

SIMPÓSIO AT153

O CICLO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E A PEDAGOGIA DE GÊNEROS: APLICAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

PEREIRA, Maria Ladjane dos Santos Pereira
Unicap/Capes
ladjane_pereira@hotmail.com

BEZERRA, Benedito Gomes Bezerra
Unicap/UPE
benedito.bezerra@upe.br

Resumo:

O ensino de língua por meio dos gêneros textuais na educação básica tem sido objeto de abordagens significativas nos estudos da linguagem. Entre elas, parecem-nos recorrentes, no cenário acadêmico brasileiro, as pesquisas centradas no ensino de gêneros por meio das sequências didáticas orientadas pelo interacionismo sociodiscursivo. Estudos que utilizem outras perspectivas não são frequentes no contexto brasileiro. Neste trabalho, nosso objetivo é analisar as contribuições do ciclo de ensino-aprendizagem proposto pela abordagem sistêmico-funcional ao estudo de gêneros, considerando sua aplicação no ensino de produção textual na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Para tanto, nos pautamos nas contribuições de Bezerra (2017), ao considerar a perspectiva dos gêneros no contexto brasileiro, assim como nos postulados de Martin e Rose (2016) no que tange à metodologia do ciclo. O *corpus* da pesquisa são textos de alunos coletados para análise em dissertação de mestrado defendida no PROFLETRAS (PEREIRA, 2016). Com este trabalho, intencionamos oferecer um exemplo ilustrativo da pedagogia de gêneros australiana aplicada ao trabalho com a escrita na EJA e, a partir disso, contribuir para a ampliação das discussões em torno do gênero na perspectiva do ensino.

Palavras-chaves: Ciclo de Ensino-Aprendizagem; Pedagogia de Gêneros; Educação Básica.

Abstract:

The teaching of language through genre in basic education has been the focus of significant approaches in language studies. Among them, we find, in the Brazilian academic context, researches that are recurrently focused on the genre teaching through didactic sequences oriented by the sociodiscursive interactionism. Studies that use other perspectives are not frequent in the Brazilian context. In this work, our objective is to analyze the contributions of the teaching-learning cycle proposed by the systemic-functional approach to genre study, considering its application to the teaching of writing in Youth and Adult Education (YAE). For that, we focus on the contributions of Bezerra (2017), when considering the perspective of the genres in the Brazilian

context, as well as in the postulates of Martin and Rose (2016) regarding the Australian cycle. This research has as corpus texts of students previously analyzed in a dissertation defended in PROFLETRAS (PEREIRA, 2016). We hope, with this work, to offer an overview of this pedagogy of genres applied to the context of Youth and Adult Education and, additionally, to contribute to further discussions around genre in the perspective of teaching.

Keywords: Teaching-Learning Cycle; Pedagogy of Genres; Basic education.

Introdução

O ensino de gêneros costuma ser bastante discutido no cenário acadêmico em âmbito mundial, quer em termos da orientação franco-suíça, como em Schneuwly e Dolz (2004) e Bronckart (2006), quer na perspectiva australiana, com os trabalhos dos pesquisadores da Escola de Sydney, como também na perspectiva norte-americana com as publicações de Devitt (2004). Contudo, no contexto brasileiro pouco se tem considerado as duas últimas no tocante a intervenções didáticas.

Diante disso, o principal objetivo deste trabalho foi analisar as contribuições do ciclo de ensino-aprendizagem proposto pela abordagem sistêmico-funcional de estudo de gêneros, considerando sua aplicação ao ensino de produção textual na Educação de Jovens e Adultos (EJA). A proposta de intervenção relatada neste trabalho foi desenvolvida com uma turma de Educação de Jovens e Adultos da IV Fase (equivalente ao 9º Ano do Ensino Fundamental), valendo-se de um corpus de cartas de reclamação, com foco na reescrita norteadas pelas orientações dadas pela professora.

Em vista disso, este trabalho aparece estruturado em quatro tópicos, a saber: inicialmente, tecemos considerações em torno da pedagogia de gêneros sistêmico-funcional; no segundo, discutimos a organização do ciclo de ensino-aprendizagem australiano; no terceiro, apresentamos o encaminhamento metodológico e a consequente análise dos textos. Por fim, apresentamos nossas considerações finais.

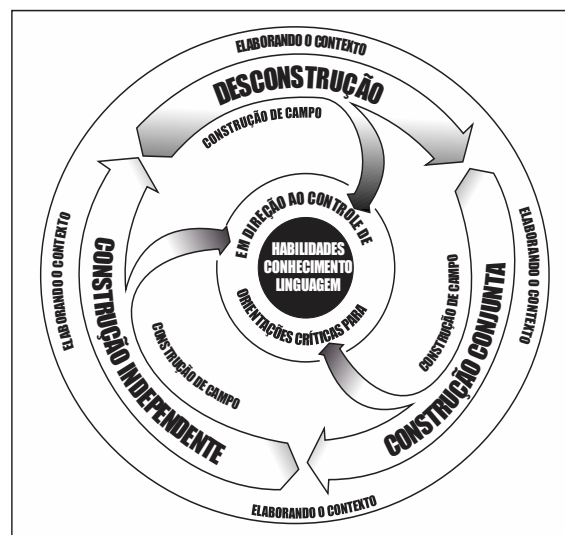
O Ciclo de Ensino-Aprendizagem Australiano

Martin definiu o gênero como um “processo social gradual e orientado por objetivos” (2016, p. 37). A partir disso, a Linguística Sistêmico-Funcional

(LSF) tem concebido o gênero como dotado de regularidades linguísticas ensináveis, cuja organização é orientada pela prática social. Compreende-se o gênero como o resultado da relação entre marcas linguísticas, somadas a marcas contextuais que se inter-relacionam a fim de realizar os respectivos propósitos comunicativos.

De acordo com Martin (2016), a regra básica em que se baseia a pedagogia de gênero é não pedir aos alunos que escrevam de imediato. Antes, é preciso apresentar o gênero que se espera escrever através de exemplares do gênero instanciados em textos. Nesta pesquisa, a visão de gêneros de Martin (2016) é considerada a partir da perspectiva do projeto LERN (*Literacy and Education Research Network*), instrumentalizada sobretudo através do ciclo de ensino-aprendizagem, cujo modelo foi adaptado por vários autores. Neste trabalho, nos baseamos na versão de Rothery (1994), ampliada por Rose (2014), conforme segue:

Figura 1: Currículo de gênero: ciclo de ensino aprendizagem



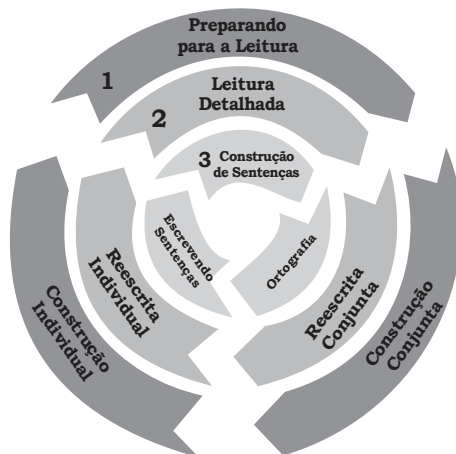
Fonte: Rose (2014, p. 6).

O modelo apresenta três estágios principais quais sejam: a *desconstrução*, a *construção conjunta* do texto e a *construção independente* do texto. A forma como o modelo se estrutura estabelece uma relação cíclica, inter-relacionada que contribui para a compreensão do gênero sob um viés mais amplo que o linguístico, que parte da construção do próprio contexto a fim

de que o estudante identifique as práticas sociais em que o gênero aparece inserido. Vale ressaltar ainda que essa representação procura evidenciar o caráter de flexibilidade inerente ao modelo, pois o professor deve intermediar todo o processo, sendo possível o retorno a algum estágio, de acordo com a complexidade do gênero a ser estudado. Além disso, o modelo reflete a necessidade de perceber o texto como processo, visto que é construído em etapas.

Durante a *desconstrução*, o aluno é posto em contato com uma variedade de exemplares de textos relacionados ao gênero. Nessa etapa, alunos e professor deverão, juntos, identificar o contexto cultural e situacional que orientam aquele gênero, seus propósitos sociais e suas relações com os traços linguísticos que refletem sua função. No segundo estágio, é iniciada uma produção de texto dentro do gênero, também de modo conjunto, envolvendo professor e alunos. Na última etapa, os alunos deverão construir, de forma independente, um texto naquele gênero. Ao seguir a perspectiva do ciclo, Martin (2016, p. 61) reproduz a descrição detalhada das etapas conforme segue:

Figura 2: Ciclo de ensino-aprendizagem



Fonte: Martin (2016, p. 61).

O ciclo descrito na figura 2 apresenta uma descrição mais detalhada que corresponde às etapas norteadoras para o ensino da escrita a partir do gênero. A *preparação* aparece com a função de um roteiro a ser seguido pelos estudantes, a partir dos elementos lexicais que constituem o texto. Nessa fase, o fato de o estudante saber que a história que está sendo lida corresponde a

uma narrativa com uma série de episódios e que muitos deles incluem uma certa configuração, como o problema e a resolução, talvez facilite a compreensão do gênero e, conseqüentemente, a compreensão da forma como se organiza. Importante ressaltar que o reconhecimento de tais padrões, por parte do professor, pode contribuir para que este possa planejar bem a atividade.

A etapa subsequente é a *leitura detalhada*. Nela, o professor deve orientar os estudantes a lerem o texto identificando e discutindo o sentido de cada parte dele. A função dessa etapa é “permitir que todos os estudantes leiam a passagem com compreensão completa e fluência e reconheçam as escolhas linguísticas feitas pelo autor. Assim, eles podem reconhecê-las em outros textos para depois inseri-las em seus próprios” (ROSE, 2016, p. 323).

Na *reescrita conjunta*, há um direcionamento a cada parte do texto, de modo que se levam em consideração, sobretudo, os aspectos gramaticais presentes nesses trechos. Essa técnica é importante para que os estudantes identifiquem os padrões de linguagem e os utilizem em situações semelhantes. Nessa fase, são exploradas algumas passagens do texto, previamente selecionadas pelo professor, a fim de que os estudantes exercitem questões de escolhas lexicais, gramaticais e discursivas feitas pelo autor para, a partir disso, reescrevê-las.

Na sequência, é o momento da *construção conjunta*, em que o texto tomado por base é desconstruído para que os estudantes, que já conhecem a organização textual do gênero após terem passado pelas etapas anteriores, produzam um novo exemplar do gênero, coletivamente.

Por fim, na etapa de *construção individual*, o estudante, já instrumentalizado com os elementos e recursos necessários, é desafiado a produzir um novo texto, tomando por base a organização linguística do texto-modelo.

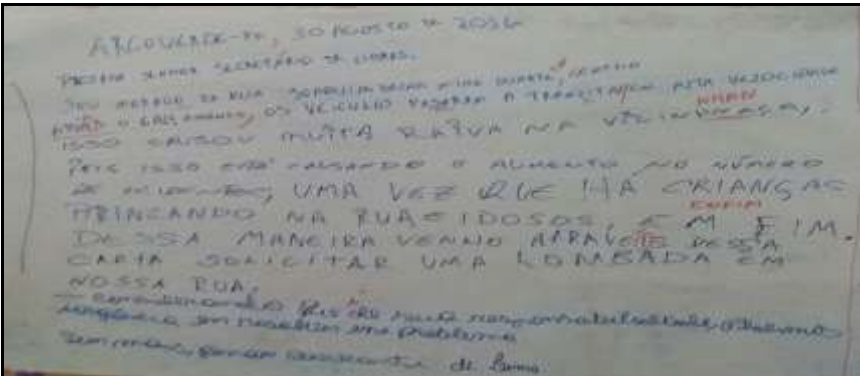
Percurso Metodológico e Análise

A pesquisa foi realizada em uma escola pública do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos, com o intuito de analisar o processo de

apropriação do gênero carta de reclamação, sobretudo, através da reescrita, por alunos da IV Fase (equivalente ao 9º ano do Ensino Fundamental). Foram definidas sete etapas para o desenvolvimento das atividades, aplicadas em cinco encontros, cuja organização ocorreu ancorada em três aspectos principais: o primeiro foi a concepção de gênero como ação social. Ainda que não seja possível atendê-la de forma plena, já que a escola simula situações comunicativas mediadas pelos gêneros, buscamos ilustrar a ideia do contexto autêntico em que o gênero acontece, propondo hipóteses sobre ações reais. O segundo foi a premissa de que os gêneros realizam propósitos comunicativos diversos e de que a identificação de tais propósitos pelos alunos permite compreender a ação social resultante deles. O terceiro, e não menos importante, foi a compreensão de que os textos apresentam traços linguísticos que servem de base para que relacioná-los com um dado gênero.

A fim de compreendermos a execução dessas etapas, selecionamos o resultado da *construção conjunta*, em que modificamos a sequência das etapas do ciclo, na pretensão de atender às necessidades da turma. Conforme segue:

Figura 03: Construção conjunta



ARCOVERDE-PE, 30 AGOSTO DE 2016
PREZADO SENHOR SECRETÁRIO DE OBRAS,
Sou morador da Rua Joaquim Belarmino Duarte centro após o calçamento os veículos passaram a transitar em alta velocidade isso causou muita raiva na vizinhança, pois isso está causando o aumento no número de acidentes, uma vez que há crianças brincando na rua e idosos em fim. Dessa maneira venho através dessa carta solicitar uma lombada em nossa rua.
Considerando que de sua responsabilidade, pedimos urgência em resolver esse problema.
Sem mais, R. C. L."

Fonte: Acervo pessoal

Nesta etapa, os estudantes puderam tirar suas principais dúvidas sobre o gênero, justificando algumas escolhas lexicais, ajustando questões como concordância, ortografia, ou ainda no conteúdo para que, mais adiante, os estudantes estivessem preparados para produzir os próprios textos.

Essa primeira versão coletiva, executada de forma colaborativa, pôs em cena diversas questões: a primeira delas é que os próprios estudantes quando escreviam não se davam conta de algumas transgressões à norma. No entanto, os demais que acompanhavam, como leitores, apontavam-nas rapidamente. Além disso, por ser uma atividade que envolveu toda a classe, ampliaram-se as escolhas lexicais, pois enquanto um aluno escrevia, o outro dava sugestões de palavras que melhor se encaixavam em certos contextos. A terceira e conclusiva para nós foi a constatação da importância da reescrita, pois a maioria manifestou que havia a necessidade de uma posterior leitura do texto, a fim de modificá-lo, já que quando escrevemos não atentamos ao texto como um todo.

Ao descreverem o problema relatado no exemplo, disseram inicialmente que os carros passaram a transitar em alta velocidade, porém, um deles interferiu e disse que não apenas os carros, mas também as motocicletas e, assim, sugeriu que um termo mais adequado seria veículos. Logo, com o desenvolvimento de todas as etapas, os estudantes tiveram a oportunidade de sobre a linguagem e, conseqüentemente, sobre a constituição do texto.

Considerações Finais

Os defensores da pedagogia do ciclo de ensino-aprendizagem a consideram adequada e produtiva porque através da exploração das estratégias propostas, os estudantes que têm pouco ou nenhum acesso a determinado gênero em seu contexto podem identificar sua organização retórica, bem como suas regularidades linguísticas e textuais. Além disso, podem aplicá-los essas percepções a outros textos em cuja constituição exijam padrões linguísticos e textuais semelhantes.

Dessa forma, avaliamos que o desenvolvimento da pesquisa nos possibilitou ampliar nosso entendimento sobre a elaboração de estratégias

para o ensino de gêneros, sobretudo, para a produção de textos nas turmas da EJA. Isso se mostrou não apenas na evolução da aprendizagem dos alunos, mas também nas reflexões sobre a linguagem proporcionadas em sala de aula, que possivelmente serão consideradas em outros contextos de produção fora dela. Além disso, foi possível propiciar aos alunos a oportunidade de refletir sobre o papel social do gênero, neste caso a carta de reclamação, para o exercício de sua cidadania enquanto atores sociais.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Benedito G. **Gêneros no contexto brasileiro**: questões (meta)teóricas e conceituais. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BRONCKART, J.P. Os gêneros de texto e os tipos de discurso como formatos das interações propiciadoras de desenvolvimento. In: _____. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Trad. Anna Rachel Machado; Maria de Lourdes Matêncio *et al.* Campinas, Mercado das Letras, p. 121-160.

DEVITT, Amy J. **Writing genres**. Southern Illinois University Press, 2004.

MARTIN, J.R. Analysing genre: functional parameters. In: CHRISTIE, F.; MARTIN, J.R. (orgs). **Genre and institutions**: social process in the workplace and school. London: Cassel, 1997, p. 3-39.

MARTIN, J.R. On of three traditions: genre, functional linguistics, and the “Sydney School”. In: ARTEMEVA, N. and FREEDMAN, A. **Genre studies around the globe: beyond the three traditions**. Inkshed publications, p. 31-79, 2016.

PEREIRA, M L S. **A carta de reclamação na escola**: o processo de reescrita. Dissertação de Mestrado. UPE/Garanhuns, 2016.

ROSE, D. Analysing pedagogic discourse: an approach from genre and register. **Functional Linguistics** 2014, p. 2-11. Disponível em: <http://www.functionallinguistics.com>.

_____. Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School. In: ARTEMEVA, N. and FREEDMAN, A. **Genre studies around the globe: beyond the three traditions**. Inkshed publications, p. 299-336, p. 2016.

ROTHERY, J. **Exploring literacy in school English** (write it right resources for literacy and learning). Sydney: Metropolitan East Disadvantaged Schools Program.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas – SP: Mercado das Letras, 2004.