

GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO DE LÍNGUAS: REFLEXÕES SOBRE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Abuêndia Padilha Pinto
Universidade Federal de Pernambuco

Resumo: *Este artigo descreve como os gêneros textuais podem ser introduzidos no contexto escolar e aborda até que ponto a noção de gênero e sua relação com as práticas sociais podem contribuir para a produção e a recepção de informações e idéias que expressem as formas de pensar, interagir e sentir dos aprendizes.*

Palavras-chave : *gêneros textuais, aprendizagem e desenvolvimento.*

Abstract: *This paper aims at explaining how textual genres can be introduced in the school context. It also explores to what extent the notion of genre and its relation with social practices may contribute to the production and reception of information and ideas that express learners' ways of thinking, interacting and feeling.*

Key words : *textual genres, learning and development.*

Introdução

Os gêneros textuais, conforme Swales (1990), Adam (1990), Bronckart (1999) e Marcuschi (2002), são “formas textuais escritas ou orais estabilizadas, histórica e socialmente situadas.” Em outras palavras, “são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam algumas propriedades funcionais e organizacionais características, concretamente realizadas.” (Marcuschi, 2002:4) Assim, ao interagirem oralmente ou por escrito no contexto escolar, os alunos precisam entender como a forma da língua, ou seja, a estrutura formal e as seqüências lingüísticas que compõem os vários gêneros textuais fornecem recursos para apresentar a informação e interagir com os outros. No entanto, a multiplicidade de gêneros textuais e a imprecisão quanto à sua classificação levam os aprendizes de Língua Estrangeira a uma certa dificuldade para monitorar as habilidades comunicativas destinadas à compreensão e à produção de gêneros discursivos. Tais aprendizes devem ser capazes de controlar a linguagem, o propósito da escrita, o conteúdo e o contexto durante a produção de gêneros textuais que relatam experiências e fatos, que expõem, que contam estórias, que contestam e questionam. O reconhecimento do conteúdo, da estrutura formal e das seqüência lingüísticas, que, segundo Dolz e Schneuwly (1996), compõem as dimensões essenciais à elaboração de um gênero, contribuem para um maior planejamento e melhoria da produção textual dos aprendizes.

1. Aprendizagem e Desenvolvimento : algumas reflexões

Antes de abordarmos alguns dos aspectos pertinentes aos gêneros textuais e ensino, vejamos a posição de Vygotsky (1978) sobre aprendizagem e desenvolvimento. Fundamentada em mudança e crescimento, a obra de Vygotsky oferece uma grande contribuição para a área da educação, na medida em que insere elementos importantes para a compreensão de como se dá a integração entre aprendizagem e desenvolvimento. Segundo Frawley (2000), há quatro idéias fundamentais na teoria vygotskyana: o **desenvolvimento**, os **processos de controle, mediação e de internalização** pelos quais o desenvolvimento é realizado; o **contexto de desenvolvimento** e os correlatos neurológicos do desenvolvimento, que são as bases cerebrais do **pensamento superior**.

Vygotsky distingue duas linhas qualitativamente diferentes de desenvolvimento : a dos **processos elementares**, de origem biológica e a das **funções psicológicas superiores**, de origem sócio-cultural. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores ocorre como produto da vida social. Tais processos exigem a participação do indivíduo em situações sociais específicas, pois são dependentes do contexto sócio-cultural onde ocorrem as trocas sociais.

Para Frawley (2000:108) “o contexto não é apenas o local espaço-temporal da mente, mas toda sua adjacência informacional : a configuração de quem, o que, onde, quando, porque e como.” Isto faz com que o contexto deixe de ser visto como um conjunto de idéias compartilhadas e sim como uma oportunidade comum, um ambiente real e autêntico para os indivíduos descontarem suas diferenças, a fim de operarem como se houvesse um conhecimento partilhado. Os diferentes posicionamentos pessoais mudam os motivos e os objetivos dos interactantes e a linguagem passa a acompanhar os aspectos sobre os quais se raciocina.

Deduz-se do exposto que, na concepção de Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo não ocorre isoladamente. Relaciona-se com o desenvolvimento da linguagem, com o desenvolvimento social e com o desenvolvimento físico. Acrescente-se a isso que o indivíduo não só se desenvolve e adquire sua competência, onde quer que haja predominância dos fatores sociais, históricos, culturais e econômicos, mas que esse desenvolvimento ocorre num contexto sócio-cultural que não pode ser esquecido. As perspectivas desse crescimento individual vão sendo apreciadas pelo exame da ZDP (**zona de desenvolvimento proximal**), que ressalta a diferença entre o desenvolvimento real e o potencial.

Na relação entre o pensamento e a fala poderíamos dizer, inspirados em Frawley, que o pensamento superior origina-se na **internalização** das relações sociais e de significados exteriores. A fala social é abreviada, transforma-se em diálogo privado e, por fim, em fala silenciosa ou discurso interior. Apesar de terem origens diferentes e de se desenvolverem de modo independente, numa certa altura pensamento e linguagem se encontram e dão origem aos **processos psicológicos superiores**.

A **mediação lingüística** do pensamento superior transforma a fala em um intermediário, em uma linguagem para o pensamento. Frawley vê a relação da fala privada e interna com o pensamento não como se esta, ou seja, a fala causasse o pensamento, mas o informasse ou o mediasse. Com a ajuda da linguagem, o indivíduo controla o ambiente e, mais tarde, o próprio comportamento. Daí a importância da linguagem para o desenvolvimento do pensamento, como lembra Palangana (1994). Aos poucos, as interações com o meio social proporcionam o progresso metaconsciente e o **controle**

voluntário do pensamento e da linguagem. Isto porque, ao internalizar as experiências fornecidas pela cultura, o indivíduo reconstrói os modos de ação realizados externamente e aprende a organizar os próprios processos mentais. A partir daí, em vez de basear-se em signos externos, o indivíduo passa a se apoiar em seus próprios recursos internalizados, dentre os quais citamos: imagens, conceitos e representações mentais.

Para melhor explicitar o processamento do pensamento superior Luria (1980, apud Frawley, 2000) descreve a organização do cérebro em três níveis funcionais: o **tônus**, associado a estruturas neurais de nível inferior; o **processamento de informações**, dedicado aos mecanismos cognitivos e representacionais e associado a estruturas corticais; e a **regulação**, dedicada ao controle e à seleção de informações e associada aos lobos frontais, que possuem todas as características da base cerebral do **self**. É na regulação que encontramos os mecanismos de controle cognitivo: orientação; inibição; integração; planejamento; monitoração; seleção; seqüenciamento; direcionalidade voltada ao objetivo; persistência e autoconsciência. O **self**, lembra Frawley, não só orienta a ação e o pensamento, como mantém-nos informados sobre a relação da fala privada e interna com o pensamento.

Esta breve reflexão nos faz perceber que, apesar de não ignorar os processos de origem biológica, Vygotsky atribui uma enorme importância à dimensão social que possibilita a mediação do indivíduo com o mundo, contribuindo, assim, para o desenvolvimento de seus mecanismos psicológicos e formas de interagir nesse mundo. Tais processos psicológicos superiores e formas de interagir só ocorrem devido ao aprendizado, que se realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação do indivíduo com outros. O aprendizado, portanto, é considerado por Vygotsky como fundamental para o desenvolvimento pleno do ser humano. “É o aprendizado que possibilita e ativa o processo de desenvolvimento.” Rego (1994:71)

2. Gêneros textuais e ensino : algumas reflexões

A comunicação humana atende a finalidades diferentes nos níveis pessoal e social. Ao assumirmos e mantermos nossas posições nos vários contextos sociais, comunicamos, mediante nossos propósitos e de acordo com formas lingüísticas apropriadas, informações, idéias, crenças, emoções e atitudes, para expressar solidariedade, harmonia, cooperação ou desacordo, desprazer, entre outros. A aquisição das habilidades de comunicação constitui um longo processo que deve estar relacionado ao discurso, ou seja, à linguagem em uso e ao contexto global que contribui para a comunicação. Visto dessa perspectiva da **linguagem em uso**, e uma vez que nos comunicamos por meio de gêneros, segundo Bakhtin (1992), o propósito comunicativo do texto (Swales, 1990) é o fator primordial relacionado ao gênero. É esse propósito comunicativo que modula o gênero e lhe dá uma estrutura interna.

Com o intuito de propor mudanças significativas no ensino-aprendizagem de língua estrangeira, os PCNs propõem uma reflexão sobre os gêneros discursivos, a fim de direcionar-se os currículos para um ensino mais eficaz. Tais diretrizes objetivam promover a aprendizagem de uma maneira mais significativa; uma aprendizagem que leve o aluno a

construir uma competência comunicativa por meio de usos realistas, como pode ser visualizado no quadro abaixo:

Competências e Habilidades a serem desenvolvidas em Língua Estrangeira Moderna

Representação e Comunicação	Escolher o registro adequado à situação na qual se processa a comunicação e o vocábulo que melhor reflita a idéia que se pretende comunicar. Utilizar os processos de coerência e coesão na produção oral e/ ou escrita. Usar as estratégias verbais e não-verbais para compensar as falhas, favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido em situações de produção e leitura. Conhecer e usar as línguas estrangeiras modernas como instrumento de acesso a informações sobre outras culturas e grupos sociais.
Investigação e Compreensão	Compreender de que forma determinada expressão pode ser interpretada em razão de aspectos sociais e/ ou culturais. Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos quanto à sua natureza, função, organização, estrutura, segundo as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação e propagação de idéias e escolhas, tecnologias disponíveis).
Contextualização sócio-cultural	Saber distinguir as variedades lingüísticas. Compreender em que medida os enunciados refletem a forma de ser, pensar, agir e sentir de quem os produz.

Fonte: **Parâmetros Curriculares Nacionais. Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Conhecimentos de Língua Estrangeira Moderna. p. 63

Assim, à luz dos PCNs, o ensino-aprendizagem de língua estrangeira no nível médio deve ser pensado em termos de competências abrangentes e, não, estáticas, pois sendo “a língua o veículo de comunicação de um povo, é através de sua forma de expressar-se que esse povo transmite sua cultura, suas tradições seus conhecimentos” (PCNs : 61). Uma vez que a visão de mundo de cada povo sofre alterações em função de vários fatores, a língua também se modifica para poder expressar as novas formas de representar a realidade. Daí ser fundamental, como lembram os referidos documentos, conceber-se o ensino de uma língua estrangeira a partir da comunicação real ou mais autêntica possível, pois, dessa forma, os diferentes elementos que a compõem estarão presentes, dando amplitude e sentido à realidade.

Baseando-nos na idéia de gênero como (mega) instrumento para agir em situações de linguagem (Dolz e Schneuwly, 1996) e na concepção de Marcuschi (2000) de que o gênero textual é uma forma concretamente realizada nos diversos textos empíricos, sustentamos que o aprendiz tem que adquirir o domínio sobre as formas e as possibilidades dos diferentes gêneros como parte do processo de aprendizagem do falar e do escrever. Para

isso, é preciso que o professor crie um espaço potencial de desenvolvimento de modo que esse aprendiz obtenha, na **zona de desenvolvimento proximal** (ZPD), um maior domínio das características que definem um gênero. Segundo aqueles lingüistas, e numa perspectiva bakhtiniana, um gênero se define por três dimensões essenciais:

- os conteúdos, que se tornam dizíveis através do gênero;
- a estrutura (comunicativa) específica dos textos pertencentes ao gênero;
- as configurações específicas das unidades de linguagem que são, sobretudo, traços da posição enunciativa do enunciador e, os conjuntos particulares de seqüências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura.

Aliado ao conhecimento dessas três dimensões essenciais a um gênero, é preciso que o ensino da comunicação oral ou escrita se realize por meio da interação de três fatores: **as práticas sociais**, ou mais especificamente, as mediações comunicativas, onde a produção da linguagem é feita sobre os gêneros; **as capacidades de linguagem**, por meio das quais o aprendiz evoca seu conhecimento para produzir um gênero numa situação de interação determinada e **as estratégias de ensino**, que o aluno vivencia mediante atividades comunicativas diversificadas, a fim de organizar sua aprendizagem e apropriar-se de gêneros distintos.

Além da interação desses três fatores acrescenta-se que, ao interagir oralmente ou por escrito no contexto escolar, os alunos precisam entender como a forma da língua e a estrutura organizacional dos vários gêneros textuais fornecem recursos para apresentar a informação e interagir com outros. Aprendem, portanto, a escolher os padrões lingüísticos apropriados aos significados que tentam criar. Uma das metas do professor consiste, então, em ajudar os alunos a reconhecer e a usar tais padrões lingüísticos. Isso significa que, nas situações escolares, os alunos não só aprendem a construir o significado, como os criam, por meio do uso do discurso, através da construção de textos.

Considerações Finais

Se o aprendizado de uma língua estrangeira ocorre tanto no contexto da sala de aula como fora dela, o problema consiste em definir o modo pelo qual podemos ajudar nossos alunos a comunicar informações e idéias de acordo com um propósito comunicativo e por meio de formas lingüísticas apropriadas a contextos específicos. Isto só poderá concretizar-se através de uma reflexão mais aprofundada sobre o ensino dos gêneros textuais e das práticas sociais aliados ao papel do professor enquanto mediador nas tarefas de aprendizagem. A partir daí poderemos pensar na formação de um aprendiz autônomo, consciente dos fatores que compõem a diversidade de gêneros textuais e discursivamente confiante.

Referências Bibliográficas

- ADAM, Jean-Michel. 1990. **Éléments de Linguistique Textuelle. Theorie et Pratique de l'Analyse Textuelle.** Liège, Mardaga.
- BAKHTIN, Mikhail 1992. Os Gêneros do Discurso. In : **Estética da Criação Verbal** São Paulo : Martins Fontes.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. (1999). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. – Língua Estrangeira Moderna** . Brasília : MEC/SEF.
- BRONCKART, Jean-Paul. 1999 **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo.** São Paulo: EDUC
- DOLZ, Joaquim & SCHNEUWLY, Bernard 1996. **Genres et progression en expression orale et écrite : éléments de réflexions a propos d'une expérience romande.** Université de Genève (mimeo)
- DOYLE, Walter 1987 "The Classroom as a Workplace : Implications for Staff Development. " In : Marvin F. Wenden & Ian Andrews (editors) **Staff Development for School Improvement.** Philadelphia :The Palmer Press.
- FRAWLEY, William 2000 **Vygotsky e a Ciência Cognitiva.** Porto Alegre: Artes Médicas.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio 2000 **Gêneros Textuais : o que são e como se classificam** Recife, UFPE (mimeo)
-
- 2002 **Gêneros Textuais, Mídia e Ensino de Língua.**
- S Paulo: Cortez
- PALANGANA, Isilda Campaner 1994 **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky. A relevância do Social.** S. Paulo : Plexus Editora.
- PINTO, Abuêndia P. 2002. "Gêneros Discursivos e Ensino de Língua Inglesa." In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A. R. e BEZERRA, M.A.(orgs) **Gêneros Textuais e Ensino.** Rio de Janeiro : Editora Lucerna
- REGO, Tereza Cristina.1994 **Vygotsky . Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação.** Petrópolis, R.J : VOZES.
- SWALES, John. 1990 **Genre Analysis.** English in Academic and Research Settings. Cambridge :CUP
- VYGOTSKY, L.S 1978 **Mind in Society** . Cambridge, Mass: Harvard University Press.