

**A CONTRIBUIÇÃO DOS GÊNEROS NARRATIVOS PARA SE ESTUDAR/ENSINAR
A LÍNGUA PORTUGUESA**

**LA CONTRIBUCIÓN DE LOS GÉNEROS NARRATIVOS AL ESTUDIO/ENSEÑANZA
DE LA LENGUA PORTUGUESA**

**THE CONTRIBUTION OF NARRATIVE GENRES IN ORDER TO LEARN OR TEACH
THE PORTUGUESE LANGUAGE**



Elisete Maria de Carvalho MESQUITA¹
e-mail: elismcm@gmail.com

Como referenciar este artigo:

MESQUITA, E. M. C. A contribuição dos gêneros narrativos para se estudar/ensinar a língua portuguesa. **Rev. EntreLinguas**, Araraquara, v. 9, n. esp. 1, e023020, 2023. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v9iesp.1.18418>



| Submetido em: 10/07/2023
| Revisões requeridas em: 22/09/2023
| Aprovado em: 16/10/2023
| Publicado em: 20/11/2023

Editores: Profa. Dra. Rosangela Sanches da Silveira Gileno
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia – MG – Brasil. Professora titular do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL).

RESUMO: A língua portuguesa desempenha um papel significativo no cotidiano de milhões de indivíduos, distribuídos globalmente, que a utilizam para diversos propósitos. Esta realidade suscita a reflexão sobre as semelhanças e diferenças fundamentais na concepção da língua portuguesa, seja como língua materna ou estrangeira. Essa perspectiva influencia a adoção de termos como estudo ou ensino desta língua. Conscientes da necessidade decorrente dessa distinção e da presença de elementos comuns nos variados contextos em que a língua portuguesa é trabalhada ou ensinada em ambientes educacionais, o objetivo deste texto é analisar a contribuição dos gêneros predominantemente narrativos no processo de ensino-aprendizagem do Português, tanto como língua materna quanto como língua estrangeira. Para tal análise, fundamentamo-nos nas teorias de Bakhtin (1997) e em outros autores que abordam temas pertinentes à discussão proposta.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino. Língua portuguesa. Gêneros narrativos. Esfera literária.

RESUMEN: La lengua portuguesa forma parte de la vida cotidiana de millones de personas, quienes, repartidas por los cuatro rincones del mundo, se apropian de esta lengua para servir a diferentes propósitos. Esta realidad nos lleva a considerar las similitudes y diferencias constitutivas en la forma en que se concibe la lengua portuguesa, es decir, como lengua materna o como lengua extranjera, por ejemplo, ya que es esta concepción la que hará que términos como se puede adoptar el estudio o la enseñanza de esa lengua. Conscientes de esta necesidad y de la existencia de aspectos que aglutinan los diferentes contextos en los que se trabaja o enseña la lengua portuguesa en el aula, pretendemos, en este texto, verificar la contribución de los géneros predominantemente narrativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del portugués como lengua materna y como lengua extranjera. Para ello contamos con el apoyo teórico de Bakhtin (1997), entre otros autores que abordan temas relevantes para la discusión propuesta.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza. Lengua portuguesa. Géneros narrativos. Ámbito literario.

ABSTRACT: The Portuguese language is part of the daily lives of millions of people all over the world who appropriate this language to serve different purposes. This reality leads us to consider the constitutive similarities and differences in the way in which the Portuguese language is conceived, that is, whether as a mother tongue or as a foreign language, for example, given the fact that it is this very conception that will make terms such as the study or teaching of that language may be adopted. Taking this need into consideration, as well as the existence of aspects that bring together the different contexts in which the Portuguese language is worked or taught in the classroom, this text aims to verify the contribution of predominantly narrative genres in the teaching-learning process of Portuguese both as a language mother tongue and as a foreign language. For this, we have the theoretical support of Bakhtin (1997), among other authors who deal with themes relevant to the proposed discussion.

KEYWORDS: Teaching. Portuguese language. Narrative genres. Literary sphere.

Introdução

A aquisição ou a aprendizagem de uma língua envolve o enfrentamento de diferentes desafios, muitos dos quais se apresentam em contexto didático-pedagógico, uma vez que adquirir e aprender são termos que podem se relacionar com situações formais de ensino. A percepção de que as inúmeras questões relacionadas a esses dois domínios são distintas nos conduz à compreensão da necessidade de estabelecer terminologias específicas para cada um deles. Este entendimento implica que, quando se trata da língua materna, o ensino da língua portuguesa nas escolas não ocorre de fato, mas sim um estudo voltado para capacitar o estudante a dominá-la em toda a sua complexidade.

Ao ingressar na escola, o indivíduo, enquanto detentor de sua língua, já possui um considerável conhecimento linguístico, gramatical e discursivo, sobretudo na modalidade falada. Portanto, ele é capaz de produzir e compreender uma variedade de textos que se expressam em diversos gêneros discursivos primários (BAKHTIN, 1997), especialmente durante essa fase de sua vida. Compete à escola, então, desenvolver habilidades e competências atreladas às distintas práticas de leitura, de escrita, de oralidade e de análise linguístico-gramatical, como determinam os documentos oficiais (BRASIL, 1997; 2018), trabalho que se inicia nos primeiros anos de escolarização do sujeito e o acompanha por toda a sua trajetória na educação básica, principalmente.

Com o intuito de alcançar esse propósito, tanto os materiais quanto os procedimentos didático-pedagógicos, assim como a formação docente, são cuidadosamente planejados para contribuir para que o estudante possa superar eventuais dificuldades relacionadas ao uso da língua em diversas situações apresentadas a ele. Nesse contexto, compreendemos que, nas aulas de língua portuguesa para falantes nativos, ocorre um processo de estudo em vez de ensino da língua. Em contraste, quando a língua portuguesa é abordada como língua estrangeira (LE) ou segunda língua (L2), há efetivamente uma dinâmica de ensino-aprendizagem, em que o sujeito, na maioria dos casos, desconhece a língua em suas modalidades falada e escrita, buscando aprendê-la por meio de um processo formal de ensino-aprendizagem.

O debate sobre o ensino da língua portuguesa, tanto para falantes nativos quanto para estrangeiros, apresenta diferentes perspectivas sobre as dificuldades, desafios e nuances desse complexo universo. Esta realidade, naturalmente instigante, nos impulsiona a participar desse diálogo, ao mesmo tempo, em que nos causa certo receio, dada a grande responsabilidade de abordar temas tão relevantes, de interesse para todos os indivíduos que compõem a sociedade.

Cientes do desafio a ser enfrentado e das diversas abordagens possíveis para entrar nessa discussão, lançamos os seguintes questionamentos iniciais: o ensino baseado nos gêneros do discurso tem contribuído de maneira significativa para a melhoria das aulas de língua portuguesa, tanto como língua materna quanto como língua estrangeira? Dentro da multiplicidade de gêneros do discurso presentes na sociedade, os predominantemente narrativos desempenham um papel diferenciado no estudo/ensino da língua portuguesa nesses dois contextos, respectivamente?

A primeira pergunta, à primeira vista simples, poderia conduzir a uma resposta igualmente simples e direta. Contudo, para que aspectos relevantes desse ensino possam ser devidamente considerados, compreendemos ser necessário realizar uma incursão, ainda que breve, na história do ensino do Português como Língua Materna (PLM) no Brasil. Afinal, qualquer processo formal de ensino-aprendizagem ocorre dentro do contexto de sociedades, compostas por diversos grupos de indivíduos que, ao pensar e agir de maneiras distintas, provocam transformações e até revoluções no mundo.

Portanto, as mudanças são inerentes à realidade humana, e o ensino da língua portuguesa, sem dúvida, não está isento delas, mesmo que ainda se ouçam vozes que tentem persuadir que a educação permanece inalterada. Em outras palavras, a crença de que tudo no mundo evolui contrasta com a ideia equivocada de que o ensino permanece estagnado no tempo, utilizando métodos obsoletos e enfrentando as mesmas dificuldades.

Contrariando, então, aqueles que defendem a ideia de que a realidade educacional brasileira é imutável, temos de dizer que o ensino da língua portuguesa, especificamente, vem apresentando muitas e significativas mudanças ao longo do tempo. Tanto é verdade que hoje o aparato teórico-metodológico e, conseqüentemente, os materiais didáticos e as aulas ministradas para estudantes da Educação Básica, por exemplo, pouco se assemelham à realidade de séculos e/ou décadas anteriores.

Soares (2002), com precisão singular, nos apresenta a trajetória da disciplina “Língua Portuguesa” como língua materna no Brasil desde o período colonial até a introdução e, conseqüentemente, a incorporação da Linguística, e suas várias vertentes, aos cursos de formação docente. Com olhar mais voltado para a realidade de sala de aula, Bunzen (2011) também trata do percurso da disciplina de língua portuguesa no Brasil. Nessa tarefa, ambos os autores destacam fatos que, em diferentes épocas de nossa história, contribuíram para que a língua portuguesa fosse, gradativa e impiedosamente, se colocando na condição de língua

dominante não apenas nas salas de aulas, mas também em todo um vasto território caracterizado pela heterogeneidade.

Dentre as várias mudanças ocorridas, cada uma com relevância reconhecida, destacamos o contexto pós década de 1990, quando foram publicados importantes documentos oficiais, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018).

A publicação e, em seguida, a distribuição desses documentos para todo o território nacional, apesar de falhas apontadas por Meira e Bonamino (2021), dentre vários outros autores, contribuíram para que o trabalho desenvolvido tanto por pesquisadores da área quanto por professores que, de fato, conhecem a complexidade das salas de aula do país, provocasse uma das transformações mais significativas na história da educação brasileira. Embora cientes de que essa transformação não se resume a um aspecto ou outro do amplo escopo do ensino da língua portuguesa, no caso, entendemos que todo o processo de mudança se efetivou graças à adoção de uma nova e significativa concepção de linguagem a partir da qual o texto, em toda a sua complexidade, passa a ser o objeto de ensino da língua. Isso significa que, segundo Geraldi (1997; 2011) o processo de ensino-aprendizagem da língua deve começar e terminar com o texto na sala de aula.

Esse “movimento”, fortemente defendido a partir da década de 1980, principalmente, contribuiu para que o ensino da língua portuguesa passasse a ser pautado nos gêneros do discurso, o que, sem dúvidas, vem favorecendo a presença e a manutenção da multiplicidade discursiva não apenas na sala de aula, mas também em todo o universo didático-pedagógico. Estudar os diferentes gêneros que circulam também em diferentes esferas da sociedade contribui, portanto, para que o estudante, de fato, estude a língua e não apenas parte dela, como acontecia em outras épocas de nossa história, quando o ensino da gramática era confundido com o ensino da língua.

A discussão sobre o ensino do Português como língua estrangeira (PLE) também envolve variados aspectos, muitos dos quais se distanciam da realidade do ensino do Português como Língua Materna (PLM), afinal é preciso considerar as especificidades desse universo, em que o sujeito é levado a aprender a língua portuguesa por diferentes razões, dentre as quais se destaca, muitas vezes, o interesse profissional. Bronckart (1999, p. 30) afirma que se as ações humanas e as ações de linguagem se dão em uma contextualidade sócio-histórica ou, dizendo de outro modo, se agimos na e pela linguagem, qualquer abordagem linguística deve ser, necessariamente, de caráter interacionista.

Nessa mesma linha de raciocínio, Almeida Filho (2004), entende que a aprendizagem de uma língua estrangeira exige que o sujeito considere a realidade cultural da língua aprendida, uma vez que o efetivo processo de ensino-aprendizagem depende do conhecimento de uma vasta gama de fatores que extrapola o nível linguístico-gramatical. É por acreditarmos em propostas que defendem um ensino de línguas mais sensível culturalmente que entendemos que a presença dos gêneros do discurso nas aulas de PLE pode contribuir significativamente para que os estudantes tenham mais domínio da língua, tal qual acontece com as aulas de PLM.

Desse modo, a segunda pergunta direciona nosso olhar para um grupo específico de gêneros do discurso, os predominantemente narrativos, que, sob nosso ponto de vista, têm papel crucial no ensino da língua portuguesa. Na tentativa de comprovar essa afirmação, apresentamos e discutimos uma situação real de ensino-aprendizagem do PLE em que o potencial desses gêneros é aproveitado para o desenvolvimento da competência discursiva de graduandos da Universidade da Georgia (UGA).

O protagonismo dos gêneros predominantemente narrativos nas aulas de PLM

Para muitos estudiosos, como Barthes *et al.* (2011) e Reuter (2002), por exemplo, narrar é uma ação tão natural que desde muito cedo está presente na vida dos seres humanos. A vontade de compartilhar acontecimentos verídicos ou fictícios com o(s) outro(s) parece fazer parte da natureza humana. Não é por acaso, portanto, que a tipologia narrativa é a primeira a ser aprendida pelas crianças. Segundo Fivush e Haden (1997), citados por Macedo e Sperb (2007), é por meio de formas narrativas que a criança, ainda muito pequena, começa a se entender como parte de um mundo real. Ao narrar, ela cria e confere significado à sua própria vida.

Essa “vocação” para a narração nos leva a acreditar que todos os indivíduos que vivem em sociedade não apresentam qualquer dificuldade para compreenderem ou para produzirem gêneros predominantemente narrativos. Entretanto, essa inferência não é totalmente verdadeira, uma vez que a compreensão e a produção de qualquer gênero do discurso, seja ele narrativo ou não, envolve o domínio de diferentes competências e habilidades ligadas tanto ao gênero em si quanto ao uso da oralidade e/ou da escrita que se manifestam nas múltiplas situações reais do uso da língua. Nessa linha de raciocínio, defendemos que o trabalho com os gêneros narrativos deva ser incentivado nas aulas de língua portuguesa. Entendemos que existem razões

significativas para que esse trabalho possa ser bem-sucedido, dentre as quais mencionamos a determinação da Base Nacional Comum Curricular-BNCC (BRASIL, 2018), segundo a qual

[...] as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos (...) e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos); à polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano da escolaridade ao fôlego dos textos (BRASIL, 2018, p. 138).

Para além disso, há que se destacar o importante espaço que os gêneros da esfera literária ocupariam nas aulas de língua portuguesa, haja vista que a grande maioria dos gêneros predominantemente narrativos insere-se nessa esfera, como mostra o agrupamento de gêneros proposto por Schneuwly; Dolz (2004).

Quadro 1 – Relação de gêneros pertencentes à ordem do narrar

<p>Cultura literária ficcional</p> <p>Narrar</p> <p>Mimeses de ação através da criação da intriga no domínio do verossímil</p>	<p>Exemplos de gêneros orais e escritos</p> <p>Conto maravilhoso; Conto de fadas; Fábula; Lenda; Narrativa de aventura; Narrativa de ficção científica; Narrativa de enigma; Narrativa mítica; Sketch ou história engraçada; Biografia romanceada; Romance; Romance histórico; Novela fantástica; Conto; Crônica literária; Adivinha; Piada.</p>
--	---

Fonte: Adaptado de Schneuwly e Dolz (2004).

Destacar a participação dos gêneros da esfera literária nas aulas de língua portuguesa significa voltar os olhos para o velho debate sobre o valor e o espaço da literatura nas aulas de PLM e PLE. Muitos são os autores que, ao longo de nossa história, chamaram a atenção para o descaso com a literatura nas salas de aula. Ainda na década de 1970, Antônio Cândido (1972, p. 806), ao destacar que uma das principais funções da literatura é contribuir para a formação da personalidade do indivíduo, de modo a fazer com que ele conheça a si mesmo e o mundo ao qual pertence, já sinalizava para a urgente necessidade de se fazer com que essa área ganhasse espaço significativo na sala de aula.

Podemos dizer, entretanto, que de lá para cá, não houve grandes avanços, de modo que a literatura ainda luta para conseguir mais espaço nas aulas de língua portuguesa, principalmente. Segundo Cosson (2018), na atualidade, a escola, na ânsia de trabalhar os

diversos gêneros, acaba deixando de lado a obra literária, o que contribui para que o sujeito em processo de formação não tenha o devido contato com a leitura literária.

Considerando os diversos aspectos dos gêneros da esfera literária que podem cativar os estudantes do ensino fundamental e médio, e tendo como premissa a hipótese de que os professores estão cientes das preferências dos estudantes e exploram o potencial desses gêneros no ensino da língua portuguesa em sala de aula, realizamos uma pesquisa na base de dados do Mestrado Profissional em Letras (Profletras). O objetivo foi verificar a representatividade dos gêneros predominantemente narrativos, especialmente os da esfera literária, nos trabalhos desenvolvidos por mestrandos que atuam na educação básica pública do Brasil. Essa busca revelou que, desde a criação do Programa em 2013, até o momento atual, 357 dissertações abordaram algum gênero do discurso ou textual.

Como era esperado, muitos e variados são os gêneros escolhidos para o trabalho, alguns dos quais podem ser classificados como os favoritos dos mestrandos, haja vista a recorrência deles na base de dados em questão. O quadro a seguir apresenta tanto os gêneros trabalhados quanto a representatividade deles no contexto selecionado.

Quadro 2 – Gêneros estudados, de 2013 até o presente momento, pelos mestrandos do Profletras

Gênero	Número de ocorrência	Percentual de ocorrência
1. Anúncio	19	5,32%
2. Artigo de opinião	32	8,96
3. Autobiografia/biografia	10	2,80%
4. Blog/vlog literário	02	0,56%
5. Boletim informativo	01	0,28%
6. Capa de revista	02	0,56%
7. Carta aberta	01	0,28%
8. Carta argumentativa	03	0,84%
9. Carta de leitor	03	0,84%
10. Carta do leitor	04	1,12%
11. Carta de reclamação	01	0,28%
12. Carta de solicitação	02	0,56%
13. Carta pessoal	01	0,28%
14. Cartaz de protesto	01	0,28%

15. Cartum	01	0,28%
16. Causo	04	1,12%
17. Charge	09	2,52%
18. Comentário crítico	03	0,84%
19. Conto	32	8,96%
20. Cordel	08	2,25%
21. Crônica	22	6,16%
22. Curta-metragem	01	0,28%
23. Debate	07	1,96%
24. Diálogo	02	0,56%
25. Diário	02	0,56%
26. Documentário	01	0,28%
27. E-mail	02	0,56%
28. Enunciado de questão	01	0,28%
29. Entrevista	13	3,64%
30. Fábula	11	3,08%
31. Fanfic/fanfiction	04	1,12%
32. Fanzine	01	0,28%
33. Folder	01	0,28%
34. História em quadrinhos	09	2,52%
35. Infográfico	01	0,28%
36. Júri simulado	01	0,28%
37. Lenda	02	0,56%
38. Mangá	01	0,28%
39. Manifesto literário	01	0,28%
40. Meme	13	3,64%
41. Memórias	07	1,96%
42. Miniconto	02	0,56%
43. Música/canção	06	1,68%
44. Narrativas	04	1,12%
45. Notícia	14	3,92%
46. Paródia	04	1,12%
47. Peça teatral	04	1,12%

48. Piada	01	0,28%
49. Poema	08	2,25%
50. Pôster	01	0,28%
51. Propaganda	08	2,25%
52. Quarta capa	01	0,28%
53. Receita culinária	02	0,56%
54. Redação	01	0,28%
55. Regras de jogo	01	0,28%
56. Relato	05	1,40%
57. Reportagem	07	1,96%
58. Requerimento	01	0,28%
59. Resenha	06	1,68%
60. Resposta argumentativa	01	0,28%
61. Resumo	08	2,25%
62. Romance	05	1,40%
63. Seminário	05	1,40%
64. Telenovela	02	0,56%
65. Tirinhas	18	5,04%
Total	357	100%

Fonte: Elaboração da autora.

Alguns aspectos deste quadro merecem, sob nosso ponto de vista, ser comentados. Em primeiro lugar, a diversidade de gêneros estudados. São 65 diferentes gêneros, representantes de diferentes esferas sócio-discursivas. Em segundo lugar, a grande representatividade dos gêneros predominantemente narrativos e/ou da esfera literária, que, juntos, totalizam 177 gêneros, representando 49,58% do total analisado. O conto (32 - 8,96%), juntamente com o artigo de opinião, é o gênero mais estudado no âmbito do Profletras, seguido pela crônica (22 - 6,16%). Há que se valorizar ainda o patamar ocupado pelos vários outros gêneros predominantemente narrativos, como a fábula (11 - 3,08%), o cordel (08 - 2,25%), o poema (08 - 2,25%) e o romance (05 - 1,40%), por exemplo, que também apresentam percentual significativo, quando comparados a outros gêneros que constam do cenário considerado.

Para além desses resultados, a pesquisa feita na base de dados do Profletras revelou que 71 dissertações se dedicaram ao tratamento dos gêneros de texto/do discurso de modo mais amplo, sem abordar um ou mais gêneros específicos como vemos no quadro 02. Nesse universo,

aparecem diferentes temáticas, como: “Diversidade cultural e relações étnico-raciais: os gêneros discursivos e as ações afirmativas na escola”; “A prática da leitura na perspectiva dos gêneros textuais/discursivos”; “(Re)construção das práticas de letramento docente e implicações para o ensino de gêneros discursivos”; “Impactos dos recursos multimodais na compreensão dos gêneros textuais”.

Os resultados obtidos corroboram a hipótese de que os professores que atuam na educação básica têm consciência das preferências de seus estudantes quanto a determinados gêneros. Assim, eles optam por abordar os gêneros preferidos, buscando desenvolver um trabalho mais eficaz em sala de aula.

O protagonismo dos gêneros predominantemente narrativos nas aulas de PLE: um relato de experiência

Considerando os diversos contextos nos quais os sujeitos entram em contato com a língua portuguesa e nossa extensa experiência como professora de língua materna, tanto na educação básica quanto no ensino superior brasileiros, apresentamos e discutimos, nesta seção do texto, uma experiência vivida como professora visitante na *University of Georgia* (UGA), mais especificamente no Romance *Language's Portuguese Program*, durante o período de fevereiro de 2023 a janeiro de 2024. De fevereiro a maio de 2023, acompanhamos as aulas ministradas pela professora Cecília Rodrigues para estudantes que, em sua maioria, têm o inglês como língua materna e buscam, por diversas razões, aprender a língua portuguesa.

Em conformidade com a ementa do curso, segundo a qual

Emphasis is placed on literary and cultural skills to promote students' ability to appreciate, read and analyze literary texts, while concentrating on expressing themselves accurately in both oral and written Portuguese. Students will be introduced to key concepts pertaining to Brazilian culture through the study of literary texts. The course will be developed using a chronological framework of cultural movements and literary genres from colonial times to contemporaneity.

Em consonância com sua formação acadêmico-profissional, a docente elaborou a maioria das aulas, tendo os gêneros predominantemente narrativos, provenientes da esfera literária, como elementos centrais. Por meio da observação das aulas, constatou-se a presença constante e dominante de contos, minicontos, romances, documentários e filmes, a partir dos quais a professora não apenas tinha a oportunidade de instruir sobre diferentes aspectos

linguístico-discursivos da língua (como pronúncia, estrutura frasal e vocabulário) como também apresentava e discutia variados e relevantes temas suscitados pelo material trabalhado.

O quadro a seguir, que apresenta algumas das atividades desenvolvidas ao longo do curso, confirma o papel relevante desempenhado pelos gêneros predominantemente narrativos nas aulas de língua portuguesa oferecidas aos estudantes.

Quadro 3 – Mostra dos gêneros trabalhados na disciplina “*Introduction to Language, Literature and Culture of the Portuguese-Speaking World*”

Data	Tópico	Atividades
02/02/2023	História do Brasil	Discussão e apresentação oral individual da “Carta de Achamento do Brasil” de Pero Vaz de Caminha.
09/02/2023	Colonização e povos indígenas	Discussão sobre a obra “Coração na aldeia, pés no mundo”, de Auritha Tabajara, seguida de entrevista com a autora (modo virtual).
28/02/2023	Jeitinho brasileiro	Discussão sobre o documentário da PBS “ <i>Black in Brazil</i> ”, seguida de debate.
21/03/2023	Realidades geográficas do Brasil	Discussão sobre o conto “Menino Chorão”, de Cristiane Lira, seguida de entrevista com a autora (modo presencial).
06/04/2023	Mulheres brasileiras: feminicídio	Roda de conversa sobre o conto “Venha ver o pôr-do-sol”, de Lygia Fagundes Telles.

Fonte: Elaboração da autora.

O modo como o curso foi conduzido evidenciou a preocupação da docente em evitar o tratamento reducionista do texto literário, que, muitas vezes, é levado para a sala de aula com o único objetivo de oportunizar momentos de lazer para os estudantes, como se a obra literária servisse apenas como entretenimento (LAJOLO, 1993; COSSON, 2020).

Ao contrário disso, o que vimos foram aulas onde as estratégias de exploração textual, bem como o diálogo cotidiano sobre as obras trabalhadas, levavam o estudante a concluir que o texto literário pode ser o caminho para o real aprendizado da língua. As propostas de leitura de poemas, contos ou documentários, por exemplo, resultavam em atividades a partir das quais importantes aspectos culturais brasileiros eram discutidos e/ou analisados. Ao cabo do trabalho iniciado com a leitura e discussão de determinado gênero literário, percebíamos as

possibilidades de os discentes se tornarem mais críticos e atuantes tanto política quanto socialmente.

Os estudantes demonstravam interesse pelos temas discutidos e participavam ativamente das aulas. Chama-nos a atenção a maneira como a docente distribuía o tempo de aula para aproveitar os pontos favoráveis de diferentes gêneros orais e escritos, provenientes de distintas esferas, destacando-se os debates planejados pela professora. Embora a eficácia desse gênero oral seja amplamente reconhecida por estudiosos (GOMES-SANTOS, 2009; BUNZEN; MÁXIMO, 2013; SILVA; SARTORI, 2016), a nossa atuação como observadores no processo de ensino-aprendizagem do PLE, contexto menos familiar para nós, permitiu verificar como toda a dinâmica constitutiva do debate efetivamente favorece o desenvolvimento da oralidade, entre várias outras competências, o que, nesse contexto específico, é especialmente valioso. Através do debate, conforme amplamente reconhecido, o estudante dispõe da oportunidade para investigar um tema específico, apresentar e sustentar seus pontos de vista, ao mesmo tempo, em que ouve e contempla perspectivas divergentes de outras pessoas.

Na realidade observada, foi possível constatar que os estudantes se prepararam para a realização da atividade. Observamos claramente que pesquisaram sobre o tema em pauta, “o jeitinho brasileiro”, selecionaram argumentos de forma criteriosa tanto a favor quanto contra os pontos de vista apresentados e consideraram a necessidade de serem respeitosos uns com os outros. Afinal, como defende Abreu (2010, p. 06), argumentar é, antes de tudo, ser capaz de compreender o(s) outro(s); é ser capaz de obter aquilo que desejamos de modo pacífico e cooperativo; é “traduzir nossa verdade dentro da verdade do outro”. A observação dessa atividade confirma que o debate é um recurso didático-pedagógico excelente a ser utilizado em diversas aulas, não somente nas de língua portuguesa, mas em todas as outras disciplinas que compõem a grade curricular dos estudantes.

Acreditamos que o interesse dos estudantes tanto pela bibliografia quanto pelas atividades selecionadas pela professora, e conseqüentemente, o engajamento deles no curso, decorrem, ao menos em parte, do fato de todo o trabalho se apoiar em gêneros predominantemente narrativos, que, de uma forma ou de outra, despertam o desejo ou a vontade natural do ser humano de relatar algo, de contar acontecimentos reais ou fictícios de sua vida, ou de outros. Esse raciocínio faz sentido, principalmente se considerarmos que breves relatos pessoais eram frequentes tanto na fala da professora quanto na dos estudantes.

Considerações finais

Neste texto, procuramos tratar da predominância dos gêneros narrativos em duas diferentes situações nas quais a língua portuguesa é estudada/ensinada como língua materna e como língua estrangeira, respectivamente. Em ambos esses contextos formais de ensino, embora tenhamos adotado distintas formas de análise, verificamos que os gêneros da esfera literária, preferencialmente o conto, são os preferidos pelos professores.

Se tratando do trabalho com a língua voltado para falantes nativos, ou seja, o primeiro contexto observado, verificamos que a maior parte dos professores da educação básica pública brasileira que concluiu o mestrado pelo Profletras, de 2013 até o presente momento, se debruçou sobre um gênero predominantemente narrativo, mais especificamente o conto ou a crônica. Ao observarmos aulas de língua portuguesa ministradas para sujeitos que concebem essa língua como língua estrangeira, segundo contexto de análise, observamos, também, a predominância de gêneros narrativos para se ensinar os vários aspectos formais e discursivos da língua.

Os resultados alcançados reafirmam a ideia de que a narração ou os gêneros predominantemente narrativos são altamente apreciados pelos falantes da língua portuguesa, o que colabora para que eles sejam bem aceitos também em situações formais de ensino. Aprender ou estudar uma língua, considerando-se toda a sua complexidade, parece ser, portanto, mais eficaz e prazeroso quando isso se dá por meio de textos que narram acontecimentos reais ou ficcionais, atuais ou antigos, longos ou curtos. Nessa realidade, a literatura cumpre um importante papel social, pois ao se apropriar da palavra como unidade básica da língua destinada à interação verbal, contribui para que um povo e sua cultura sejam mais conhecidos e mais valorizados.

REFERÊNCIAS

ABREU, A. S. **A arte de argumentar**. 13. ed. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2010.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. O Professor de Língua(s) profissional, reflexivo e comunicacional. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**. UnB, Brasília, DF, 2004.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARTHES, R. *et al.* **Análise estrutural da narrativa**. Tradução: Maria Zélia Barbosa Pinto. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 02 fev. 2023.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discurso:** por um interacionismosociodiscursivo. Tradução: Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 1999.

BUNZEN, C. A fabricação da disciplina escolar Português. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 11, n. 34, p. 885-911, set./dez. 2011. Disponível em <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189121361013.pdf>. Acesso em 02 jun. 2023.

BUNZEN, C.; MÁXIMO, J. O gênero “debate” em três coleções de Língua Portuguesa aprovadas no PNLD-2011. **Eutomia**, Recife, v. 11, n. 1, p. 362-385, jan./jun. 2013.

CÂNDIDO, A. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**, 1972.

COSSON, R. **Letramento literário:** teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, R. **Paradigmas do ensino de literatura.** São Paulo: Contexto, 2020.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GERALDI, J. W. (org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2011.

GOMES-SANTOS, S. N. Modos de apropriação do gênero debate regrado na escola: uma abordagem aplicada. **DELTA** v. 25, n. 1, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/VXc3vd8L4MsvbRy5rxNBPQM/?lang=pt>. Acesso em: 05 jun. 2023.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 1993.

MACEDO, L. S. R.; SPERB, T. M. O desenvolvimento da habilidade da criança para narrar experiências pessoais: uma revisão da literatura. **Estudos de Psicologia** 2007, v. 12, n. 3, p. 233-241. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/pRtcy95S5pSCmFGLF5LPYTG/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 02 jun. 2023.

MEIRA, M. BONAMINO, A. Contribuições dos estudos de implementação para a análise de políticas educacionais: uma breve discussão do contexto de implementação da BNCC. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e 78979, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Q96pqGjpFmbYfbzcfwz6bxM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 ago. 2023.

REUTER, Y. **A análise da narrativa:** o texto, a ficção e a narração. Tradução: Mário Fontes. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução: Roxane Rojo e Galís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, D. W.; SARTORI, A. T. O gênero “debate regrado” no espaço escolar. **Entretextos**, Londrina, PR, v. 16, n. 2, p. 153-178, jul./dez. 2016.

SOARES, M. Português na escola – História de uma disciplina curricular. *In*: BAGNO, M. (org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: à Universidade Federal de Uberlândia (UFU), pela concessão da valiosa oportunidade de desenvolver pesquisa fora do país. Ao *Romance Language's Portuguese Program, da University of Georgia (UGA)* e em especial à Profa. Dra. Cecília Rodrigues, pela parceria neste e em outros trabalhos desenvolvidos durante o período de janeiro de 2023 a janeiro de 2024.

Financiamento: Não aplicável.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: O trabalho respeitou os princípios éticos, mas não precisou ser submetido ao comitê de ética da UGA.

Disponibilidade de dados e material: Todos os dados necessários à compreensão da pesquisa estão disponíveis no corpo do artigo.

Contribuições dos autores: Todos contribuíram de forma equivalente para a elaboração do trabalho.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

