

PROJETOS TEMÁTICOS NO ENSINO DIALÓGICO-DISCURSIVO DA LÍNGUA PORTUGUESA

THEMATIC PROJECTS IN THE DIALOGIC-DISCURSIVE TEACHING OF THE PORTUGUESE LANGUAGE

*Álvaro Antônio Caretta**

Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil

Resumo: Este artigo tem como objetivo demonstrar a contribuição dos projetos temáticos para o ensino dialógico-discursivo de língua portuguesa. Tendo em vista a teoria dialógica do discurso e o interacionismo sociodiscursivo, enfatizamos a importância do trabalho com os gêneros discursivos em diferentes eixos didáticos no ensino de língua portuguesa no ensino básico. Para isso, em consonância com as propostas apresentadas nos PCNs, observamos que a elaboração de projetos temáticos é uma estratégia eficiente e produtiva.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Língua portuguesa; Dialogismo; Interacionismo sociodiscursivo; Gêneros discursivos.

Abstract: *This article aims to demonstrate the contribution of thematic projects for the dialogic-discursive teaching of Portuguese language. Given the dialogic theory of discourse and the social discursive interactionism, we emphasize the importance of working with the genres in different axes in teaching Portuguese language classes. To this end, in line with the proposals made in the PCNs, we noted that the development of thematic projects is an efficient and productive strategy.*

Keywords: *Teaching and Learning; Portuguese Language; Dialogism; Interactionism Sociodiscursivo; Genres Discursive.*

* Professor doutor da Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, São Paulo, SP, Brasil; alcaretta@yahoo.com.br

Introdução

Entre as diversas características da obra de Mikhail Bakhtin, uma das mais marcantes é a transformação que a teoria dialógica do discurso promoveu nas práticas e concepções do ensino de língua. Se pensarmos nas diferenças entre o ensino de língua materna no Brasil no começo do século 20 e no começo do 21, veremos uma grande evolução. As teorias dialógicas propostas pelo pensador russo mudaram o paradigma do ensino de língua portuguesa. À época em que Bakhtin redigia seus primeiros textos, o ensino de língua materna no Brasil voltava-se para a decodificação da língua e imitação dos grandes escritores. Atualmente, o pensamento dialógico orienta a prática do ensino de língua nas escolas.

Produzir linguagem significa produzir discursos. Significa dizer alguma coisa para alguém, de uma determinada forma, num determinado contexto histórico. Isso significa que as escolhas feitas ao dizer, ao produzir um discurso, não são aleatórias – ainda que possam ser inconscientes –, mas decorrentes das condições em que esse discurso é realizado. Quer dizer: quando se interage verbalmente com alguém, o discurso se organiza a partir dos conhecimentos que se acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que se supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que se tem, da posição social e hierárquica que se ocupa em relação a ele e vice-versa. Isso tudo pode determinar as escolhas que serão feitas com relação ao gênero no qual o discurso se realizará, à seleção de procedimentos de estruturação e, também, à seleção de recursos linguísticos (...) (BRASIL, 1988, p. 22).

Esse é o conceito de linguagem adotado pelos PCNs. A concepção dialógica da linguagem proposta por Bakhtin foi aproveitada por diversos pesquisadores que desenvolveram a compreensão discursiva da língua e aprimoraram os métodos de ensino de Língua Portuguesa. O desenvolvimento e a aplicação das teorias dialógicas foram elementos fundamentais para o progresso dos estudos linguísticos e, conseqüentemente, das práticas de ensino da língua. Hoje, é consensual na discussão sobre ensino-aprendizagem de língua a importância de se trabalhar com os variados gêneros discursivos – orais, escritos e multimodais –, nos diversos eixos didáticos – leitura, oralidade, produção textual e análise linguística –, valorizando a interação social.

Nesse contexto, apresentamos neste artigo a elaboração de um projeto temático para exemplificar como as práticas de ensino de Língua Portuguesa podem ser concebidas segundo os princípios dialógicos da linguagem. Nesse projeto, além de a orientação ser determinada pelo trabalho com diversos gêneros discursivos em

diversos eixos didáticos, a sua finalidade é que o aluno aprenda a língua viva no processo de interação social.

1 Os gêneros discursivos na teoria dialógica bakhtiniana

Segundo as propostas de Bakhtin, o enunciado deve ser estudado tendo em vista o seu gênero:

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega a 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. Nós assimilamos as formas da língua somente nas formas de enunciações e justamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas do enunciado, isto é os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas (BAKHTIN, 2003 [1951-1953], p. 282-3).

O conceito de gênero discursivo já aparece na obra do Círculo de Bakhtin em *O método formal no estudo literário: uma introdução crítica à poética sociológica*, lançada em 1928, com a assinatura de Medvedev. Em “Os elementos da construção artística”, a questão do gênero é apresentada como uma crítica às propostas formalistas para o estudo da linguagem poética. Segundo Bakhtin/ Medvedev (1994, p. 207), ao definirem o gênero como “certo agrupamento permanente e específico dos procedimentos com uma dominante determinada” os formalistas demonstram não compreender a sua importância. Esse posicionamento seria consequência de uma falha metodológica na teoria formalista, que só se dedicou à questão dos gêneros após o estudo da estrutura poética. Já a poética sociológica proposta por Bakhtin/Medvedev tem como princípio o estudo do gênero, pois “uma obra só é real na forma de um gênero determinado. A importância estrutural de cada elemento só se pode compreender unicamente em relação ao gênero” (1994, p. 208).

O gênero apresenta uma dupla orientação na realidade. O enunciado constituiu-se tendo em vista uma situação de comunicação; ocupando, assim, um lugar no cotidiano de determinada esfera discursiva. Além disso, ele também se orienta para a vida, abarcando determinados aspectos da realidade. A maneira como cada gênero seleciona os elementos da realidade e a profundidade com que os trata constituem o seu conteúdo temático, elemento indissolivelmente ligado ao estilo e à forma composicional na constituição do gênero.

Se é verdade que a consciência humana compreende a realidade através da linguagem, é preciso acrescentar que a linguagem só adquire sentido através de enunciados, elaborados segundo determinadas formas institucionalizadas, os gêneros discursivos. Compreendido como um sistema de recursos e modos de tratar o real através da linguagem, cada gênero é criado, difundido e estabilizado para que a consciência humana possa dar conta dos diversos aspectos da sociedade. Assim, os gêneros desempenham papel importantíssimo na apreensão do real, pois através deles o homem organiza, compreende e comenta o seu mundo.

Para Bakhtin, a língua é utilizada na comunicação sob a forma de enunciados concretos e únicos realizados por integrantes de uma determinada esfera da comunicação discursiva, como a artística, a cotidiana, a científica, a política, a religiosa etc. O conceito de esfera discursiva é de grande importância para o estudo dos gêneros. Bakhtin aponta a causa da ineficácia dos estudos até então realizados:

Tudo isso é resultado direto da incompreensão da natureza de gênero dos estilos de linguagem e da ausência de uma classificação bem pensada dos gêneros discursivos por campos de atividade (bem como da distinção, muito importante para a estilística, entre gêneros primários e secundários) (BAKHTIN, 2003 [1951-1953], p. 267).

A experiência discursiva forma-se e desenvolve-se pela interação entre enunciados no processo de assimilação do “outro”. Todo enunciado é pleno de palavras de outros em graus diversos de alteridade, de assimilabilidade, de aperceptibilidade e de relevância. Esse “outro” empresta ao enunciado o seu tom valorativo que é assimilado e reelaborado. Assim, a expressão de um enunciado será sempre reflexo da expressão alheia.

Um enunciado nunca é indiferente aos outros, pois ele não se basta. Logo, os enunciados de uma esfera discursiva repercutem-se, podendo dialogar, inclusive, com os de outras esferas. Esse fato determina-lhes um caráter de resposta aos enunciados precedentes, e de modelo aos subsequentes, como se estivessem constantemente dialogando. Segundo as propostas do teórico russo, tomando o enunciado como um produto dialógico, poderemos compreender como os gêneros discursivos se constituem nas suas esferas de atuação. A partir dessas reflexões, Bakhtin (2003 [1951-1953], p. 296) propôs o postulado de que “todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo”.

Segundo Grillo,

[...] a noção de campo/ esfera está presente em toda a obra do Círculo de Bakhtin. Ela se constitui em importante alternativa para pensar as especificidades das produções ideológicas (obras literárias, artigos científicos, reportagens de jornal, livro didático, etc.), sem cair na visão imanente da obra de arte do formalismo nem no determinismo do marxismo ortodoxo. As esferas dão conta da realidade plural da atividade humana. Essa diversidade é condicionadora do modo de apreensão e transmissão do discurso alheio, bem como da caracterização dos enunciados e de seus gêneros (GRILLO, 2006, p. 147).

O conceito de esferas discursivas é fundamental para o estudo do enunciado e dos gêneros, pois os elementos que constituem o enunciado são determinados pelas características de sua esfera. De acordo com Souza,

O enunciado concreto encontra seu lugar nas relações com enunciados anteriores do mesmo tipo. Nesse sentido, o conjunto de enunciados típicos, ou seja, que pertence a uma determinada esfera de sentido, é o que o Círculo chama de gêneros do discurso (SOUZA, 2002, p. 104).

As teorias do Círculo compreendem que cada gênero tem a sua esfera de atuação, em relação à qual é insubstituível; mas também que cada novo gênero ou a sua renovação estética supre uma lacuna na comunicação social e supera os recursos e limitações de gêneros anteriores. Esse processo dinâmico contribui para o enriquecimento do gênero e para a ampliação de sua influência social.

Os enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada esfera da atividade humana. Nas palavras de Bakhtin,

Uma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis (BAKHTIN, 2003 [1951-1953], p. 266).

A partir dessas características apontadas, compreende-se que são três os elementos que compõem um gênero: o estilo, o conteúdo temático e a construção composicional.

Todo gênero apresenta um conteúdo temático. Para Bakhtin, a consciência humana possui um repertório de gêneros para produzir, apreender e comentar a realidade. Certos aspectos da vida só podem ser concebidos por determinados

gêneros, os quais só podem ser aplicados sob condições estabelecidas pela sua esfera de atividade e cada gênero possui os seus próprios modos de ver e de conceber a realidade que são acessíveis somente a ele:

Um artista deve apreender a realidade mediante a ótica de um gênero. Certos aspectos da realidade só podem ser compreendidos em relação com os determinados modos de sua expressão. Por outro lado, esses modos de expressão só podem aplicar-se a determinados aspectos da realidade (BAJTÍN/MEDVEDEV, 1994, p. 214).¹

Fiorin (2006, p. 62), ao apresentar as propostas de Bakhtin para o estudo do gênero, afirma que “o conteúdo temático não é o assunto específico de um texto, mas um domínio de sentido de que se ocupa o gênero”. Compreendido dessa forma, o conteúdo temático determina a seleção dos aspectos da realidade com os quais o gênero opera: a profundidade de apreensão do real, a ocupação do espaço na comunicação social e o posicionamento axiológico, que orienta a entonação valorativa e a expressividade do enunciado.

A construção composicional de um gênero é responsável pela organização material do enunciado. Bakhtin assinala:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo temático e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo por sua construção composicional (2003 [1951-1953], p. 261).

Percebe-se, então, o elevado valor atribuído à construção composicional. Porém, apesar de determinar a forma do enunciado, ela não pode ser compreendida apenas por essa propriedade. O gênero não pode ser reduzido à sua unidade formal, apesar de poder ser reconhecido pelas suas regularidades linguístico-textuais, pois a forma não o cria nem o define. O que o constitui é a situação social de interação que ele promove e não apenas as suas propriedades formais. A forma composicional de um gênero é uma estrutura de comunicação estabelecida dentro de uma esfera de atividade. Ela é um modelo de enunciado resultante das relações de interação

¹ “Un artista debe aprender a la realidad mediante la óptica de un género. Ciertos aspectos de la realidad sólo pueden comprender-se em relación com los determinados modos de su expresión. Por otro lado, estos modos de expresión sólo pueden aplicar-se a determinados aspectos de la realidad”.

que o gênero realiza nessa esfera. Nesse processo de comunicação social, o gênero se configura por meio de sua forma típica estabelecida em função de um interlocutor que, ao reconhecer um gênero, espera a extensão de sua totalidade discursiva, a sua composição, a sua expressividade, o seu estilo e a sua intenção discursiva.

O estilo diz respeito às possibilidades de utilização dos recursos das linguagens permitidas pelo gênero conforme a sua esfera de atuação. Bakhtin pensa o estilo relacionado ao conteúdo temático e à forma composicional na constituição do gênero:

O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção de conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. O estilo integra a unidade do gênero do enunciado como seu elemento (BAKHTIN, 2003 [1951-1953], p. 266).

Nessa concepção, o estilo está relacionado às formas típicas de enunciado, os gêneros discursivos, pertencentes a uma determinada esfera discursiva, e às funções comunicativas que eles exercem dentro de sua esfera. Há gêneros, como os artísticos, que permitem a impressão de um estilo individual e a utilização de uma diversidade de estilos, porém existem outros gêneros que trabalham menos com a criatividade e a originalidade, pois são padronizados, reduzindo a marca do estilo individual, como as ordens militares. Percebe-se, então, que a um determinado gênero corresponde determinado estilo.

O estilo é estabelecido pela esfera e pelo gênero; porém, quando pensamos em estilo individual, segundo as propostas do Círculo, vemos que ele se constitui sempre de forma dialógica:

A palavra não é um objeto, mas um meio constantemente ativo, constantemente mutável de comunicação dialógica. Ela nunca basta a uma consciência, a uma voz. Sua vida está na passagem de boca em boca, de um contexto para o outro, de uma geração para outra. Nesse processo ela não perde o seu caminho nem pode libertar-se até o fim do poder daqueles contextos concretos que integrou (BAKHTIN, 2005, p. 203).

Vê-se que, para se compreender a palavra em sua plenitude, é preciso tomá-la na relação com as outras palavras. Para isso, é imprescindível observá-la não só no interior do enunciado, mas também na cadeia da comunicação verbal. Da

mesma forma, o estilo deve ser compreendido nas relações do enunciado com outros enunciados, já que ele também se constitui dialogicamente:

O enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas*, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado. Porque a nossa própria ideia – seja filosófica, científica, artística – nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada do nosso pensamento (BAKHTIN, 2003 [1951-1953], p. 298).

Brait, ao comentar a concepção dialógica de estilo, assinala:

O estilo pode ser objeto de um estudo específico, especializado, considerando-se, dentre outras coisas, que os estilos têm a ver, também, com o gênero, o que implica coerções linguísticas, enunciativas e discursivas, próprias da atividade em que se insere (BRAIT, 2005, p. 94-95).

Os gêneros discursivos não se resumem a conjuntos de dispositivos formais, nem a formas pré-estabelecidas de combinação dos elementos linguísticos. Compreendidos como modos de conceber os diferentes aspectos da realidade; por um lado, a criação de novos gêneros permite a atualização dos modos de apreensão da realidade; por outro, as transformações na vida social e a expansão da realidade promovem o desenvolvimento de novos gêneros e a adaptação dos já existentes.

Os gêneros discursivos possibilitam a criação de enunciados que apresentam uma avaliação axiológica da realidade. Essa visão de mundo que o gênero permite não é apenas uma ideologia, entendida como conjunto de princípios; mas uma ideologia modeladora da forma, compreendida como uma atividade enunciativa que resulta de uma avaliação do objeto.

Como a comunicação humana ocorre por meio de enunciados, que são formulados segundo os princípios de determinados gêneros; todo falante ou autor deve apreender a realidade com os olhos dos gêneros. Isso quer dizer que ele deve observar os aspectos aos quais o gênero é adaptado, visualizá-los à maneira do gênero e organizar o conteúdo segundo as suas possibilidades e normas. Os autores que contribuem para esse conjunto de enunciados aprendem a experimentar o mundo segundo o próprio gênero e seu enunciado enriquece a capacidade de o gênero abordar a realidade.

Os gêneros discursivos trazem resíduos de comportamentos passados e guiam comportamentos futuros, apresentando uma orientação retrospectiva e prospectiva.

Todo gênero carrega um conjunto de valores e experiências da realidade que são atualizados pelas novas conjunturas históricas e sociais.

Cada cultura possui um vasto âmbito de atividades sociais, o que exige uma variedade de gêneros. Assim como os eventos e as atividades que se perpetuam na história de uma sociedade, essas culturas possuem gêneros cristalizados em sua memória que transmitem grande parte de sua sabedoria, principalmente a prosaica. As próprias transformações linguísticas ocorridas na história de uma língua são inseridas na linguagem por meio dos gêneros, logo os gêneros discursivos são um vínculo entre a história social e as linguagens.

2 Dialogismo e sociointeracionismo no ensino-aprendizagem de língua

Vários estudiosos dedicaram-se a desenvolver e a aplicar as teorias bakhtinianas. Nas últimas décadas, as propostas de Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz (2004), entre outros, procuraram evoluir as práticas de ensino vistas como “tradicionais” e repensar a questão da formação dos professores de língua materna com a finalidade de fazer progredirem as abordagens e os métodos tradicionais que enfatizavam principalmente uma abordagem puramente gramatical do enunciado. Assim, propuseram uma abordagem mais interativa, fundamentada nas teorias dialógicas. Nesse contexto, o estudo da língua materna por meio dos gêneros discursivos promove uma articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares. Nas palavras da pesquisadora Márcia Mendonça:

A partir do paradigma sociointeracionista, a ênfase na apreensão de saberes metalinguísticos sobre a norma padrão e sobre as categorias formais da gramática cede espaço para as práticas de uso da linguagem – leitura/escuta de textos e produção textual – como eixos centrais do processo pedagógico, sendo a reflexão metalinguística uma ferramenta de ampliação das competências linguísticas almejadas para a formação plena do usuário-sujeito da sua linguagem e dos seus saberes. O texto surge então como unidade de ensino e os gêneros textuais, representações das respostas às múltiplas necessidades humanas de interação linguística, emergem como objeto de ensino (MENDONÇA, s/d, s/p).

Seguindo essas orientações já estabelecidas para o ensino de Língua Portuguesa, uma aula não pode se restringir à relação aluno-professor, seja na produção textual, reproduzindo aquilo que o professor (ou os vestibulares) consideram correto; seja na leitura, respondendo aquilo que o professor (ou o livro didático) esperam. É preciso que se criem subsídios para que as atividades produzidas em

sala de aula visem à circulação na escola e, ainda, fora dela, fugindo, dessa forma, do círculo vicioso da escrita voltada à leitura apenas do professor. O trabalho com gêneros do discurso possibilita a ampliação do contexto do trabalho escolar, que não ficaria restrito apenas à sala de aula, buscando outras motivações para uma prática de linguagem e de ensino-aprendizagem mais efetiva. É importante também que sejam trabalhados os multiletramentos, de grande importância em um mundo dominado pelas mídias de massa e pela internet, e os letramentos críticos e protagonistas.

A fim de que as unidades curriculares pressupostas pelos PCNs sejam colocadas em prática, harmonizando os conceitos de gênero e letramento, alguns métodos de ensino-aprendizagem de linguagem têm sido propostos. Os próprios PCN sugerem, sob o rótulo “organizações didáticas especiais”, o desenvolvimento de projetos e módulos ou sequências didáticas. Dessa forma, o projeto didático é uma forma efetiva de prática de ensino-aprendizagem que favorece o trabalho com os gêneros, leva os alunos a uma possibilidade de protagonismo social e permite o trabalho com os vários letramentos existentes na sociedade.

Em uma perspectiva dialógica interacionista e socioconstrutivista de ensino de língua, o conhecimento é instrumento não só de compreensão, mas também de intervenção na realidade. A partir da reflexão crítica sobre as questões sociais, deve ocorrer a produção coletiva do conhecimento com a participação ativa dos alunos, sujeitos de sua aprendizagem. A integração dos eixos de ensino de língua – leitura, produção e análise linguística –, enfocando competências e visando a um produto final, promove o contato com a diversidade de formas de interação verbal. O trabalho em situações efetivas de interlocução, por meio da circulação (produção e recepção) dos enunciados leva ao contato com gêneros variados, buscando a inserção em diversos eventos de letramento escolar e não-escolar.

Os projetos temáticos propõem a organização de um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio de diversos gêneros de expressão oral, escrita e multimodal em situações de uso público da linguagem. Para isso, é imprescindível levar em conta a situação de produção do enunciado, ou seja, o lugar social do locutor em relação ao destinatário, a intenção do autor, o tempo e o lugar da produção e o suporte. A partir dessas condições de enunciação, o locutor pode selecionar os gêneros adequados para a produção do texto.

Nesse sentido, o trabalho com os gêneros discursivos no processo de ensino-aprendizagem é fundamental para que o aluno aprenda a produzir inúmeras modalidades de enunciados em situações que ultrapassem os limites da sala de aula e que não tenham como interlocutor apenas o professor, oferecendo ao aluno

condições de assumir a verdadeira autoria de seu texto. Os gêneros não devem ser compreendidos apenas como ponto de partida do processo ensino-aprendizagem e, a partir desse ponto, retomar o trabalho com o texto apenas como pretexto para o estudo da gramática da língua ou da estrutura textual. O importante é desenvolver atividades que levem o aluno a apropriar-se dos usos, das finalidades e das características dos gêneros discursivos que fazem e farão parte de sua vida social.

A interação social é um dos pressupostos do dialogismo, somente na relação entre os falantes a língua pode ser apreendida, respeitando-se a sua vitalidade. Somente na relação com os mais diversos interlocutores por meio dos diversos gêneros e modos de circulação de seus enunciados é que um aluno pode assimilar e compreender o processo de autoria e desenvolver o seu protagonismo social.

3 Elaboração de projetos temáticos

O objetivo de um projeto temático foi muito bem definido por Mendonça:

Promover, por meio da exploração de um tema, a oportunidade de criação de sequências didáticas que oportunizem eventos de letramento relevantes, envolvendo gêneros textuais diversos numa organização consistente com os objetivos da disciplina e com as necessidades de aprendizagem dos alunos (MENDONÇA, s/d, s/p).

A elaboração de um projeto temático segue uma sequência de etapas tendo em vista a construção do conhecimento do aluno em fases. A primeira delas é a escolha do tema central, que deve ser feita a partir das sugestões dos alunos. A apresentação de justificativas para o trabalho com o tema escolhido é fundamental, a fim de que os alunos possam discutir e aprender as razões e os objetivos que os levaram a propor aquele tema. A seguir é necessário realizar um planejamento das etapas de trabalho e organizar as formas de ação. Os próximos passos são a escolha dos gêneros, a definição do(s) evento(s) em que esses gêneros serão utilizados, a seleção e a montagem do material didático. Por fim, a realização do projeto alcançará a intervenção linguística dos alunos no cotidiano social. A avaliação deve ser contínua durante todo processo e deve ser realizada também pelos próprios alunos juntamente com os professores.

Passamos agora a apresentar uma possível proposta de projeto temático para o ensino de língua portuguesa no ensino básico. O tema proposto seriam as manifestações populares. Na organização das sequências didáticas, inicialmente é importante haver uma atividade de contextualização e motivação que pode ser realizada por meio da observação do tema em jornais, revistas, televisão e internet.

Na primeira etapa do projeto, propõe-se trabalhar o eixo da leitura. A partir desses textos, pode-se desenvolver uma atividade que trabalhe a oralidade, propondo-se aos alunos a exposição de comentários sobre a abordagem do tema nos textos recolhidos e propor um debate entre as várias opiniões a fim de que o aluno desenvolva os processos argumentativos.

Os textos selecionados pelos alunos serão uma amostragem dos gêneros que poderão ser trabalhados e estudados no processo de ensino-aprendizagem. Gêneros como crônica, artigo de opinião, reportagem, lei e entrevista são bastante eficientes e produtivos nesse trabalho, pois tratam das diversas habilidades (contar, relatar, argumentar, expor e descrever procedimentos) que os alunos precisam desenvolver na aquisição da competência linguística .

Esse momento é uma boa oportunidade para se desenvolver o estudo linguístico e discursivo dos gêneros. A partir dos textos escolhidos, procura-se focar a forma composicional de seu gênero, a sua finalidade e o seu estilo que revela um tom e uma avaliação do tema, expressos na utilização dos elementos linguísticos.

A próxima etapa é reservada à produção textual. Propõe-se a sugestão de gêneros que possam servir ao objetivo do projeto. Dessa forma, gêneros como faixa de protesto, de reivindicação e de conscientização, cartaz, panfleto, manifesto e carta são bastante plausíveis para esse projeto didático. Importante também é explorar as potencialidades das mídias digitais e da internet que possibilitam a prática da escrita de forma bastante interativa. Muitos estudantes já escrevem e assumem processos de autoria em blogs, salas de bate-papo, e-mail, entre outros. Além disso, as mídias digitais possibilitam o uso de diversas linguagens, como a escrita, no registro de depoimentos; a fala, nas entrevistas; o desenho na elaboração de cartuns; a música na criação de canções.

Compreendendo dialogicamente a produção linguística, não se pode desprezar a concepção dos destinatários. Entretanto, este não pode ser concebido apenas como uma entidade textual, mas como representante de um posicionamento discursivo na sociedade. Essa conscientização da presença do outro abre espaço para uma compreensão interdiscursiva da linguagem.

Os enunciados produzidos pelos alunos promoverão o processo de interação social que coroa o projeto. Essa etapa pode ser concretizada com a atividade de um dia de manifestação na porta da escola e/ou uma apresentação no ambiente escolar. Esse momento efetiva o protagonismo do aluno que intervém linguisticamente na realidade social e torna-se efetivamente um autor.

Ainda que a avaliação do projeto deva ser feita após a sua concretização, é importante que ela seja realizada também no decorrer das etapas anteriores. A avaliação pode trabalhar com os eixos da oralidade e da escrita por meio de discussões

com o grupo – incluindo os professores – e a redação das opiniões. Esse processo avaliativo permite o redirecionamento das atividades e o aperfeiçoamento do projeto. Além disso, a participação do aluno nesse processo evidencia a sua responsabilidade no projeto e, conseqüentemente, enfatiza a sua autoria.

Nesse sentido, o trabalho com os gêneros discursivos no processo de ensino-aprendizagem é fundamental para que o aluno aprenda a produzir inúmeras modalidades de enunciados em situações que ultrapassem os limites da sala de aula e que não tenham como interlocutor apenas o professor, oferecendo ao aluno condições de assumir a verdadeira autoria de seu texto

4 Multiletramentos

A que se propõe um projeto temático? A desenvolver as capacidades textuais e linguísticas dos alunos, ou seja, colaborar no processo de letramento. Porém, esse não é o limite de suas possibilidades, pois o projeto temático deve assumir um compromisso com a formação de cidadãos competentes no uso da linguagem em sua sociedade para que possam exercer um protagonismo social.

Segundo Rojo, o letramento pode ser compreendido como:

(...) usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (ROJO, 2009, p. 98).

Os processos de letramento devem envolver a vivência de várias situações interacionais, a produção de diversos gêneros orais e escritos e o diálogo com distintos interlocutores.

(...) letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita (SOARES, 2006, p. 18).

Apropriar-se da escrita não pode ser compreendido apenas como aprender a ler e escrever, ou simplesmente codificar e decodificar a língua. A verdadeira apropriação da escrita tem como finalidade desenvolver as condições de sociabilidade do indivíduo em seus aspectos linguísticos, cognitivos, culturais, políticos e sociais.

O aluno deve vivenciar situações do cotidiano em que a língua seja o principal instrumento de atuação. Dessa forma, haverá uma harmonização entre

aprender a língua e atuar na sociedade regida pelo pressuposto de que a língua é uma prática social.

O letramento pressupõe o desenvolvimento ininterrupto das habilidades de ler, escrever, falar e escutar, a fim de desenvolver o conhecimento e o reconhecimento da realidade múltipla, variável e heterogênea da língua, principalmente quando sujeita aos juízos de valor das diferentes ideologias.

Para ensinar tanto a língua oral quanto a escrita, é necessário observar os seus usos na prática social por meio dos enunciados, assim a língua passa a ser concebida como prática social. Essa prática viabilizará o ensino dos variados gêneros, pois o seu conhecimento permite ao indivíduo participar dos eventos de diversas instituições sociais.

Ao adotar a prática social como princípio organizador do ensino de língua, o professor terá a tarefa de primeiramente determinar quais são as práticas sociais significativas para a sua comunidade e, a seguir, quais são os gêneros significativos para a realização dessas práticas.

Quando o professor opta por determinado projeto temático, ele passa a decidir sobre a seleção dos saberes e práticas. As escolhas didáticas do professor devem compreender o ensino de língua como uma organização dinâmica de conteúdos que levam em conta a realidade social da comunidade e que se constituem como uma prática linguística que favoreça a atuação do indivíduo em sua sociedade.

Além do conceito de letramento está a proposta dos multiletramentos por meio de projetos didáticos. Os múltiplos letramentos (ROJO, 2012) abrangem atividades de leitura crítica, análise e produção de textos multimodais observados sob um enfoque multicultural, pressupondo-se o plurilinguismo social. Outra característica importante dos multiletramentos é que eles são interativos e colaborativos e dependem das ações de seus usuários que não se limitam à função de receptores ou espectadores. Nesse contexto, é imprescindível o professor pensar como as novas tecnologias de informação podem transformar nossos hábitos institucionais de ensinar e aprender.

Tendo em vista o caráter fundamentalmente ideológico da expressão linguística, o ensino dialógico da linguagem compreende a formação do conhecimento linguístico nas relações sociais, onde se desenvolvem os mecanismos ideológicos que determinam nosso posicionamento, a nossa voz, no processo sócio-histórico.

Dessa forma, a construção de uma memória discursiva é uma estratégia de ensino que os projetos temáticos também oferecem. A atuação discursiva dos alunos passa, então, a ser compreendida no contexto histórico, social e cultural em função de uma memória discursiva, a qual serviria como modelo de elaboração dos diversos gêneros discursivos falados, escritos e multimodais.

No caso específico do tema que propusemos anteriormente, as manifestações, gêneros como faixa de protesto, cartaz, palavra de ordem, refrão, pichação, panfleto etc, obedecem a um padrão estabelecido pelo contexto situacional, no caso a manifestação. Outros gêneros também podem ser explorados em plataformas digitais, como a criação de um blog, uma página nas redes sociais, uma participação no site da escola etc.

A constituição da memória discursiva é fundamental na formação ideológica dos alunos. Dessa forma, o conhecimento de outras manifestações ocorridas em outros momentos históricos no Brasil e no mundo colaborariam para o estabelecimento dessa memória, possibilitando-lhes uma relativização dos contextos históricos e sociais. Além da exemplificação com os gêneros citados acima, é importante que se proponha uma contextualização dos discursos que dialogavam nessa época e sua manifestação nos diversos gêneros da sociedade.

Conclusão

A concepção dialógica da linguagem, pensada por Bakhtin, ultrapassou a esfera dos estudos literários. A potencialidade da teoria proposta pelo grande teórico russo possibilitou uma transformação nos métodos de ensino-aprendizagem. As orientações apresentadas pelos PCNs de Língua Portuguesa, fundamentadas no princípio dialógico da linguagem e no estudo dos gêneros discursivos, abriram espaço para que as aulas dessa disciplina formem cidadãos que possam não só aprender o funcionamento do código linguístico, mas principalmente intervir socialmente por meio de sua competência linguística.

A participação em um projeto temático oferece ao aluno a oportunidade da autoria, processo que lhe proporciona o prazer e a alegria de sentir-se ativo na sociedade por meio de sua linguagem. O projeto temático é uma experiência marcante e motivadora para o aluno, pois além do aprendizado dos diversos gêneros e da formação de sua memória discursiva, ele obtém reconhecimento social, fortalecendo o processo de autoria. Estando os alunos motivados, pode-se esperar que nessas atividades eles sempre surpreendam, revelando potencialidades diversas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa – 3º e 4º ciclos*. Brasília: MEC, 1998.

BAJTÍN, Mikhail. *El método formal en los estudios literarios. Introducción crítica a una poética sociológica*. Madrid: Alianza Editorial, 1994.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1951-1953], p. 261-306.

_____. *Problemas da poética de Dostoievski*. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

BRAIT, Beth. Estilo. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005, p. 79-102.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2006.

GRILLO, Sheila V. C.. Campo e esfera. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006, p. 133-160.

MENDONÇA, Márcia. R. de S. *Integrando leitura, produção de texto e análise linguística na formação para a cidadania*. Disponível em <http://www.construirnoticias.com.br/asp/matéria.asp?id=836>. Acesso em 24/04/2012.

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 128 p

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura. *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola Editora, 2012.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2001

SOUZA, Geraldo T. *Introdução à teoria do enunciado concreto do círculo Bakhtin/ Medvedev/ Volochinov*. São Paulo: Humanitas, 2002.

Recebido: 24/02/2016

Aprovado: 21/05/2016