



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS - LÍNGUA ESPANHOLA**

RAÍSSA RAFAELA DE ARAÚJO NETO

**OS GÊNEROS DISCURSIVOS NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE
ELE: ALTERNATIVAS PARA A PRÁTICA DOCENTE**

**CAMPINA GRANDE
2018**

RAÍSSA RAFAELA DE ARAÚJO NETO

**OS GÊNEROS DISCURSIVOS NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE
ELE: ALTERNATIVAS PARA A PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Letras – Língua Espanhola da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à conclusão do curso.

Orientadora: Prof^a Keyte Gabrielle
Macena Ribeiro.

**CAMPINA GRANDE
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A663g Araújo Neto, Raissa Rafaela de.
Os gêneros discursivos no processo de ensino/aprendizagem de ELE [manuscrito] : alternativas para a prática docente / Raissa Rafaela de Araujo Neto. - 2018.
34 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Espanhol) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2018.
"Orientação : Prof. Esp. Keyte Gabrielle Macena Ribeiro, Coordenação do Curso de Letras Espanhol - CEDUC."
1. Ensino de língua estrangeira. 2. Gênero discursivo. 3. Prática docente. I. Título

21. ed. CDD 372.65

RAÍSSA RAFAELA DE ARAÚJO NETO

**OS GÊNEROS DISCURSIVOS NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE
ELE: ALTERNATIVAS PARA A PRÁTICA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Letras – Língua Espanhola da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à conclusão do curso,
sob a orientação da Prof.^a Keyte Gabrielle
Macena Ribeiro.

Aprovada em: 28/11/2018.

BANCA EXAMINADORA

Keyte Gabrielle Macena Ribeiro Nota: 10,0
Prof.^a Keyte Gabrielle Macena Ribeiro (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Antônio Carlos Batista Neto Nota: 10,0
Prof.^o Antônio Carlos Batista da Silva Neto (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Rickison Cristiano de Araújo Silva Nota: 10,0
Prof.^o Rickison Cristiano de Araújo Silva (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Média Final: 10,0

A Deus que é digno de toda honra e glória, e
ao meu filho Bernardo, que me ensina a ser
forte todos os dias, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

À Deus, que é a minha sustentação, e não permite que eu pare diante das dificuldades que surgem, me dando a possibilidade de realizar este trabalho.

À minha família, que contribuiu de alguma forma para que eu chegasse até esse momento, em especial ao meu esposo, que está sempre comigo.

A todos os professores que fizeram parte da minha caminhada, em especial a minha orientadora, professora Keyte Gabrielle, que foi muito mais que uma orientadora, sendo fundamental para a realização deste trabalho, pois, de fato, Deus a colocou no meu caminho.

Aos colegas e amigos que fiz ao longo da graduação, em especial, a Laís Nadja, Bianca, Mateus, Wellington e Fátima, obrigada pelos momentos de amizade, risadas e apoio.

Aos professores, Rickison Cristiano e Antônio Carlos, por terem aceitado o convite em participar da banca examinadora e assim contribuir com este trabalho.

“Bons professores usam a memória como depósito de informações, professores fascinantes usam-na como suporte da arte de pensar” (CURY, 2008, p. 50)

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1- Cartaz <i>Bullying</i>	25
Imagem 2- Infográfico Sobre <i>Bullying</i>	27

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ELE	Espanhol como Língua Estrangeira
GD	Gênero Discursivo
GD's	Gêneros Discursivo
LE	Língua Estrangeira
OCEM	Orientações Curriculares para o Ensino Médio
PCNsLE	Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	DEFININDO GÊNEROS DISCURSIVOS.....	14
3	LÍNGUA ESTRANGEIRA E OS GÊNEROS DISCURSIVOS NO CONTEXTO DO ENSINO BÁSICO À LUZ DOS PCNsLE E DAS OCEM	16
4	A IMPORTÂNCIA DA COMPREENSÃO LEITORA E DA PRODUÇÃO ESCRITA ATRAVÉS DOS GÊNEROS DISCURSIVOS NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE LE	19
5	O ENSINO/APRENDIZAGEM DE ELE E GÊNEROS DISCURSIVOS: VAMOS À PROPOSTA.....	21
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
	REFERÊNCIAS	31
	ANEXOS	33
	ANEXO A – NOTÍCIA SOBRE BULLYING	34

OS GÊNEROS DISCURSIVOS NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM DE ELE: ALTERNATIVAS PARA A PRÁTICA DOCENTE

Raíssa Rafaela de Araújo Neto¹

RESUMO

Ao mencionar que a linguagem se realiza em práticas de interação social, os documentos oficiais orientadores do ensino brasileiro, contribuíram com novas perspectivas para o ensino/aprendizagem de Língua Estrangeira (LE). Baseados nessa visão, o trabalho com a diversidade de Gêneros Discursivos (GD's) passou a ser considerado importante, na medida em que as práticas comunicativas são efetivadas em forma de GD's. A partir disso, nossa pesquisa objetiva direcionar a prática docente quanto ao trabalho dos Gêneros Discursivos nas aulas de Espanhol como Língua Estrangeira (ELE) no âmbito do Ensino Fundamental. Para tanto, esta investigação se define como uma pesquisa descritiva, em que o *corpus* se refere a uma proposta didática, cuja perspectiva tem como base os GD's no processo de ensino/aprendizagem de ELE. Tudo isso, tendo em vista a subtemática "Bullying" proveniente da Temática Transversal Saúde que, por sua vez, é proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1998. Em meio a esse contexto, utilizaremos como subsídio teórico os conceitos da perspectiva do sociointeracionismo de Vigotsky (1987), as teorias de Bakhtin (1997), os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (1998), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006), as concepções de Marcuschi (2007), entre outros teóricos que guiarão a presente investigação. Portanto, nessa pesquisa buscamos refletir sobre as práticas educativas atuais, no que concerne ao ensino/aprendizagem de LE como uma maneira de tentar reformular metodologias que possam contribuir no processo de ensino/aprendizagem de ELE. Deste modo, pretendemos, com este estudo, estreitar os caminhos entre teoria e prática na abordagem dos Gêneros Discursivos, mostrando para os professores e futuros professores de ELE que a diversidade dos GD's pode funcionar como ferramentas didáticas no ensino/aprendizagem de ELE se bem utilizadas, pois podem gerar benefícios para o alunado diante das práticas de interação na sociedade.

Palavras-Chave: Gêneros Discursivos. ELE. Prática Docente.

1 INTRODUÇÃO

A elaboração dos documentos orientadores oficiais trouxeram novas propostas e objetivos para o currículo educacional brasileiro. Os documentos relativos aos

¹ Aluna de Graduação em Letras Espanhol na Universidade Estadual da Paraíba - Campus I.
E-mail: raissarafaela2011@live.com

Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira – PCNsLE (1998) e as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – OCEM (2006) propõem para o ensino de Língua Estrangeira (LE) uma abordagem baseada na perspectiva sociointeracional da linguagem, em que a aprendizagem se dá a partir de práticas de interação com o meio social, logo, as práticas sociais de interação favorecem as atividades comunicativas. Assim sendo, é necessário que no processo de ensino/aprendizagem de LE, ao conceber a função social da linguagem, consideremos os aspectos pertinentes ao seu contexto de produção, uma vez que são fundamentais para a comunicação.

Em virtude da necessidade de preparar o aprendiz de LE para interagir em diferentes esferas sociais, os PCNsLE (1998) e as OCEM (2006) evidenciam a importância dos Gêneros Discursivos²(GD's) para o processo de ensino/aprendizagem de LE, já que “[...] os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas no dia-a-dia” (MARCUSCHI, 2007, p. 19), visto que cada contexto social exige determinado Gênero Discursivo (GD), seja ele oral ou escrito.

É notável que os GD's funcionam como uma ferramenta didática para o processo de ensino/aprendizagem de LE, pois o trabalho com estes, considerando a perspectiva de interação social, pode oportunizar ao aluno o uso da linguagem em contextos reais de comunicação, o que é algo bastante motivador. Ademais, o conhecimento da função social dos GD's, faz com que o aprendiz de LE se situe discursivamente em meio ao discurso³ do outro, o que lhe garante o desenvolvimento de uma postura crítica.

Diante do exposto, o estímulo para trabalharmos o tema da presente investigação surgiu a partir de reflexões advindas de nosso percurso como estudantes do Ensino Regular, tendo em vista o (não) trabalho dos professores de línguas com os Gêneros Discursivos, em que, na maioria das vezes, os professores privilegiavam apenas aspectos gramaticais ou lexicais, de maneira descontextualizada gerando, então, desmotivação em nós enquanto estudantes.

Além disso, nos motivamos pela escassez de estudos que vislumbrem modelos didáticos que possuam o propósito de indicar propostas práticas quanto ao trabalho

² Apesar de outros autores utilizarem o termo “Gênero”, “Gênero Textual”, “Gênero do Discurso”, usamos o termo “Gênero Discursivo”, que também se encontra em Bakhtin (1997).

³ Entendemos discurso conforme os PCNsLE (1998), em que a linguagem como prática social, deve ser considerada a partir do contexto de produção e de interpretação.

com os GD's no ensino/aprendizagem do Espanhol como Língua Estrangeira (ELE), de modo que contribuam para o desenvolvimento da compreensão leitora e produção escrita nas aulas de espanhol no Ensino Básico, e especialmente no que se refere ao âmbito do Ensino Fundamental II.

Diante desse cenário, tentaremos responder a seguinte problemática: Como trabalhar os Gêneros Discursivos no processo de ensino/aprendizagem de ELE dentro do âmbito do Ensino Fundamental? Para tanto, delimitamos como objetivo geral de nossa pesquisa, nortear a prática docente quanto à abordagem dos GD's nas aulas de ELE, sobretudo dirigidas ao Ensino Fundamental. Diante disso, nossos objetivos específicos buscarão: a) definir Gêneros Discursivos; b) evidenciar a contribuição dos Gêneros Discursivos ao processo de ensino/aprendizagem de LE no Ensino Básico, mediante os PCNsLE (1998) e as OCEM (2006); c) discorrer sobre a importância da compreensão leitora e produção escrita no processo de ensino/aprendizagem de LE, a partir dos GD's; d) orientar o professor, ou futuro professor, de Língua Espanhola sobre como trabalhar com os GD's no ensino/aprendizagem de ELE através de uma proposta didática.

A partir desse contexto, nosso trabalho, justifica-se pela possibilidade de gerar contribuições diante das sugestões destinadas a prática docente em relação as possibilidades do trabalho com os GD's dentro de uma perspectiva sociointeracionista nas aulas de ELE, na medida em que buscamos diminuir o abismo entre teoria e prática na abordagem dos Gêneros Discursivos. Em função disso, acreditamos que essa investigação se torna pertinente e poderá contribuir com professores e futuros professores, haja vista que precisamos de modelos que mostrem caminhos para que o docente de ELE se sinta estimulado ao trabalhar com GD's.

À vista disso, nosso trabalho se fundamenta como uma pesquisa descritiva, na qual o *corpus* se refere a uma proposta didática a partir da perspectiva dos GD's e o ensino/aprendizagem de ELE.

Mediante esses fatores, nossa pesquisa está organizada da seguinte forma: A princípio, iremos definir os conceitos que permeiam os Gêneros Discursivos, uma vez que para que tomemos estes como base, se faz necessário que entendamos seus conceitos e propósitos. Em seguida, identificaremos se os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCNsLE) de 1998 e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) de 2006 reconhecem os GD's no ensino/aprendizagem

LE durante o processo formativo no Ensino Básico. Posteriormente, discorreremos sobre a importância da compreensão leitora e da produção escrita através dos GD's e sua relação com o ensino/aprendizagem de ELE. Após isso, sugeriremos uma proposta didática que evidencia a abordagem dos GD's no processo de ensino/aprendizagem de ELE para que, por fim, demonstremos nossas considerações finais acerca do trabalho.

2 DEFININDO GÊNEROS DISCURSIVOS

Inicialmente, se faz necessário esclarecer o que de fato são Gêneros Discursivos, haja vista que nossa pesquisa se guiará a partir de tais fundamentos. Para isso, traremos as definições de GD's a partir das visões de Bakhtin (1997) e Marcuschi (2007).

Primeiramente, apresentaremos o conceito de enunciado de Bakhtin (1997), já que tal conceito é necessário para entendermos a definição de GD's dada pelo teórico. Bakhtin (1997) disserta que a utilização da língua se dá em todas as esferas da atividade humana, realizada em forma de enunciados concretos, e que estes, por sua vez, refletem o contexto de produção. E o que seria esse enunciado? Bakhtin (1997, p. 293) conceitua enunciado como “[...] a unidade real da comunicação verbal [...]”, o que se configura como a parte material, concreta, de uma situação comunicativa, de um discurso, e que por isso não deve ser confundido com oração, a qual o estudioso entende como “unidade da língua”, logo, não se relaciona com o contexto. Dito isso, o autor define que “[...] qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (BAKHTIN, 1997, p. 279). Desse modo, entendemos que os GD's estabelecem uma relação de dependência com o contexto, já que este determina o Gênero Discursivo a ser empregado.

Bakhtin (1997) ainda realiza a classificação dos GD's em primários e secundários, no qual os primários são de natureza simples, pois surgem em meio ao cotidiano, como: as cartas, os bilhetes, os diálogos, ou seja, em situações comunicativas informais, já os secundários são utilizados em circunstâncias comunicativas mais complexas, que exigem uma maior elaboração, a exemplo: o

romance, o discurso científico, o teatro, entre outros. Cabe ratificar que aqui também se encaixaria, em uma perspectiva não tradicional como, o cinema, o grafite e o próprio corpo.

Marcuschi (2007, p. 25) afirma, por sua vez, que “[...] gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos”. Dessa forma, torna-se evidente que nossas atividades comunicativas diárias se organizam em GD’s, quando adequamos o nosso discurso a uma forma, tendo em vista o propósito comunicativo e a exigência do contexto. Percebe-se, portanto, o quanto os Gêneros Discursivos são dinâmicos, maleáveis, já que se organizam em práticas discursivas de interação social, atendendo as diversas necessidades de comunicação, na medida em que:

Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades lingüísticas (sic) e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos (sic) caracterizados como práticas sócio-discursivas (sic). (MARCHUSCHI, 2007, p. 20)

Diante disso, notamos que os GD’s não se restringem à estrutura textual, pois se caracterizam muito mais por seus aspectos extralingüísticos, por sua função social nas diversas práticas de interação. Por isso, acreditamos que professores que trabalham apenas os aspectos gramaticais, lexicais (descontextualizados) ou estruturais dos GD’s não garantem ao aluno uma aprendizagem significativa, de uso efetivo da linguagem, o que não significa dizer, que a gramática deva ser descartada, pois consideramos que o trabalho com GD’s pode articular forma e função, visto que, a nosso ver, são inseparáveis no processo de produção de sentido.

Portanto, acreditamos que seria mais significativo para o estudante de LE, o trabalho com os Gêneros Discursivos a partir de uma perspectiva de interação social, do que uma perspectiva estritamente ligada à estrutura ou a forma, visto que os enunciados são quem constituem o discurso dentro de um GD, e não orações, isoladamente. Assim, cabe ao professor refletir sobre suas práticas em sala de aula e compreender que é possível trabalhar com os GD’s em uma perspectiva sociointeracionista, a qual Vygotsky (1984) aborda que o desenvolvimento humano ocorre primeiramente a partir das práticas de interação com o meio social, para que

depois ocorra a internalização no indivíduo, o que significa dizer que o ensino/aprendizagem de uma LE se dá em contextos sociais de interação, visto que:

É por meio da interação que os aprendizes conscientizam-se das habilidades e dos tipos de compreensão usados nos contextos sociais internalizando-os gradualmente, estruturando e regulando suas próprias estratégias de aprendizagem (PINTO, 2007, p.49)

Com isso, constatamos que o trabalho com os Gêneros Discursivos por meio da perspectiva sociointeracionista, pode possibilitar ao aluno a interação com os GD's que ele encontrar dentro e fora da escola, de forma que reconheça e saiba utilizá-los adequadamente em diferentes contextos reais de comunicação.

3 LÍNGUA ESTRANGEIRA E OS GÊNEROS DISCURSIVOS NO CONTEXTO DO ENSINO BÁSICO À LUZ DOS PCNsLE E DAS OCEM

A importância do papel dos Gêneros Discursivos vem sendo bastante discutida nos ambientes acadêmicos, evidenciando sua relevância no contexto educacional, mas de fato há espaço para os GD's no processo de ensino/aprendizagem de LE no Ensino Básico? Diante de tal questionamento e sabendo que o ensino brasileiro é orientado por vários documentos oficiais, verificamos dois destes documentos, sendo eles os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeira (PCNsLE) de 1998 e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) de 2006, pelo fato de, em nosso pensar, se tratar de documentos norteadores de fundamental importância que continuam sendo bastante atuais, servindo como parâmetros/orientações para professores do Ensino Fundamental e Médio.

Acrescentamos, também, que acreditamos que ambos documentos podem servir como norteador para docentes do Ensino Básico, já que os direcionamentos sugeridos tanto nos PCNsLE (1998) quanto nas OCEM (2006) não precisam se deter a série de ensino a qual foram destinadas, já que suas propostas são relevantes no decorrer de toda formação do aluno.

Diante do dito, verificamos que os PCNsLE (1998) mencionam que:

A aprendizagem de Língua Estrangeira é uma possibilidade de aumentar a auto percepção do aluno como ser humano e como cidadão. Por esse motivo, ela deve centrar-se no engajamento discursivo do aprendiz, ou seja, em sua

capacidade de se engajar e engajar outros no discurso de modo a poder agir no mundo social (BRASIL, 1998a, p.15)

Desse modo, torna-se evidente que o documento de 1998 faz menção sobre os GD's no ensino/aprendizagem de LE e demonstra a relevância dos mesmos no contexto do Ensino Básico, na medida em que estimula o alunado a agir no mundo social por meio do discurso, visto que, se caracterizam muito mais como uma forma de ação discursiva, por se situarem em um contexto sociohistórico, dentro de uma cultura. Pensamos, portanto, que todos os fatores anteriormente mencionados são de extrema importância para um aprendiz de LE já que “[...] ele aprende mais sobre si mesmo e sobre um mundo plural, marcado por valores culturais diferentes e maneiras diversas de organização política e social” (BRASIL, 1998a, p. 19), pois, significa desenvolver no aluno o valor do respeito ao outro, que é fundamental para as práticas de interação social.

Outro ponto abordado nos PCNsLE (1998) que colabora para a visão dos GD's como ferramentas didáticas de ensino/aprendizagem de uma LE, é sobre a necessidade do conhecimento da diversidade destes, já que eles atendem às várias necessidades de interação verbal. Sobre isso, o documento nos diz que:

A utilização em sala de aula de tipos de textos diferentes, além de contribuir para o aumento do conhecimento intertextual do aluno, pode mostrar claramente que os textos são usados para propósitos diferentes na sociedade. (BRASIL, 1998a, p. 45)

Desse modo, acreditamos que utilizar diversos gêneros discursivos no decorrer das aulas de LE de um modo geral, e especialmente no processo de ensino/aprendizagem de ELE, pode proporcionar ao alunado o conhecimento de diferentes propósitos comunicativos e de situações variadas de interação diante da multiplicidade de GD's, haja vista que eles estão situados em um contexto social, histórico e cultural.

Desta maneira, como nos dizem as OCEM (2006), é necessário desenvolver:

[...] a confiança do aprendiz, por meio de experiências bem-sucedidas no uso de uma língua estrangeira, enfrentar os desafios cotidianos e sociais de viver, adaptando-se, conforme necessário, a usos diversos da linguagem em ambientes diversos (BRASIL, 2006, p. 92)

Dessarte, ao se utilizar da diversidade de GD's nas aulas de ELE, além de ser motivador, também desenvolverá no discente sua criticidade, contribuindo com sua maneira de se posicionar no mundo, pois:

[...] a necessidade da capacidade crítica se fortalece não apenas como ferramenta de seleção daquilo que é útil e de interesse ao interlocutor, em meio à massa de informação à qual passou a ser exposto, mas também como ferramenta para a interação na sociedade, para a participação na produção da linguagem dessa sociedade e para a construção de sentidos dessa linguagem (BRASIL, 2006, p. 97)

Diante de tais evidências verificamos, portanto, que a perspectiva de interação social já se faz presente tanto dentro dos PCNsLE (1998) como das OCEM (2006), ao abordarem sobre a necessidade de preparar o estudante para atuar na sociedade por meio da linguagem, o que implica dizer que tais documentos consideram a indispensabilidade dos GD's para o processo de ensino/aprendizagem de LE, dado que estes se realizam em práticas discursivas.

Logo, considerar que os Gêneros Discursivos fazem parte de práticas discursivas seria, para Couto (2016), uma maneira de superar, na história do ensino de LE, a ideia de ensinar os GD's em sua forma estrutural ou propriamente para a comunicação, pois, destes, é necessário explorar o “[...] suporte, esfera discursiva, identidade do(s) emissor(es) e do(s) receptor(es), finalidade, tema, tipo textual e estrutura composicional do gênero [...] por meio de atividades de compreensão e produção textual.” (COUTO, 2016, p. 67). Por isso, argumentamos que faz mais sentido mostrar ao discente que a linguagem contempla uma função social, de interação, que cada GD é produzido por alguém, para alguém, em um determinado contexto, com a finalidade de que este se aproprie de tais conhecimentos e possa também exprimir o seu ponto de vista, utilizando a linguagem a seu favor.

Ademais, se torna cada vez mais claro que, apesar de existir o reconhecimento da importância dos GD's para o ensino/aprendizagem de LE pelos documentos oficiais destinados ao Ensino Básico, não necessariamente nos dá a garantia que os GD's estejam sendo contemplados, de fato, no decorrer do Ensino Básico, ou que estes estejam sendo introduzidos adequadamente.

4 A IMPORTÂNCIA DA COMPREENSÃO LEITORA E DA PRODUÇÃO ESCRITA ATRAVÉS DOS GÊNEROS DISCURSIVOS NO ENSINO/APRENDIZAGEM DE LE

A habilidade de leitura aparece nos PCN'sLE (1998) como foco primordial a ser desenvolvido dentro do ensino/aprendizagem de LE, e justificam a ênfase na leitura com base na “ [...] função social das línguas estrangeiras no país e também pelos objetivos realizáveis tendo em vista as condições existentes” (BRASIL, 1998a, p. 21), e por isso revelam que a leitura é a habilidade mais viável a ser desenvolvida, dada a realidade atual do ensino/aprendizagem de LE nas escolas brasileiras ao não favorecer o desenvolvimento das demais habilidades: ouvir, falar e escrever.

Para conceituar leitura, Lajolo (1982, p. 59 *apud* GERALDI, 1999, p. 91) enfatiza que:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a essa leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

Com isso, identificamos que o processo de compreensão leitora envolve interação entre texto, leitor e autor, por meio de uma visão crítica. Partindo dessa mesma visão, Carvajal Pérez e Ramos García (2001, *apud* MICOTTI, 2012) enfatizam que a leitura é a ferramenta de compreensão de mundo, é a interpretação e compreensão da mensagem, com uma postura crítica, em que o leitor faz inferências, utiliza o seu conhecimento prévio e o confronta com as informações do texto, partindo da assimilação do contexto.

Desse modo, o processo de compreensão leitora envolve estratégias usadas pelo leitor para que haja produção de sentido. Kleiman (2008) conceitua compreensão leitora, como a capacidade de compreender os significados e sentidos dos textos escritos por meio de estratégias cognitivas e habilidades, como o acionamento, por parte do leitor, do conhecimento linguístico, textual e de mundo e assim por meio de um esquema mental organiza e seleciona as ideias que farão parte desse processo de compreensão, que envolve texto e leitor, o que significa dizer que há uma situação de interação entre leitor, autor e o contexto.

Diante disso, confere ao professor o papel de mediar essa interação do aluno com os GD's, a partir de um planejamento em que o professor poderá eleger os GD's que mais se aproximem da realidade do estudante e que façam sentido para ele, já que é necessário no processo de compreensão leitora o acionamento dos conhecimentos prévios por parte do aluno. Ademais, é essencial instigar o discente a ler o texto de forma a situá-lo discursivamente, além de buscar reconhecer a sua estrutura composicional, unindo, assim, forma e função.

Com relação a habilidade de produção escrita, assim como na compreensão leitora, depende do planejamento do docente no sentido de pensar em como trabalhar com os gêneros para que os alunos possam produzi-los. O estudante precisa conhecer as características do Gênero Discursivo a ser produzido, seu contexto de produção, seu propósito comunicativo, sua estrutura, assim como na compreensão leitora, dado que:

Não convém solicitar que um aluno produza um texto escrito em Língua Estrangeira sem o prévio conhecimento do seu processo de produção/circulação. O professor pode considerar a análise de um tipo de texto e/ou conhecimento de mundo como fonte primária de informações. A articulação desses diferentes conhecimentos é relevante para a organização de todo o planejamento e permite iluminar os caminhos a serem percorridos pelo aluno. (BRASIL, 1998a, p. 101).

Como percebemos na citação anterior, cada gênero cumpre uma função, e os alunos precisam identificar isso para que possam produzir textos sobre situações comunicativas reais. Visto que, é preciso se desvincular de uma metodologia, que infelizmente ainda ocorre no ambiente escolar, quando, de acordo com Bambirra (2005), se solicita que o aprendiz produza textos sem objetivos comunicativos, em que são obrigados a fazer uso da gramática, que foi ensinada de forma descontextualizada, em que o leitor é sempre o professor. Portanto, é necessário que o aprendiz de LE participe efetivamente de práticas sociais que envolvam o uso da escrita e da oralidade, nas quais demonstrem sua consciência crítica e sua autonomia, a partir do conhecimento do uso e funcionamento da linguagem, mas isso só será possível a partir do trabalho com os GD's dentro de uma perspectiva de interação social, que possibilite ao aluno o desenvolvimento de sua cidadania, de ser atuante dentro da sociedade, em que reconheça o discurso do outro e trace estratégias de construção do seu próprio discurso.

5 O ENSINO/APRENDIZAGEM DE ELE E GÊNEROS DISCURSIVOS: VAMOS À PROPOSTA

Nessa seção, apresentaremos uma proposta didática que nos permitirá responder, de fato, nossa pergunta de pesquisa, uma vez que mostraremos como é possível trabalhar os GD's no processo de ensino/aprendizagem de ELE no Ensino Fundamental.

Um dos fatores primordiais que o professor deverá considerar ao preparar sua proposta de aulas, se dá em relação a escolha da temática, pois esta deverá ser escolhida de acordo com a faixa-etária e o contexto em que os alunos estão inseridos, já que é de fundamental importância que o tema esteja relacionado com o cotidiano do aluno para que haja uma relação com suas práticas sociais, já que “[...] o ensino sem sentido imposto de fora para dentro e de cima para baixo não cria condições de aprendizagem” (FRANCO, 2015, p. 612).

Pensando nisso, para a escolha do tema de nossa proposta didática, nós tomamos como base os Temas Transversais propostos pelos PCNs de 1998, que por sua vez, propõe seis Temáticas Transversais, sendo elas: Pluralidade Cultural, Ética, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo. As seis temáticas são apresentadas com o objetivo de gerar “[...] uma prática educacional voltada para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal e coletiva e a afirmação do princípio da participação política” (BRASIL, 1998b, p. 17). Acrescentamos, ainda, que os Temas Transversais não devem ser entendidos como novas disciplinas curriculares, mas como temáticas que são transversais entre elas mesmas e entre as disciplinas que já existem no currículo escolar.

Diante das Temáticas Transversais, escolhemos trabalhar a partir da temática Saúde, por pensarmos que “Ao educar para a saúde, de forma contextualizada e sistemática, o professor e a comunidade escolar contribuem de maneira decisiva na formação de cidadãos capazes de atuar em favor da melhoria dos níveis de saúde pessoais e da coletividade” (BRASIL, 1998b, p. 245). Em meio a referida temática, sugerimos trabalhar, mais especificamente, através da subtemática “*Bullying*”, sob a ótica do “*Bullying* Escolar”, tendo em vista que esse é um problema recorrente dentro das escolas e, ultimamente, temos visto com muito mais frequência no ambiente escolar e nas mídias, as graves consequências que esse problema está acarretando

para as vítimas e para os agressores. Portanto, acreditamos que trabalhar por meio da subtemática “*Bullying*”, no decorrer do ensino/aprendizagem de ELE e, conseqüentemente, dentro do ambiente escolar, pode gerar contribuições para o bem-estar coletivo, mas além de tudo, desenvolver o respeito ao próximo, as diferenças e a heterogeneidade que permeia toda a esfera, seja ela social, educacional e digital.

É importante deixar claro, que estamos partindo da temática transversal Saúde, mas isso não significa que estamos nos restringindo apenas a mencionada temática, pois, a subtemática “*Bullying*” também está associada a temática Ética, na medida em que as questões éticas estão relacionadas com as ações de todos os que estão diante de contextos que envolvem o *bullying*. Também pode estar associada ao tema Pluralidade Cultural, visto que o *bullying* ocorre não apenas na cultura brasileira, mas em outros lugares, outras culturas, e tudo isso sugerimos por meio da disciplina de Língua Espanhola, estando cientes que o tema “principal” transversalisa com outras disciplinas e temáticas transversais.

Em se tratando do público-alvo, nossa proposta didática se destina a alunos do Ensino Fundamental II, pois é nessa etapa escolar que costumam ocorrer vários casos de bullying, principalmente por ser um período de transições, mudanças físicas, já que os adolescentes se encontram na puberdade e sabemos que essas mudanças podem ser uma das motivações que podem ocasionar casos de bullying.

Nesse sentido, sugerimos trabalhar através dos GD’s “Notícia”, “Cartaz” e “Infográfico”, tendo em vista que esses gêneros estão presentes no cotidiano do estudante no ambiente escolar e em sua prática social, e, por isso, é necessário que o aluno reconheça esses GD’s e faça uso deles. Para isso, propomos os seguintes objetivos: a) despertar no aluno a reflexão sobre o bullying escolar e suas conseqüências; b) estimular o aluno a expor a sua visão crítica a respeito da temática em questão; c) conduzir o discente ao conhecimento da estrutura e função social do GD “Notícia”; d) apresentar ao aluno as características estruturais e funcionais do GD “Cartaz” para a produção de tal gênero; e) propiciar ao educando o conhecimento do GD “Infográfico” e seus recursos gráficos, para a produção desse GD. Sigamos, portanto, com a proposta didática que está dividida em três fases.

Na primeira fase, que seriam as primeiras aulas, sugerimos que o docente introduza a temática do “Bullying escolar” a partir do trabalho com o GD “Notícia”. Diante disso, propomos que o professor entregue aos alunos a notícia “¿*Bullying?*”

Violencia escolar: denuncian que a un alumno le tiraron un banco encima” (Anexo A), que relata um caso de bullying em uma cidade argentina, retirada do jornal argentino *Clarín*⁴.

Inicialmente, propomos que o professor escreva no quadro a manchete da notícia e diga aos alunos que a frase escrita se trata do título do texto que será lido posteriormente, assim sendo, o educador poderá estabelecer o seguinte questionamento para a turma: “Com base nesse título, vocês acham que o texto tratará de que assunto?”. Os alunos então, criarão hipóteses sobre o conteúdo da notícia, que poderão ser confirmadas na etapa seguinte de visualização da notícia.

Dando seguimento, o professor entregará a notícia aos alunos, para que antes de iniciarem a leitura do corpo do texto, possam observar as imagens e fazer uma leitura rápida do subtítulo e assim verificar se as hipóteses levantadas se confirmam. O educador poderá perguntar, também, se o alunado reconhece, a partir da forma como o texto está estruturado, com título, subtítulo, imagens, nome do jornal, qual o GD a ser lido, dado que, o processo de compreensão leitora envolve o conhecimento prévio do leitor, como mencionado anteriormente na parte teórica deste trabalho.

Após esse momento, os alunos partirão para a leitura da notícia, de forma compartilhada, para que o professor também possa auxiliá-los. Ao terminarem a leitura, propomos que a turma seja questionada da seguinte forma: “O que o texto informa?”, “Onde ocorreu?”, “De que forma?”, “Com quem?”, “Como?”, já que tais informações caracterizam o GD em questão. Aqui, o docente necessita esclarecer aos alunos o país em que ocorreu o fato, visto que está exposto o nome da cidade, mas não o do país, que é a Argentina, para que então este possa perguntar: “No Brasil, também ocorre esse tipo de situação? De que maneira?”. Desse modo, é possível fazer com que estudante perceba que tal problema é comum nas diversas culturas/realidades. Logo, o professor poderá explicar a turma sobre a forma de organização da estrutura da notícia (manchete, imagem, lide, corpo do texto), cada parte com a sua função.

Após esse momento, propomos que se pergunte a turma: “Vocês costumam ler notícias?”, “Onde podemos encontrar a notícia?” “Para que serve a notícia?”. É

⁴ Disponível em: https://www.clarin.com/sociedad/violencia-escolar-denuncian-alumno-tiraron-bancoencima_0_HJgU0zasf.html . Acesso em: 3 de nov. 2018.

importante que o discente possa identificar a função desse GD, que é de informar, e a partir disso, reconhecer a notícia, que é tão comum no cotidiano, nos diversos meios que ela circula. Assim, é essencial que o educador traga ao conhecimento do aluno que a notícia faz parte da esfera jornalística e é veiculada em jornais impressos, digitais, revistas, televisão, rádio entre outros meios.

No caso da notícia sugerida, é possível perguntar se os alunos reconhecem onde ela se veicula, visto que, há elementos que ajudam nessa identificação, como as propagandas, a forma como a referência está disposta, fazendo com que os estudantes possam perceber que se trata de uma notícia veiculada em um jornal digital, aqui é importante que o docente esclareça que se trata de um jornal da Argentina. Inclusive, o professor poderá fazer a diferenciação entre a notícia na versão digital e na versão impressa, abordando a questão da dinamicidade da versão digital, em que podem ser incluídos vídeos, hipertextos, e que por isso o tipo de leitor se diferencia de uma para outra, já que, geralmente, acredita-se que o leitor de notícias na *Web* busca fazer uma leitura mais rápida que o leitor do jornal impresso. A intenção é unir forma e função, através do conhecimento da estrutura e da função social do GD “Notícia”, para a produção de sentido.

Após a explicação sobre o GD “Notícia”, aconselhamos o professor a abordar a temática tratada no texto, perguntando se a turma sabe o que é bullying, se já praticaram ou já foram vítimas, se conhecem alguém que passou por isso, os tipos, os ambientes em que mais ocorrem, enfatizando, portanto, o ambiente escolar. Cabe explicar também, que é um termo em inglês e significa “intimidação”, derivada da forma “bully” que quer dizer “valentão”, “brigão”.

O professor precisa destacar as consequências do bullying, tanto para o agressor e, principalmente, para a vítima, dado que, essas consequências têm aparecido muito na mídia, com isso, o objetivo é promover uma discussão em que o aluno reflita e se posicione de maneira crítica a respeito do tema, já que os PCNs (1998) propõem que o aprendiz de LE construa/exponha sua visão crítica. Ao finalizar essa etapa de aulas, sugerimos que o educador peça que os alunos levem cartolinas, para a sala de aula, a fim de realizar a atividade das aulas seguintes.

Na segunda etapa de aulas, sugerimos que o educador leve cartazes, de sua preferência, que abordem tal temática, de modo que realize uma retomada das aulas anteriores. Recomendamos, também, que o professor leve o cartaz em sua dimensão

padrão, a fim de fixá-lo no quadro, para que os estudantes possam identificar mais facilmente o tipo de GD e, assim, acionem seus conhecimentos prévios tão importantes para o processo de compreensão leitora. Em nossa proposta sugerimos o seguinte cartaz:

Imagem 1: Cartaz Bullying



Fonte: Site *Pensamiento Creativo*⁵ (2013)

A partir desse momento, o professor poderá perguntar qual GD está exposto na sala, como eles visualizam a organização da estrutura, e assim o educando conseguirá explicar que esse GD, para chamar atenção do receptor, utiliza cores, imagens, letras garrafais, realizando uma junção da linguagem verbal e não-verbal, que, geralmente, faz uso de verbos no imperativo e que o texto da mensagem é exposto de forma reduzida e clara para que o leitor compreenda de forma rápida. Com isso, o docente estimulará os estudantes para que eles percebam todos esses aspectos que compõe o gênero cartaz.

O próximo passo dessa fase seria questionar a turma sobre onde eles costumam ver cartazes, visto que é importante trazer esse tipo de GD que faz parte do cotidiano do aluno, assim como a notícia. Logo, o educador deverá explicar que a função do cartaz pode ser para informar sobre algum evento, transmitir uma mensagem ou tentar convencer o leitor sobre alguma ideia ou para que adquira algum

⁵ Disponível em: <<http://1pensamientocreativo.blogspot.com/2013/05/bullying.html>>. Acesso em: 3 de nov. 2018

produto. No cartaz sugerido o professor poderá perguntar: “Esse cartaz traz alguma mensagem? Qual?”, “Procura mudar o comportamento de alguém? De quem?”, “Então esse cartaz está destinado à quem?”, “É possível identificar o país que elaborou o cartaz? Qual?”, para que assim, novamente, o estudante veja que em outras culturas o bullying também é um problema. É a partir desses e de outros questionamentos reflexivos que venham surgir ao longo das discussões, que o docente precisa fazer com que os próprios alunos percebam que todos devem evitar a prática do bullying e estar atentos a situações que envolvam tal prática, para que possam identificar e ajudar a pessoa que estiver sofrendo essa situação, inclusive, o próprio docente.

Após essas discussões, sugerimos que o professor trabalhe com os alunos o uso do imperativo na língua espanhola em algumas aulas para que, posteriormente, seja feita a divisão da turma em grupos para a produção de cartazes, já que a temática estará sendo discutida e o GD em questão explicado, pois “[...] não convém solicitar que um aluno produza um texto escrito em Língua Estrangeira sem o prévio conhecimento do seu processo de produção/circulação” (BRASIL, 1998a, p. 101). É importante acrescentar que o educador necessita acompanhar todo o processo de criação dos cartazes. Depois da produção dos cartazes, recomendamos fixá-los nas paredes do pátio da escola para que sejam percebidos por toda a comunidade escolar.

Para a terceira etapa, a proposta seria trazer para as aulas de espanhol o GD “Infográfico” para verificar se os alunos conhecem o gênero, pois acreditamos que esse GD não é muito trabalhado no ambiente escolar, mas que, apesar disso, não deixa de estar presente no cotidiano do alunado, na forma impressa, em jornais televisivos, na *Web*, em revistas, por exemplo. O importante é, trazer o conhecimento para o aluno, de que o infográfico informa algo por meio de gráficos, dados, números e, para isso, utiliza-se de muitas imagens, cores, na intenção de chamar a atenção do leitor. Dessa maneira, o docente permitirá que os estudantes possam reconhecer o GD “infográfico” em diversos contextos sociais. Para tanto, recomendamos que o educador leve para a turma um infográfico que aborde a temática do “bullying escolar”, na intenção de que eles possam analisar a estrutura e dizer se já tiveram contato com esse tipo de GD (acreditamos que dirão que sim). Assim, sugerimos o infográfico a seguir:

Imagem 2: Infográfico Sobre *Bullying*

Fonte: Site *IMSS*⁶

Diante do infográfico, o professor poderá questionar-lhes sobre quais são os recursos gráficos presentes no GD em questão, já que este apresenta dados numéricos, imagens, cores, setas, e o docente pode perguntar: “Qual a intenção desses dados?”, “O que esse GD quer mostrar”? Para que fique claro para os discentes a função informativa do infográfico. É possível mostrar, inclusive, a formação do próprio termo, a junção de “informação e gráfico”, de modo que a turma não esqueça a função do gênero. A leitura do infográfico sugerido, trará para a turma o conhecimento de um novo termo “Acoso Escolar”. Aqui o educador poderá explicar ao aluno que “acoso” em espanhol significa “assédio”, mas que dentro do contexto escolar, como “Acoso Escolar”, em espanhol, o termo passa a ser entendido como “*Bullying* Escolar”.

⁶ Disponível em: <<http://www.imss.gob.mx/salud-en-linea/infografias/acoso-escolar>>. Acesso em: 3 de nov. 2018.

Depois dessa explanação, sugerimos a atividade de produção do infográfico no laboratório de informática em que, os mesmos grupos da atividade anterior, a partir dos dados que já possuem e através de novas pesquisas, irão produzir seu próprio infográfico para que seja publicado na rede social *Instagram*⁷ na intenção de gerar a conscientização de um número maior de pessoas. Para isso, o infográfico poderá ser criado por meio da ferramenta de design *Canva*⁸, ou de outra ferramenta escolhida pelo professor e/ou pelos alunos que possua a mesma finalidade, sobre a temática *bullying/acoso escolar*. É importante que educador sugira temáticas diversas dentro da grande temática “*Acoso Escolar*” para que cada grupo escolha a sua temática e, a partir disso, possa elaborar o infográfico utilizando os recursos que tal gênero engloba.

Tudo isso precisa estar sob a orientação e supervisão do professor, já que este irá explicar como funciona a ferramenta *Canva*, quais são os recursos oferecidos para a construção do infográfico, se os textos estão escritos adequadamente em língua espanhola, etc. Em razão do pouco tempo destinado às aulas de ELE, a atividade será efetivada entre duas e três aulas. Ao elaborar os infográficos, cada grupo irá criar uma conta na rede social *Instagram* com o intuito de que eles postem essa e outras produções que venham a ser realizadas. Outra ideia seria estimular os alunos a realização de uma, ou mais, postagem/s semanais sobre esse e outros temas trabalhados em sala, pois assim, é possível gerar o estímulo dos alunos, além de mostrar que os GD's são e podem se tornar ainda mais presentes em seu cotidiano.

É fundamental para o trabalho com a temática do *bullying*, que o professor sirva de exemplo ao demonstrar atitudes de coerência para com seus alunos, no caso de presenciar alguma situação de *bullying*, que procurem intervir, que não fique apenas no discurso e assim os alunos possam perceber que o problema é sério e precisa realmente ser evitado.

Ao fim do trabalho com esses GD's abordados, sugerimos ao professor, como forma de culminância dessa proposta, promover o dia do “*No al Bullying. No al Acoso Escolar*” para que os alunos exponham seus cartazes, distribuam os infográficos (na versão impressa) produzidos em espanhol e em português (para as pessoas que não têm o conhecimento da língua espanhola), que expliquem “o que é o *bullying*”, “como ocorre”, a importância de evitar o *bullying*, entre outros fatores até então

⁷ Disponível em: <<https://www.instagram.com/?hl=pt-br>>. Acesso em: 3 de nov. 2018

⁸ Disponível em: <https://www.canva.com/pt_br/>. Acesso em: 3 de nov. 2018

discutidos/aprendidos pelos estudantes, para que toda a comunidade escolar, os pais e a comunidade do bairro, estejam presentes e saibam como agir em tais situações.

A partir desse contexto, os alunos perceberão ainda mais a importância de identificar, evitar, se proteger e proteger o outro do *bullying*, tanto no ambiente escolar como em seu cotidiano, já que todo conhecimento deve ultrapassar os muros da escola, ademais de terem aprendido três modos de informar e promover a reflexão a respeito da temática, ou melhor, três formas de interagir na sociedade.

Assim, essa proposta, apesar de ser sugerida para o Ensino Fundamental, pode ser utilizada em outros níveis de ensino com as suas devidas adaptações, visto que a temática do *bullying* é recorrente e adaptável a outras fases do ensino.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as reflexões apresentadas neste trabalho, torna-se perceptível a importância de se adotar os GD's nas aulas de ELE, dentro de uma perspectiva de interação social. Ainda mais, quando documentos oficiais que orientam o ensino brasileiro evidenciam tal importância, consolidando assim, a ideia de indispensabilidade dos GD's. Baseados nisso, através de uma proposta didática apresentada, foi possível mostrar como o professor pode aplicar os GD's de maneira didática no processo de ensino/aprendizagem de ELE, já que estes favorecem as práticas de leitura e escrita dentro e fora da sala de aula, isto é, contribuem com as práticas de interação dentro da sociedade.

Através de nossas proposições é possível enxergar que ao tratar de formas discursivas em contextos reais de uso, o trabalho com GD's, estimulado pelo professor de ELE, dentro do ambiente escolar, motiva o alunado a aprender a língua estudada. A motivação se torna ainda maior, quando esse trabalho se associa à abordagem de uma temática que faz parte da realidade do discente, mas compreendemos que isso só será possível a partir de um planejamento, em que o objetivo seja, de fato, fomentar a criticidade do aluno e torna-lhe um cidadão autônomo dentro da sociedade.

Nesse contexto, o transcurso de ensino/aprendizagem de ELE baseado no uso da diversidade dos Gêneros Discursivos, por meio do sociointeracionismo, demonstra o quanto estes agregam aos alunos em formação, dentro do processo educacional.

LOS GÉNEROS DISCURSIVOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE ELE: ALTERNATIVAS PARA LA PRÁCTICA DOCENTE

RESUMEN

Al mencionar que el lenguaje se realiza en prácticas de interacción social, los documentos orientadores de la enseñanza brasileña, contribuyeron con nuevas perspectivas para la enseñanza/aprendizaje de Lengua Extranjera (LE). Basados en esa visión, el trabajo con la diversidad de Géneros Discursivos (GD's), pasó a ser considerada importante, a la medida en que las prácticas comunicativas son materializadas en forma de GD's. A partir de eso, nuestra pesquisa objetiva direccionar la práctica docente respecto al trabajo de los Géneros Discursivos en las clases de Español como Lengua Extranjera (ELE) en el ámbito de la Enseñanza Primaria. Para tanto, esta investigación se define como una pesquisa descriptiva, en que el *corpus* se refiere a una propuesta didáctica, cuya perspectiva tiene como base los GD's en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE. Todo eso, teniendo en cuenta la subtemática "*Bullying*" proveniente de la Temática Transversal Salud que, por su turno, es propuesta por los *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) de 1998. En medio a este contexto, utilizaremos como subsidio teórico los conceptos de la perspectiva del sociointeraccionismo de Vigotsky (1987), las teorías de Bakhtin (1997), los *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Estrangeria* (1998), las *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006), las concepciones de Marcuschi (2007), entre otros teóricos que guiarán la presente investigación. Por lo tanto, en esta pesquisa buscamos reflexionar sobre las prácticas educativas actuales, en lo que concierne a la enseñanza/aprendizaje de LE como una manera de intentar reformular metodologías que puedan contribuir en el proceso de enseñanza/aprendizaje de ELE. De este modo, pretendemos, con este estudio, estrechar los caminos entre teoría y práctica en el abordaje de los Géneros Discursivos, mostrando para los profesores y futuros profesores de ELE que la diversidad de los GD's puede funcionar como herramientas didácticas en la enseñanza/aprendizaje de ELE si bien utilizadas, pues pueden generar beneficios para el alumnado mediante las prácticas de interacción en la sociedad.

Palabras Clave: Géneros Discursivos. ELE. Práctica Docente.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso In: _____. *Estética da criação verbal*. Tradução (do francês) por PEREIRA, M.E.G, 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 278-326. Disponível em: <http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/201202605200821164092b8a65e812866/B AKHTIN_Mikhail._Esttica_da_Criao_Verbal._So_Paulo._Martins_Fontes_2003..pdf>. Acesso em: 16 de dez. 2007

BAMBIRRA, M. R. de A. Uma abordagem via gêneros textuais e a produção escrita em inglês como língua estrangeira, no Ensino Fundamental. In: _____. *ANAIS DO III SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNEROS TEXTUAIS*. Santa Maria/ RS: Disc Press Comércio Fonográfico Ltda, 2005. v. único. Disponível em: <https://www.academia.edu/8772941/Uma_abordagem_via_gêneros_textuais_e_a_produção_escrita_em_Inglês_como_língua_estrangeira_no_Ensino_Fundament al>. Acesso em: 16 de dez. 2017

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998a. 120p.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: temas transversais* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998b. 436p

_____. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 2006.

COUTO, L. P. Poderão os gêneros discursivos invadir nossas aulas? Vantagens dessa perspectiva para os processos de ensino-aprendizagem. In: _____. *Didática da Língua Espanhola no Ensino Médio*. 1. ed. – São Paulo: Cortez, 2016.

FRANCO, M. A. S. *Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações*. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41n3/1517-9702-ep-41-3-0601.pdf>>. Acesso em: 12 de nov. 2018

GERALDI, J. W. Prática da Leitura na Escola. In: _____ (Org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1999, p. 88-103.

PINTO, A. P. Gêneros discursivos e ensino de língua inglesa. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 47-57.

KLEIMAN, A. O conhecimento prévio da leitura. In: _____. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 11.ed. Campinas: Pontes, 2008. p. 13-27.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). *Gêneros textuais & ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007. p. 19-36.

MICOTTI, M. C. O. As tendências pedagógicas: os conceitos de leitura e de escrita. In: _____. *Alfabetização: propostas e práticas pedagógicas*. São Paulo: Contexto, 2012. p. 14-30. Disponível em: <https://editoracontexto.com.br/downloads/dl/file/id/1483/alfabetizac_o_primeiro_capitulo.pdf>. Acesso em: 16 de dez. 2017.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 5. ed. Trad. José Cipolla Neto e outros. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ANEXOS

ANEXO A – NOTÍCIA SOBRE BULLYING

Clarín **SOCIEDAD** Buenos Aires 22:27

CLARÍN | INMOBILIAR | SALUD | VIVIENDA | DEPORTE | ENTRETENIMIENTO | MUNDO | ECONOMÍA | OPINIÓN | FOTOGRAFÍA | JUEGOS | PAÍS | ACTOS | VIAJES | ENTREVISTAS

¿Bullying?

Violencia escolar: denuncian que a un alumno le tiraron un banco encima

La familia del menor dice que fue agredido en un colegio bonaerense.



COMpartir en

10/11/2018 18:58 | Compartir en Facebook | Compartir en WhatsApp | Compartir en Email

SEGUI LEYENDO

La historia se hizo pública en las redes sociales y a partir de allí empezó a cambiar. La usuaria de Twitter **Agua Guzmán** publicó un video en el que se muestra el sufrimiento de su pequeño primo. Demuestra que el chico padeció en el colegio el injusto **maltrato de sus compañeros**.

Según contó Guzmán, el joven fue **atacado violentamente** por sus compañeros quienes le habrían tirado un pupitre. En el video se ve al niño botando en el piso tras aparentemente haber sufrido los golpes. Rápidamente la publicación se volvió viral y obtuvo cerca de 8 mil retuits en Twitter.

Tiranaron un banco encima
El emotivo video de apoyo a una niña que comenzó por su suscripción

Un youtuber que...
Ses de cada 87 alumnos víctimas bullying o discriminación en...

El caso
Revelado de que se hizo cuando fue víctima de bullying



NEWSLETTERS CLARIN

A demás, en su denuncia la familia alegó que en un comienzo desde el colegio **no hubo ninguna respuesta** ante el aparente caso de **bullying**, aunque la situación, posteriormente, cambió. Luego contó que el episodio ocurrió en la Escuela Secundaria N° 3, ubicada en la calle Draydalo 5535, en la localidad bonaerense de Casapichay (Verde López).

"Tiene 10 años, es mi primo y fue violentado por sus compañeros quienes le tiraron un banco encima, lo filmaron y humillaron con la excusa de 'le lo merecés por puta'. El colegio no hizo nada", **relató indignada** la chica que luego agregó que, ante la impresionante repercusión que tuvieron las imágenes, la escuela luego se hizo cargo del conflicto.



"Gracias a todos por compartir, gracias a esto las autoridades del colegio se están haciendo cargo de la situación. Que triste que tengamos que hacer pública la situación para que se logran bien las cosas".

Las imágenes muestran al chico botando y a los compañeros que aparentemente lo atacaron **burlescos y festejando la broma** mientras el profesor intenta poner orden en el curso.

Disponível em: https://www.clarin.com/sociedad/violencia-escolar-denuncian-alumno-tiraron-bancoencima_0_HJgU0zsf.html . Acesso em: 3 de nov. 2018.