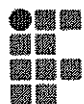


INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA BILINGUE

JÉSSICA ALVES RABELO NUNES

**Gêneros textuais e ensino:
os ditos e não ditos em pesquisas no Ensino Fundamental I**

APARECIDA DE GOIÂNIA
2022



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e Impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: Jessica Alves Rabelo Nunes

Matrícula: 20181090080256

Título do Trabalho: Gêneros textuais e ensino: os ditos e não ditos em pesquisas no ensino fundamental I.

Autorização - Marque uma das opções

1. (X) Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. () Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. () Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- () O documento está sujeito a registro de patente.
() O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
() Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais incluídos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Aparecida de Goiânia, 05/09/2022.

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

JESSICA ALVES RABELO NUNES

**Gêneros textuais e ensino:
os ditos e não ditos em pesquisas no Ensino Fundamental I**

Trabalho de Conclusão de Curso, no formato de monografia, apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia/IFG, como requisito parcial à obtenção do grau de licenciada em Pedagogia Bilíngue.

Orientadora: Profa. Dra. Josiane dos Santos Lima

APARECIDA DE GOIÂNIA
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

N972 Nunes, Jessica Alves Rabelo
 Gêneros textuais e ensino: os ditos e não ditos em pesquisas no ensino
 fundamental I. / Jessica Alves Rabelo Nunes. - Aparecida de Goiânia,
 2022.
 62 f.; il.

 Orientadora: Dra. Josiane dos Santos Lima.
 Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal de
 Educação Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Aparecida de Goiânia,
 Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, 2022.

 1. Gêneros textuais. 2. Discurso. 3. Ensino fundamental I. 4. Leitura. 5.
 Sentido. I. Título.

CDD 469.8

Catalogação na publicação:
Thalita Franco dos Santos Dutra – CRB 1/2186



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

TERMO DE APROVAÇÃO

Jéssica Alves Rabelo Nunes

GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO:

OS DITOS E NÃO DITOS EM PESQUISAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Aparecida de Goiânia como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia Bilingue e desenvolvido na linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade sob orientação da professora Dra. Josiane dos Santos Lima.

Aprovado em 10 de agosto de 2022

BANCA EXAMINADORA:

(assinado eletronicamente)

Profa. Dra. Josiane dos Santos Lima (Professor Orientador)

(assinado eletronicamente)

Prof. Dr. Alexssandro Ribeiro Moura (Membro Interno)

(assinado eletronicamente)

Profa. Me. Alix Costa Lima Pinto Bandeira (Membro Interno)

Documento assinado eletronicamente por:

- Alix Costa Lima Pinto Bandeira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 16/08/2022 17:55:21.
- Alexssandro Ribeiro Moura, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 15/08/2022 15:57:29.
- Josiane dos Santos Lima, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 15/08/2022 15:51:37.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 02/08/2022. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 308315
Código de Autenticação: 1c57e64e19



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Avenida Universitária Vereador Vagner da Silva Ferreira, Qd. 1, Lt. 1-A, Parque Itatiaia, APARECIDA DE GOIÂNIA / GO, CEP 74968-755
(62) 3507-5959 (ramal: 5959)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me ajudado nesta caminhada, por nunca ter me desamparado e por ter sido o meu socorro em momentos de angústia e aflição.

Agradeço aos meus pais Geraldo e Eliane por terem sido meus incentivadores na caminhada dos estudos, por todo apoio e pelos conselhos recebidos. Tudo o que sou devo a eles.

Agradeço ao meu esposo Lucas por ter me incentivado a ingressar na graduação, mesmo quando eu não sabia o que queria, graças a ele hoje posso dizer que me sinto realizada com o curso que escolhi.

Agradeço aos meus professores(as) do Instituto Federal de Goiás, pelos ensinamentos, pelas maravilhosas aulas, carrego um pouquinho de cada comigo um para sempre.

Agradeço à minha orientadora, professora Josiane, pela paciência, apoio, e toda dedicação para comigo e com este trabalho. Nela vejo o que almejo para o futuro. Seu conhecimento me faz querer buscar sempre mais. Gratidão.

RESUMO

Fundamentar e organizar o ensino de Língua, tanto oral como escrita, a partir dos Gêneros do discurso constitui-se como um marco desencadeador de movências nas práticas pedagógicas em muitos aspectos. Dessa forma, esta investigação teve como objetivo principal apurar a discursivização do conceito de Gênero Textual em pesquisas desenvolvidas no país cujo foco foi o Ensino Fundamental I. Dessa maneira, foi nosso interesse compreender e analisar os discursos que são materializados nas pesquisas acadêmicas que possuem os Gêneros Textuais como centro de investigação no Ensino Fundamental I. Sabemos que Gênero Textual pode ser compreendido como fenômeno histórico que está relacionado à nossa vida cultural e social. Portanto, nesta pesquisa foram feitos levantamentos de trabalhos que relatem o uso de Gêneros Textuais como práticas de ensino. A pesquisa tem caráter bibliográfico e quanti qualitativo. Para constituir o ponto de partida desta investigação, realizamos um recorte temporal de um ano, buscando por títulos e resumos voltados ao tema desta pesquisa. Para tal, fizemos nosso rastreamento a partir da BDTD (Biblioteca Digital brasileira de Teses e Dissertações) para trabalhos apresentados no ano de 2020. Nossa proposta investigativa buscou responder a algumas perguntas: Quais as vantagens de se trabalhar com Gêneros Textuais, segundo os trabalhos pesquisados? Quais as contribuições dos estudos dos Gêneros Textuais para a formação dos sujeitos? E o que as pesquisas definem, discursivamente, como Gênero textual? Assim, no primeiro capítulo, fizemos um apanhado histórico a respeito da língua como um objeto de estudo para a Linguística, posteriormente, falamos sobre as concepções de linguagem e língua a partir dos pressupostos definidos pelas ciências da língua e, a seguir, fundamentados por Orlandi (1987), discorremos sobre o ensino de língua portuguesa em sala, a partir de uma visão discursiva. Nosso trabalho permitiu perceber que os gêneros textuais têm importante contribuição no aprendizado dos alunos (as), mas ainda é pouco trabalhado nas turmas de ensino fundamental I.

Palavras-chave: Gêneros textuais; Discurso; Ensino Fundamental I; Leitura; Sentido.

ABSTRACT

To support and organize the teaching of Language, both oral and written, based on Discourse Genres, constitutes a landmark that triggers movements in pedagogical practices in many aspects. Thus, this investigation had as main objective to determine the discursivization of the concept of Textual Genre in research developed in the country whose focus was Elementary School I. In this way, it was our interest to understand and analyze the discourses that are materialized in academic research that have the Textual Genres as a Research Center in Elementary School I. We know that Textual Genre can be understood as a historical phenomenon that is related to our cultural and social life. Therefore, in this research, surveys were made of works that report the use of Textual Genres as teaching practices. The research has a bibliographic and quantitative and qualitative character. To constitute the starting point of this investigation, we carried out a time frame of one year, searching for titles and abstracts focused on the theme of this research. To this end, we did our tracking from the BDTD (Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations) for works presented in the year 2020. Our investigative proposal sought to answer some questions: What are the advantages of working with Textual Genres, according to the researched works? What are the contributions of Textual Genres studies to the formation of subjects? And what does research define, discursively, as Textual Genre? Thus, in the first chapter, we made a historical overview about language as an object of study for Linguistics, later, we talk about the conceptions of language and language from the assumptions defined by the language sciences and, then, based on Orlandi (1987), we discuss the teaching of Portuguese in the classroom, from a discursive point of view. Our work allowed us to perceive that textual genres have an important contribution to student learning, but it is still little worked on in elementary school I classes.

Keywords: Textual genres; Speech; Elementary School I; Reading; Sense.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Trabalhos encontrados e sua relação com a temática pesquisada	31
Gráfico 2 - Regiões do Brasil em que foram publicados.....	32
Gráfico 3 - Instituições de Ensino.....	33

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Título dos trabalhos selecionados.....	31
Quadro 2 - Instituição de Pesquisa e Pós-graduação.....	33
Quadro 3 – Trabalho: Uma unidade didática fundamentada na Base Nacional Comum Curricular para alunos do 5º ano do ensino fundamental e suas dificuldades na produção textual.....	36
Quadro 4 - Trabalho: O processo de alfabetização e letramento na transição da educação infantil para o ensino fundamental no município de São Carlos/SP.....	37
Quadro 5 - Trabalho: O ensino e a correção de produções textuais, no quinto ano do ensino fundamental, pela perspectiva das professoras ali atuantes.	38

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A LÍNGUA COMO OBJETO CIENTÍFICO	13
1.1 A língua e os estudos linguísticos: percurso histórico	13
1.2 Concepções de linguagem	17
1.3 O discurso pedagógico e a língua na escola.....	19
2 COMPOSIÇÃO OU PRODUÇÃO TEXTUAL?	23
2.1 Os gêneros textuais: alguns pontos importantes	23
2.2 Os gêneros textuais e o ensino.....	27
3 OS GÊNEROS TEXTUAIS E OS DITOS	30
3.1 A descrição do material: critérios e recortes	30
3.2 A formação de um olhar sobre o discurso: notas básicas	34
3.2.1 A produção de sentido para o trabalho com o Gênero Textual.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42
ANEXOS	44

INTRODUÇÃO

Gêneros Textuais são acontecimentos históricos que estão diretamente ligados à nossa vida social e cultural, e à nossa atividade comunicativa. Segundo Marcuschi (2002), os Gêneros não são inertes, mas dinâmicos e se adequam ao momento e à realidade na qual estão inseridos e surgem a partir das nossas necessidades do dia a dia. Por serem tão diversos e “fáceis” de trabalhar, os gêneros despertaram a curiosidade de muitos, e se tornaram tema recorrente em sala de aula, a fim de serem instrumentos facilitadores do ensino e aprendizagem.

Por estarem vinculados ao nosso dia a dia e às nossas atividades cotidianas, além de estarem presentes em vários documentos orientadores para a Educação, os Gêneros Textuais se tornaram tema relevante e carecem de uma leitura investigativa mais detida. Assim, pretendemos mostrar, em nossa pesquisa, como os Gêneros Textuais podem, segundo a voz dos pesquisadores investigados, contribuir na formação leitora dos alunos, bem como servir de instrumento auxiliador nas atividades de Letramento. Contudo, não podemos ignorar que o largo uso, quase um “modismo” do Gêneros Textuais no espaço escolar, também parece indicar que não há uma tal clareza a seu respeito, quando pensamos a sustentação teórica do tema.

O nosso arquivo de pesquisa teve como ponto de partida a base de dados da BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações), na qual foram realizadas buscas por títulos e resumos voltados à pergunta central desta pesquisa e possui uma delimitação temporal de um ano. Buscamos responder algumas indagações abordando a proposta de Antônio Marcuschi sobre os Gêneros Textuais e as concepções de Mikhail Bakhtin sobre os Gêneros Discursivos.

Também abordaremos as questões voltadas à análise do discurso (AD) segundo as concepções de Orlandi (1987). Entendemos que a Análise do Discurso é uma forma de problematizar reflexões estabelecidas e de compreender os processos discursivos, portanto, a análise do discurso enfatiza que não existe sujeito sem ideologias e nem discurso sem sujeito. Partindo do pressuposto de que existem três tipos de discurso: *lúdico*, *polêmico* e *autoritário*, poderemos perceber que o Discurso Pedagógico pode se caracterizar como autoritário quando toma o sujeito como um mero instrumento de comando, ou seja, um sujeito receptor da informação. Dessa

forma, o detentor do conhecimento é o professor e o aluno, o receptáculo vazio a ser preenchido com as informações repassadas pelo professor.

Partindo dos aspectos apresentados, esta pesquisa investigará como os Gêneros Textuais contribuem com a formação linguística dos sujeitos no Ensino Fundamental I, segundo as Teses e Dissertações que serão pesquisadas. Desse modo, nosso trabalho procurará responder a algumas perguntas de pesquisa: Quais as vantagens de se trabalhar com Gêneros Textuais, segundo os trabalhos pesquisados? Quais as contribuições dos estudos dos Gêneros Textuais para a formação dos sujeitos? E o que as pesquisas definem, discursivamente, como Gênero textual?

Este trabalho está dividido em três capítulos e Considerações Finais. Nos anexos poderão ser encontradas as fichas acerca dos critérios de seleção dos trabalhos que foram analisados em nossa pesquisa. Assim, no primeiro capítulo, fizemos um apanhado histórico a respeito da língua como um objeto de estudo para a Linguística, posteriormente, falamos sobre as concepções de linguagem e língua, a partir dos pressupostos definidos pelas ciências da língua e, a seguir, fundamentados por Orlandi (1987) e Antunes (2003) discorremos sobre o ensino de língua portuguesa em sala, a partir de uma visão discursiva. Esta primeira parte do trabalho tem como objetivo compreender os fundamentos de um estudo de linguagem pautado pelas contribuições científicas, oferecendo ao futuro pedagogo a oportunidade de acessar esse histórico, o qual nem sempre faz parte de sua formação. No capítulo segundo, traçamos um percurso histórico sobre os estudos acerca dos Gêneros Textuais e Discursivos e, ainda, propomos uma breve discussão acerca do tema no espaço escolar. Por fim, no terceiro capítulo apresentamos os levantamentos dos dados a partir da pesquisa realizada na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações e trazemos e realizamos a análise dos ditos encontrados nos trabalhos selecionados.

1 – A LÍNGUA COMO OBJETO CIENTÍFICO

Este capítulo tem como proposta apresentar as bases científicas para a construção do trabalho com as línguas. Assim, apresentamos um breve apanhado histórico da construção da Linguística moderna; as diferentes concepções de linguagem, bem como a construção de um discurso pedagógico para o ensino de língua.

1.1 A língua e os estudos linguísticos: percurso histórico

Antes de partirmos para o cerne da investigação deste trabalho, acreditamos ser fundamental compreender o que é língua/linguagem, uma vez que quase sempre há confusão entre o ensino de gramática e as definições sobre a relação Língua/Ensino/Gramática. Além disso, é importante o conhecimento de que existe uma ciência destinada ao estudo das línguas.

Segundo Margarida Petter (2007), podemos compreender, por exemplo, a *linguagem verbal* como o meio de comunicação social, uma vez que sem ela não existem relações verbais entre os que estão no mesmo meio social. A linguagem desempenha papel fundamental no modo de agir e pensar da sociedade, de modo que, por ela expressamos nossas emoções, pensamentos, e ela é norteadada pela realidade social da época e pela história. Assim:

O fascínio que a linguagem sempre exerceu sobre o homem vem desse poder que permite não só nomear/cria/transformar o universo real, mas também possibilita trocar experiências, falar sobre o que existiu, poderá vir a existir, e até mesmo imaginar o que não precisa nem pode existir (PETTER, 2007, p. 11).

Então, o interesse pelo estudo das línguas não é novo, há muito tempo a análise de mitos e lendas busca entender a realidade de cada época. No século IV a.C. os estudos acerca da linguagem, realizados pelos hindus, se deram por questões religiosas, uma vez que buscavam conservar os textos religiosos em sua originalidade. Pouco depois, os gregos buscaram entender a relação entre palavra e significado. Estudiosos da época, como Platão e Aristóteles, discutiram sobre esta

questão. Aristóteles, por exemplo, buscou entender a estrutura linguística, chegando a enumerar algumas categorias gramaticais (PETTER, 2007).

Curiosamente, embora não se possa afirmar que todos os aspectos da linguística antiga tenham um reflexo direto em relação aos estudos modernos, é viável ver que em “vários aspectos, o conteúdo de uma gramática antiga não é tão diferente do de uma gramática de língua materna atual, [...] que lista e exemplifica categorias de natureza amplamente semântica, e cataloga as irregularidades morfológicas [...]” (WEEDWOOD, 2002, p. 42)

Já os latinos, representados por Varrão, buscaram definir a gramática como uma arte e uma ciência. Na Idade Média a estrutura gramatical da língua era considerada universal e independentes de suas línguas, conforme nos ensina Petter (2007). Seguindo, a autora nos mostra que no século XVI, com a Reforma, vários livros religiosos foram traduzidos em inúmeras línguas, mantendo sempre o latim como a língua universal. Conhecimento de línguas que, até então, eram desconhecidas foi trazido por comerciantes e viajantes e, em 1502, surgiu o mais antigo dicionário.

Em continuidade à preocupação dos antigos, os séculos XVII e XVIII estabelecem que a análise não deve se prender a uma língua, mas a todas elas. A descoberta de mais línguas fez com que, no século XIX, acontecesse o estudo comparativo das línguas, mostrando que elas se transformam com o tempo. Os estudos deste momento histórico, embasados pelo modelo do Latim, que deu origem a outras línguas como o português, o espanhol, italiano e o francês, clarearam a ideia de que a língua evolui. Por meio de estudos comparados, ou seja, de uma linguística histórica, ficou evidenciado que as línguas sofrem alterações de acordo com o período e o momento histórico (PETTER, 2007).

Somente no século XX é que, com os estudos de Ferdinand Saussure¹, a Linguística passa a ter o *status* de estudo científico. O estudioso genebrino teve suas principais ideias divulgadas a partir de uma obra póstuma, o *Curso de Linguística Geral*. Trata-se de uma publicação que constituída “a partir de notas redigidas por alunos, de três cursos lecionados por Saussure entre 1907 e 1911 na cidade de

¹ Ferdinand de Saussure (1857-1913) foi um importante linguista suíço e considerado o fundador da linguística como ciência moderna. Autor da obra *Curso de Linguística Geral* (1916).

Genebra [...]. O trabalho foi organizado por dois discípulos, Charles Bally e Albert Sechehaye.” (COSTA, 2009, p. 114). Em outras palavras, a publicação que marca historicamente a fundação da chamada Linguística moderna é uma obra organizada pelos alunos de Saussure e não pelo próprio pesquisador.

As contribuições de Saussure foram essenciais para o campo dos estudos linguísticos. Suas propostas constituem “o que se pode chamar de ‘corte epistemológico’, isto é, uma maneira radicalmente diferente de considerar os fatos da linguagem,” (PAVEAU, 2006, p.63). Saussure definiu *língua* como um ato social, coletivo e a *fala* como individual, pessoal. Para ele, a língua deveria ser o objeto de interesse da Linguística. Assim, Saussure faz uma distinção importante, uma vez que

[...] separa língua e fala. Para ele, a língua é um sistema abstrato, um fato social, geral, virtual; a fala, ao contrário, é a realização concreta da língua pelo sujeito falante, sendo circunstancial e variável. Como a fala depende do indivíduo e não é sistemática, ele a exclui do campo da linguística. (ORLANDI, 2009, p.22)

A partir deste apanhado histórico, precisamos definir: o que é linguagem? Podemos definir como o sistema através do qual o ser humano comunica suas ideias e sentimentos, seja através da fala, da escrita ou de outros signos.

Segundo as definições de Saussure, a linguagem é heteróclita e multifacetada, pode ser física ou psíquica, individual ou social. Saussure ainda busca a definição do termo língua. Para ele, esta é parte fundamental de um produto social, um sistema de signos, exterior ao indivíduo, não pode ser modificada pelo falante. Ainda no âmbito de língua/linguagem temos a fala. Esta é individual, não existe língua sem fala.

Outro nome relevante para a história dos estudos linguísticos é Noam Chomsky². Ele considera a linguagem como um conjunto de sentenças, uma vez que toda a língua tem um conjunto finito de sons. A linguagem, segundo suas concepções, é uma capacidade inata e específica, própria do ser humano e transmitida geneticamente.

² Avram Noam Chomsky (1928) é um linguista, filósofo, sociólogo, cientista cognitivo, comentarista e ativista político norte-americano, reverenciado em âmbito acadêmico como “o pai da linguística moderna”, também é uma das mais renomadas figuras no campo da filosofia analítica.

Chomsky busca distinguir *competência e desempenho linguístico*. O primeiro é o conhecimento que o falante tem de sua língua, de modo que este consiga produzir sentenças, conjunto de regras que aprendeu ao longo de sua vida e as utiliza para sua comunicação. O segundo, vem a ser definido de acordo com as crenças, emoções e corresponde ao comportamento linguístico.

Mas, e o que seria a Linguística? Resumidamente, podemos dizer que ela é responsável por investigar a linguagem verbal humana, estudar as línguas naturais, os sistemas de signos. Pode ser definida ainda como uma ciência que estuda os aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos, semânticos e pragmáticos das línguas. Ela estuda o desenvolvimento da língua, seus aspectos fonéticos, variações regionais e culturais. Para Orlandi (2009) o estudo da linguística é recente, surgiu no começo do século XX e teve boa aceitação entre as ciências humanas, visto que procurou descrever e explicar a linguagem humana seja ela na forma oral ou escrita. Dessa forma, conforme pontuamos no início desta seção, a Linguística

[...] distingue-se da gramática tradicional, normativa. Ela não tem, como essa gramática, o objetivo de prescrever normas ou ditar regras de correção para o uso da linguagem. Para a linguística, tudo o que faz parte da língua interessa e é matéria de reflexão (ORLANDI, 2009, p. 10).

Para Orlandi (1986), Saussure e Chomsky, deixam de lado o uso real da fala e dão prioridade ao que é abstrato. Não reconhecem as condições de produção dos enunciados, portanto, não consideram o meio ao qual foram produzidos. Orlandi defende que:

Os recortes e exclusões feitos por Saussure e por Chomsky deixam de lado a situação real de uso (a fala, em um, e o desempenho, no outro) para ficar com o que é virtual e abstrato (a língua e a competência). Essa linguística é chamada linguística do significante, ou linguística imanente. No essencial, ela constitui a tendência formalista (ORLANDI, 2009, p.47).

Partindo dos pressupostos de Fiorin (2013), percebemos que a função da Linguística é explicar a linguagem humana, seu funcionamento, estrutura e uso nas mais diversas línguas. Ela não está preocupada com o uso do padrão culto da língua, mas discorre sobre o aparecimento da palavra, se interessa pela linguagem oral, escrita, pelas variações e mudanças das línguas, dentre outras coisas. Sobretudo, a Linguística tem caráter descritivo e analítico, deixando de lado uma visão prescritiva,

própria dos estudos tradicionais como dos gramáticos. Tudo isso traz impactos decisivos para o ensino.

1.2 Concepções de linguagem

É possível pensar em, ao menos, três modos de concepção da linguagem. O primeiro seria, então, que *a linguagem é uma expressão do ato de pensar*. Segundo Fernandes (2004), tal concepção defende, por exemplo, que o ato de escrever é um reflexo do ato de pensar, de modo que, o pensar é requisito para se escrever. É um ato individual, exterior às situações sociais, e não afetado pelo outro. Portanto, quem fala ou escreve bem é o indivíduo que conseguiu “organizar seu pensamento logicamente”.

A língua é, portanto, neste contexto, um sistema de normas, abstrato, sem interferência social, assim, é considerado pelos estudos tradicionais apenas o modelo padrão, ou culto, da língua e ignoram os mais diversos modos de uso da língua, pois são considerados corrompidos, não levam em consideração a língua utilizada no cotidiano. Os falantes devem obedecer às regras lógicas e racionais, devem utilizá-la com clareza e sem equívocos. Para Koch (2003),

Assim, a concepção de língua como representação apenas do pensamento, corresponde à imagem de um sujeito psicológico, individual, ou seja, dono de sua vontade e de suas ações. Assim, esse sujeito é visto como um ego que constrói uma representação mental e deseja que esta seja “captada” pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada (KOCH, 2003, p.13,14).

Essa concepção tem consequências para o ensino, pois nos parece que transforma o aprendiz em uma caixa vazia em que os conteúdos serão depositados de forma automática, linear e sem qualquer crítica e resistência. Além disso, cria a ilusão de uma comunicação direta entre o pensamento do professor, o conteúdo da aula, geralmente expositiva, e o aprendizado dos alunos. Há um apagamento de toda uma ordem de coisas que podem interferir no processo de aprendizagem, inclusive o apagamento do aluno como um sujeito social e de que tem sua história.

A segunda concepção, denominada *linguagem como instrumento de comunicação*, defende que a língua é um sistema de signos organizado e que serve como meio de comunicação entre os falantes. Portanto, a língua é um código, um

conjunto de signos, que possui regras próprias que permitem ao *emissor* transmitir uma mensagem, e esta ser compreendida pelo *receptor*. Neste caso a comunicação se dá quando emissor e receptor conhecem e dominam o mesmo código linguístico. A respeito do sistema linguístico Bakhtin (1997) diz que

é completamente independente de todo ato de criação individual, de toda intenção ou desígnio. Do ponto de vista da segunda orientação, não se poderia falar de uma criação refletida da língua pelo sujeito falante. A língua opõe-se ao indivíduo enquanto norma indestrutível, peremptória, que o indivíduo só pode aceitar como tal (BAKHTIN 1997, p. 78 apud FERNANDES 2004, p. 16).

A segunda concepção tem um foco explícito no próprio sistema e, novamente, podemos perceber a relação direta entre o que é dito e aquilo que o sujeito deve receber, a “mensagem”. Basta compartilhar um mesmo código para que a dita comunicação aconteça. Além disso, ocorre uma espécie de paralização dos sujeitos, pois um deve ocupar a posição de emissor e o outro de receptor, não há mútua interferência. Acreditamos que tal concepção também causa impactos no universo da sala de aula, pois coloca o aluno no lugar passivo do receptor, ou como um decodificador de mensagens.

A terceira concepção de linguagem considera *a língua como uma forma ou um processo de interação*. Segundo Travaglia (1997, p. 23 apud FERNANDES, 2004, p.5), “o sujeito ao utilizar a língua realiza ações sobre seu o interlocutor. Esta concepção contradiz o modelo conservador da língua, que a trata como estática e sem interferência social”.

Ao contrário do que dizem as outras concepções, esta terceira situa a linguagem como um processo de interação social, construtora das relações. Assim, ela representa correntes e teorias voltadas à linguística da enunciação, tais como a linguística textual, a teoria do discurso, a análise do discurso, e todos os estudos voltados à Pragmática e que têm o sujeito como centro da reflexão, além de considerar as condições de produção do discurso, as relações entre os interlocutores e a exterioridade.

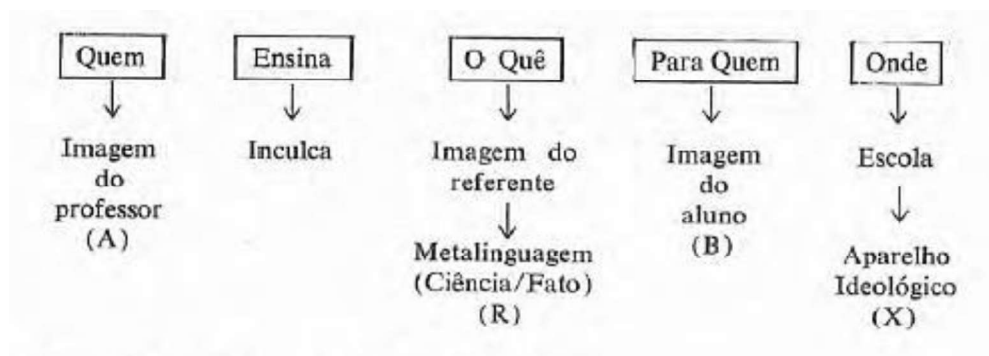
Por fim, a última concepção consegue trazer um pouco daquilo que é o processo de diálogo não somente entre indivíduos, mas entre textos, discursos, e as

variadas vozes sociais. Tal qual as demais concepções, a terceira também traz desdobramentos para o trabalho no cotidiano escolar e, sobretudo para o ensino/aprendizagem de língua. Ela ajuda a entender que o trabalho linguístico na escola não se limita a exercícios de descrição gramatical, estudo de terminologias descontextualizadas, apagamento das variedades linguísticas. A concepção que enxerga a língua como interação permitirá um trabalho com textos e todos os atravessamentos sociais e históricos que ali podem ser encontrados. Isso traz um caminho que cruzará com as pesquisas sobre os Gêneros Textuais.

1.3 O discurso pedagógico e a língua na escola

Orlandi (1987, p. 25), no livro **A linguagem e seu funcionamento**, nos apresenta um trabalho interessante sobre o discurso pedagógico e nos propõe reflexões importantes no campo do ensinar. A autora considera a “língua como um trabalho. No sentido de que não tem um caráter nem arbitrário nem natural, mas necessário”. Dessa forma, a sua abordagem nos mostra que o campo linguístico está sempre ligado à produção social em uma esfera constitutiva, ou seja, não é possível separar a linguagem da sociedade que a produz.

Dessa forma, Orlandi (1987, p. 16) mostra que no discurso pedagógico temos o seguinte esquema de comunicação pedagógica:



FONTE: ORLANDI (1987 p.16)

Contudo, devemos dizer que essa não é uma especificidade do discurso pedagógico, mas da própria construção discursiva, pois “quando se diz algo, alguém diz de algum lugar [...] para outro alguém também de algum lugar da sociedade”

(ORLANDI, 1987, p. 26). Além disso, a autora nos ensina que este modelo remete ao professor todo o saber pedagógico e, ao aluno, a caixa vazia que deverá ser preenchida pelos saberes do mestre, através da metodologia por este utilizada.

Vivemos em uma sociedade em que os saberes estão além da escola, portanto o discurso pedagógico também é exterior a esta. Deste modo, Orlandi (2016) conceitua que “a existência da escola não só significa no seu interior, mas em toda a formação social, em sua natureza e estrutura; desse modo o discurso pedagógico afeta também quem está fora da escola” (ORLANDI, 2016, p. 70).

Orlandi (2016), ainda afirma que é papel do Estado promover uma educação igualitária, mas, apesar de ser tema utilizado nas campanhas publicitárias e nos discursos politizados não existem, em quase todo o tempo, investimentos reais e suficientes, o que ocasiona a defasagem na educação.

De acordo com o pensamento de Antunes (2003), o estudo de Língua Portuguesa ainda está muito voltado ao uso da palavra de maneira que o aluno, ao se deparar com a quantidade de orações e regras, se vê em meio a um conteúdo difícil e conclui, portanto, que “não sabe português”. Esta conclusão por parte do discente ocasionará, em breve, o desinteresse pelas aulas de língua portuguesa e, consequentemente, repetição do ano escolar.

Alguns documentos como os PCNS (Parâmetros Curriculares Nacionais), indicavam, por exemplo, avaliar o desempenho dos alunos buscando melhorias e adequações no ensino.

Além disso, estabelecem que os conteúdos de língua portuguesa devem se articular em torno de dois grandes eixos: o do **uso** da língua oral e escrita e o da **reflexão** acerca desses usos. Nenhuma atenção é concedida aos conteúdos gramaticais, na forma e na sequência tradicional das classes de palavras, tal como aparecia nos programas de ensino de antes. (ANTUNES, 2003, p.22)

As atividades voltas à oralidade ainda são muito desvalorizadas por serem consideradas violadoras de regras, visto que o falante, de forma geral, não utiliza as normas de prestígio e os padrões ditos cultos para se comunicar.

Já as atividades voltadas à escrita priorizam as regras ortográficas. Portanto, esta escrita vem apresentada apenas como um exercício, sem qualquer

intencionalidade, apenas para exercitar aspectos que não são relevantes à língua, mas, à gramaticalização desta. Atividades de ordem gramatical não consideram o uso real e habitual da língua. São frases sem função, inflexíveis, preocupadas apenas com o que está “certo” ou “errado” e que apenas servem para exercícios e avaliações.

No que se refere à leitura, segundo Antunes (2003), as atividades estão mais preocupadas com a decodificação dos signos, sem associação com o cotidiano vivenciado pelo aluno. Desse modo, esta leitura é dotada de objetivos avaliativos que não causam prazer ao discente, sendo um trabalho de identificação de respostas. Trata-se, nas palavras da pesquisadora, de “Uma atividade incapaz de suscitar no aluno a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura (muitas vezes, o que se lê na escola não coincide com o que se precisa ler fora dela)” (ANTUNES, 2003, p. 28).

Os textos presentes em nosso dia a dia possuem uma função muito mais importante do que simplesmente servir como meio de avaliação do conhecimento. O contato que temos com eles exercita nossa capacidade “metatextual”. Enxergamos uma função social, pois estão cumprindo uma função na organização social, nas relações familiares, escolares, de ordem afetiva, médica, entre outras.

Todos os enunciados possuem formas e estas constituem os gêneros que estão vinculados aos acontecimentos sociais. São esses acontecimentos que vão determinar as características dos gêneros. Bakhtin divide os Gêneros do discurso em primários como cartas, interações presenciais, situações comunicativas cotidianas, e secundários: mais complexos, normalmente, mediados pela escrita.

É importante assinalar, contudo, que a concepção de gênero de Bakhtin não é estática, como poderia parecer à primeira vista. Pelo contrário, como qualquer outro produto social, os gêneros estão sujeitos a mudanças, decorrentes não só de transformações sociais, como aquelas oriundas de novos procedimentos de organização e acabamento da arquitetura verbal, mas também de modificações do lugar atribuído ao ouvinte. (KOCH, 2003, p. 54).

Sabemos que atualmente o ensino de língua está centrado nos textos, uma vez que esta é uma prática que está orientada desde os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) e presente também na BNCC (Base Nacional Comum Curricular). É por meio dos textos, orais ou escritos, que podem-se trabalhar diversos conteúdos linguísticos, como: as variações linguísticas, a fala e a escrita usualmente, morfologia, fonética, os gêneros textuais etc.

Marcuschi (2008), promove uma importante reflexão sobre o ensino de línguas, pois para ele é necessário que se faça entender o que viria a ser o termo “ensino de línguas”, uma vez que, ao adentrar o espaço escolar, o sujeito já sabe a língua. Além do mais, Lopes (1984, p. 245 apud Marcuschi, 2008, p. 54) defende que “um dos objetivos gerais do ensino do Português é desenvolver a competência da comunicação”.

É imprescindível entendermos que o papel da escola não se limita a ensinar a escrita, mas também promover uma comunicação verbal bem-sucedida do ponto de vista da realização social, seja por gêneros da oralidade ou da escrita. Partindo desta premissa, voltamos à questão do papel escolar, uma vez que a escola não ensina a língua, mas o seu uso oral e escrito em todas as situações comunicativas, corriqueiras ou não. Uma vez que isto se torna claro, percebemos que a escola pode ser um lugar de interação, de trocas e não apenas de reprodução.

2 COMPOSIÇÃO OU PRODUÇÃO TEXTUAL?

Neste capítulo abordaremos as concepções de gênero do discurso a partir dos estudos de Mikhail Bakhtin, bem como discorreremos sobre o que vem a ser os gêneros do discurso. Além disso, o capítulo contempla uma discussão sobre alguns impactos dos Gêneros Textuais em relação ao ensino.

2.1 Os gêneros textuais: alguns pontos importantes

Bakhtin (1997, p.279) ensina que nos comunicamos, falamos e escrevemos através dos gêneros do discurso. Eles são formas de enunciado, seja oral ou escrito. Os gêneros possuem três elementos constitutivos: *conteúdo temático*, *estilo* e *construção composicional*. O teórico ainda afirma que, de acordo com as especificidades do gênero discursivo utilizado é que escolhemos as palavras. Assim:

Os seres humanos agem em determinadas esferas de atividades, as da escola, as da igreja, as do trabalho num jornal [...]. Essas esferas de atividades implicam a utilização da linguagem na forma de enunciados. Não se produzem enunciados fora das esferas de ação, o que significa que eles são determinados pelas condições específicas e pelas finalidades de cada esfera (FIORIN, 2017, p. 68).

Segundo Bakhtin (1997 p. 280), devido à diversidade dos gêneros, algumas vezes nos vemos tentados a pensar que não existe uma área comum a ser estudada. Os gêneros literários, desde a Antiguidade, foram muito estudados, sempre prezando pelo viés artístico e não, necessariamente, por seu enunciado. Posteriormente, os gêneros retóricos foram investigados a partir de suas características verbais e seus princípios constitutivos. Por fim, os gêneros do discurso cotidiano foram observados a partir do ponto de vista da Linguística.

Por serem diversos, Bakhtin (1997) divide os gêneros do discurso em duas partes. Os gêneros primários, os quais estão relacionados a situações comunicativas do cotidiano e os gêneros secundários, que estão ligados a esferas públicas. Para ele,

Não há razão para minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a consequente dificuldade quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado. Importa, nesse ponto, levar em consideração a

diferença essencial existente entre o gênero de discurso primário (simples) e o gênero de discurso secundário (complexo). Os gêneros secundários do discurso — o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. - aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. (BAKHTIN, 1997, p. 281).

É recorrente encontrar uma situação de aparente intercambialidade entre os conceitos de gêneros discursivos e gêneros textuais. Isso, por exemplo, nos aponta que há ainda a necessidade de se debruçar sobre o tema, sobretudo, quando pensamos os desdobramentos diferentes entre uma discussão de base teórica e as relações firmadas para o ensino.

Contudo, não é objetivo do nosso trabalho encontrar solução para tal problemática, ou seja, diferenciar teoricamente gênero textual e gênero discursivo, mas nos parece interessante compreender que há contornos diferentes para cada elaboração conceitual, mas, talvez, com impactos não tão decisivos para o ensino.

Rojo (2005, p.185) conceitua em seus estudos que “diversos autores nacionais, ou não, recorriam a base bakhtiniana, contudo, se diversificavam de acordo com algumas categorias. Os autores que estudavam a análise do discurso relacionavam-se as situações linguísticas de enunciado importantes ao discurso e os autores que estudavam os gêneros textuais procuravam bases teóricas da linguística procurando analisar a estrutura e a composição dos mesmos”.

Marcuschi (2008, p. 154) nos mostra que “os gêneros textuais [...] operam como formas de legitimação discursiva, já que se situam numa relação sócio-histórica com fontes de produção que lhes dão sustentação além da justificativa individual”.

Além do cenário apresentado, ainda podemos encontrar uma dada “confusão” entre Tipos e Gêneros, como é possível notar no quadro apresentado.

TIPOS TEXTUAIS	GÊNEROS TEXTUAIS
1. construtos teóricos definidos por propriedades linguísticas intrínsecas;	1. realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sociocomunicativas;
2. constituem sequências linguísticas ou sequências de enunciados e não são textos empíricos;	2. constituem textos empiricamente realizados, cumprindo funções em situações comunicativas;
3. sua nomeação abrange um conjunto limitado de categorias teóricas determinadas por aspectos lexicais, sintáticos, relações lógicas, tempo verbal;	3. sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, conteúdo, composição e função;
4. designações teóricas dos tipos: narração, argumentação, descrição, injunção e exposição.	4. exemplos de gêneros: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, aula expositiva, reunião de condomínio, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio, instruções de uso, <i>outdoor</i> , inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversa espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo virtual, aulas virtuais etc.

Grosso modo, podemos distinguir tipos e gêneros textuais a partir de algumas considerações (MARCUSCHI, 2002, p. 24) em que os *Tipos Textuais* são conjuntos de traços que formam uma sequência, definidos pela natureza linguística, seja ela lexical, sintática, tempos verbais, e são caracterizados como narração, argumentação, exposição, descrição, injunção. Já os *Gêneros Textuais* são inúmeros, têm suas características sociocomunicativas definidas pelos conteúdos, estilo, composição, características e os encontramos em nossa vida cotidiana. É possível visualizar tais contrastes no quadro criado por Marcuschi (2010, p. 24).

Percebemos esta confusão ao observar que na escola por diversas vezes se fala que vai ler uma história, ao invés de especificar se irá ler um conto de fadas, um gibi, um conto fantástico etc.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), os gêneros textuais são tidos como meios para produção textual relacionando-os com várias disciplinas e que, em virtude de fazerem parte da vida das pessoas devem ser explorados também em sala de aula. Alguns gêneros textuais que podem ser trabalhados no ensino fundamental I são: bilhetes, recados, convites, cartas, receitas etc.

Dessa forma, podemos compreender, que ao utilizar um gênero textual não mostramos apenas domínio de uma forma linguística, mas uma maneira de concretizar, linguisticamente, objetivos comunicativos bastante específicos

(MARCUSCHI, 2010). Isso nos mostra que os gêneros têm um propósito de socialização comunicativa.

No panorama internacional, os estudos pioneiros ganharam força no início da década de 1980 e, por volta dos anos de 1990, temos as primeiras teses baseadas na análise dos gêneros no Brasil. Pouco tempo depois, a temática ganhou grande popularidade no país, sobretudo com a “publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino da língua portuguesa no nível fundamental, ainda naquela década” (BEZERRA, 2017, p. 11).

Conforme já mencionamos em outro momento, os gêneros textuais são práticas comunicativas que estão presente em nosso cotidiano. Com o passar do tempo desenvolvemos uma competência denominada *metagenérica*, competência essa que nos capacita a saber qual a função de cada gênero e quando esse deve ser utilizado. Esta competência também nos possibilita saber se estamos diante de um texto de caráter narrativo, argumentativo ou dissertativo, por exemplo. Esta diferenciação é denominada de capacidade *metatextual*, ou seja, a partir do caráter que determinado texto assume, teremos capacidade de discorrê-lo. Koch e Elias (2010, p. 55), explicitam que “as esferas de utilização da língua são extremamente heterogêneas, também os gêneros apresentam grande heterogeneidade, incluindo desde o diálogo cotidiano à tese científica.”

Para Marcuschi (2002, pp. 19-20), concordando com Bakhtin, é impossível nos comunicar sem utilizar os gêneros, uma vez que eles são fenômenos históricos que estão relacionados à vida cotidiana, são maleáveis e surgem emparelhados as necessidades comunicativas. Em uma primeira instância, os povos que eram oralistas desenvolveram um número reduzido de gêneros, embora funcionais e totalmente adequados às necessidades comunicativas. Por volta do século VII a.C., com a escrita, os gêneros se multiplicaram e, a partir do século XV, com a industrialização novos gêneros surgiram. Hoje, com os novos meios de comunicação, orais e escritos, inúmeros gêneros despontaram.

Isto é revelador do fato de que os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. (MARCUSCHI, 2002, p.20).

A partir do que fora apresentado até aqui, podemos compreender que a produção ou produtividade dos gêneros está diretamente relacionada à própria organização social e, segundo Marcuschi (2002) nos aponta, a disposição em estudar os gêneros textuais deve sempre considerar que se trata de um estudo sócio-histórico, pois assim será possível compreender a própria língua em sua complexidade de fato social.

Marcuschi (2002, p.20) nos mostra que, do mesmo modo que surgem, facilmente os gêneros podem desaparecer e serem substituídos por outro. É explícito que, nos últimos tempos, foram as novas tecnologias que abriram espaço para o surgimento de novos gêneros textuais, contudo essas formas de comunicação não podem ser consideradas totalmente novas, uma vez que podem ser resultado da evolução de um gênero textual.

Veja-se o caso do telefonema, que apresenta similaridade com a conversação que lhe pré-existe, mas que, pelo canal telefônico, realiza-se com características próprias. Daí a diferença entre uma conversação face a face e um telefonema, com as estratégias que lhe são peculiares. (MARCUSCHI, 2002, p.21).

Para compreendermos e produzirmos melhor os textos, é vital conhecermos o funcionamento dos gêneros e sabermos que os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual. Sabemos que eles passeiam pelas modalidades oral e escrita. Entretanto, alguns só podem ser realizados oralmente mesmo tendo sido concebidos na forma escrita. Exemplificando, podemos citar as notícias veiculadas pela televisão, apesar de estarem sendo transmitidas oralmente, inicialmente elas foram apresentadas na forma escrita.

Assim, é bom ter cautela com a idéia de gêneros orais e escritos, pois essa distinção é complexa e deve ser feita com clareza. Veja-se o caso acima citado das jaculatórias, novenas e ladainhas. Embora todas tenham sido escritas, seu uso nas atividades religiosas é sempre oral. Ninguém reza por escrito e sim oralmente. Por isso dizemos que oramos e não que escrevemos a Deus. (MARCUSCHI, 2002, p.33).

Dizemos que os gêneros são artefatos linguísticos concretos e modelos comunicativos devido serem heterogêneos, híbridos quanto à sua forma e uso e por criarem certa expectativa em seu interlocutor, além de preveni-lo para certa reação.

Marcuschi (2002 p. 33) conclui que os gêneros textuais se constituem a partir de critérios externos, sociocomunicativos e discursivos.

2.2 Os gêneros textuais e o ensino

Bunzen (2006, p. 147) questiona que ao longo dos anos a produção de redação foi utilizada como mero exercício escolar, para identificar os erros gramaticais cometidos pelo aluno. Estes exercitariam uma escrita meramente estrutural que não dialoga com outros textos, citações e o uso de aspas nos textos eram estritamente proibidos. O aluno escreveria apenas para cumprir atividades e para exercitar a escrita a fim de que tal prática o ajudaria a passar no vestibular. Ao pensarmos sobre a real função da redação no meio escolar, por exemplo, conseguimos entender o que causa o humor na tirinha que será apresentada a seguir.



FONTE: BUNZEN (2006 p. 139)

Segundo nos ensina o pesquisador, a grande atenção que a escola, geralmente, deu à reprodução de dados padrões na produção textual, quase que uma atividade descontextualizada, deveria nos dizer algo sobre a prática escolar de escrita. Assim, segundo Bunzen (2006),

Uma prova exemplar de tal prática de ensino no EM é a quase exclusiva produção da dissertação escolar sobre um tema escolhido pelo professor ou pelo autor do LD — corrigida, muitas vezes, por um monitor e devolvida ao aluno apenas com comentários sobre a estrutura textual (introdução, desenvolvimento e conclusão) e/ ou sobre questões normativas (ortografia, acentuação, concordância verbal e nominal etc.) (BUNZEN, 2006 p. 148).

Esta prática de escrita por mera avaliação não tem uma preocupação sociointeracionista, não considera as diversas atividades da linguagem presentes na sociedade. Partindo, desta premissa surgiram discussões a respeito de uma escrita que não fosse mera produção de redação. Levantou-se o questionamento: escrevemos *na* escola ou *para* a escola?

A redação escolar foi vista como um "não texto", pois, além de não apresentar, em muitos casos, determinados padrões de textualidade, suas condições de produção revelam produtos meramente escolares. Nesse sentido, uma prática de ensino voltada para a produção de textos, para o processo ou o ato de elaborar textos, ampliaria a nossa própria concepção de língua(gem) e das práticas de letramento desenvolvidas na escola. (BUNZEN 2006 p.149).

Portanto, os alunos deveriam produzir textos que os aproximassem da vida cotidiana e não apenas meras redações escolares. Assim, teríamos um ensino mais reflexivo, que considera o processo de produção textual e identifica que sala de aula é um lugar de interação verbal, tanto entre sujeitos como entre uma rede de textos.

BUNZEN (2006, p.158) afirma que aprendemos a escrever através da interação verbal e utilizando os gêneros. Desta maneira, podemos tomar os gêneros como objetos de ensino que estão em constante transformação e estão presentes nas mais diversas esferas da sociedade. É por meio deles que podemos dar voz ao que queremos dizer através de gêneros específicos.

Por isso mesmo, não poderíamos associar o conceito de gênero a uma noção meramente textual ou pragmática, como observamos em algumas propostas didáticas que procuram descrever aspectos da forma composicional de alguns gêneros, sem levar em conta o hibridismo e a intercalação de tais formas e estilos (BUNZEN 2006 p. 154).

Dessarte, BUNZEN (2006 pp. 155 - 156) afirma que quando tomamos os gêneros como objeto de estudo, possibilitamos ao aluno que utilize capacidades comunicativas, tanto linguísticas como discursivas, voltadas ao ensino e aprendizagem de sua língua materna. Ou seja, o gênero pode ser visto como uma

forma de diálogo que nem sempre está apenas nos âmbitos escolares, mas nas mais diversas esferas de comunicação e interação social.

Por outro lado, conforme nos demonstra Bezerra (2017), o trabalho a partir dos gêneros também contribui para a ampliação de outros trabalhos já realizados como, por exemplo, os estudos de coerência e coesão textuais. Tais conceitos são muito importantes para a produção textual e, ao introduzir a noção dos gêneros, seremos levados a compreender que tais conceitos não podem existir no campo abstrato. Sempre que se pensar em coerência, esta está intimamente ligada ao gênero. Dessa forma, o estudioso afirma que:

Sob a ótica do gênero, conceitos já cristalizados nos estudos teóricos e aplicados de língua no Brasil – como o conceito de coerência, por exemplo, advindo da linguística textual – se tornam muito mais produtivos. Uma coisa é falar de coerência de textos como abstração ou generalização, outra muito diferente é perceber como funciona a coerência em gêneros diferentes como a redação escolar e a piada. [...] não é possível visualizar uma noção de coerência universalmente aplicável a qualquer texto. Há que se perguntar pelo gênero (BEZERRA, 2017, p. 12).

Enfim, pelo exposto até aqui, podemos compreender que a temática dos gêneros além de produtiva para a perspectiva do ensino, seja na educação básica ou em outras áreas sociais, também se tornou um assunto bastante complexo em relação a filiações teóricas e modos de organização didática.

3 OS GÊNEROS TEXTUAIS E OS DITOS

Neste capítulo, apresentamos uma descrição do material coletado na Base Nacional de Dissertações e Teses e os critérios adotados para selecionar o material. Além disso, o terceiro capítulo deste trabalho contempla o trabalho analítico com os textos encontrados após a seleção de dados a partir dos instrumentos teóricos metodológicos da Análise do discurso francesa.

3.1 A descrição do material: critérios e recortes

Para realização de nosso trabalho, iniciamos, no ano de 2021, uma busca de pesquisas produzidas e anexadas à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Ao todo, 15 dissertações/teses foram encontradas a partir da busca na plataforma BDTD. Utilizamos, para o refinamento da busca, os seguintes descritores: “Gênero Textual, Gêneros Textuais, Ensino Fundamental”. O período de recorte temporal foi o ano anterior ao início da pesquisa, ou seja, ano de 2020, como pode ser observado no Anexo A.

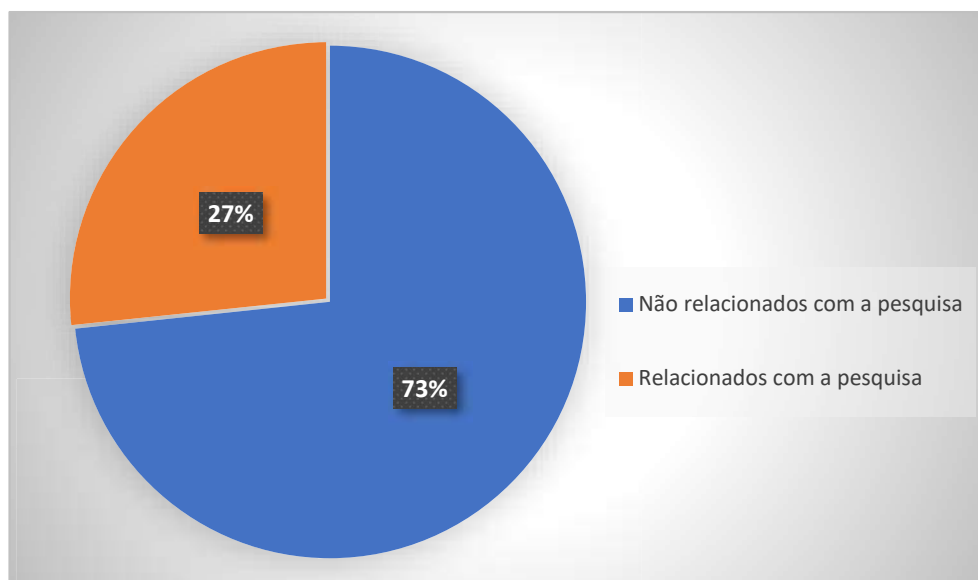
Dos 15 trabalhos encontrados, foram selecionados para etapa analítico-discursiva da pesquisa apenas 4 trabalhos, haja vista que os 11 dos trabalhos descartados não tinham como foco o Ensino Fundamental I e sim com a segunda fase do Ensino Fundamental, como fica explicitado nos Anexo B e C.

Feito o refinamento das buscas consideradas relevantes para esta pesquisa fizemos uma ficha descritiva, como podemos constatar no anexo D, dos trabalhos encontrados. Nesta ficha realizamos o refinamento de alguns dados, buscando informações sobre o Programa ao qual pertenciam as produções acadêmicas, quais eram os cursos, a região das instituições de ensino e se eram públicas ou privadas. Dos trabalhos pertinentes para esta investigação apenas um não pode ser acessado em sua totalidade, conseguimos acesso apenas ao resumo dele como fica explicitado no anexo D³.

³ Durante a coleta de dados, verificamos que o link para acesso ao trabalho tem algum problema e não há possibilidade de acessar o arquivo integral da pesquisa, aparecendo a mensagem indicando erro na página. Tentamos outras formas de busca, mas infelizmente o trabalho está inacessível digitalmente.

A seguir, apresentamos o quadro com os dados quantificados sobre o primeiro levantamento de trabalhos, levando em consideração a relevância para esta pesquisa a região de publicação das pesquisas.

GRÁFICO 1 - Trabalhos encontrados e sua relação com a temática pesquisada



Fonte: Dados do trabalho

Como é possível perceber, os trabalhos produzidos no ano de 2020, embora trouxessem como o foco a temática dos Gêneros textuais, não atenderam ao critério de pesquisa que diz respeito ao nível de formação, ou seja, pesquisas que foram feitas a partir da realidade do Ensino Fundamental I. Abaixo é possível ver os títulos selecionados.

QUADRO 1 - Título dos trabalhos selecionados

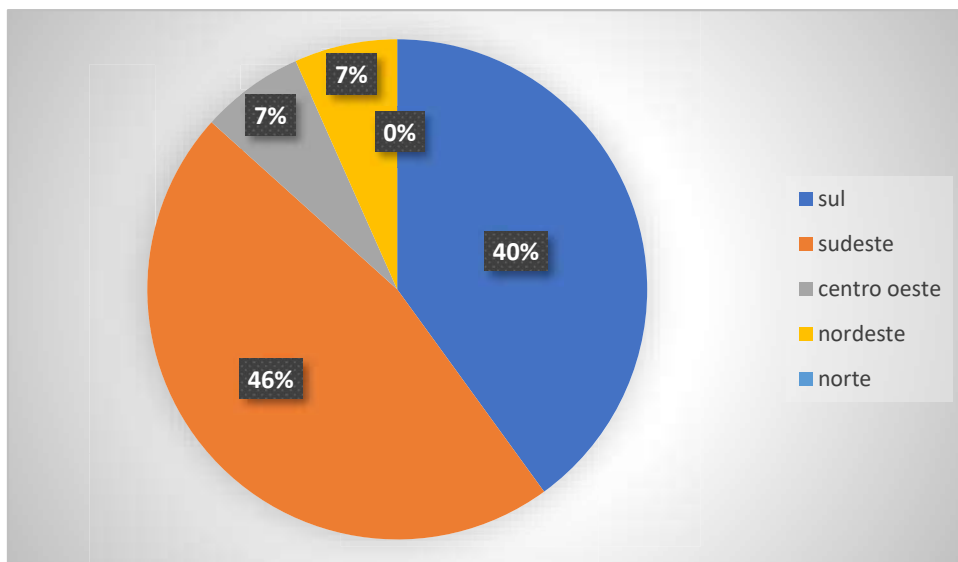
Título	Autor(a)
Alfabetização e letramento por gêneros textuais no ensino fundamental	Glaucele Ariane Aparecida Cordeiro de Oliveira Arabori
Uma unidade didática fundamentada na Base Nacional Comum Curricular para alunos do 5º ano do ensino fundamental e suas dificuldades na produção textual	Rafael Francisco Pellin Grando
O processo de alfabetização e letramento na transição da educação infantil para o ensino fundamental no município de São Carlos/SP	Lucimara Artussa
O ensino e a correção de produções textuais, no quinto ano do Ensino Fundamental, pela perspectiva das professoras ali atuantes	Ana Paula Mendes da Silva

Fonte: Dados do trabalho

No levantamento geral sobre os Gêneros Textuais os trabalhos encontrados estão distribuídos em 4 regiões brasileiras: Nordeste, Centro Oeste, Sudeste e Sul.

Como podemos observar no gráfico abaixo a região Norte não teve nenhum trabalho produzido quando consideramos os descritores utilizados nesta pesquisa. Desta maneira, as regiões dos 4 trabalhos selecionados foram: a região sudeste e a região sul.

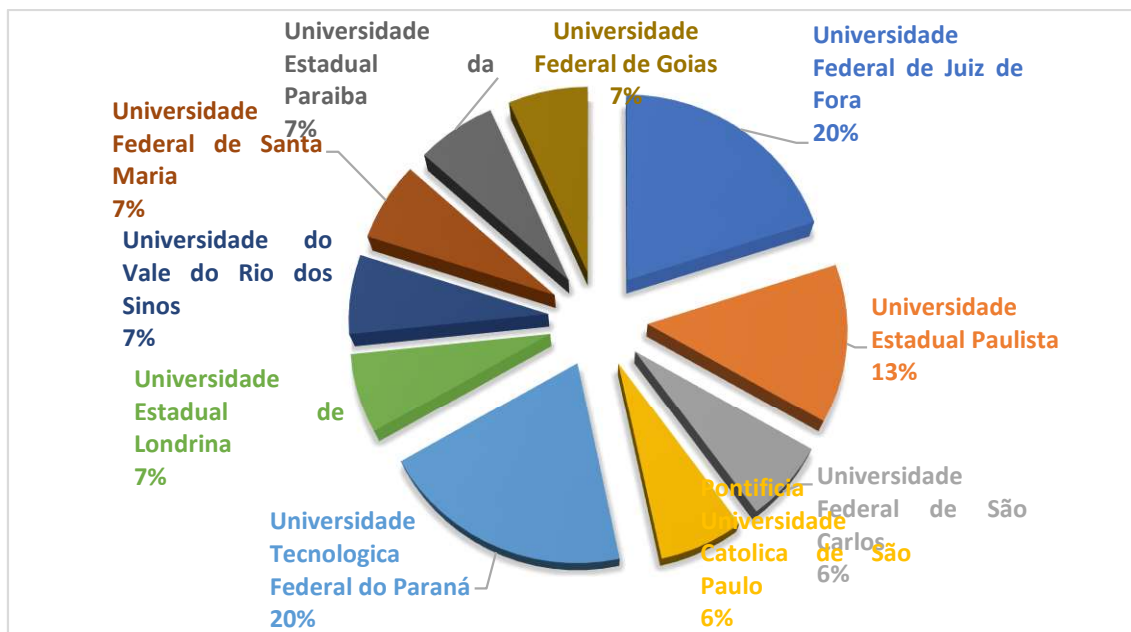
GRÁFICO 2 - Regiões do Brasil em que foram publicados



Fonte: Dados do trabalho

Podemos constatar, em nossa pesquisa, que os trabalhos encontrados foram publicados nas mais diversas instituições, sendo públicas ou privadas. Os 15 trabalhos levantados foram publicados em 10 instituições de ensino. Apenas duas universidades que aparecem em nossa pesquisa são privadas, as outras são públicas. As instituições dos trabalhos selecionados são: Universidade Estadual Paulista, Universidade Federal de São Carlos e a Universidade Tecnológica Federal do Paraná. O gráfico abaixo exemplifica esta afirmativa.

GRÁFICO 3 - Instituições de Ensino



Fonte: Dados do trabalho

Constatamos que os trabalhos encontrados foram publicados em diversos programas e cursos, como podemos observar no quadro abaixo:

QUADRO 2 - Instituição de Pesquisa e Pós Graduação

Região	Instituição	Programa
Sul	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza
Sul	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia
Sul	Universidade Estadual de Londrina	Programa de Pós-Graduação em Letras
Sul	Universidade Tecnológica Federal do Paraná	Programa de Pós-Graduação em Letras
Sudeste	Universidade Federal de Juiz de Fora	Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras)
Sudeste	Universidade Federal de São Carlos	Programa de Pós-Graduação em Educação
Sudeste	Universidade Federal de Juiz de Fora	Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras)
Centro Oeste	Universidade Federal de Goiás	Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística
Sul	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada
Sudeste	Universidade Estadual Paulista	Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado) da FCT/UNESP
Nordeste	Universidade Estadual da Paraíba	Programa de Pós-Graduação Profissional em Formação de Professores
Sudeste	Universidade Federal de Juiz de Fora	Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras)
Sul	Universidade Federal de Santa Maria	Programa de Pós-Graduação em Letras
Sudeste	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores
Sudeste	Universidade Estadual Paulista	Programa de Pós-Graduação em Letras

FONTE: Dados do trabalho.

Para o levantamento inicial dos trabalhos, fizemos buscas por título, resumo e assunto contendo os descritores: Gênero Textual, Gêneros Textuais, Ensino Fundamental, período: 2020. Desta forma, obtivemos como resultado 16 trabalhos,

porém consideramos 15, posto que um dos trabalhos estava apresentando duplicidade na plataforma. Apenas 4 pesquisas eram voltadas para o ensino fundamental I, que é um dos critérios de nossa busca. Dados mais completos como: título dos trabalhos, autores, dentre outras informações, podem ser consultados nos Anexos deste trabalho, sobretudo nas fichas de refinamento no Anexo D.

3.2 A formação de um olhar sobre o discurso: notas básicas

Devemos fazer uma advertência inicial. Embora nossa pesquisa tenha entendido a Análise do Discurso francesa como uma ferramenta produtiva para abordar os textos com os quais trabalhamos, achamos importante esclarecer que não temos a pretensão de apresentar um estudo profundo sobre este campo teórico metodológico.

Primeiramente, porque não conseguiríamos esgotar a diversidade de tal teoria em um trabalho como este. Depois, porque fizemos uma opção, trazer alguns conceitos apresentados por tal teoria e que se mostraram bastante produtivos para o desenvolvimento desta pesquisa, fazendo surgir um modo de olhar os textos, o qual nos mostrou que o sentido vai além da palavra, mas está nas relações que levaram ao uso daquela palavra ou expressão e não outra. Então, é assim que a Análise do Discurso francesa se acomoda nesta pesquisa Quali-Quantitativa em Educação.

A Análise do Discurso francesa defende uma linguagem além dos textos, possuidora de sentidos. Fernandes (2005, p. 11) nos ensina que a palavra discurso é normalmente relacionada a questões políticas ou a textos constituídos de palavras não tão usuais, utilizadas para tornar-se um texto mais requintado ou mesmo algo dito, mas vazio, “isso é só discurso”. Temos aí, uma forma cotidiana de lidar com o discurso. Contudo, para a área de pesquisa, o discurso é um conceito. Trata-se de algo exterior à língua, encontra-se socialmente situado e não é exclusivamente linguístico. O discurso não é a língua propriamente, mas precisa dela para se materializar.

Para falarmos em discurso, precisamos considerar os elementos que têm existência no social, as ideologias, a História. Com isso, podemos afirmar que os discursos não são fixos, estão sempre se movendo e sofrem

transformações, acompanham as transformações sociais e políticas de toda natureza que integram a vida humana. (FERNANDES, 2005, p. 13).

Segundo Fernandes (2005), para falarmos de discurso é necessário que interpretemos os sujeitos falando, tomando como parte das atividades sociais a produção dos sentidos. Os conceitos se concretizam no discurso, este por sua vez é efetivado pela linguagem verbal ou não verbal. Quanto à produção dos sentidos, podemos afirmar que não são fixos. Assim, uma mesma palavra pode ter significados diferentes frente ao lugar em que é utilizada, os sujeitos e suas funções no discurso. Assim,

Essas reflexões permitem afirmar que a língua se insere na história (também a construindo) para produzir sentidos. O estudo do discurso toma a língua materializada em forma de texto, forma linguístico-histórica, tendo o discurso como o objeto. A análise destina-se a evidenciar os sentidos do discurso tendo em vista suas condições sócio históricas e ideológicas de produção. (FERNANDES, 2005, p. 14).

Quando falamos de sujeitos na Análise do Discurso, não queremos dizer que são seres humanos individuais, mas, segundo Fernandes (2005, p. 22), são seres sociais que estão em um espaço coletivo, ou seja, é um sujeito que tem vivência em um determinado espaço ideológico e social em um momento histórico específico. O autor nos mostra que,

[...] o sujeito não é homogêneo, seu discurso constitui-se do entrecruzamento de diferentes discursos, de discursos em oposição, que se negam e se contradizem. Ao considerarmos um sujeito discursivo, acerca de um mesmo tema, encontramos em sua voz diferentes vozes, oriundas de diferentes discursos (FERNANDES, 2005, p.24).

Segundo Orlandi (2006, p. 16), texto é a unidade da análise do discurso. Porém, não é um texto tido meramente pelo viés da análise do conteúdo, mas sim um texto que possui um discurso, uma materialidade de sentidos. Ao entendermos isto ficam claras as formações ideológicas que o texto traz consigo. Orlandi (2006, p. 22), ainda

afirma que, para que haja texto, é necessário existir uma textualidade, e, para que tenha textualidade é preciso que o texto tenha relação com o exterior e consigo.

Não são as palavras que significam, mas o texto. Quando uma palavra significa é porque ela tem textualidade, ou seja, é porque sua interpretação deriva de um discurso que a sustenta, que a provê de realidade significativa. A palavra que significa é uma palavra textualizada (ORLANDI, 2006, p.22).

Para Orlandi (2006, p. 23), o texto possui começo, meio e fim. Porém, se o tivermos pela perspectiva do discurso ele não é uma unidade fechada, uma vez que tem relação com outros textos e com sua condição de produção. Portanto, o texto, quando analisado discursivamente, não é homogêneo, é cortado por inúmeras formações discursivas.

Conforme exemplifica Orlandi (2020, p. 82), “o dizer tem relação com o não dizer. O mesmo vem se tornando objeto de estudo de alguns linguistas. O não dito é auxiliar ao dito, ele o complementa, e o dito necessariamente traz consigo o não dito, que pode não estar evidenciado, mas faz-se presente”.

Assim, entendemos que a pesquisa que propusemos realizar nos traria justamente este material discursivo, uma vez que os trabalhos que encontramos constroem suas pesquisas a partir dos ditos em um dado momento histórico e, pelo que apresentamos até aqui sobre os Gêneros Textuais, essa nos pareceu uma temática de circulação significativa, deixando ver a discursividade em vários espaços, inclusive na escola. Passemos ao material encontrado.

3.2.1 A produção de sentido para o trabalho com o Gênero Textual

Dentre os trabalhos pesquisados que são relevantes para nossa pesquisa, embora encontremos a definição do que vem a ser os gêneros textuais em parte deles, não é possível encontrar uma clareza acerca de uma discussão teórica, ou seja, um conceito ou filiação teórica mais específicos. Observemos no exemplo abaixo:

QUADRO 3 – Trabalho: Uma unidade didática fundamentada na Base Nacional Comum Curricular para alunos do 5º ano do ensino fundamental e suas dificuldades na produção textual

Como esta pesquisa foi pensada e elaborada para trabalhar com o gênero carta em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, entender esse gênero específico, suas características, meio de circulação e função torna-se bastante pertinente. Vale ressaltar que a escolha do gênero carta deu-se por este se tratar de um gênero discursivo mais descritivo e compatível com a idade e ano escolar dos alunos.

FONTE: GRANDO (2020 p.29).

O restante do trabalho exemplifica bem o que vem a ser o gênero textual carta, qual seu objetivo, e cita que a partir deste outros gêneros textuais surgiram. Porém, não deixa clara qual a definição de gêneros textuais e busca uma retomada histórica para a ideia de gêneros a partir do viés discursivo ao se embasar em autores como Bakhtin (2003) e Marcuschi (2008).

Ao cruzar variadas perspectivas teóricas, podemos inferir que algumas das pesquisas realizadas em nosso país confirmam o fenômeno apontado por Rojo (2005), conforme dissemos em capítulo anterior. Isso parece ocorrer porque o teórico russo, por exemplo, apesar de se dedicar aos estudos do objeto literário, oferece bases teóricas mais gerais, as quais são amplamente utilizadas por uma gama heterogênea de pesquisadores. Assim, segundo Rojo (2005), ao realizar uma investigação sobre os trabalhos produzidos no Brasil,

[...] constatamos que podíamos dividir esses trabalhos em duas vertentes metateoricamente diferentes [...]. Ambas as vertentes encontravam-se enraizadas em diferentes releituras da herança bakhtiniana, sendo a primeira – *teoria dos gêneros do discurso* – centrava-se sobretudo no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos e em seus aspectos sócio-históricos e a segunda – *teoria dos gêneros dos textos* – na descrição da materialidade textual. (ROJO, 2005, p. 185)

Outro trabalho que foi relevante para nossa pesquisa também não define os gêneros textuais a partir de um debate teórico, mas foca nos documentos oficiais que indicam o uso dos Gêneros como o trabalho preferencial na escola. Esse movimento também ocorre no trabalho de Grando (2020), pois a pesquisadora usa os documentos oficiais, conforme é perceptível pelo próprio título.

QUADRO 4 - Trabalho: O processo de alfabetização e letramento na transição da educação infantil para o ensino fundamental no município de São Carlos/SP

O documento compreende as instituições de Educação Infantil como um espaço de ampliação das capacidades de comunicação e expressão das crianças, ao se depararem com elementos do mundo letrado. Contudo, segundo os RCNEI (BRASIL,1998c), as crianças já estão em processo de letramento muito antes de ingressarem na escola, entrando em contato com a linguagem escrita por meio diversos gêneros textuais, “[...] não esperando a permissão dos adultos para começarem a pensar sobre a escrita e seus usos. [...]” (BRASIL, 1998c, p.122).

FONTE: ARTUSSA (2020, p. 40).

Como podemos observar neste recorte, o trabalho em questão se embasa nos documentos oficiais, considerando a alfabetização e letramento e tendo como eixo de pesquisa a transição da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental I. Fica marcada a autoridade dos documentos e orientações oficiais, mas não uma articulação teórica que aponte uma corrente ou perspectiva assumida. Esse cenário nos ajuda a perceber a constituição de pesquisas com foco mais prático, visando as ações ou organizações de cunho didático.

Diferentemente das pesquisas apresentadas até aqui, o terceiro trabalho traz a definição de gêneros textuais bem clara e faz a diferenciação de gênero textual e tipo textual. Observemos o recorte:

QUADRO 5 - Trabalho: O ensino e a correção de produções textuais, no quinto ano do ensino fundamental, pela perspectiva das professoras ali atuantes.

O gênero textual e tipo textual pertencem ao universo do ensino de produção de textos, “Isso porque toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”. (MARCUSCHI, 2015, p. 154). Assim, o termo gênero textual

[...] refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: *telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística* [...] e assim por diante. Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastantes estáveis, histórica e socialmente situadas. (MARCUSCHI, 2015, p. 155, grifo do autor).

FONTE: SILVA (2020 p. 40)

Como podemos observar, este trabalho deixa clara a definição de gêneros textuais e se embasa em autores conhecidos no contexto nacional por trabalhar esta temática como, por exemplo, Marcuschi (2015). É possível observar que há, além da definição, o uso da exemplificação, de modo a dar maiores informações materiais sobre a existência dos gêneros no cotidiano das pessoas. Além disso, podemos encontrar no restante do trabalho as características apontadas por Rojo (2005), a qual diz que a vertente dos Gêneros Textuais estabelece maior foco sobre as características formais dos textos.

Pela natureza de nossa pesquisa, não foi possível analisar todos os trabalhos de forma integral. Deste modo, optamos por fazer este recorte tendo em vista o que as considerações finais traziam, além de busca pela expressão “Gênero Textual” ao longo de todo o arquivo, de modo a encontrar várias ocorrências ao longo de cada pesquisa e, por fim, a observação dos Sumários dos respectivos trabalhos.

Ao observar os sentidos em movimento, ou seja, os discursos presentes nas pesquisas investigadas, pudemos fazer algumas reflexões possíveis, as quais nos levaram a compreender a afirmação de Fernandes (2005), que diz que o discurso implica uma exterioridade à língua, ou seja, não basta saber o conteúdo do texto, mas

compreender que tudo que está dito ali vem em fluxo de discursividade que ajuda a construir os sentidos possíveis.

Foi justamente isso que ocorreu ao buscarmos os sentidos para “Gêneros Textuais”, pois que colaborou para as condições de produção dos discursos presentes nas pesquisas encontradas o que dizem os muitos documentos oficiais, os textos teóricos e o que se mostrou mais visível foi a referência à Mikhail Bakhtin. Seria possível compreender também a influência de todo o mercado editorial dos livros didáticos que buscam atender às demandas das orientações oficiais, embora não tenha sido esse o nosso foco de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente trabalho possibilitou ampliar o conhecimento sobre os conceitos de língua, texto, gêneros textuais e gêneros do discurso. O apanhado histórico sobre os estudos linguísticos foi bastante importante para compreensão dos aspectos científicos dos estudos sobre as línguas. Além disso, pudemos constatar que os gêneros textuais estão nos mais diversos âmbitos sociais, e que por meio deles toda a forma de comunicação se concretiza.

Após nossa investigação, apesar de toda a sua limitação, pudemos compreender que a vantagem de se trabalhar os gêneros, segundo os trabalhos pesquisados, se dá pela sua flexibilidade e fácil entendimento dos gêneros por parte dos educandos. Além disso, eles estão vinculados ao dia a dia dos alunos, são dinâmicos e, sobretudo, conforme pudemos observar, é a orientação contida nos documentos oficiais. Há um direcionamento oficial para o trabalho com os gêneros textuais, inclusive com listagem dos mais adequados para cada etapa de escolarização.

As contribuições dos estudos dos Gêneros Textuais para a formação dos sujeitos são notórias quando consideramos a melhora na escrita, pontuação e na aquisição de novas palavras pelos estudantes, ampliando sua capacidade lexical e contribuindo no letramento, segundo o material pesquisado. O quadro 4, por exemplo, faz a relação direta entre o movimento de letramento infantil e o contato com os variados gêneros de texto. Podemos comparar tal constatação com a crítica feita por Bunzen (2006 p.147) que questiona que ao longo dos anos a produção de redação foi utilizada como mero exercício escolar, para identificar os erros gramaticais cometidos pelo aluno.

Contudo, pudemos observar que as pesquisas possuem um déficit quanto ao quesito de definir o que são os gêneros textuais, dentre os trabalhos relevantes para a nossa investigação apenas um trouxe, efetivamente, a definição de gênero textual. Os demais focaram em um tipo específico de gênero textual e em sua funcionalidade.

Constatamos assim que, apesar de serem supostamente tão fáceis de se trabalhar, os Gêneros Textuais ainda são pouco conhecidos a partir de um viés teórico mais sólido e conscientemente constituído. Pelo quantitativo de trabalhos encontrados

e descartados após o crivo do foco para o Ensino Fundamental I, é possível levantar a hipótese de que se trata de uma temática ainda pouco explorada para tal etapa de escolarização. Vimos que o tema é bem mais utilizado como lugar de observação e experimentação em práticas nos anos iniciais do ensino fundamental II e ensino médio.

Finalizamos este trabalho com a esperança de que os gêneros textuais se tornem mais utilizados no ensino fundamental I, tendo em vista sua importância no letramento e articulação com as situações sócio-históricas e as práticas comunicativas presentes no dia a dia das pessoas.

Apesar de nossas limitações investigativas, esperamos que o nosso trabalho possa contribuir com a formação não apenas do pedagogo, mas de todos que trabalham com a educação e o ensino de língua. Que se possa perceber a importância do trabalho científico com as línguas, com os textos e os gêneros.

Enfim, que este trabalho seja apenas um ponto de partida para futuras reflexões sobre o ensino e os papéis dos sujeitos que estão na escola, seja na função de aluno ou professor. Que os textos sejam compreendidos para além dos aspectos formais, pois terminamos esta pesquisa com a perspectiva de que os ditos estão em um constante movimento de significação e precisamos, como educadores, estar atentos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Refletindo sobre a prática da aula de Português. In: _____. **Aula de português – encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 6ª ed. 2003 p. 19-38.

ARTUSSA, Lucimara. **O processo de alfabetização e letramento na transição da educação infantil para o ensino fundamental no município de São Carlos/SP**. Tese Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos. São Paulo, p. 126. 2020. Disponível em: < https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/12648/ARTUSSA_LUCIMARA_D_ISSERTA%c3%87%c3%83O.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 11 dez 2021.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2ª edição, 1997.

BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta)teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editorial, 1ª edição, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BUNZEN, Clecio dos Santos. Da era da composição à era dos gêneros: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: Clecio Bunzen; Márcia Mendonça. (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola, 1ª ed. 2006, p. 139-162.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso: reflexões introdutórias**. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.

FERNANDES, Nohad Mouhanna. **Concepções de linguagem e o ensino/aprendizagem de língua portuguesa**. Revista Transdisciplinar de Letras, Educação e Cultura da UNIGRAN-MS, Dourados, v.1, n. 1, p. 1-15, 2004. Disponível em: https://www.unigran.br/dourados/interletras/ed_anteriores/n1/index.html. Acesso: 25 dez 2021.

FIORIN, José Luiz. A linguagem humana: do mito à ciência. In: _____. **Linguística? Que é isso?**. São Paulo: Contexto, 1ª ed. 2013 p. 13-44.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2ª ed. 2017.

GRANDO, Rafael Francisco Pellin. **Uma unidade didática fundamentada na Base Nacional Comum Curricular para alunos do 5º ano do ensino fundamental e suas dificuldades na produção textual**. Tese (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Tecnológica Federal Do Paraná. Paraná, p. 215. 2020. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4901/1/generotextualcartafundamenta da.pdf>. Acesso em: 11 dez 2021.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2ª edição, 2003.

KOCH, Ingedore Villlaça; ELIAS, Vanda Maria. Escrita e práticas comunicativas. In: ___. **Ler e Escrever estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2ª ed. 2010 p.53-65.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela et al. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 5ª ed. 2002. p.19-38.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NOAM Chomsky: biografia de uma mente brilhante. A mente é maravilhosa, 2020. Disponível em: <https://amenteemaravilhosa.com.br/biografia-de-noam-chomsky/>. Acesso em: 15 de abril de 2022.

ORLANDI, Eni Pilcinelli. **Introdução às ciências da linguagem - Discurso e Textualidade**. In: LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. ORLANDI, E. P. (org.). São Paulo: Pontes, 2006.

ORLANDI, Eni Pilcinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. 2ª edição, São Paulo: Pontes, 1987.

ORLANDI, Eni Pilcinelli. **O que é linguística?** 2ª edição, São Paulo: Brasiliense, 2009.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 13ª edição, São Paulo: Pontes, 2020.

ORLANDI, Eni Pilcinelli. **Educação e sociedade: o discurso pedagógico entre conhecimento e informação**. Revista Latino-Americana de Estudos do Discurso, v.16, n. 2, p.68–80, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/raled/article/view/33239>>. Acesso: 25 dez de 2021.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 184-207.

SILVA, Ana Paula Mendes. **O ensino e a correção de produções textuais, no quinto ano do ensino fundamental, pela perspectiva das professoras ali atuantes.** Tese (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista. São Paulo, p. 143. 2020. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/192991/silva_apm_me_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 11 dez 2021.

SIQUEIRA, Vinicius. Saussure: biografia e livros de Ferdinand de Saussure. **Biografia, Obras e Conceitos,** 2018. Disponível em: <https://colunastortas.com.br/ferdinand-de-saussure/#:~:text=Ferdinand%20de%20Saussure%20nasceu%20em,estruturalismo%20como%20modelo%20de%20an%C3%A1lise>. Acesso em: 15 de abril de 2022.

Anexo A

TABELA DE LEVANTAMENTO DE DADOS INICIAIS

Busca por título, resumo e assunto contendo os descritores:

- Gênero Textual
- Gêneros Textuais
- Ensino Fundamental
- Período: 2020

Trabalhos encontrados

Título do trabalho	Autor	Região	Instituição
Alfabetização e letramento por gêneros textuais no ensino fundamental	Glauciele Ariane Aparecida Cordeiro de Oliveira Arabori	Sul	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Estratégias de leitura de obra pictórica e de gráfico para o ensino de ciências nos anos finais do ensino fundamental	Sanny Carla Duarte,	Sul	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Carta pessoal: instrumento para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem de língua portuguesa	Isis Ferreira da Silva FAVORI	Sul	Universidade Estadual de Londrina.
Uma unidade didática fundamentada na Base Nacional Comum Curricular para alunos do 5º ano do ensino fundamental e suas dificuldades na produção textual	Rafael Francisco Pellin Grando,	Sul	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Verbetes de dicionário em sala de aula: ampliação lexical guiada pela reflexão sobre os temas morte e vida	Bianca de Souza Carrara	Sudeste	Universidade Federal de Juiz de Fora
O processo de alfabetização e letramento na transição da educação infantil para o ensino fundamental no município de São Carlos/SP	Lucimara Artussa	Sudeste	Universidade Federal de São Carlos
Campanha Educativa: a construção de um gênero como ação social	Christiana Franck Cardoso Ferreira,	Sudeste	Universidade Federal de Juiz de Fora
Escrita e reescrita: as relações dialógicas entre ensino e aprendizagem	Lara Roberta Silva Assis	Centro Oeste	Universidade Federal de Goiás
Memes, memes everywhere: aprendizagem colaborativa de língua inglesa através da leitura e produção de memes	Mariana Backes Nunes	Sul	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
O ensino e a correção de produções textuais, no quinto ano do Ensino Fundamental, pela perspectiva das professoras ali atuantes	Ana Paula Mendes da Silva	Sudeste	Universidade Estadual Paulista

Ensino de geografia e histórias em quadrinhos: uso da plataforma Pixton no 6º ano do ensino fundamental	José Wellington Farias da Silva	Nordeste	Universidade Estadual da Paraíba
Ampliação do repertório literário através da leitura e produção de conto de fadas	Helga Carvalho Baptista de Almeida	Sudeste	Universidade Federal de Juiz de Fora
A coesão referencial em textos escritos e orais de alunos da escola básica	Claudiele da Silva Pascoal	Sul	Universidade Federal de Santa Maria
A formação do formador de leitores em sociedades multiletradas: a leitura como comprometimento do professor de todas as áreas, nos anos finais do ensino fundamental	Gizele Cristina Rodrigues Caparroz de Almeida	Sudeste	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Problematizações de escrita: caminho para a revisão e reescrita	Leandro Manzoni	Sudeste	Universidade Estadual Paulista

Anexo B
TRABALHOS EXCLUÍDOS E JUSTIFICATIVA

Título	Justificativa
Estratégias de leitura de obra pictórica e de gráfico para o ensino de ciências nos anos finais do ensino fundamental	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.
Carta pessoal: instrumento para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem de língua portuguesa	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.
Verbetes de dicionário em sala de aula: ampliação lexical guiada pela reflexão sobre os temas morte e vida	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.
Campanha Educativa: a construção de um gênero como ação social	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.
Escrita e reescrita: as relações dialógicas entre ensino e aprendizagem	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.
Memes, memes everywhere: aprendizagem colaborativa de língua inglesa através da leitura e produção de memes	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.
Ensino de geografia e histórias em quadrinhos: uso da plataforma Pixton no 6º ano do ensino fundamental	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.

Ampliação do repertório literário através da leitura e produção de conto de fadas	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.
A coesão referencial em textos escritos e orais de alunos da escola básica	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.
A formação do formador de leitores em sociedades multiletradas: a leitura como comprometimento do professor de todas as áreas, nos anos finais do ensino fundamental	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.
Problematizações de escrita: caminho para a revisão e reescrita	A pesquisa em questão está voltada aos anos finais do ensino fundamental.

Anexo C
TRABALHOS SELECIONADOS E JUSTIFICATIVA

Título	Justificativa
Alfabetização e letramento por gêneros textuais no ensino fundamental	Este trabalho busca responder a questões voltadas à alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental utilizando os gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento dos alunos.
Uma unidade didática fundamentada na Base Nacional Comum Curricular para alunos do 5º ano do ensino fundamental e suas dificuldades na produção textual	A partir do gênero textual carta, esta pesquisa busca mostrar as estratégias adotadas para o ensino aprendizagem embasado na BNCC.
O processo de alfabetização e letramento na transição da educação infantil para o ensino fundamental no município de São Carlos/SP	Este trabalho baseia-se nas políticas públicas e na maneira como os gêneros podem auxiliar para a desconstrução do ato de alfabetizar.
O ensino e a correção de produções textuais, no quinto ano do Ensino Fundamental, pela perspectiva das professoras ali atuantes	Este estudo buscou investigar o processo de ensino de produção textual em dois quintos anos do Ensino Fundamental.

Anexo D

TRABALHOS SELECIONADOS: REFINAMENTO

Trabalho 1

Título: Alfabetização e letramento por gêneros textuais no ensino fundamental		
Autor: Glauciele Arianne Aparecida Cordeiro de Oliveira Arabori		Orientador(a): Givan José Ferreira dos Santos
Ano da defesa: 2020	Tipo de pós-graduação: Mestrado	Universidade: Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Link do trabalho: http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/5014		Programa de pós-graduação: Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza
Tema: A utilização de gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento de alunos do 2º ano do ensino fundamental		Área do conhecimento: Educação
Tipo de pesquisa: Pesquisa de campo, bibliográfica, descritiva e analítica		
Concepções de Gênero Textual:		
Os Gêneros Textuais são o objeto de estudo ou aparecem como resultado:		
Referencial teórico principal: SOARES, 2012; DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004		
Autores mais citados:		
Outras informações relevantes: Não foi possível ter acesso ao trabalho na íntegra, apenas ao resumo.		

Trabalho 2

Título: Uma unidade didática fundamentada na Base Nacional Comum Curricular para alunos do 5º ano do ensino fundamental e suas dificuldades na produção textual.		
Autor: Rafael Francisco Pellin Grando		Orientador(a): Letícia Lemos Gritti,
Ano da defesa: 2020	Tipo de pós-graduação: Mestrado	Universidade: Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Link do trabalho: http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/4901		Programa de pós-graduação: Programa de Pós-Graduação em Letras
Tema: Embasados na BNCC e a partir do gênero textual carta esta pesquisa buscou desenvolver estratégias de ensino-aprendizagem.		Área do conhecimento: Educação
Tipo de pesquisa: Pesquisa-ação e a pesquisa bibliográfica		
Concepções de Gênero Textual: Está diretamente vinculado às práticas sociais.		
Os Gêneros Textuais são o objeto de estudo ou aparecem como resultado: O gênero textual carta é o objeto de estudo.		
Referencial teórico principal: GOMES, 2002; MELO, 2009; CAGLIARI, 1989.		
Autores mais citados: CAGLIARI, 1989; KOCH, 2009; MARCUSCHI, 2008;		
Outras informações relevantes: O gênero textual carta foi utilizado para identificar as dificuldades apresentadas com relação à pontuação, acentuação. Foi realizado trabalho de reescrita		

Trabalho 3

Título: O processo de alfabetização e letramento na transição da educação infantil para o ensino fundamental no município de São Carlos/SP		
Autor: Lucimara Artussa		Orientador(a): Maria Iolanda Monteiro
Ano da defesa: 2020	Tipo de pós-graduação: Mestrado	Universidade: Universidade Federal de São Carlos
Link do https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12648:		Programa de pós-graduação: Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Tema: O tema desta pesquisa é a alfabetização e o letramento, as Políticas Públicas para a alfabetização com enfoque no ensino fundamental.		Área do conhecimento: Educação
Tipo de pesquisa: Pesquisa qualitativa, estudo de caso.		
Concepções de Gênero Textual: Esta pesquisa não conceitua o que são gêneros textuais.		
Os Gêneros Textuais são o objeto de estudo ou aparecem como resultado: São objetos de estudo.		
Referencial teórico principal: Bogdan; Biklen, 2010; Ludke; André, 2014.		
Autores mais citados: Ludke; André, 2014; Monteiro, 2010; Mortatti, 2010; Saviani, 2008.		
Outras informações relevantes: Nesta pesquisa foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professoras sendo duas da educação infantil e duas do ensino fundamental I.		

Trabalho 4

Título: O ensino e a correção de produções textuais, no quinto ano do Ensino Fundamental, pela perspectiva das professoras ali atuantes		
Autor: Ana Paula Mendes da Silva		Orientador(a): Ana Luzia Videira Parisotto,
Ano da defesa: 2020	Tipo de pós-graduação: Mestrado	Universidade: Universidade Estadual Paulista
Link do trabalho: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/192991		Programa de pós-graduação: Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado) da FCT/UNESP
Tema: A produção textual no Ensino Fundamental		Área do conhecimento: Educação
Tipo de pesquisa: Pesquisa qualitativa, estudo de caso.		
Concepções de Gênero Textual: Textos materializados em situações comunicativas do cotidiano.		
Os Gêneros Textuais são o objeto de estudo ou aparecem como resultado: São o objeto de estudo.		
Referencial teórico principal: Antunes, 2018; Dolz; Gagnon; Decândio, 2011; Geraldi, 2006		
Autores mais citados: Andre, 1984; Antunes, 2018; Marcuschi, 2002.		
Outras informações relevantes: Este trabalho teve por objetivo investigar o processo de ensino de produção textual em dois quintos anos do Ensino Fundamental.		



**INSTITUTO FEDERAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA**
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
GOIÁS

Documento Digitalizado Público

TCC versão final (TCC II)

Assunto: TCC versão final (TCC II)
Assinado por: Gracielly Prado
Tipo do Documento: Documentos
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Público
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Gracielly Silva Prado, AUX EM ADMINISTRACAO**, em 06/09/2022 10:56:52.

Este documento foi armazenado no SUAP em 06/09/2022. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 328502

Código de Autenticação: c1d6189087

