BRASIL/PCN, 1998, p. 67).

Desse modo, tendo o texto com unidade básica do ensino de LP, tem-se o suporte da Linguística Textual que, consoante Koch (2001), considera o texto como lugar de constituição e interação de sujeitos sociais, em que convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais. Assim, constata-se a mudança de foco no ensino de LP, representada pelo deslocamento da atenção prioritária à gramática normativa para o texto como base.

Ao considerar o texto como centro, conseqüentemente, ponderam-se leitura e produção de sentido, cujo ouvinte/leitor precisa mobilizar os componentes do conhecimento e das estratégias cognitivas que tem ao seu alcance, para ser capaz de interpretar o texto como dotado de sentido. Essa participação torna o ouvinte/leitor ativo na construção do sentido, por meio da mobilização do contexto, a partir de pistas e sinalizações que o texto oferece (KOCH, 2001).

Desta forma, os PCN adotam a concepção sociointeracional de língua, sujeito e texto, cuja compreensão textual perpassa pela simples captação de uma representação mental ou decodificação da mensagem. Portanto, os PCN apresentam os subsídios da LT, a qual cabe o estudo dos recursos linguísticos e condições discursivas para a construção da textualidade.

As conjecturas dos PCN evidenciam a necessidade do recurso ao contexto na produção de linguagem, tanto para leitura quanto para escrita, visto que este é constitutivo do sentido, já que a variação nas condições de produção afeta a construção de sentidos que emergem a partir da interação entre interlocutores (ORLANI, 1996). Pois, ler um texto em

busca de informações para responder questões pontuais, não possibilita a mesma produção de sentidos que um contexto de leitura em que o leitor busca relações e implicações subjacentes às informações deste mesmo texto (FERREIRA; DIAS, 2005).

Em face da produção de sentidos, têm-se os gêneros textuais, uma vez que todo texto possui uma organização ou estruturação (superestrutura) mais ou menos estável, que constitui o gênero textual. A denominação dos gêneros é estabelecida em critérios heterogêneos, havendo variação das categorias em função do uso que se faz delas. Essa categorização pode ser realizada a partir do conteúdo, do modo de organização ou do tipo de circulação do texto em uma sociedade (KOCH, 2001; MAINGUENEAU, 2001).

Portanto, os conhecimentos sobre gêneros estão relacionados às representações sobre o contexto social em que se processa a linguagem. Logo, conhecer um gênero é compreender suas condições de uso, sua adequação ao contexto. No transcorrer da vida, os diferentes gêneros vão se introduzindo nas experiências de cada indivíduo, de modo que uma pessoa que não tenha noção de teorias linguísticas, mas seja capaz de identificar e reproduzir características de certos gêneros que fazem parte de sua vida cotidiana (LOPES, 2010).

Destarte, os PCN apresentam sobre gêneros: “Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas (...). Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura” (BRASIL/PCN, 1998, p. 87).

Diante do apresentado, percebe-se a estreita relação entre a Linguística Textual e os postulados dos PCN, uma vez que ambos compartilham da perspectiva sociodiscursiva, já que todo texto é considerado um exemplar de gênero, necessariamente composto de um ou vários tipos de discurso, que se planifica, eventualmente, em uma ou várias sequências convencionais. Decorrendo disto, o fato de os gêneros não poderem ser diretamente definidos e classificados em função das características linguísticas neles observáveis (BRONCKART, 2003).

Os PCN, assim, restauram a noção de gênero bakhtiniana, cujas variadas esferas de atividade humana permitem a existência de tipos relativamente estáveis de enunciados (BAKHTIN, 2003). De todo modo, orientam um trabalho com textos que não vise apenas a estrutura organizacional, mas que contemple também os gêneros, relacionando o texto com a sociedade, a fim de compreender sua função social, o momento-histórico de produção, os aspectos ideológicos de interlocução, sua circulação e os meios utilizados para a composição do enunciado, enfim, os aspectos envolvidos na enunciação (CALVO; BORGHI, 2009).

A concepção de gêneros do discurso, postulada por Bakhtin (2003) contrapõem-se aos conceitos de organização textual em que o discurso escrito ou falado é considerado apenas de forma abstrata, ou seja, não é caracterizado por sua função social.

Em conformidade com Lopes-Rossi (2002), essa nova abordagem do texto para o desenvolvimento da competência comunicativa que diz respeito à identificação e produção de gêneros tem norteado estudos e possibilitado a preparação de sequências didáticas como meio de viabilizar o que está proposto pelo sociointeracionismo, pela teoria enunciativa e pela linguística de base discursiva. Acerca deste assunto, discute-se no tópico seguinte.

3. Metodologia

A metodologia utilizada para a realização do presente estudo constitui-se como exploratório-descritiva, em base documental, de natureza qualitativa, baseada nos pressupostos da revisão integrativa de literatura.

O método adotado foi a revisão integrativa da literatura. Esse método inclui análise e síntese de pesquisas de maneira sistematizada, contribui para o aprofundamento do tema investigado, auxilia na tomada de decisão e, conseqüentemente, na melhoria da prática

docente, com base em resultados de pesquisas pré-existentes (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

Para elaboração desta revisão integrativa foram percorridas todas as fases recomendadas: primeira fase – elaboração da pergunta norteadora; segunda fase – busca ou amostragem na literatura; terceira fase – coleta de dados; quarta fase – análise crítica dos estudos incluídos; quinta fase – discussão e interpretação dos resultados; e sexta fase – apresentação da revisão integrativa (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008).

A pergunta norteadora para a elaboração da revisão integrativa foi: Como a mediação didática dos gêneros discursivos vem sendo descrita ao longo das últimas décadas, nas publicações científicas voltadas para o ensino de Língua Portuguesa?

Para a busca dos artigos, utilizou-se a internet para acessar a base de dado *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO). Foram selecionados artigos publicados na língua portuguesa do Brasil, após publicação da versão final dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), com os resumos e textos completos disponíveis. As palavras-chave gêneros textuais e sinônimos, gêneros discursivos, ensino, língua portuguesa e Parâmetros Curriculares Nacionais.

A busca foi realizada no período de junho de 2013. Utilizando-se as palavras-chave supracitadas, foram encontradas 82 publicações na base de dados Scielo, a partir do descritor gênero textual e seu sinônimo gênero discursivo (44 publicações referentes à gênero textual e 38 referentes à gênero discursivo) e seu cruzamento com os demais descritores citados. Foram excluídos os artigos que não atendiam aos critérios de inclusão. Após seleção dos artigos incluídos, foi realizada leitura criteriosa do resumo de cada artigo, durante a qual foram excluídos os artigos que não respondiam à pergunta norteadora. Assim, a amostra foi composta por 9 artigos (2 – gênero textual; 7 – gênero discursivo).

4. Apresentação e discussão dos resultados

A amostra desta revisão integrativa totalizou 9 artigos. Quanto à publicação, os artigos foram localizados em periódicos nacionais. Em relação à revista científica, 3 estudos foram publicados na revista *Linguagem em (Dis)curso*; 2 na *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*; 2 na revista *Bakhtiniana*; 1 na revista *Alfa*; e 1 na *Revista Brasileira de Educação*. Esses periódicos são classificados pelo WebQualis, na área de Letras/Linguística, como A1, exceto a *Revista Brasileira de Educação* que tem classificação B3 nesta área.

Verificou-se também não publicação indexada na base de dados Scielo em período posterior à publicação da versão final dos Parâmetros Curriculares Nacionais, isto é, entre os anos finais da década de 1990. Tal fato explica-se considerando que a base Scielo possui 15 anos de operação (PROGRAMA SCIELO, 2014).

Em relação ao delineamento de pesquisa, constataram-se pesquisas descritivas, analítica-descritiva, etnográficas, documental e uma retrospectiva. Cabe explicar que 2 dos estudos descritivo-exploratórios qualitativos foram assim definidos, visto não apresentarem descrição metodológica. Deste modo, sobressaiu o delineamento qualitativo.

O Quadro 1 apresenta a descrição da mediação didática dos gêneros discursivos nas publicações científicas voltadas para o ensino de Língua Portuguesa.

Quadro 1 – Descrição dos artigos incluídos na revisão.

Códigos dos artigos	Descrições
A1	Descreveram-se atividades orientadas pela noção de gênero do discurso para a aprendizagem e o desenvolvimento dos discentes. Tais atividades foram norteadas pelos gêneros notícias e rótulos. Foi solicitada a produção do gênero notícia a uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental. Antes foram desenvolvidas diversas atividades de interpretação de diferentes textos de rótulos, dando ênfase à funcionalidade das informações contidas no gênero (SILVA, 2006).
A2	Analisou-se o processo de apropriação dos gêneros de divulgação científica nas salas de aula (verbetes, artigos de divulgação científica, relatos históricos – nos livros didáticos – e seminários neles baseados), a partir de seminários realizados por alunos do Ensino Fundamental II (ROJO, 2008).
A3	Descreveram-se gêneros discursivos focalizados nas práticas de leitura e produção textual de folder e cartaz, os quais funcionaram como material informativo sobre a temática trabalhada no bimestre (SILVA, 2009).
A4	Apresentou-se a sequência didática do conto humorístico infantil e a questão de estruturação linguística enfocada na presença de blocos de orações em textos anteriores da turma (GUIMARÃES, 2010).
A5	Analisou-se um texto do gênero Relato Histórico, tanto discutindo a orientação teórica que dá sustentação à análise linguística, quanto apresentando exemplos de possíveis encaminhamentos práticos para a sala de aula (COSTA-HÜBES, 2010).
A6	Investigaram-se como os gêneros multimodais são abordados nas escolas (BARROS; COSTA, 2012).
A7	Destacou-se a aula de Português como gênero discursivo, em que considera que as especificidades da aula de língua materna requer a articulação de zonas de produção discursiva engendradas na interação didática. Adiciona que para a aula se constituir como tal, importa que haja o engajamento dos participantes na interação didática que constitui o gênero aula (RIZZATTI, 2012).
A8	Investigou-se o processo de formação continuada do professor de ensino médio, da rede pública, que adota o gênero discursivo conto como objeto de estudo em seu projeto de trabalho docente (KRAEMER; PERFEITO, 2012).
A9	Verificou-se, a partir da análise de excertos de textos produzidos pelos próprios alunos, em aulas de produção de texto do gênero resenha, se houve apropriação de uma das seções importantes deste gênero, a crítica (RODRIGUES, 2013).

Fonte: Elaboração das autoras.

Para melhor compreensão da mediação didática dos gêneros discursivos no ensino de Língua Portuguesa, reuniram-se os resultados dos artigos incluídos na presente revisão integrativa em duas categorias temáticas: Gênero discursivo e mediação do processo ensino-aprendizagem (5 artigos) e Ensinar com os gêneros (4 artigos).

i. Gênero discursivo e mediação do processo ensino-aprendizagem

Os estudos 1, 3, 4, 6 e 7 evidenciaram que o trabalho em sala de aula com gêneros discursivos como eixo de articulação e progressão curricular torna-se eficaz para o processo de ensino-aprendizagem.

A apropriação de diferentes gêneros discursivos como habilidade de uso da língua falada e escrita pelo homem, em situações diversas de comunicação, está subjacente à

proposta curricular para o letramento, o que é coerente, haja vista que os gêneros são modelos de contextos culturais orientadores da ação do homem no espaço social (MARTIN, 1997).

Considerando a abordagem pedagógica para o letramento do aluno, os gêneros discursivos são concebidos como instrumentos semióticos (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), pois podem ser utilizados como elementos de mediação entre o sujeito e a situação de comunicação. Adequando as produções textuais faladas e escritas a esses instrumentos semióticos, configuradores das situações de comunicação, o aprendiz pode tomar parte nas efetivas práticas de letramento (SILVA, 2006).

O processo de ensino-aprendizagem mediado pedagogicamente pelos gêneros discursivos é válido, uma vez que se estudam situações de produção dos enunciados em sua dimensão sócio histórica, associadas ao conteúdo temático, à construção composicional e às marcas linguísticas e enunciativas mobilizadas, privilegiando, sobretudo, a vontade enunciativa do produtor do discurso que constrói seu texto de acordo com a finalidade e a apreciação valorativa que faz sobre o(s) interlocutor(es) e o(s) tema(s) (CECILIO, 2009). Deste modo, tal mediação em contexto específico, reforça uma prática de ensino que integra leitura, produção textual e análise linguística, de forma contextualizada.

Corroborando, Guimarães (2010) ressalta que a mediação didática dos gêneros discursivos para o ensino de Língua Portuguesa contribui para valorização do papel social da escola, além de encaminhar a múltiplos letramentos.

Nessa perspectiva, Barros e Costa (2012) acreditam que a presença das imagens, em suas múltiplas dimensões, no cotidiano do sujeito, solicita da escola uma postura reflexiva acerca das diferentes linguagens e um ensino-aprendizagem que se volte a multiletramentos, incluindo o letramento visual, seus modos de representação e suas interações.

Do mesmo modo, a articulação entre as propostas de interdisciplinaridade e de letramento, desenvolvidas na ciência da educação e nos estudos aplicados da linguagem, respectivamente, podem contribuir de forma bastante significativa para o fortalecimento do aluno. Portanto, os projetos pedagógicos interdisciplinares são caracterizados como espaços linguístico-discursivos que contribuem para tal fortalecimento (SILVA, 2009).

Completando, o estudo 7 focalizou a aula de português como gênero, uma vez que esta, quando tem a leitura e a escrita como tema, tomando-as em usos sociais da língua o mais naturalizados possível em gêneros discursivos, implica existência de um processo interacional. Assim, para haver a aula como gênero do discurso, deve-se ter interação didática (MATÊNCIO, 2001) e, para haver interação, tem que haver participantes engajados.

Portanto, em se tratando dos gêneros discursivos como intermediário para eficácia do processo de ensino-aprendizagem, acrescenta-se que:

ii. Ensinar com os gêneros

Nesta categoria estão incluídos os artigos que avaliaram a importância de ensinar com os gêneros e não somente sobre eles. No artigo 2, propõe-se que os textos que divulgam a Ciência sejam levados à sala de aula com o objetivo de fomentar debates e discussões em torno dos assuntos abordados nestes textos. Além disso, as discussões devem caminhar no sentido de envolver os estudantes em torno de debates que envolvam os processos de produção da Ciência e da Tecnologia, bem como discussões que desenvolvam uma visão crítica nos estudantes a respeito da Ciência e da própria Mídia.

Desse modo, a mediação didática dos gêneros da divulgação científica para o ensino de Língua Portuguesa possibilitaria recepção crítica dos discursos da ciência, assim como domínio e apropriação de suas propriedades formais, composicionais e temáticas. Do ponto de vista do ensino-aprendizagem, contribuiria para valorização do discurso dialógico – no sentido bakhtiniano – ou seja, que, para além do gênero, estariam em questão as condições de

recepção e de produção dos textos ou discursos de sala de aula. De certa maneira, estariam em questão principalmente os estilos (autoritário ou internamente persuasivo) dos enunciados no gênero, do texto didático, do professor e dos alunos (CUNHA; GIORDAN, 2009).

Dessa forma, tem-se, no estudo 5, a apresentação de exemplos de possíveis encaminhamentos práticos para a sala de aula, com ênfase em uma amostra de análise linguística baseada em um relato histórico, cujo propósito residiu em contribuir com a orientação de possíveis olhares para o texto, compreendendo-o quanto à sua situação de produção e ao seu conteúdo temático, quanto ao gênero que o materializa e quanto às marcas linguísticas que o constituem.

De modo independente, porém complementar, o estudo 8 propõe um projeto de trabalho docente a partir do recorte da materialização dos discursos em *O noivo*. Kraemer e Perfeito (2012) destacam que na constituição do conto, que é um fenômeno social, são considerados a situação de produção, o horizonte social e a valoração apreciativa, de acordo com a tematização da narrativa e da intenção de criar efeitos de sentido, a partir da resposta ativa do leitor. Por isso, a relevância do trabalho com este gênero.

Do mesmo modo, Rodrigues (2013) apresenta, no artigo 9, a análise de excertos de textos produzidos por alunos, em aulas de produção de texto do gênero resenha. A proposta exposta intenciona verificar apropriação de uma das seções importantes deste gênero, a crítica. Ademais, coloca o quão importante é trabalhar com filmes em sala de aula, desde que eles sejam objeto de reflexão e análise, uma vez que os alunos crescem frente à TV, vendo filmes mais que lendo livros, então, dar a eles um instrumento de avaliação e crítica frente a esses produtos culturais seria dar-lhes uma chave, não apenas de interpretação, mas de escolha de que produtos consumir. O cinema tem sido foco de investigação nos últimos tempos e novas publicações têm chegado às prateleiras, ajudando o espectador a entender melhor a linguagem do cinema, como a produção e o mercado consumidor. Produtos culturais exigentes de mais experiência do leitor, como literatura e cinema fora do circuito comercial, precisam ser explorados na escola (RODRIGUES, 2013).

Esta investigação possibilitou informações a respeito da mediação didática dos gêneros discursivos no referente ao eixo de articulação e progressão curricular para o processo de ensino-aprendizagem, pois ao trabalhar com gêneros discursivos em sala de aula, estudam-se situações de produção dos enunciados, colocando a escola na condição de determinada e não determinante em suas relações com o meio social.

5. Conclusão

Ao concluir nosso estudo, analisamos 9 artigos, publicados em periódicos nacionais e, em sua maioria, de caráter qualitativo, tendo como um de seus propósitos desenvolver um estudo que investigasse na literatura a mediação didática dos gêneros discursivos em sala de aula, e com isso encontrar os reais desafios e benefícios desta mediação, de modo a promover um ensino que contribua com a promoção do dinamismo social de estudantes.

Assim, reitera-se a importância de trabalhos desta natureza, visto que muitas questões na área da Linguística Textual não poderiam ser dimensionadas, equacionadas e compreendidas. Ademais, salienta-se a pouca tradição de realização de trabalhos nessa área com as metodologias quantitativas no Brasil e o possível papel da quantificação na pesquisa educacional.

Esse aspecto reforça a necessidade de autores/pesquisadores de teses e dissertações divulgarem seus achados de pesquisa na modalidade de artigos. Portanto, urge que professores/pesquisadores desenvolvam e divulguem pesquisas e reflitam e compreendam acerca da importância da aplicabilidade dos gêneros discursivos no ensino de Língua Portuguesa.

Constatou-se a significância de ensinar com os gêneros e não somente sobre eles, uma vez que o processo de ensinar figura-se como prática atrelada ao contexto social, o que requer abordagem contextualizada, ou mesmo, cultural.

Pedagogicamente, nossa experiência revelou o quanto é frutífero o trabalho da produção textual levando em consideração os gêneros textuais, no qual o aluno interaja com seus colegas e com o professor, permitindo que ele cresça no momento em que elabora seu texto.

Considera-se este um trabalho de relevância para a prática escolar no concernente ao ensino de Língua Portuguesa, uma vez que evidências científicas podem auxiliar professores/pesquisadores a aperfeiçoarem suas práticas. Deste modo, sinaliza-se que o ensino de língua materna deve ater-se às diretrizes curriculares, para atualização das práticas pedagógicas ao desenvolvimento de futuras pesquisas relacionadas à mediação didática dos gêneros discursivos no ensino de língua materna.

Ademais, pesquisas como essa são indispensáveis para consolidação do ensino de língua, tal como ela funciona de verdade, em toda dinamicidade social, pois pode contribuir para que docentes de Língua Portuguesa possam utilizar a pesquisa em sua prática de ensino, saindo do empirismo, deixando de ser apenas um executor de tarefas, muitas vezes baseadas no senso comum e em tradicionalismos, e passar a ser prescrito de intervenções de ensino, baseadas no pensamento científico, crítico e reflexivo.

Oportunamente, apresenta-se como limitação do estudo o fato de a revisão abranger somente uma base de dados. Logo, sugere-se que pesquisas mais abrangente e com maior número de bases possam abordar o assunto aqui exposto, que apesar de não se configurar como novo, ainda se considera longe do esgotamento.

Referências Bibliográficas

- ANANIAS, P. V. M. **Gêneros discursivos e mediação** - uma questão de ensino/aprendizagem [Internet]. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/g00004.htm> Acesso em: 05 jan. 2013.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BARROS, C. G. P.; COSTA, E. P. M. Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual? **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, v.7, n.2, p. 38-56, 2012.
- BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIM, F.; _____. **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 245-287.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino fundamental– Língua Portuguesa**. Brasília: SEF/MEC, 1998.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: Educ, 2003.
- CALVO, L. C. S.; BORGHI, C. I. B. Gêneros discursivos e sequências didáticas na formação docente inicial de língua estrangeira. In: SIGET - SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS, 5, 2009, Caxias do Sul. **Anais...** Rio Grande do Sul: Universidade de Caxias do Sul, 2009. p. 1-20.
- CECILIO, S. R. **O ensino de Língua Portuguesa e os gêneros discursivos: um estudo de análise linguística a partir dos gêneros carta de reclamação e texto de divulgação científica**. 2009. 285f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.
- COSTA-HÜBES, T. C. Uma tentativa de análise linguística de um texto do gênero “relato histórico”. **Ling. (dis)curso**, v.10, n.1, p. 181-205, 2010.
- CUNHA, M. B.; GIORDAN, M. A divulgação científica como um gênero de discurso:

implicações na sala de aula. In: VII ENPEC. ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, Florianópolis, 8 nov. 2009. Disponível em: <http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec/pdfs/89.pdf> Acesso em: 20 jan. 2014.

FERREIRA, S. P. A.; DIAS, M. G. B. B. Leitor e leituras: considerações sobre gêneros textuais e construção de sentidos. **Psicol Reflex Crit.**, v. 18, n. 3, p. 323-329, 2005.

GALEMBECK, P. T. A Linguística Textual e Seus mais recentes avanços. In: CADERNOS DO IX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA, IX:05, p. 68-76 (UERJ-RJ). Disponível em: <http://www.filologia.org.br/ixcnlf/index.htm>. Acesso em: 16 dez. 2013.

GUIMARÃES, A. M. M. Gêneros textuais e ensino de língua materna: entre o caminho e a pedra. **Rev Bras Linguíst Apl.**, v.10, n.2, p. 421-438, 2010.

KENEDY, E. Gerativismo. In: MARTELOTTA, M. E. (Org.). **Manual de Linguística**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p.127-140.

KRAEMER, M. A. D.; PERFEITO, A. M. Discursos desvelados: estudo de movimentos dialógicos no conto contemporâneo. **Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso**, v.7, n.1, p.125-141, 2012.

KOCH, I. V. **A coerência textual**. São Paulo: Contexto, 1990.

_____. Contribuições da Linguística Textual para o ensino de língua portuguesa na escola média: análise de textos. **Revista do GELNE** [on-line], ano 1, n. 1, 1999. Disponível em: www.gelne.org.br/.../art_ff8b90e1c4f96ec4a214ced4b0abfcb3_182.pdf. Acesso em: 22 nov. 2013.

_____. Linguística Textual: Quo Vadis? **Revista Delta**, edição especial, 2001.

_____. **Introdução à Linguística Textual: Trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

LOPES-ROSSI, M. A. G.(Org.) **Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos**. Taubaté: Cabral, 2002.

MAGNABOSCO, G. G. Contribuições da linguística textual para a análise da coerência em hipertextos. **Texto Line – Linguagem e Tecnologia** [on-line]., v. 3, n. 1, 2010. Disponível em: www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/.../582. Acesso em: 20 dez. 2013.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação** (C. P. Souza-e-Silva & D. Rocha, Trans.). São Paulo: Cortez; 2001. (Original publicado em 1998)

MARCUSCHI, L. A. Aspectos linguísticos, sociais e cognitivos da produção de sentido. **Revista do Gelne**, ano 1, n. 1, 1999.

MARTIN, J. Analysing genre: functional parameters. In: CHRISTIE, F.; MARTIN, J. (Orgs.). **Genre and Institutions: social processes in the workplace and school**. London/Washington: Cassel, 1997. p. 3-39.

MATÊNCIO, M. L. M. **Estudo da língua falada e aula de língua materna: uma abordagem processual da interação professor/alunos**. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação das evidências na saúde e na enfermagem. **Texto e Contexto Enfermagem**, v. 17, n. 4, p. 758-764, 2008.

MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Orgs.). Introdução. In: _____. **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2006. p.15-20.

ORLANDI, E. P. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 4ª ed. Campinas, SP: Pontes; 1996.

PÁDUA, E. M. M. O processo de pesquisa. In: _____. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. Campinas: Papyrus, 1997. p. 29-89. (Coleção Práxis).

PROGRAMA SciELO. **SciELO em Perspectiva** [Internet]. Disponível em: <http://www.scielo15.org/programa/#1>. Acesso em: 20 jan. 2014.

- REDAÇÃO EDUCAR. **Por dentro do PCN**. O que são os Parâmetros Curriculares Nacionais? [Internet]. Disponível em: http://educarparacrescer.abril.com.br/indicadores/materias_295305.shtml. Acesso em: 15 out. 2013.
- RIZZATTI, M. E. C. Ensino de língua portuguesa e inquietações teórico-metodológicas: os gêneros discursivos na aula de português e a aula (de português) como gênero discursivo. **Alfa**, v. 56, n.1, p. 249-269, 2012.
- RODRIGUES, F. L. F. A construção da crítica em resenhas produzidas por alunos. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 13, n. 2, p. 273-297, 2013.
- ROJO, R. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Ling. (dis)curso**, v.8, n.3, p. 581-612, 2008.
- SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- SILVA, K. A.; PILATI, E.; DIAS, J. F. O ensino de gramática na contemporaneidade: delimitando e atravessando as fronteiras na formação inicial de professores de língua portuguesa. **Rev Bras Linguíst Apl.**, v. 10, n. 4, p. 975-994, 2010.
- SILVA, W. R. Subversão da exclusão escolar via mediação em atividade de produção textual. **Rev Bras Educ.**, v.11, n.33, p.470-486, 2006.
- _____. Seleção textual no ensino interdisciplinar por projeto. **Rev Bras Linguíst Apl.**, v.9, n. 1, p. 17-39, 2009.