UMA ANÁLISE DO DISCURSO DO PROFESSOR SOBRE O ENSINO DE REDAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Apresentação: Comunicação Oral

Henrique Miguel de Lima Silva¹; Danielli Cristina de Lima Silva²; Beliza Áurea Arruda de Melo³; Francisca Ilani Alves Maia⁴

RESUMO

O presente trabalho desenvolveu-se a partir de uma pesquisa sobre como o professor trabalha o ensino de língua portuguesa em sala de aula, utilizando o gênero redação nas séries do ensino médio. Pressupõe-se que uma das maiores dificuldades da produção textual do gênero redação seja decorrente de um ensino metalinguístico e que desconsidere a finalidade da língua enquanto prática de interação social; tendo o ensino predominantemente voltado para o domínio das estruturas linguísticas. Aliado aos discursos hegemônicos e prefigurantes do trabalho docente, acreditamos que compreender o discurso do mesmo acerca do ensino de língua materna possibilita refletir sobre o significado de ser professor, bem como do que significa ensinar. Nos pautamos em Orlandi (2009), Bakhtin (2009), Marcuschi (2008), dentre outros, para compreender o significado dos gêneros textuais nas práticas de ensino de língua portuguesa. Optamos por uma pesquisa bibliográfica de caráter especulativo por compreender a necessidade da fundamentação teórica para ampliar o escopo de entendimento sobre o tema abordado, bem como o desdobramento de novas pesquisas.. Considerando a importância da língua no processo de interação social e a necessidade de mudanças significativas na prática pedagógica, surge a oportunidade de trabalhar-se com os gêneros textuais, tendo em vista que os mesmos fazem parte das necessidades do aluno a todo momento. Sendo assim, foi desenvolvido um estudo de caso, sobre o ensino dos gêneros textuais, com foco na redação e a partir de questionários aplicados analisou-se o discurso do professor de língua portuguesa e as suas práticas de ensino, fechando a última parte do artigo.

Palavras-Chave: Gêneros Textuais. Ensino. Professor.

Introdução

O ensino de língua portuguesa, mais especificamente, no Brasil, vem, há bastante tempo, sofrendo inúmeras reflexões que, por sua vez, são decorrentes, da concepção de língua adotada nas escolas como um todo. Sabe-se ainda que tais concepções são decorrentes das teorias linguísticas desenvolvidas ao longo do século XX, bem como no século XXI.

¹ Letras. Universidade de Pernambuco – UPE. Henrique.miguel.91@gmail.com

² Psicopedagogia. Universidade Federal da Paraíba – UFPB. limaanacrisdani@gmail.com

³ Letras. Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Beliza.aurea@gmail.com

⁴ Letras. Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. ilanimaia@gmail.com

Em um primeiro momento, a concepção de língua enquanto estrutura segundo Saussure (1916) implicava diretamente no ensino de língua portuguesa ao conceber que o domínio das estruturas linguísticas deixaria o sujeito proficiente na língua em questão.

Aliado a este paradigma estrutural, Chomsky (1965), ao trabalhar com uma teoria linguística voltada para à competência linguística, afirma que o sujeito já nasce com o sistema da língua na mente/cérebro e que as motivações sociais ativam o conhecimento linguístico.

Percebe-se que em ambos os autores prevalece que ser proficiente é ter domínio da estrutura linguística. Fato que, conforme Fiorin (2009) foi predominante no ensino de língua portuguesa no Brasil e que, mesmo com o surgimento dos documentos prescritivos que, por sua vez, passaram a nortear o ensino de língua de uma maneira diferenciada, pouco mudou-se na prática. (BRASIL, 1998)

Uma terceira concepção, fortemente influenciada por estudos anteriores à sua propagação, com estudos de Jakobson (CAMARA, 2009), Bakhtin (1929), dentre outros; concebiam à língua enquanto uma realidade sociohistória e situada; ou seja, decorrente de práticas sociais e que, por sua vez, só tinham sentido considerando-se o sujeito, a cultura, o outro e a história enquanto componentes do sistema linguístico.

Esta mudança paradigmática nos estudos da linguagem proporcionou profundas reflexões sobre o ensino de língua que, por conseguinte, correlacionados com o momento histórico de final de ditadura no Brasil (BRASIL, 1988), resultou na criação de novos documentos para educação, bem como para inclusão do artigo V que afirma que a “educação é dever do estado”.

É justamente dentro desse paradigma científico de mudanças nas concepções de língua e, dessa maneira, do ensino, entra em cena o ensino de língua portuguesa baseado na perspectiva dos gêneros textuais (BRASIL, 1998).

Pressupõe-se que uma das maiores dificuldades da produção textual do gênero redação esteja decorrente de um ensino metalinguístico e que desconsidere a finalidade da língua enquanto prática de interação social; tendo o ensino predominantemente voltado para o domínio das estruturas linguísticas.

Diante disso, surge o interesse de analisar como o professor trabalha o ensino de língua portuguesa em sala de aula, utilizando o gênero redação nas séries do ensino médio. De acordo com os PCN’S (BRASIL, 1998), todo aluno deve ser capacitado para compreender e exercer a cidadania, posicionando-se de maneira crítica nas mais variadas situações sociais, deve perceber-se como agente transformador, contribuindo de forma significativa na sociedade, deve ainda, desenvolver as capacidades cognitivas, éticas, afetivas, utilizando a linguagem para produzir e expressar ideias, questionando a realidade e utilizando sua capacidade de análise crítica.

Ao trabalhar com o gênero textual redação nas aulas de língua portuguesa, o professor torna o ensino da mesma uma prática significativa de aprendizagem, desenvolvendo a competência linguística dos alunos, Marcushi, 2008. Nesse sentido, pretende-se com essa pesquisa, analisar o conhecimento que o professor de língua portuguesa possui a partir do seu discurso, como também, verificar se o professor conhece as prescrições sobre o ensino de gênero que possibilita refletir sobre o ensino de língua portuguesa a partir do gênero redação.

Tem-se como justificativa, investigar a prática pedagógica do professor no que se refere à utilização do gênero textual redação, para refletir sobre o ensino de língua portuguesa com base nos PCN'S. Para conduzir a investigação e análise deste trabalho foi realizado um estudo de caso e a utilização de questionário.

Elaboramos um questionário constituído de 03 (três) perguntas e entregamos à 04 (quatro) professores do ensino médio que lecionam em escolas particulares na cidade de Catolé do Rocha para que os mesmos respondessem as perguntas e em seguida fizemos o recolhimento para analisar as respectivas respostas. A maioria dos professores investigados estão em sala de aula há mais de 10 (dez) anos, dentre eles, somente o professor 3 possui mestrado, o restante possui somente graduação.

Metodologia

Optamos por um estudo de caso, fundamentado no referencial teórico a ser discorrido a seguir. Selecionamos esta temática diante da necessidade de se compreender o que há no discurso do professor sobre a relação que possa nos ensinar a perceber a concepção de língua e sua relação com o ensino.

Gêneros Textuais: Algumas Considerações

A observação sistemática dos gêneros textuais vem desenvolvendo-se há vinte e cinco séculos, iniciando-se em Platão com a tradição poética, ligada aos gêneros literários, consolidando-se em Aristóteles com a tradição retórica, passando pela idade média, renascimento, modernidade, até o início do século XX.

Brandão (2003, p. 19) explicita que o tratamento dos gêneros textuais:

(...) têm atravessado, ao longo dos tempos, as preocupações dos estudiosos da linguagem, interessando tanto à história da retórica quanto às pesquisas

contemporâneas em poética e semiótica literária e às teorias linguísticas atuais”. (BRANDÃO, 2003, p. 19)

O autor acrescenta ainda que:

Os gêneros devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura. Eles mudam, fundem-se, misturam-se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional (MARCUSCHI, 2006, p. 25).

É justamente essa compreensão de esferas discursivas determinadas, bem como o pertencimento às comunidades discursivas que o ensino de língua portuguesa (BRASIL, 1998) visa promover uma reflexão sobre a práxis social, bem como dos próprios problemas sociais, por meio da compreensão dos usos e das formas linguísticas.

Segundo Bazerman (2005), os textos estabelecem realidades para o leitor, pois contém afirmações, dessa forma, criam um fato social onde as pessoas acreditam na veracidade de algo, e a partir disso definem situações. A linguagem realiza ações sociais significativas, ou atos de fala, esses atos são realizados através dos gêneros. Esses atos de fala podem ser divididos em três níveis: o ato locucionário, aquilo que foi literalmente dito quando falamos ou escrevemos; o ato ilocucionário é o que pretende-se que o ouvinte entenda e por último o efeito perlocucionário, ou seja, o que as pessoas entendem que queiramos fazer, o efeito real da fala.

As prescrições dos PCN's (BRASIL, 1998) tem sido recorrentes para o uso dos gêneros como referência no processo de ensino-aprendizagem. Diante disso, nas aulas de língua portuguesa tem-se trabalhado com os gêneros textuais, tornando as mesmas uma prática enriquecedora para os alunos, pois os gêneros são o eixo integrador na formação do educando, caracterizando-se como elemento essencial das ações linguísticas, fazendo-se presente em toda esfera social.

Como Antunes (2005) esclarece, para que o aluno desenvolva a sua competência linguística é imprescindível que o professor utilize os mais diversos tipos de gêneros textuais. O gênero redação, por exemplo, pode ser trabalhado em sala de aula visando à ampliação da competência argumentativa e crítica do aluno.

O gênero redação: da produção às duas finalidades contemporâneas

Partindo da concepção de gênero como canal discursivo, Marcushi (2000) afirma que os gêneros textuais não são instrumentos estanques, e ganham nova roupagem a medida que a interação humana apresenta essa necessidade. Essa posição em relação ao gênero ajuda a entender e situar o indivíduo como agente nessa construção.

Os gêneros textuais se transformam à medida que o ser humano adquire novas bases para darem suporte ao ato comunicativo, sendo assim tornam-se “novos gêneros textuais”.

É de suma importância trabalhar os gêneros textuais em sala de aula nas mais variadas formas de contextos e suas funções na prática social, um trabalho a ser feito paralelo ao destaque que a estrutura do gênero recebe.

Neste sentido, compreende-se que:

a língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. Nós assimilamos as formas da língua somente nas formas das enunciações e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas. Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (BAKHTIN, 2003, p. 282-283).

A partir dos gêneros é possível trabalhar diversas habilidades e estratégias na sala de aula, tendo em vista a sua função social.

O domínio do gênero redação é critério de avaliação nos exames nacionais, em sua maioria, também, ocupa o critério de desempate entre candidatos que disputam anualmente vagas nas universidades de todo país. Destacado como um medidor da qualidade do ensino no Brasil, a produção de redação exige cada vez mais que o aluno tenha domínio de habilidades linguísticas e uma opinião crítica a respeito de determinado tema. Nas propostas de redação alguns caminhos são apresentados aos alunos e o tema a ser trabalhado terá de ser desenvolvido respeitando formas e ferramentas que tragam à tona várias habilidades.

O Discurso Do Professor À Luz Da Teoria Bakhtiniana

Na perspectiva Bakhtiniana, a língua/linguagem é caracteristicamente dialógica, ou seja, o indivíduo, como também os discursos que o constituem, são essenciais para a existência da língua. Bakhtin compreende a língua da seguinte forma:

A verdadeira substância da língua não é um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra ‘diálogo’ num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face,

mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja. (BAKHTIN, 2006, p. 125)

Desde que entende-se a linguagem como uma forma de comunicação humana, assume-se uma concepção interacionista onde os falantes tornam-se sujeitos.

Afinal, por se tratar da redação um gênero escrito, partimos do pressuposto de que:

o enunciado constitui-se na interação entre interlocutores. Essa interação, no entanto, precisa ser ainda esclarecida: não se trata sempre de um diálogo face a face, ou de um endereçamento explícito de minha fala ou escrita a alguém: quando falamos, sempre nos dirigimos a outro, ainda que não saibamos quem esse outro é; ao mesmo tempo, sempre estamos retomando o que outros já disseram. Esse é o princípio do dialogismo. (SILVA, 2013, p. 52)

Nos PCN's a língua é referenciada como uma atividade sócio interacional em que o aluno precisa dispor de conhecimentos prévios para chegar a uma troca significativa com o receptor (BRASIL, 1998). É na forma de enunciar o discurso, que vemos o outro e, a partir desse outro, vamos construindo o mundo, um mundo de repletas interações, representado pelos sujeitos.

Para iniciar a análise, apresentaremos as perguntas aos professores, que foram aplicadas através de questionário, juntamente com as respostas dos mesmos, em seguida as nossas interpretações. Elaboramos um questionário constituído de 06 (seis) perguntas e entregamos à 04 (quatro) professores do ensino médio que lecionam em escolas particulares na cidade de Catolé do Rocha para que os mesmos respondessem as perguntas e em seguida fizemos o recolhimento para analisar as respectivas respostas. A maioria dos professores investigados estão em sala de aula há mais de 10 (dez) anos, dentre eles, somente o professor 3 possui mestrado, o restante possui somente graduação.

Vejamos, então, as perguntas com suas respectivas respostas:

1 – Você conhece os documentos que falam sobre o ensino a partir de gêneros textuais?

P1: Os Parâmetros Curriculares Nacionais abordam e orientam o trabalho com os gêneros.

P2: Sim, os Parâmetros Curriculares Nacionais são referência pois orientam o professor ao trabalhar com os gêneros textuais, trazendo uma reflexão sobre o ensino.

P3: Sim. Por exemplo, os PCN's, que oferecem aos profissionais de educação várias contribuições quanto ao ensino da língua portuguesa em sala de aula.

P4: Sim. Durante minha formação acadêmica a discussão sobre como os documentos oficiais (PCN's) trata o ensino a partir de gêneros foi frequente.

Na segunda questão é unânime a presença dos Parâmetros Curriculares Nacionais como documento referência quando se trata de ensino e de gênero. Como ponto de partida para discussões iniciais sobre as práticas de ensino e aprendizagem, os parâmetros deixam sua marca pelo caráter desafiador com o qual se apresentam desde a época de sua produção.

Os PCN's abordam uma perspectiva transformadora acerca da natureza da interação e da linguagem, as propostas encontradas nos documentos em sua maioria priorizam atividades que levem em consideração as escolhas que são feitas pelos falantes em suas respectivas produções, como por exemplo com quem eu falo, para quê e como. Bakhtin (1999, p. 118) ressalta que “o centro organizador de toda a enunciação, de toda a expressão não é interior, mas exterior: está situado no meio social que envolve o indivíduo”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apresentam bases teórico-metodológicas; são prescrições que norteiam o trabalho pedagógico e permitem com que o professor reflita sobre o ensino e a concepção do uso da língua dentro da sua real função, contribuindo de forma significativa, pois visa a ampliação das competências do aluno.

2 - Como você trabalha os gêneros textuais?

P1: Sim. Os diferentes gêneros textuais são abordados gradualmente desde o ensino fundamental.

P2: Costumo expor uma breve história do conceito de gênero e sua importância, em seguida apresento o gênero a ser estudado, sua interpretação, elementos e função.

P3: Não me prendo a uma categoria quanto aos gêneros textuais e o seu uso, pois não são compatíveis com uma mentalidade normativa, mas uma forma de uso é por meio de sequência didática.

P4: De forma contextualizada, buscando estabelecer ligação entre o material que eu apresento com as vivências de cada aluno.

A terceira questão acerca do trabalho com gêneros textuais divide opiniões no sentido de práticas metodológicas e de detalhamento. Para P1, nota-se uma confiança quanto a familiarização por parte dos alunos com gêneros uma vez que eles são trabalhados desde as séries iniciais. O seu trabalho então seria o de continuar com esse percurso.

Na P2 temos um trabalho mais explícito construído em cima de etapas, o professor leva o aluno desde a parte conceitual até o momento analítico passando por cada etapa de conhecimento separadamente.

O P3 desenvolve um trabalho também em etapas, mas baseado em sequências didáticas. Sequências didáticas são atividades desenvolvidas separadamente que possuem relação umas com as outras e que tem por objetivo o conceito principal dessas atividades.

Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o ensino de Língua Portuguesa deve centralizar-se em três grandes variáveis:

O primeiro elemento dessa tríade - o aluno - é o sujeito da ação de aprender, aquele que age com e sobre o objeto de conhecimento. O segundo elemento - o objeto de conhecimento - são os conhecimentos discursivo-textuais e linguísticos implicados nas práticas sociais de linguagem. O terceiro elemento da tríade é a prática educacional do professor e da escola que organiza a mediação entre sujeito e objeto do conhecimento. (BRASIL1998, p. 22)

Os PCN's defendem o uso da língua como interação, no intuito de fazer com que o aluno entenda que os textos assumem uma função comunicativa. Dessa forma, percebe-se que o processo de ensino-aprendizagem defendido pelos PCN's está relacionado com a interação entre aluno, conhecimento e prática educacional do docente.

3 - Como é desenvolvido o trabalho com o gênero redação?

P1: Geralmente, a ênfase é dada ao texto dissertativo argumentativo, com vistas aos processos seletivos; mas os demais também são estudados.

P2: O trabalho é realizado com base nos conhecimentos prévios e interpretativos dos alunos relacionando o tipo de texto, sua estrutura e tema abordado.

P3: Apesar de trabalhar no ensino médio, cujo foco se volta para redação do ENEM, não me prendo somente a esta e sempre busco construir estratégias de forma que a produção textual se torne um convite contínuo para o aluno. Acho recomendável que o texto seja visto como um fenômeno sócio-cognitivo-interacional e deve ser tratado sempre no contexto de interesse do estudante, por meio de atividades práticas.

P4: Primeiro com análises de redações que levo para sala de aula e posteriormente a produção delas.

Para P1 a redação-dissertação argumentativa marca seu trabalho embora não tome o espaço total, dando oportunidade de trabalhar com diferentes gêneros. Para P2 e P3 é mais relevante que o trabalho com redação esteja relacionado com o interesse dos alunos, esse interesse é usado como ferramenta para ativar os conhecimentos prévios e estimular o desenvolvimento dos temas de forma mais natural e contínua, uma vez que as chances dos alunos apresentarem material nessas produções é maior em casos onde há um interesse em comum com o tema. Para P4 a atividade leva em consideração a reprodução, que se assemelha com a visão Bakhtiniana de aquisição da linguagem. Para Bakhtin (2006) adquirimos a linguagem baseados em enunciados e estruturas vistas sendo reproduzidas por outras pessoas.

O ensino na perspectiva dos gêneros textuais promove um espaço para construção crítica do conhecimento, ao superar o conhecimento de estruturas linguísticas como se estas, isoladamente, fossem capaz de tornar o sujeito proficiente em seus diversos usos.

Considerações Finais

As discussões elencadas neste trabalho sempre voltadas para natureza interacional da língua e o caráter construtivo-social que o trabalho com gêneros possui nos levam a um ponto comum sobre como o trabalho com a redação nos oferece essa finalidade quando feito contextualizadamente.

Acerca do ensino baseado em explorar nomenclaturas gramaticais e exemplos isolados de contexto, Antunes (2002) defende uma prática que exija mais nesse aspecto que podemos aplicar ao ensino e produção de Redação. O modo de trabalho de alguns professores está ligado a ideia clássica de que a Redação tem uma fórmula pronta, atendendo a estrutura necessária, uma pitada de coesão e coerência e muita norma culta como marca de um texto polido. Essa prática deixa de lado o que é mais importante nesse momento de aprendizagem: a contribuição genuína do aluno.

Com essa conclusão não estamos dizendo que deve-se abandonar conceitos ligados a clássica normativa nem ignorar a estrutura já firmada para o gênero, mas que essa prática deve ir além desses tópicos e vencer a superficialidade. Principalmente por que explorar a prática de produção de texto requer o trabalho com diversos tipos de conhecimentos, domínios e garantir que além de saber estruturar um texto ou usar a norma padrão da língua, o aluno também saberá a importância de sua própria história e do seu papel nesse momento.

Trazer as vivências do aluno e transformar o modo como ele vê o mundo em argumentos e produções críticas que garantam sua participação efetiva na sociedade exige uma busca maior pelo aperfeiçoamento desse aluno que fuja do engessamento estrutural. É também levá-lo a entender como utilizar a introdução, o desenvolvimento e a conclusão do texto como instrumento para se engajar e engajar os outros no seu discurso.

Se a prioridade é dada as regras ou algum modo pronto de chegar ao resultado final da produção, o aluno terá dificuldade de se aproximar da ideia que os gêneros existem para cumprir uma necessidade linguística e que para isso nós os moldamos a medida que essa necessidade se apresenta. Esse sendo um ponto importante para caracterizar o percurso que o aluno faz até a concepção de seu pensamento crítico. Não há sentido bater na tecla que o aluno precisar conhecer as mais variadas formas de comunicação para estar inserido num mundo cada vez mais globalizado e não oferecer a ele oportunidades de trabalhar essas variações. No grupo de atividades que podemos elencar para essa finalidade as opções são tantas quantas as diferentes inteligências que encontramos em sala de aula.

Percebe-se como tem sido desafiadora a construção do saber com bases teóricas e metodológicas que beneficiem a proposta de ensino-aprendizagem da sociedade dinâmica e diversificada na qual os sujeitos estão inseridos. (BRASIL, 1998). O fato de o professor ter o interesse de aproximar o estudo da língua desse ideal de competências para a cidadania, já é um passo significativo, pois, dessa forma o professor adotará uma prática pedagógica capaz de oferecer resultados mais positivos e gratificantes. (ANTUNES, 2003)

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Maria Irandé Costa Moraes. **Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas**. Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação – v. 20, n 1. Florianópolis, 2002. 65-75.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec. 1999

BAZERMAN, C. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Org.: Â. Paiva Dionísio e J. C. Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. **Gênero, Agência e Escrita**. Org.: A P. Dionísio & J. C. Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**/Ministério da Educação. – Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnologias, 1998.

CHOMSKY, N. **Aspectos da teoria da sintaxe**. Trad.: J. A. Meireles e E. P. Raposo. Coimbra: Armênio Amado Editora, 1965.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz & BRITO Karim Siebeneicher (Orgs.) **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 2a ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006.

_____. **Gêneros textuais no ensino de língua**. In: **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.