

## **O DOCUMENTO REORIENTAÇÃO CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA DA SEE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (2006): UM TRABALHO COM OS GÊNEROS DISCURSIVOS**

Vanessa Souza da SILVA  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)  
E-mail: vanessalinguagem@yahoo.com.br

**RESUMO:** O presente texto é fruto da minha dissertação de mestrado e objetiva compreender como o documento Reorientação Curricular de Língua Portuguesa trabalha com os gêneros discursivos e sua eficácia no ensino da língua materna. Toma como estratégia metodológica a análise documental e apresenta como resultados a concepção dialógica de linguagem, de M. Bakhtin, como arcabouço teórico, os gêneros como objeto de ensino e o texto a unidade de ensino da educação básica, objetivando o letramento dos alunos e abrindo espaço para a pluralidade discursiva ao privilegiar o trabalho com diversos gêneros. Tendo em vista que a escola deve munir o aluno de ferramentas para interagir em variados ambientes de letramento, interessa observar como a proposta curricular apresenta e desenvolve no seu discurso oficial o trabalho com os gêneros, tendo como referência o conceito de *gêneros do discurso* desenvolvido por Bakhtin. Primeiramente, apresento a caracterização do documento, contextualizando-o. Depois, desenvolvo o arcabouço teórico, observando como os gêneros do discurso são discutidos por Bakhtin e, finalmente, investigo como a proposta curricular apresenta e os desenvolve em seu discurso oficial, tendo em vista as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino da língua no país e seus resultados na prática.

Palavras-chave: Gêneros do discurso; Língua Portuguesa; Proposta Curricular.

### **1. Introdução**

O ensino da língua materna a partir do ensino dos gêneros é uma temática que tem inquietado muitos professores e reflete um deslocamento do objeto de ensino das aulas de Língua Portuguesa. O trabalho normativo com a gramática abre espaço para o texto em suas diversas manifestações. A partir dessa inquietação, busco compreender, no presente texto, como o documento Reorientação Curricular de Língua Portuguesa, proposto pela Secretaria de Estado de Educação do Estado do Rio de Janeiro, trabalha com os gêneros em seu discurso oficial.

Essa questão dos gêneros, no documento curricular em questão, foi discutida na dissertação de mestrado de Silva (2008a), intitulada *A proposta Curricular para o Ensino de Língua Portuguesa no início do século XXI: uma orquestra discursiva de vozes*, na Universidade Federal Fluminense, que teve como objetivo investigar como se organiza o discurso oficial da Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro no que tange à concepção de linguagem priorizada e ao objetivo do ensino da língua. Sua pesquisa toma como estratégia metodológica a análise documental, utilizando a abordagem sócio-histórica na pesquisa qualitativa de inspiração bakhtiniana. O tema foi retomado por Silva (2009) seu artigo *O documento Reorientação Curricular de Língua Portuguesa da SEE do Estado do Rio de Janeiro (2006): um trabalho com os gêneros*, publicado na Revista Veredas, por ser um tema atual e de suma importância para o debate travado desde as últimas décadas do século XX, através da qual os pesquisadores brasileiros, preocupados com o ensino-aprendizagem de língua portuguesa, defendem a

necessidade de mudança no sentido de concebermos a língua/linguagem como lugar de interação e de interlocução humana e não mais um conjunto de regras soltas e abstratas ou signos linguísticos. A partir de tais postulados, nota-se um consenso que o ensino de Língua Portuguesa deve se abrir à pluralidade discursiva, o que significa que todos os gêneros que circulam em diferentes esferas de nossa sociedade devem ter espaço em sala de aula.

No presente texto, apresento a caracterização do documento Reorientação Curricular de Língua Portuguesa (RJ), contextualizando-o desde sua concepção e distribuição nas escolas. Na segunda parte, desenvolvo os pressupostos teóricos que sustentam essa pesquisa, observando como o conceito de gêneros do discurso é discutido por M. Bakhtin para, finalmente, investigar como a proposta curricular em estudo apresenta e desenvolve a questão dos gêneros em seu discurso oficial, observando a necessidade de novos rumos para o ensino da língua a fim de obter o letramento dos alunos.

## **2. O documento Reorientação Curricular de Língua Portuguesa /RJ**

Como toda proposta curricular, a Reorientação Curricular é um documento oficial da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro direcionado a orientar a prática dos professores de Língua Portuguesa. Apresenta os pressupostos teóricos que embasam as diretrizes curriculares, os conteúdos a serem ensinados e sugere como deve ser colocada em prática. Contém orientações para o desenvolvimento do currículo das unidades escolares que compõem a Rede Pública Estadual.

Antes da versão oficial final entregue às escolas, houve uma versão preliminar da Reorientação Curricular, elaborada em 2004, que assinala a necessidade de uma definição de novos contornos legais e pedagógicos a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e se coloca como uma resposta e esse apelo de novos rumos para o ensino.

Segundo Silva (2008a), organização do documento se deu em 4 etapas: i) foi elaborada uma versão preliminar das propostas curriculares e apresentada aos professores para debate em *workshop* realizado em novembro de 2004; ii) a mesma foi enviada para as escolas, em 2005, para apreciação do corpo docente; iii) ao longo do ano (2005), Secretaria de Educação do Rio de Janeiro realizou, em parceria com a UFRJ, curso para os professores docentes de diferentes disciplinas para que os professores produzissem os Materiais Didáticos que integrariam a versão definitiva do documento; e iv) em 2006, no início do ano letivo, chegaram às escolas a versão definitiva e os Materiais Didáticos para orientação dos professores, destacando atividades práticas que eles poderiam utilizar nas aulas de Língua Portuguesa.

A organização da versão preliminar apresenta data de novembro de 2004, mas foi elaborada “nos dois últimos dois meses” (RJ, 2004, apresentação geral, p.1), nos meses de setembro e outubro de 2004. Após sua elaboração, foi apresentada aos professores para debate em *workshop* realizado em 27 de novembro e 4 de dezembro de 2004. “Objetivando ampliar as discussões, a proposta foi enviada para todas as escolas, acompanhada de um formulário específico para avaliação” (RJ, 2005, p.7). Assim, os professores presentes no *workshop* deveriam continuar o debate em suas escolas, construindo sugestões e ideias pudessem ser enviadas à Secretaria de Estado de Educação até o dia 10 de dezembro de 2004. A síntese final seria entregue na primeira semana de fevereiro para servir como norte para o planejamento do ano de 2005. As contribuições dos professores foram incorporadas na segunda etapa, associada à

revisão realizada pelos especialistas, resultando na segunda versão, que seria distribuída ao corpo docente no início do ano letivo de 2005.

Na terceira etapa, paralelamente à implantação das orientações curriculares, a Secretaria promoveu curso de formação continuada para os professores interessados, através do qual os docentes teriam “a oportunidade de refletir sobre suas práticas e produzir suportes pedagógicos” (RJ, 2005, p.7) que partissem de sua experiência cotidiana, “respeitando as necessidades e características próprias de seus alunos” (idem). Esse curso foi realizado no segundo semestre de 2005 e “reuniu cerca de 350 professores em pólos próximos às suas localidades de trabalho (Cabo Frio, Campos, Caxias, Niterói, Nova Friburgo, Nova Iguaçu, Rio de Janeiro e Volta Redonda)” (RJ, 2006d, p.25). A produção resultante desse curso seria incorporada ao documento oficial de Reorientação Curricular sob a forma de Materiais Didáticos.

Quanto a esses Materiais Didáticos, o discurso oficial relata que foram elaborados em quatro volumes: dois para o Ensino Fundamental e dois para o Ensino Médio. Apresentam “sugestões de atividades didáticas para subsidiarem o trabalho de sala de aula de Língua Portuguesa, frutos de interação da parceria entre professores das universidades federais e professores da rede pública de ensino básico do Rio de Janeiro” (RJ, 2006c, p.25). As quatro unidades, Volumes I e II do segundo segmento do Ensino Fundamental e Volumes I e II do Ensino Médio, evidenciam a preocupação em priorizar atividades de leitura e produção textual. Cada grupo de professores escolheu um tema e selecionou textos de variados gêneros para criar atividades didáticas para ampliar a capacidade de leitura dos alunos.

Os Materiais Didáticos são organizados da seguinte maneira: “Cada unidade apresenta, inicialmente, informações gerais sobre o tema e os textos escolhidos (gênero textual, objetivo comunicativo predominante, contexto de produção, modo de organização discursiva predominante, recursos linguísticos utilizados)” (RJ, 2006b, p. 25). Esse material compõe uma “ficha técnica” da proposta didática, para facilitar ao professor a inserção no seu planejamento pedagógico. A seguir, apresentam-se “as atividades didáticas”, que podem ser xerografadas para utilização em sala de aula. Por último, apresenta uma seção intitulada “conversa com o professor”, que tem como objetivo comentar alguns aspectos relevantes para a aplicação das atividades propostas pelos Materiais.

A Reorientação Curricular deixa claro que a última etapa ocorreu no início do ano letivo de 2006, quando, finalmente, foram entregues a versão definitiva e os Materiais Didáticos em todas as escolas para uso dos professores. Todos os professores receberam um exemplar desse material para utilização em sala de aula. Como retrata o discurso oficial, essa versão definitiva é “fruto de um trabalho de diálogo entre professores da rede pública estadual do Rio de Janeiro e de professores universitários” (RJ, 2006a, p.13), como as versões anteriores.

### **3. Apresentação do conceito de gêneros do discurso**

Tomo como arcabouço teórico os pressupostos teóricos de Mikhail Bakhtin sobre os *gêneros do discurso* para compreender como a Reorientação Curricular de Língua Portuguesa trabalha com os gêneros. Tal conceito está imbricado na concepção dialógica de linguagem desenvolvida pelo autor em sua obra *Estética da criação verbal*. Vejamos como isso acontece.

O conceito *gêneros do discurso* é desenvolvido por M. Bakhtin quando o autor apresenta a noção de enunciado na obra acima citada. O autor fala da verdadeira essência da linguagem para ele, que é o evento da interação verbal. Em seguida, destaca que a interação verbal se realiza

em um enunciado ou em vários. A partir daí, ressalta que o enunciado é concebido como unidade de comunicação e totalidade semântica, ou seja, cada enunciado é um elo na cadeia de comunicação discursiva. Para o autor (2003), “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (p.265) e não têm vida isolados. Afinal, cada pensamento que temos, cada enunciado que proferimos faz parte de encadeamento dialógico da vida.

Segundo Bakhtin (2003), o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos e apresentam a seguinte organização: conteúdo temático, seu estilo e suas formas composicionais. Esses três elementos estão ligados ao todo do enunciado, formando uma unidade indissociável. Em sua obra *Estética da criação verbal* (2003), após analisar os elementos do enunciado, Bakhtin destaca uma importante peculiaridade do enunciado, considerada por ele como o mais importante elemento: a intenção discursiva do falante se realiza fundamentalmente na escolha de um certo gênero de discurso. Dessa forma, a intenção discursiva do falante, “com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. Tais gêneros existem antes de tudo em todos os gêneros multiformes da comunicação oral cotidiana, inclusive do gênero mais familiar e do mais íntimo” (2003, p. 282).

O conceito de gênero do discurso não coincide com o conceito de gêneros que se costumava utilizar nos textos literários. Na Grécia Antiga, se observarmos o campo da Literatura, o termo gênero literário foi usado para fazer distinção entre três categorias de enunciado, a saber, o épico, o dramático e o lírico. Segundo Silva (2009), no século XX, o termo gênero tornou-se um conceito teórico de grande valia no campo da Linguística Textual, que faz referência a gêneros textuais. Todavia, de acordo com a concepção dialógica da linguagem, com base em Bakhtin, diferentemente das concepções anteriores, teremos o conceito *gêneros do discurso*.

Para Bakhtin (2003) “cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (p.262) (grifos do autor). Assim, em cada campo do conhecimento existem e são empregados gêneros discursivos que correspondem às condições específicas desse campo. A heterogeneidade dos gêneros do discurso inclui desde um relato do dia-a-dia até um documento oficial, como é o caso das propostas curriculares. “A riqueza e a diversidade dos gêneros são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (op. cit. p. 262).

Para que aconteça a comunicação verbal tem que ocorrer gêneros discursivos. A diversidade de gêneros, por sua vez, “é determinada pelo fato de eles são diferentes em função da situação, da posição social do falante e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação” (op. cit. p.302). Haverá, então, formas menos rigorosas de gêneros (como os familiares), formas íntimas e formas mais rígidas como os textos oficiais, entre outros, que requerem uma determinada entonação expressiva. Quanto mais formais forem os gêneros, mais alto será o grau de coação e estabilidade. Para Bakhtin (2003), os gêneros do discurso organizam o nosso discurso da mesma forma que organizam as formas gramaticais (sintáticas).

Desse modo, aprendemos a organizar nosso discurso às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, “pressentir-lhe o gênero, adivinhar-lhe o volume (...), uma determinada estrutura composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala” (Bakhtin, 2003, p.302).

Para o autor, se não existissem os gêneros do discurso e se tivéssemos que criar cada enunciado que utilizamos, a comunicação verbal seria quase impossível. Isso nos leva a concluir que os gêneros fazem parte do repertório discursivo dos falantes. São tão indispensáveis para a compreensão mútua dos falantes quanto as formas da língua que empregamos para nos comunicarmos.

Como temos uma heterogeneidade de gêneros, Bakhtin (2003) diferencia os gêneros em primários e secundários, simples e complexos, respectivamente. Os gêneros primários são utilizados na comunicação cotidiana. Além disso, possuem uma relação imediata com o contexto existente e com a realidade dos enunciados alheios. Ele destaca que são aparentados com a oralidade e tendem a ser mais interativos, embora incluam muitos gêneros da escrita informal, de circulação privada. Já os gêneros secundários, segundo os pressupostos bakhtinianos, “surtem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito)” (2003, p.263), tais como as teses, romances, ensaios filosóficos, gêneros jornalísticos, dramas, pesquisas científicas, etc. No seu processo de formação, os gêneros secundários incorporam e até reelaboram os gêneros primários (simples), passando estes a integrar aqueles.

Já que os gêneros discursivos são formas comunicativas e como tal são adquiridas nos processos de interação verbal e não em manuais de gramáticas ou de normas linguísticas, o autor ressalta que é na vivacidade da linguagem que eles são elaborados, na interação entre os falantes. Afinal, 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 ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam” (p. 283), ou seja, nos processos de interação entre os falantes.

Os gêneros primários e secundários são ideológicos e refletem o contexto de sua enunciação. Interpretam a realidade ou a deformam de acordo com a intenção dos seus falantes. “A própria relação mútua dos gêneros primários e secundários e o processo de formação histórica dos últimos lançam luz sobre a natureza do enunciado (e antes de tudo sobre o complexo problema da relação de reciprocidade entre linguagem e ideologia)” (2003, p. 264) que é ideológica e semiótica.

Os gêneros do discurso vinculam-se aos enunciados. Esse vínculo existente entre discurso e enunciado “evidencia a necessidade de se pensar o discurso no contexto enunciativo da comunicação e não como unidade de estruturas linguísticas. “Enunciado” e “discurso” pressupõem a dinâmica dialógica da troca entre sujeitos discursivos no processo da comunicação” (Machado, 2005, p.157). Para Silva (2009, p.133) isso acontece “porque a intenção linguística do falante se realiza sempre em função de sua escolha dentre as formas estáveis de enunciados que são os gêneros do discurso”. Assim, o estudo dos gêneros do discurso considera, fundamentalmente, a natureza do enunciado, pois os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história e a sociedade e a história da linguagem, o que evidencia a necessidade desse debate no presente texto.

#### **4. Reorientação Curricular de Língua Portuguesa/RJ: um trabalho com os gêneros**

O trabalho com os gêneros na proposta curricular em destaque é fruto da pesquisa de mestrado de Silva (2008a) através da análise documental do discurso da Reorientação Curricular de Língua Portuguesa, que nos mostra que a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro traçou alguns pontos importantes como arcabouço teórico.

Primeiramente, o documento relata o objetivo maior do ensino da Língua Portuguesa, que é o desenvolvimento das competências necessárias a uma interação autônoma e ativa através da linguagem nas situações de interlocução, leitura e produção dos diferentes gêneros. Em segundo lugar, apresenta a concepção de linguagem que sustenta a proposta curricular, afirmando que o ensino da língua materna deve fundamentar-se em uma concepção de linguagem como “fruto da interação entre sujeitos, ‘processo em que interlocutores vão construindo sentidos e significados ao longo de suas trocas linguísticas, orais e escritas’”(RJ, 2006, p. 35), como nos ensinam os pressupostos teóricos bakhtinianos. Em seguida, elege o texto como unidade de ensino para, finalmente apresentar os gêneros como objeto de ensino.

Ao eleger o texto como unidade de ensino, o documento destaca que a tradição gramatical perde o seu lugar de primazia, pois é o texto o lugar em que se dá a interação entre sujeitos e coloca em evidência constatação de que é no texto que o usuário da língua exercita sua “capacidade de organizar e transmitir ideias, informações, opiniões em situações de interação. O texto, considerado como espaço de construção de sentido, é o lugar em que se dá interação entre os sujeitos, tendo como cenário o contexto sociocognitivo (RJ, 2006a, p.36).

Para a proposta curricular, a apresentação do texto como lugar em se dá a interação se deve à dimensão dialógica do texto, com base nos pressupostos de Bakhtin, que “ênfatiza a importância da interação ‘eu e tu’ no texto (oral e escrito). Quem escreve pressupõe um leitor, quem fala pressupõe um ouvinte. A disposição e a disponibilidade para a interação são essenciais à comunicação através de textos” (RJ, 2006a, p.36, nota).

Tal afirmação vai ao encontro do que prescrevem os Parâmetros Curriculares Nacionais, que incorporam essas discussões, apresentando os objetivos de Língua Portuguesa através de um outro prisma para encarar a linguagem e o ensino da língua. Sem dúvida, essa visão da concepção da linguagem de forma interativa é um movimento inovador, pois questiona as tendências tradicionais do ensino da Língua Portuguesa. Sinalizam a necessidade de ruptura com a força da tradição gramatical, considerada historicamente como a “forma correta” de ensinar a língua através da imitação de modelos consagrados. Demonstra, assim, a busca de novos rumos epistemológicos para o ensino da língua. Se a língua, nesse novo rumo, não é estática nem acabada, as tentativas rumo a essa ruptura estarão também em permanente construção, com erros e acertos, mas sempre em movimento.

Segundo Rojo e Cordeiro (2004), esse modo de enxergar o texto como unidade de ensino se afirma juntamente “com o deslocamento dos eixos do ensino-aprendizagem de língua materna: de um ensino normativo, que priorizava a análise da língua e gramática, para um ensino procedimental, em que os usos da língua escrita, em leitura e redação, são também valorizados” (p. 8). Segundo as autoras, esse princípio foi sendo difundido por diversas propostas curriculares em diversos estados do Brasil desde a década de 1980, havendo um importante deslocamento da gramática para o texto.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, seguindo os pressupostos bakhtinianos, apresenta o homem como um texto que constrói textos. Segundo os PCN de 5ª a 8ª séries, não devemos tomar como unidades básicas do processo de ensino aquelas “que decorrem de uma análise de estratos – letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases – que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode

ser o texto” (BRASIL, 1998, p. 23). Este documento também se fundamenta na concepção interativa de linguagem, advertindo contra “uma concepção de língua como sistema homogêneo, dominado ativa e passivamente por toda a comunidade que o utiliza” (op.cit.) tal como vimos nos pressupostos bakhtinianos.

Para o Ensino Médio, a orientação do poder federal também é que “o estudo da língua materna deve, pela interação verbal, permitir o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos” (BRASIL, 2002, p. 139), sendo a língua considerada como linguagem, como ação em interação, a fim de atender a comunicabilidade dos seus falantes. O documento federal aponta para o caráter sócio-interacionista da linguagem verbal, cuja unidade básica é o texto, “compreendido como fala e o discurso que se produz” (op. cit.). Se o texto é a unidade de ensino, caberia ao aluno ser um produtor de diferentes textos:

“O aluno deve ser considerado um produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano. O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural, único em cada contexto, porque marca o diálogo entre os interlocutores que o produzem e entre os outros textos que o compõem. O homem visto como um texto que constrói textos.” (BRASIL, 2002, p. 139)

Para concretização da proposta, considerando o texto como o foco de ensino-aprendizagem do idioma, o documento separa os conteúdos em três eixos: i) *Gêneros textuais*, priorizando o ensino de diferentes gêneros; ii) *Produção textual*, visando a um enfoque prático do trabalho realizado com os gêneros textuais; e iii) *Língua em uso*, no qual se evidenciam os itens gramaticais que podem ser trabalhados a partir dos gêneros textuais ensinados e praticados através da produção textual.

Como já mencionado, o texto é tomado como unidade de ensino e a noção de gênero é tomada como objeto de ensino, daí a preocupação para que “o fio condutor do currículo de Língua Portuguesa seja estabelecido com base em atividades de leitura e produção de diferentes gêneros, obedecendo a uma sequenciação, por série, que leve em conta o grau de complexidade do texto e sua inserção nas situações sociais vividas pelo aluno” (RJ, 2006a, p.36). Mas como o documento operacionaliza o trabalho com os gêneros?

No tópico “Leitura, interlocução e produção de textos”, o documento sugere que sejam escolhidos textos que despertem o interesse dos alunos, pois isso contribui para estimular a formação do leitor. Destaca que é preciso “considerar a diversidade dos gêneros textuais, seus diferentes registros, as expectativas e dificuldades dos alunos e, também, planejar atividades de leitura livre, a fim de permitir que os alunos façam suas próprias escolhas” (RJ, 2006a, p. 41). Além disso, a seleção dos textos e atividades deve ser feita levando em conta as características do aluno, como faixa etária, escolaridade e conhecimento prévio. Um mesmo gênero é apresentado para estudo em diferentes séries, pressupondo uma abordagem progressiva, que começa dos textos mais familiares para os alunos até chegar aos textos de maior complexidade.

Segundo Silva (2009), a proposta de reorientação curricular pressupõe a valorização de linguagens não-verbais como gestos, símbolos matemáticos, imagens, etc, sustentando que a interação social plena requer que o aluno domine um conjunto de regras relativas a cada forma de linguagem. Para isso, o documento estabelece que o foco da proposta curricular de Língua Portuguesa deve ser estabelecido com base em atividades de leitura e produção de diferentes gêneros. É a partir daí, considerando a concepção interativa de linguagem e a adoção do texto

como unidade de ensino, que o discurso oficial desenvolve o conceito de gênero. O objetivo maior apresentado pelo discurso oficial é que o aluno seja um leitor e produtor de diferentes gêneros, tendo em vista a variedade de textos que circulam na sociedade e são parte da sua vida diária ou não.

Num cenário geral, o documento assinala que o ensino da língua deve objetivar o letramento dos alunos, ou seja, deve levar o aluno a usar socialmente a leitura e a escrita através do estudo dos diferentes gêneros que circulam socialmente, praticar a leitura e a escrita, respondendo adequadamente às demandas sociais que a nossa sociedade grafocêntrica atual impõe. Silva (2011), indo ao encontro desse pensamento, defende a postura de tomar a noção de letramento como horizonte ético-político para o trabalho pedagógico no que diz respeito ao ensino da língua. A autora ressalta que esse se trabalho se torna mais eficaz ao se utilizar os gêneros como objeto de ensino-aprendizagem, pois é uma prática de letramento que propicia a formação de um leitor mais crítico e uma educação de fato mais voltada para a cidadania.

Para conseguir o letramento dos alunos, o documento propõe uma diversidade de atividades textuais que possam desenvolver a competência linguística dos alunos. No tópico “Algumas Condições para Tornar Produtivas as Práticas de Leitura”, o discurso oficial enfatiza que na “prática de leitura, devem ser desenvolvidas atividades que, ao final da educação básica, garantam ao aluno a capacidade de ler diferentes textos, de gêneros diversos: contos, crônicas, romances, poemas, reportagens, entrevistas, editoriais, charges, propagandas, tirinhas, etc., interagindo com eles de forma crítica. Isso é necessário porque uma mesma habilidade de leitura pode ser exercitada em diferentes gêneros textuais e em diferentes níveis de escolaridade” (RJ, 2006a, p.42).

Tendo em vista que é rica a heterogeneidade dos textos que circulam em nossa sociedade, o documento, então, defende a adoção dos diferentes gêneros como objeto de ensino-aprendizagem. Para o ensino fundamental, sugere que “devemos priorizar textos de menor complexidade formal e temáticas apropriadas à faixa etária dos alunos. Crônicas de experiências cotidianas, pequenos contos e poemas, notícias, cartas, quadrinhos, textos publicitários podem servir de suporte ao trabalho de produção textual” (RJ, 2006a, p. 44). Para isso, partindo do postulado de que toda prática educativa, no ensino da língua, deve ter como base os gêneros textuais, elenca uma diversidade de gêneros, em cada série, como eixo articulador dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.

Para a 5ª série, atualmente chamada de 6º ano de escolaridade, a Reorientação Curricular de Língua Portuguesa sugere os seguintes gêneros: conto de fada, fábula, lenda, tira, história em quadrinhos, poema, canção, notícia, propaganda, receita, regra de jogo, carta, bilhete, agenda, texto de divulgação científica e textos didáticos. Ao término do ano letivo, o aluno terá conhecido dezesseis gêneros.

Para a 6ª série (7º ano de escolaridade), o documento repete diversos gêneros e acrescenta outros. São sugeridos: conto de fada, crônica, fábula, lenda, tira, história em quadrinhos, poema, canção, verbete, notícia, propaganda, regras (texto normativo), carta, bilhete, agenda, texto de divulgação científica e textos didáticos, totalizando dezessete. Como se pode notar, foram retirados apenas os gêneros regra de jogo e receita. Por outro lado, foram incluídos os gêneros crônica, verbete e regras (texto normativo), mantendo quase o mesmo quantitativo da série anterior. O documento repete os gêneros conto de fada, fábula, lenda, tira, história em quadrinho, poema, canção, notícia, propaganda, carta, bilhete, agenda, texto de divulgação científica e textos didáticos, ou seja, catorze gêneros.

Para a 7ª série (8º ano de escolaridade), o discurso oficial realiza o mesmo processo: repete alguns gêneros e inclui outros. São sugeridos os gêneros: conto, crônica, romance, tira,



história em quadrinho, charge, poema, cordel, canção, notícia, entrevista, propaganda, regras (texto normativo), texto de divulgação científica e textos didáticos. São quinze gêneros ao todo. Desses, são repetidos desde a 5ª série os gêneros: tira, história em quadrinho, poema, canção, notícia, propaganda, texto de divulgação científica e textos didáticos. Repetem-se desde a 6ª série apenas a crônica e as regras (texto normativo). Foram retirados os gêneros conto de fada, fábula, lenda, verbete, receita, regra de jogo, carta, bilhete e agenda.

Para a 8ª série (9º ano de escolaridade), a Reorientação Curricular para o trabalho em sala de aula os gêneros: conto, crônica, romance, tira, história em quadrinho, charge, poema, canção, notícia, entrevista, propaganda, carta formal, carta de leitor, artigo de opinião, texto de divulgação científica, texto oficial e textos didáticos, totalizando dezessete. Repetem-se desde a 5ª série: tira, história em quadrinho, poema, canção, notícia, propaganda, texto de divulgação científica e textos didáticos, ou seja, oito gêneros.

Segundo o documento, o critério de seleção e escolha dos textos e atividades levou em conta as características do aluno, como faixa etária, escolaridade e conhecimento prévio. Como se pôde notar, no segundo segmento do Ensino Fundamental, um mesmo gênero foi apresentado para estudo em diferentes séries, pressupondo uma abordagem progressiva.

A mesma postura foi adotada no Ensino Médio. Os gêneros foram agrupados por série. Para a 1ª série, são sugeridos os gêneros conto, crônica, romance, tira, história em quadrinho, charge, poema, canção, notícia, entrevista, propaganda, regras (texto normativo), carta formal, carta de leitor, artigo de opinião, editorial, texto de divulgação científica, texto oficial e textos didáticos. São dezenove gêneros ao todo.

Para a 2ª série do Ensino Médio, são sugeridos os gêneros: conto, crônica, romance, tira, história em quadrinho, charge, poema, canção, notícia, entrevista, propaganda, regras (texto normativo), carta formal, carta de leitor, artigo de opinião, editorial e texto oficial, totalizando dezessete gêneros. A Reorientação Curricular repete desde a série anterior: conto, crônica, romance, tira, história em quadrinho, charge, poema, canção, notícia, entrevista, propaganda, regras (texto normativo), carta formal, carta de leitor, artigo de opinião, editorial e texto oficial, seja, dezessete gêneros, exceto textos de divulgação científica e textos didáticos.

Para a 3ª série do Ensino Médio, são sugeridos: conto, crônica, romance, tira, história em quadrinho, charge, poema, canção, notícia, entrevista, propaganda, regras (texto normativo), carta formal, carta de leitor, artigo de opinião, editorial e texto oficial. Como se pode notar, os gêneros apresentados no último ano de escolaridade são os mesmos que dezessete gêneros repetidos registrados na série anterior em relação ao primeiro ano, não apresentando nenhum gênero novo.

No geral, em relação ao Ensino Médio, não houve inovações quanto aos gêneros apresentados. Parece que o objetivo foi visar a um aprofundamento daqueles que já haviam sido apresentados nas séries anteriores. Segundo o documento, o trabalho com os gêneros “deve ser ampliado, pela interação com textos que combinem, por exemplo, recursos da narrativa mesclados aos da argumentação. Por esse motivo, nesse nível, deve haver abordagem mais profunda de textos literários e de textos de opinião – editoriais, artigos, ensaios, etc.” (RJ, 2006a, p.44).

Por essa razão, no Ensino Médio, foram retirados os gêneros conto de fada, fábula, lenda, cordel, verbete, receita, regra de jogo simples, carta simples, bilhete e agenda, que são textos que exigem menor complexidade, sendo mais adequados às séries do segundo segmento do Ensino Fundamental apenas, o que cumpre a orientação dada pelo documento de partir dos textos mais simples até chegar a gêneros mais complexos. Por outro lado, no Ensino Médio, foram incluídos os gêneros editorial e texto oficial que, por serem gêneros mais complexos, exigem um maior nível de letramento para sua produção. Outro dado relevante é que diversos gêneros pressupõem

um trabalho minucioso das habilidades do gênero oral, gênero este que, às vezes, não é priorizado sistematicamente em muitos livros didáticos, sendo relevado a um segundo plano.

Por que a seleção desses gêneros dessa forma? O objetivo apresentado pelo documento, no tópico “Proposta de Seriação”, é que, de acordo com os objetivos a serem atingidos em cada série, com ênfase no desenvolvimento de habilidades de leitura e produção textual, que o professor da língua materna organize o seu planejamento, selecionando textos de variados gêneros que “atendam às exigências do uso público da linguagem, em inúmeras condições e finalidades de comunicação: tempo e lugar, relação entre os interlocutores, características e papel social do enunciador e do receptor, objetivos da interação, canal/veículo, grau de formalidade e situação” (RJ, 2006a, p. 53). Priorizar o texto enquanto objeto de ensino ratifica as orientações do governo federal nos Parâmetros Curriculares nacionais aqui já apresentadas e vai ao encontro da necessidade ímpar que notamos em nossas salas de aula: fazer o aluno um leitor e produtor de textos.

Para isso, a proposta curricular “considera o texto como o foco do processo de ensino-aprendizagem do idioma. Com base no agrupamento de textos de diferentes gêneros (adequados a cada série), são indicadas habilidades específicas de leitura e produção textual, bem como aspectos discursivos e gramaticais da língua em uso a serem abordados como suporte para o desenvolvimento das referidas habilidades” (RJ, 2006a, p. 53). Nota-se uma notória valorização dos aspectos discursivos no trabalho com os gêneros.

Mas como esses gêneros devem ser tratados didaticamente? O documento sugere uma abordagem progressiva. Quanto ao tratamento didático dos conteúdos, o documento orienta que os gêneros devem ser organizados de maneira gradual, ou série a série, para que os alunos possam se apropriar das características presentes nos textos mais simples e depois irem se aprofundando em gêneros mais complexos, numa abordagem progressiva. Desse modo, um “mesmo gênero textual é estudado em diferentes séries, pressupondo uma *abordagem progressiva*: a partir de textos mais familiares e simples até chegar àqueles mais complexos” (grifos meus) (RJ, 2006a, p. 41).

Como deve ser o trabalho com a produção textual? Segundo a Reorientação Curricular as atividades de produção textual devem ter como referência básica textos orais e escritos. Assim, para que as competências discursivas básicas - interativa, textual e gramatical - sejam, progressivamente, ampliadas, “toda prática educativa em língua portuguesa deve ter como base os gêneros textuais, selecionados pelo grupo de professores, em consonância com o projeto pedagógico da escola e a situação de cada turma, considerando as habilidades que os alunos já dominam e outras que eles precisam dominar” (op. cit., p. 44).

Um importante detalhe é que o trabalho com os gêneros é realizado sem preocupação de ensinar um gênero específico por unidade de trabalho. Os Materiais Didáticos é que mostram como isso deve ser operacionalizado: um tema é escolhido como fio condutor do trabalho a ser realizado e para isso são contemplados vários gêneros para se tratar daquele tema. Esses materiais sugerem como exemplo de operacionalização do documento que seja elaborado um conjunto de atividades didáticas, que envolvem diversos gêneros, a fim de tratar do tema escolhido utilizando diferentes gêneros, havendo, portanto, um *enfoque temático*.

Como já mencionado anteriormente, os Materiais Didáticos são a parte da Reorientação Curricular que nos permite compreender como isso se daria na prática, pois são o fruto do curso de formação continuada oferecida pela SEE/RJ e pela UFRJ no segundo semestre de 2005 a 350 professores voluntários, com base nos subsídios teóricos da Reorientação Curricular. Divididos em quatro volumes – dois para o Ensino Fundamental e dois para Ensino Médio - eles

apresentam sugestões de atividades didáticas para subsidiarem o trabalho em sala de aula dos professores que receberam o documento curricular.

Pelo conteúdo do sumário de cada volume dos Materiais Didáticos é possível observar como os gêneros devem ser trabalhados na escola através do enfoque temático. O documento sugere temas que são operacionalizados através de alguns gêneros textuais. Para o Ensino Fundamental, a Reorientação Curricular propõe os seguintes temas/gêneros, respectivamente:

- ✓ Cidadania: o que é, para quem, para quê? / Verbete de dicionário, texto didático e poema/canção;
- ✓ Do tambor a computador / Canção, crônica, editorial e artigo de opinião;
- ✓ Falando da vida... As pedras do nosso caminho / Poema, fábula, história em quadrinhos e publicidade;
- ✓ Mulher: perfis, atuações, personalidades / Crônica, artigo de opinião e canção;
- ✓ Meio ambiente: sinal de alerta / Canção, trecho de romance, fábula, carta de leitor e artigo;
- ✓ Que TV você vê? / Fotografia, gráfico, crônica, tira em quadrinhos e ensaio;
- ✓ A mulher e as mudanças sociais / Crônica, propaganda e artigo de opinião;
- ✓ Futebol: uma linguagem universal / Texto didático, crônica jornalística, crônica literária e conto;
- ✓ O trabalho empobrece o homem? / Pintura, poema, canção, artigo de opinião, carta ao leitor, charge e trecho de romance;
- ✓ Por falar em namorar... / Canção, divulgação científica, romance, crônica, quadrinhos, poema e notícia.

Para o Ensino Médio, os Materiais Didáticos apresentam exemplos de outros temas, mas retomam a figura feminina e o amor. Vejamos os temas / gêneros desenvolvidos nesses materiais como sugestão:

- ✓ Todo dia eles fazem tudo igual... / Reportagem, crônica, charge e conto;
- ✓ Diferentes concepções na procura de um amor / Crônica, soneto, canção e artigo de opinião;
- ✓ Construindo um mundo mais solidário / Poema, carta de leitor e história em quadrinhos;
- ✓ Responsabilidade penal: em que idade? / Texto de opinião e canção;
- ✓ Por uma (nova) ideia de país / Artigo de opinião, poema, pintura em tela e propaganda;
- ✓ A sociedade como refém da informação/comunicação / Entrevista, editorial e artigo de opinião;
- ✓ Comunicação entre os homens: ainda há possibilidade? / Canção, tirinha, propaganda, entrevista e poema;
- ✓ Mulher, criatura em criação / Artigo de opinião, entrevista, cordel e tirinha;
- ✓ Liberdade! Liberdade! Abre as asas sobre nós! / Crônica, conto, samba-enredo e editorial;
- ✓ Consumir: ser alguém na vida X ser feliz? / Reportagem, poema e artigo de opinião;
- ✓ Família: relacionamentos em confronto / Poema, canção, crônica e artigo de poema.

Através da análise desse material, Silva (2008a) observou que, em todos os volumes, é notória a preocupação em priorizar as atividades de leitura e produção textual, tendo em vista a concepção de que a escola deve incorporar em suas atividades de língua portuguesa os diversos textos que circulam na sociedade, adequados aos variados contextos de produção. Nota-se que os temas são estruturados em unidades. Em cada unidade encontramos, inicialmente, informações gerais sobre o tema proposto e os textos escolhidos de diversos gêneros, contendo: i) gênero

textual, ii) objetivo comunicativo predominante; iii) contexto de produção; iv) modo de organização discursiva predominante e; v) contexto de produção do gênero em estudo. Essas informações compõem uma “ficha técnica” da proposta didática, a fim de facilitar sua utilização no planejamento do professor e dar um suporte ao seu trabalho.

Após essa primeira abordagem, são apresentadas as “atividades didáticas” para a execução da proposta, com todos os textos utilizados para trabalhar o tema, com suas respectivas atividades, podendo ser xerografadas para utilização em sala de aula. Um importante detalhe é que nenhuma atividade apresenta gabarito, ficando a cargo do professor sua execução e possíveis respostas das tarefas propostas.

O que podemos observar, ao analisar as unidades temáticas, é que há em destaque, basicamente, dois objetivos principais. O primeiro objetivo consiste em “ampliar a competência discursiva dos alunos por meio de atividades de leitura e produção de textos orais e escritos, adequando-se às diferentes situações de interlocução” (RJ, 2006c, p. 29). Esse trabalho ressalta a valorização da interação dos alunos com diversos gêneros, priorizando sua competência discursiva. Para isso, todas as unidades são compostas de vários gêneros, para que o aluno possa ter contato com diversas maneiras de focar o mesmo tema. O segundo objetivo constatado consiste em desenvolver o domínio de aspectos discursivos e gramaticais da língua em uso como suporte para o desenvolvimento das habilidades de leitura e produção, tendo os gêneros como eixo orientador no trabalho com a linguagem, ou seja, parte do texto e volta para ele em tudo o que ensinado nas aulas de Língua Portuguesa.

## 5. Considerações finais

A análise do discurso oficial, considerando os postulados apresentados da proposta de Reorientação Curricular de Língua Portuguesa, aponta realmente o que apresentamos inicialmente: um deslocamento de um ensino prescritivo para um ensino voltado para o enfoque do texto, cumprindo, dessa forma, os postulados dos Parâmetros Curriculares Nacionais. O texto é tomado como unidade de ensino e os gêneros são tomados como objeto de ensino e são os responsáveis tanto pela seleção dos textos a serem trabalhados quanto pela produção textual dos alunos.

Para o trabalho prático com os textos, o documento sugere seu agrupamento em função da circulação social que eles exercem em gêneros literários, de imprensa, publicitários e de divulgação científica, sem se esquecer dos textos mais formais como o artigo de opinião e o texto oficial, e os textos mais informais como charge, tirinhas e histórias em quadrinhos entre outros, considerados gêneros cujo domínio é essencial à efetiva participação social. Como destaca Silva (2008b, s/p), “conhecer os gêneros do discurso é um imperativo se queremos efetivar práticas de letramento em nossa vida”. Dessa forma, o documento cumpre sua finalidade, ressaltando a importância do conhecimento dos gêneros e levando em conta os usos sociais mais frequentes dos textos como a leitura, a escuta, a produção de textos orais e escritos, o que permite, na prática, um rico trabalho com as mais variadas formas de construção textual e mune o aluno de ferramentas para exercer sua cidadania com mais plenitude.

Conforme destaca Silva (2009), há um esforço no texto oficial em fazer prevalecer como eixo articulador do documento a concepção interativa de linguagem, com práticas de leitura/escuta de textos de produção de textos orais e escritos integradas na abordagem do texto como unidade de ensino para a construção dos gêneros como objeto de ensino, tendo as práticas de análise linguística como resultante desses postulados.

Cumpra destacar também que, ao trabalhar os gêneros como objeto de ensino, nota-se um enfoque discursivo no trabalho com os gêneros mesmo que o conceito *gênero discursivo* não seja utilizado, pois o documento toma como pressuposto teórico a concepção dialógica de linguagem com base nos postulados de Bakhtin para embasar seu arcabouço teórico e valoriza a situação de produção e circulação dos diferentes gêneros apresentados como objeto de ensino.

Encerro esse texto no desejo de ter contribuído de alguma forma no modo de pensar na importância do trabalho do trabalho com o texto em sala de aula. Quando separei a Reorientação Curricular de Língua Portuguesa do Estado do Rio de Janeiro para investigação, eu o fiz na intenção de mostrar que isso é possível e que os governos também estão atentos a essa questão. Uma limitação desse debate é observar como o documento foi/é utilizado na prática, mas isso foge aos objetivos dessa pesquisa.

Retomando Silva (2008b), vejo no trabalho com os gêneros uma rica oportunidade de tornar o aluno da escola pública apto para ativar o seu conhecimento textual e o seu conhecimento de mundo de forma mais dinâmica e diversa. “Afim, pretendemos um nível de letramento que nos possibilite não apenas ser um decifrador de sinais, mas mobilizar nossos conhecimentos para dar coerência às possibilidades do texto e, conseqüentemente, da vida”, o que não seria possível sem que ele domine os gêneros que circulam no seu ambiente de convivência social. Desse modo, a escola cumpre o seu papel de modo satisfatório e devolve à sociedade cidadãos que leem melhor os fatos da vida e são capazes que escrever melhor sua própria história.

## 6. Referências bibliográficas

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEB, 2002.
- MACHADO, Irene. Gêneros discursivos. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- RIO DE JANEIRO. Secretaria Estadual de Educação. *Reorientação Curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Médio e Ensino Fundamental 2º segmento: documento preliminar*. Livro I. Linguagens e Códigos. Rio de Janeiro, 2004.
- \_\_\_\_\_. Secretaria Estadual de Educação. *Reorientação Curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Médio e Ensino Fundamental 2º segmento: segunda versão*. Livro I. Linguagens e Códigos. Rio de Janeiro, 2005.
- \_\_\_\_\_. Secretaria Estadual de Educação. *Reorientação Curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Médio e Ensino Fundamental 2º segmento: versão definitiva*. Livro I. Linguagens e Códigos. Rio de Janeiro, 2006a.
- \_\_\_\_\_. Secretaria Estadual de Educação. *Reorientação Curricular: Materiais Didáticos. Português - Ensino Fundamental – Volume I*. Rio de Janeiro, 2006b.
- \_\_\_\_\_. Secretaria Estadual de Educação. *Reorientação Curricular: Materiais Didáticos. Português - Ensino Fundamental – Volume II*. Rio de Janeiro, 2006b.
- \_\_\_\_\_. Secretaria Estadual de Educação. *Reorientação Curricular: Materiais Didáticos. Português - Ensino Médio – Volume I*. Rio de Janeiro, 2006c.

\_\_\_\_\_. Secretaria Estadual de Educação. *Reorientação Curricular: Materiais Didáticos. Português - Ensino Médio* – Volume II. Rio de Janeiro, 2006d.

ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales. Apresentação: Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modos de pensar, modos de fazer. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, Vanessa Souza da. A proposta Curricular para o Ensino de Língua Portuguesa no início do século XXI: uma orquestra discursiva de vozes. 2008. 207f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2008a.

\_\_\_\_\_. *A importância dos gêneros do discurso*. Entre-Rios Jornal. Três Rios, Rio de Janeiro, 22/05/2008b.

\_\_\_\_\_. *O documento reorientação curricular de língua portuguesa da SEE do Estado do Rio de Janeiro (2006): um trabalho com os gêneros*. Revista Veredas on-line – aemática – 2/09, p. 129 - 143 – PPG Linguística/UFJF – Juiz de Fora, 2009.

\_\_\_\_\_. *Letramento e ensino de gêneros*. Revista Educação em Foco. PPG Educação/UFJF – Juiz de Fora, 2011.