



OS GÊNEROS DISCURSIVOS NO ENSINO DE LEITURA CRÍTICA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

Elaine de Castro (UFMS)

Resumo

Partindo da perspectiva de gêneros discursivos proposta pelo círculo bakhtiniano, a qual atribui à língua caráter interacional, sendo utilizada em situações localizadas histórico-socialmente e configurando sentidos na interação verbal entre seus participantes, e ainda, considerando o ensino e aprendizagem de Língua Estrangeira, mais especificamente de Língua Inglesa, em contexto escolar, este trabalho discute a proposta de ensino de línguas na Educação Básica de acordo com as premissas de documentos oficiais no que tange a aplicabilidade dos gêneros discursivos, sobretudo no ensino da habilidade leitora. Neste âmbito, os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem um trabalho com gêneros de modo a considerar aspectos de ordem linguística e discursiva ao longo de três etapas de leitura (pré-leitura, leitura e pós-leitura), envolvendo um processo de aquisição de conhecimentos sistêmicos e estruturais da língua, que abrange o conhecimento de mundo do aprendiz e culmina no desenvolvimento de sua criticidade e formação enquanto cidadão. Para tanto, visando traçar paralelo entre as etapas de leitura dos PCN e os níveis de análise de gêneros apresentados por Sobral (2009), este estudo apresenta uma proposta de atividade de Leitura Crítica via gênero discursivo 'propaganda' com o intuito de promover o engajamento do aprendiz naquilo que lê, por meio de um processo de leitura ativa e construtiva, indo além da interpretação de conteúdos estritamente textuais e atingindo o nível crítico de leitura. Deste modo, espera-se contribuir para a formação crítica do aprendiz e LI desde o Ensino Fundamental, bem como desenvolver um nível de leitura que possa promover sua capacidade discursiva.

Palavras-chave: Gêneros Discursivos. Leitura Crítica. Língua Estrangeira.

Abstract

From the perspective of discursive genre proposed by the Bakhtinian circle, which attributes to language an interactional character, being used in situations historically and socially situated and building meaning in the verbal interaction among its participants, and also, considering teaching and learning of a Foreign Language, namely English Language Students this study discusses the issue of linguistic analysis proposed in the Basic Education according to the premises of official documents related to the application of discursive genres, mainly in teaching reading skills. In this way, considering that the National Curricular Parameters (PCNs) suggest working with genre considering not only linguistic but also discursive aspects along the reading steps (pre-reading, while reading and post-reading), culminating in



the development of the learner's criticism, it is presented a suggestion of Critical Reading Activity through discursive genre with the intention of promoting the learner's engagement to what is read, through an active and constructive reading process, beyond the interpretation of merely text contents. Thus it is expected to contribute to the learner's critical formation, as well as developing a reading level that can promote his discursive skill.

Keywords: Discursive Genre. Critical Reading. Foreign Language.

Introdução

A compreensão dos gêneros discursivos tomando como base suas três dimensões essenciais – tema, forma composicional e estilo – determinadas pela situação de produção dos enunciados difere das abordagens estruturais ou textuais, ao passo que considera a relação dialógica entre seus participantes, bem como a situação social e histórica de produção do discurso (ROJO, 2005).

Nesta perspectiva, este trabalho tem como objetivo traçar um paralelo entre as etapas de leitura dos PCN e os níveis de análise de gêneros propostos por Sobral (2009), a serem aplicados numa proposta de ensino de Leitura Crítica (doravante LC) na Educação Básica via gênero discursivo, levando em consideração aspectos linguísticos e discursivos na re(construção) social do significado e a capacidade de participação ativa do interlocutor na recepção, interpretação e produção de discurso.

Para tanto, é apresentada uma visão geral sobre gêneros discursivos relacionada ao Círculo Bakhtiniano (BAKHTIN, 2003; SCHNEUWLY & DOLZ, 2004; MACHADO; 2005; ROJO, 2005; BAZERMAN, 2006; LIMA, 2012). Em seguida, a questão dos gêneros em contexto escolar no ensino de Língua Estrangeira (doravante LE) é brevemente analisada nos PCN (BRASIL, 1998) e a partir da perspectiva de LC (MEUER, 2000; FIGUEIREDO, 2003; BRAHIM, 2007; PINTON et al., 2013), é proposta uma atividade pedagógica visando o desenvolvimento do nível crítico de leitura na Educação Básica, a partir das etapas e níveis de análise de gêneros.



Os Gêneros Discursivos e o Círculo Bakhtiniano

Para Bakhtin (2003), a língua tem caráter interacional enunciativo discursivo, sendo utilizada numa determinada situação social de acordo com a intenção de um locutor, sendo sujeito e linguagem componentes indissociáveis. Nesta ordem, a análise do gênero como enunciado concreto funciona conjuntamente a aspectos linguísticos (estrutura textual, recursos linguísticos, formas composicionais, etc.) e discursivos (situação social, participantes do discurso, contexto de produção, ideologias, etc.), construindo sentidos por meio da interação verbal. Como afirma Lima (2012, p.172):

A noção de gênero em Bakhtin comporta uma arquitetônica que inclui conteúdo temático, unidade temática, forma composicional, estilo, entonação expressiva, autor, destinatário e aponta necessariamente para uma dimensão extraverbal na medida em que inclui os modos de produção e circulação, os fatores sócio-históricos bem como os valores constituídos socialmente.

Partindo desse pressuposto, o tema, visto como conteúdo ideológico e materializado via gênero, a forma composicional, como elementos estruturais e semióticos de determinado gênero, e o estilo, relacionado a traços específicos da linguagem, são as dimensões que permitem ao gênero dar suporte a uma atividade de linguagem, fazendo “emergir toda uma série de regularidades no uso” (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004, p.75).

Neste âmbito, Bazerman (2006) questiona a definição de gêneros como um conjunto de traços textuais comuns, uma vez que essa perspectiva ignora fatores como o uso e a construção de sentido pelos sujeitos envolvidos no discurso, a diferença entre percepção e compreensão, além de necessidades e mudanças surgidas ao longo do tempo na produção e compreensão dos gêneros. Para tanto, o autor propõe a compreensão dos gêneros associados a atividades organizadas socialmente, como ‘fenômenos de reconhecimento psicossocial’ (BAZERMAN, 2006, p. 31).



Assim sendo, a linguagem se entrelaça ao sujeito, uma vez que o desenvolvimento da consciência humana se dá por meio de elementos linguísticos em formas mais complexas de interação verbal, ou seja, os gêneros discursivos (LIMA, 2012). Neste ponto, tanto as dimensões dos gêneros (tema, estilo e composição) quanto o sujeito e a linguagem são indissociáveis entre si, na unidade enunciativa e no processo de interação social e comunicação.

Nesta ordem, Sobral (2009, p.131-132) propõe “uma formulação de princípios para uma análise de gêneros” em dois níveis diferentes. Num macronível de análise, por meio da determinação da esfera da atividade em que o gênero se situa, seguido pela identificação de características do gênero e assim suas discursividades e textualidades perante os demais gêneros e por fim, partir do dado texto para o plano discursivo geral. Já num micronível, o autor sugere a análise qualitativa de elementos característicos dos textos de um determinado gênero, seguindo pela análise de estratégias de formação do texto dentre desse gênero e assim, a interação entre seu locutor-interlocutor e as estratégias de persuasão do locutor.

Deste modo, a macroanálise envolve a análise de componentes do gênero enquanto normatividade de uma formação discursiva, ou seja, suas características específicas enquanto texto pertencente a um determinado gênero. Já a microanálise envolve a percepção de componentes presentes no próprio texto, associados a aspectos linguísticos, lexicais, semânticos e mesmo ideológicos, que reforçam a ideia de indissociabilidade entre sujeito e discurso, uma vez que a linguagem é constituinte do sujeito (BAKHTIN, 2003).

Por outro lado, os gêneros discursivos não constituem somente relações “entre receptor e interlocutor”, mas “são elos de uma cadeia que não apenas une como também dinamiza as relações entre pessoas ou sistemas de linguagem” (MACHADO, 2005, p. 158). Partindo da visão bakhtiniana de que os gêneros discursivos são construídos em processos interativos, Machado (2005) aponta que uma postura ativa de usuários da língua, tanto comunicativa quanto expressivamente, se dá por meio do conhecimento de formas discursivas e,



portanto, numa análise linguística de acordo com o método bakhtiniano, tanto “a vontade enunciativa do locutor” quanto as marcas linguísticas refletidas no texto devem ser levadas em consideração (ROJO, 2005, p. 199).

Para tanto, o ensino e aprendizagem de LE com base nesta perspectiva teórica implicam num trabalho de análise de elementos, tanto de ordem linguística quanto discursiva. Assim sendo, torna-se necessária a análise de documentos oficiais que respaldam as aulas de LE na Educação Básica no que tange a visão dos gêneros como mediadores desse processo.

O Ensino de Línguas via Gêneros

O ensino e aprendizagem de LE aparecem nos Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN) como uma expansão de possibilidades por meio do conhecimento de novas culturas a partir de um código diferente e também, de como agir em sociedade, oferecendo “um modo singular para tratar das relações entre a linguagem e o mundo social, já que é o próprio discurso que constrói o mundo social”. (BRASIL, 1998, p. 43)

Partindo desse pressuposto, o documento concebe a linguagem como uma prática social, a qual envolve escolhas do locutor para “construir significados em relação a outras pessoas em contextos culturais, históricos e institucionais específicos” (BRASIL, 1998, p.43). Mais especificamente em contexto escolar, os temas abordados pelos gêneros devem promover o desenvolvimento do conhecimento de mundo, sistêmico e de organização textual do aprendiz por meio de seu engajamento discursivo em situações que simulem sua vida social.

Nesta ordem, além desse engajamento sócio-discursivo, os PCN apresentam meios para o desenvolvimento da competência linguística do aprendiz por meio de gêneros discursivos, localizados social e culturalmente, a partir da análise de aspectos temáticos, linguísticos, sistêmicos e organizacionais. Outro aspecto importante presente no documento é a ênfase dada à leitura. Ao abordar a ‘compreensão escrita’, os PCN sugerem que se promova o desenvolvimento dessa



habilidade para ampliar conhecimentos relacionados a componentes semânticos, lexicais e estruturais de um gênero escrito, e conseqüentemente auxiliar em sua compreensão geral, sendo fundamental “a ativação do conhecimento prévio do leitor” (BRASIL, 1998, p. 90).

Nesse sentido, a habilidade leitora é associada ao desenvolvimento da consciência crítica do aprendiz, uma vez que analisar os usos da linguagem na sociedade de modo intercultural facilita reações mediante o gênero discursivo, seja de estranhamento ou distanciamento. Para tanto, a leitura de temas transversais em LE possibilita “o surgimento de novas práticas sociais por meio da criação de espaços na escola para a construção de contra-discursos” (BRASIL, 1998, p. 47) e, por este viés, a LC surge como uma possibilidade metodológica.

A Leitura Crítica

Ao tratar do ensino e aprendizagem de leitura nas aulas de LE, constata-se que este aspecto se encontra em processo de adaptação, uma vez que fatores como a insuficiência da formação profissional para ensinar leitura, a abordagem predominantemente gramatical e lexical em sala de aula ou mesmo materiais didáticos não conflitantes contribuem para a aprendizagem da LE “numa espécie de vácuo, com pouco questionamento pelo professor” (FIGUEIREDO, 2003, p.18). Embora tais problemáticas comprometam o ensino da leitura nas aulas de línguas, nos próprios PCN é ressaltada a importância do desenvolvimento da criticidade na leitura, com base no conceito freireano de “educação como força libertadora” (BRASIL, 1998, p. 39).

Nesta ordem, para que o processo de leitura envolva a dimensão social, é necessário promover o interesse por questionar, refutar e desconfiar daquilo que o aprendiz lê (MEUER, 2000). Como aponta Brahim (2007), a compreensão por meio da leitura não pode ser concebida como uma mera decodificação de palavras e/ou frases, mas como um processo ativo, de (re)construção de informações não somente textuais. Corroborando esta visão, Pinton et al. (2013, p.73) afirma que:



A apropriação dos mais variados gêneros que circulam em nossa sociedade requer dos alunos a capacidade de lê-los e de produzi-los nas diferentes situações de comunicação com as quais se defrontam. Para dar conta dessas inúmeras situações de comunicação, o ato de ler torna-se o ato de se colocar em relação a um gênero do discurso que consiste em uma forma de agir diante de uma determinada situação de comunicação.

Assim sendo, Brahim (2007) destaca que a leitura deve ser desenvolvida de modo que o leitor seja capaz de identificar as ideologias presentes no texto, e conseqüentemente tornar-se mais ativo e crítico a partir dele. Para tanto, não basta uma mudança de postura na concepção da linguagem e aspectos metodológicos que visem o ensino e aprendizagem de LE por meio da leitura, mas é necessário desenvolver processos que permitam a modalidade crítica proposta.

Para tanto, os PCN apresentam e exemplificam um processo de leitura em três fases: (a) a pré-leitura, envolvendo a sensibilização do aprendiz e levantamento de hipóteses; (b) a leitura, como a projeção de conhecimentos de mundo e sistêmico do aprendiz, por meio de estratégias de leitura; e (c) a pós-leitura, na qual a criticidade é mais evidenciada por meio de “atividades destinadas a levar os alunos a pensar sobre o texto, emitir suas reações e avaliar, criticamente, as ideias do autor” (BRASIL, 1998, p. 92).

A partir desses pressupostos, a proposta pedagógica de ensino de LE apresentada a seguir objetiva associar aspectos do discurso via gênero escrito numa transposição didática voltada ao ensino de leitura pelo viés crítico.

Uma proposta de LC via gêneros

Com base nas três etapas de leitura propostas nos PCN, a atividade de leitura a seguir foi retirada de uma proposta didática utilizada como ferramenta de geração e análise de dados da dissertação de mestrado¹ da autora deste trabalho,

¹ A atividade de leitura utilizada para análise deste trabalho foi elaborada como parte dos instrumentos de geração de dados da dissertação de mestrado da autora deste trabalho, realizada entre 2017 e 2018. O trabalho completo se encontra disponível no banco de teses e dissertações da universidade Estadual de Maringá, no endereço < http://www.ple.uem.br/defesas/def_elaine_de_castro.html>.



direciona às séries finais do Ensino Fundamental II e tomando como base uma propaganda (Figura 1) de uma organização não governamental internacional, cujo tema reflete a questão do impacto ambiental proveniente do descarte de produtos não recicláveis, bem como a extração de matéria-prima para sua produção.

Aliados às etapas de leitura, os níveis de leitura propostos por Sobral (2009) são relacionados aos questionamentos nas duas primeiras etapas de leitura, com o intuito de exemplificar didaticamente o trabalho com o gênero discursivo partindo do texto e suas características em si, seguindo para um viés crítico de leitura associado sobretudo à terceira etapa, como pode ser depreendido na Tabela 1.

Tabela 1. Proposta de atividade de Leitura Crítica.

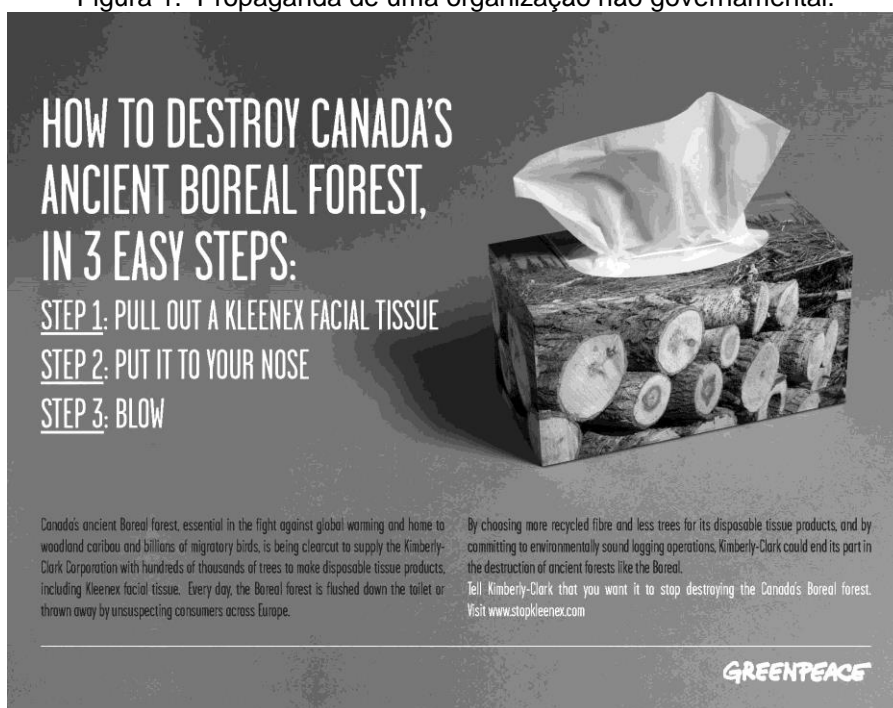
Etapas de Leitura	Propósito	Questionamentos sugeridos	Nível de análise
<i>Pre-reading</i>	Ativação de conhecimento prévio do aprendiz com relação ao gênero textual em foco e identificação de regularidades discursivas pertinentes ao gênero.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual o tipo de texto apresentado? Quais suas principais características? 2. Onde e quando foi publicado? 3. Para quem é direcionado? Com que propósito? 4. O que você conhece sobre a organização que publicou este texto? 5. Como você julga esta organização? Por quê? 6. Quais outras iniciativas com este mesmo propósito você conhece? Descreva-as. 	Macronível (SOBRAL, 2009)
<i>While Reading</i>	Exploração de aspectos linguísticos estruturais que compõem o texto visando à compreensão e interpretação textual.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual o problema central apresentado no texto? 2. De acordo com o texto, qual a principal causa deste problema? 3. Quem é(são) apontado(s) como responsável(eis) por este problema? 4. Quais as medidas tomadas por esta iniciativa? 5. Quem é responsável pela solução deste problema? O que pode ser feito? 6. Como você pode participar desta campanha? 	Micronível (SOBRAL, 2009)
<i>Post-reading</i>	Desenvolvimento da criticidade do aprendiz por meio de opinião,	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual o objetivo do texto (informar, narrar, alertar, conscientizar, etc.)? Como este objetivo é sustentado? 	Leitura Crítica



	<p>argumentação e discussão do tema presente no discurso.</p>	<p>2. Quais as atitudes de nosso país com relação ao uso de produtos não recicláveis? 3. Como você avalia a atitude de empresas com relação aos recursos naturais que utilizam em seus produtos? 4. Você acha que essa mesma campanha deveria ser realizada em nosso país? Por quê? 5. Como você e sua família descartam esses produtos? Como você julga sua atitude perante este mesmo problema? 6. Quem poderia se beneficiar da redução no uso de produtos descartáveis? Como?</p>	
--	---	---	--

Fonte: a autora.

Figura 1. Propaganda de uma organização não governamental.



Fonte: Disponível em < <https://www.greenpeace.org/usa/wp-content/uploads/legacy/Global/usa/binaries/2005/11/borealad.pdf>>. Acessado em 24 set. 2020

Conforme apresentado na tabela, o trabalho é realizado gradativamente por meio dos níveis de leitura, partindo do reconhecimento de elementos e conteúdos identificados pelo aprendiz, sem a necessidade de aprofundamento linguístico, ou seja, é realizada uma leitura visual e imediata (macronível), com foco em elementos



componentes do gênero 'propaganda'. É importante ressaltar que, embora apresentados em Língua Materna na tabela para uma compreensão mais geral do que se é proposto neste trabalho, os questionamentos sugeridos podem ser realizados em LE em qualquer etapa da atividade, visando o desenvolvimento da capacidade linguística do aprendiz.

Em seguida, para atender às necessidades do aprendiz inserido na Educação Básica, a compreensão é realizada num nível um pouco mais investigativo (micronível), sendo sugeridas questões voltadas ao próprio discurso, para que a análise linguística também possa ser contemplada e para que esta facilite o desenvolvimento da etapa seguinte. Deste modo, embora o teor crítico permeie todas as etapas da leitura, no momento de pós-leitura o aprendiz refuta, questiona e opina de maneira mais abrangente sobre o tema identificado no gênero ao qual foi exposto, construindo seu próprio discurso com base no que identificou e discutiu a partir do gênero abordado e não mais se atendo ao texto em si.

Algumas considerações

Ao analisar os PCN que respaldam o ensino de LE há mais de 3 décadas, é evidente a presença dos gêneros discursivos como mediadores do processo de aprendizagem. Deste modo, para contemplar esses dois aspectos no ensino de leitura em LE na Educação Básica, foi sugerido considerar primeiramente três etapas de leitura (pré, durante e após) de gêneros discursivos, aliados aos níveis de análise apresentados neste estudo como macro e microanálise, partindo do gênero discursivo de um modo mais amplo para seus componentes estruturais e composicionais, buscando um nível de leitura ativo, questionador e crítico.

Por meio desta proposta, os gêneros são fundamentais para o engajamento discursivo do aprendiz, uma vez que mobilizam conhecimentos variados. Partindo da ativação de conhecimento prévio, os gêneros permitem a identificação de suas particularidades e conseqüentemente, esferas linguísticas e propósitos comunicativos, além de conduzir a análise de recursos linguísticos e interpretação



de conteúdos temáticos, culminando na (re)construção de significados e no desenvolvimento de discursos além do texto, o que configura uma possibilidade de trabalho sob o viés crítico de leitura e ainda, promover a formação de leitores ativos desde a Educação Básica.

REFERÊNCIAS

BAZERMAN, C. Gênero, agência e escrita. Org. Judith Chambliss Hoffnagel e Angela Paiva Dionísio. Tradução de Judith Chambliss Hoffnagel. p. 19-45. São Paulo: Cortez, 2006.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental - Língua Estrangeira. Brasília: MEC, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf

FIGUEIREDO, C. A. Leitura e criticidade em língua estrangeira. In: FIGUEIREDO, C. A. et al. (Org). **Língua(gem): reflexões e perspectivas**. 1. ed. Uberlândia: EDU-FU, 2003, p. 11-32.

LIMA, S. M. M. Concepção bakhtiniana de linguagem e de gênero discursivo: uma análise das orientações curriculares de língua portuguesa para o ensino médio. **Entretextos**, v. 12, n. 1, 2012, p. 164-178.

MACHADO, I. Gêneros discursivos. In: BRAIT, B. (org). **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 151-166.

PINTON, F. M. et al. Gêneros discursivos na educação básica: uma proposta de abordagem pedagógica. **Entretextos**, Londrina, v.13, nº 02, p. 167- 185, jul./dez. 2013

ROJO, R. Gêneros do Discurso e Gêneros Textuais: Questões Teóricas e Aplicadas. In: MEUER, J. L. ; BONINI, A. ; MOTTA-ROTH, D. (orgs). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola, 2005, p. 184-207.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: **Gêneros Oraís e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004, p.71-94.



SOBRAL, A. Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do circuito de Bakhtin. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009, 175 p.