



GÊNEROS ACADÊMICOS E INTERDISCIPLINARIDADE: o pôster científico no Ensino Fundamental II

Kelly Cristina Oliveira da Silva¹

RESUMO

Este artigo é resultado de uma pesquisa bibliográfica que buscou nas contribuições da Linguística Textual, bem como nos estudos de letramento e no Interacionismo Sócio-Discursivo, o embasamento teórico necessário à construção de uma proposta didática que contemple o ensino dos gêneros textuais, mais especificamente os gêneros acadêmicos e, dentre esses, o pôster como instrumento de letramento nas aulas de Língua Portuguesa, no âmbito dos anos finais do Ensino Fundamental II.

PALAVRAS-CHAVE: gêneros acadêmicos; gêneros textuais; interdisciplinaridade; letramento

ABSTRACT: This article is the result of a literature research that sought for data in the contributions of Textual Linguistics and enunciative studies as well as literacy studies and in the Socio-Discursive Interactionism, the theoretical basis required to the formulation of a didactic proposal that contemplates the teaching of textual genre, more specifically the academic genres and the academic pôster as a literacy tool in Portuguese classes in the final years of Elementary School.

KEY-WORDS: academic genres; textual genres; interdisciplinarity; literacy

Introdução

Este artigo pretende propor uma reflexão acerca da incorporação dos gêneros acadêmicos, mais especificamente, do pôster científico, ao ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental.

O ensino de língua materna no Brasil, durante as últimas décadas, vem absorvendo contribuições advindas dos estudos da Linguística Textual. A Linguística Textual desenvolveu-se como ciência na Europa na década de 60, preocupada com a descrição de fenômenos sintático-semânticos presentes nos enunciados, limitados ao nível da frase. Já a década de 70 trouxe a preocupação em consolidar os estudos lingüísticos que passaram a considerar o texto como unidade básica e não mais a frase como objeto de estudo.

A noção de texto aqui adotada está intimamente relacionada à noção de sujeito discursivo, estabelecida por Bakhtin (2003, p. 295), cujos estudos popularizaram-se aqui no

Brasil a partir dos anos 80 (embora seus principais textos datem da primeira metade do século XX). Nas palavras do pensador russo, “toda a parte verbal do nosso comportamento não pode, em nenhum caso, ser atribuída a um sujeito individual, considerado isoladamente”. (BAKHTIN, 1992 *apud* DAHLET, 1987, p. 59).

A ideia do sujeito dialógico de Bakhtin está fundada na constatação de que, quando falamos, não construímos um monólogo, falamos para o outro, com objetivos definidos e estratégias sociocomunicativas (nem sempre explícitas e conscientes) que buscam atingir tais objetivos. Segundo Bakhtin, “nenhum enunciado em geral pode ser atribuído apenas ao locutor: ele é produto da interação dos interlocutores e, num sentido mais amplo, o produto de toda esta situação social complexa, em que ele surgiu.” (BAKHTIN, 1981 *apud* DAHLET, 1997, p. 61)

Essa concepção de sujeito traz também os conceitos de polifonia e dialogismo que, intrínsecos aos enunciados, evidenciam esse sujeito linguisticamente, discursivamente e socialmente ativo e interativo: “cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva. (...) As palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, acentuamos.” (BAKHTIN, 2003, p. 294). Considerando o caráter dialógico da linguagem, é preciso ter em mente um leitor que atua ativamente no processo discursivo. Nas palavras de Bakhtin,

[...] o ouvinte (leitor), ao perceber e compreender o significado lingüístico do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele, completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo. (BAKHTIN, 2003, p. 271)

O texto, assim, por esse ponto de vista, que é o que aqui adotamos, não se restringe a uma combinação de elementos lingüísticos (morfemas, palavras, frases), mas é o resultado da interação verbal entre sujeitos sociais, é o enunciado, fruto da enunciação, cujo sentido é construído, pois, dialogicamente.

Desse modo, o trabalho aqui proposto pretende considerar os atos de leitura e escrita enquanto eventos sociocomunicativos, historicamente situados, onde os significados não estão prontos no texto, mas são construídos na interação entre autor/falante e leitor/ouvinte, incorporando diferentes modos de dizer. Essa interação também se dá entre esses textos e o mundo, já que a intertextualidade e a interação são faces do dialogismo, que

¹Kelly Cristina Oliveira da Silva: Mestre em Letras pelo Profletras - UFS Campus Itabaiana - Professora da Educação Básica na rede pública de ensino do Estado da Bahia e do IF Baiano - Campus Catu. E-mail: profkely@bol.com.br

preconizam esse diálogo constante entre textos (anteriores e posteriores à enunciação) e entre sujeitos.

Gêneros Acadêmicos e Interdisciplinaridade no Ensino Fundamental

Quando discutimos o ensino dos gêneros acadêmicos, precisamos retomar a distinção feita por Bakhtin entre “gêneros primários” e “gêneros secundários”. Bakhtin (2003, p. 262) estabelece como elementos fundamentais para a definição de um determinado gênero discursivo o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. O autor estabelece uma distinção fundamental para o trabalho com gêneros: gêneros discursivos primários (simples) e gêneros discursivos secundários (complexos). Para o pensador russo, os gêneros primários (simples) são aqueles “que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata, que muitas vezes são incorporados e reelaborados pelos gêneros secundários.” Já “os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie) surgem das condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente escrito).”

O interesse pelos gêneros acadêmicos tem início nos anos 90 a partir dos estudos de pesquisadores australianos, norte-americanos e britânicos. No amplo arcabouço teórico produzido pela corrente norte-americana do estudo de gêneros (gêneros como ação sociorretórica), destacam-se também os estudos do britânico John Swales, atualmente professor de Linguística na Universidade de Michigan, nos Estados Unidos. Os estudos sociorretóricos (aos quais Swales filia-se) contemplam a análise das condições de produção dos gêneros acadêmicos e suas especificidades.

Segundo Swales (2009), o interesse pelo estudo dos gêneros acadêmicos em contextos profissionais e no ensino superior começa a se delinear na década de 1990, a partir dos estudos de Hyon, na Austrália. Swales publicou o primeiro livro sobre esta temática em 2004: *Research Genres: explorations and applications (Gêneros de pesquisa: explorações e aplicações, filiando-se à perspectiva denominada ESP – English for Specific Purposes (Inglês para fins específicos).*

Swales (2016) rejeita a hipótese de analisar um texto apenas pelos elementos linguísticos, pois este deve ser entendido a partir do contexto de uso. Para o autor, os

gêneros “não são apenas formas; gêneros são formas de vida, maneiras de ser. Eles são molduras para ações sociais; gêneros formatam os pensamentos que construímos e as comunicações pelas quais nós interagimos.” Ele acrescenta, ainda, que os gêneros variam em complexidade e frequência e podem ser:

- a) simples: anúncio de bazar na garagem, convites de casamento;
- b) complexos: estatutos legais, artigos de pesquisa;
- c) raros: encíclicas papais, discursos de posse de presidentes e
- d) comuns: notas fiscais, recibos. (SWALES, 2016)²

A obra de Swales é voltada à análise dos gêneros textuais em contextos acadêmicos e profissionais. Segundo Hemais e Rodrigues, “os seus trabalhos aplicados visam desenvolver entre os aprendizes o conhecimento de gêneros textuais e a capacidade de produzir textos que realizem de modo bem sucedido as características do gênero.” (2005, p. 109)

Assim, propõe-se aqui que o trabalho com Língua Portuguesa inclua a leitura de gêneros textuais inseridos na esfera acadêmica, focalizando o estudo do gênero pôster científico. A proposta pedagógica se apoiará nas ideias de Miller, Swales e Bazerman:

Na esfera educacional, a atividade dirige seu foco para outras questões, tais como: de que forma os alunos constroem conceitos e conhecimentos através da solução de problemas; como atividades instrucionais viabilizam a construção de conhecimento e oportunidades de aprendizagem; e como, e com que propósitos, as habilidades dos alunos são avaliadas. (BAZERMAN, 2011, p. 35)

Para Motta-Roth, “o discurso acadêmico pode ser descrito como a expressão lingüística e a construção de conceitos, valores e práticas compartilhadas pelos membros de uma instituição” (2009, p.321) e, portanto, é preciso aprender a transitar por esse ambiente.

No Brasil, a proposta de inclusão dos gêneros acadêmicos no ensino de Língua Portuguesa é discutida por pesquisadoras como Motta-Roth (já mencionada anteriormente), por Machado (citada abaixo) e também por Rojo que, retomando os conceitos bakhtinianos, nos apresenta os conceitos de gêneros “dominantes e institucionalizados” ou “locais e vernaculares” (ROJO, 2008, p. 582). Embora não sejam vistos como duas categorias distintas, mas interligadas, os letramentos dominantes se referem à circulação de textos mais valorizados socialmente, padronizados e ligados a

⁴ Vídeo disponível em <<http://www.tesolacademic.org/keynotes1416.htm>> Acesso em 16 out.2016. Traduzido e adaptado pela autora.

discursos especializados e instituições formais (escola, governo, igreja), enquanto os letramentos locais (vernaculares) se referem a práticas de leitura e escrita que nascem da vida cotidiana das populações e que, muitas vezes, são ignorados ou apagados na educação formal.

A autora alerta, ainda, que, embora a proposta de trabalho dos múltiplos letramentos seja a inclusão dos letramentos vernaculares no contexto escolar, as atividades de letramento na escola devem considerar com atenção o desenvolvimento de certos gêneros textuais ligados aos letramentos dominantes, como forma de garantir a inserção social do estudante em diferentes contextos sociais, pois as “novas exigências que o mundo contemporâneo coloca para a escola vão multiplicar enormemente as práticas letradas e os textos de diversos gêneros textuais que nela circulam e devem ser abordados”, (ROJO, 2008, p. 587).

Nesse contexto, entendemos que é necessário que a escola assuma a tarefa de garantir o letramento dos estudantes em diferentes formas de expressão, inclusive nas modalidades textuais inseridas naquilo que vem sendo chamado de multimodalidade ou multissemiótica, ou seja, a característica dos textos compostos simultaneamente por diferentes linguagens (modos ou semiotes): o texto escrito, a fotografia, a gravura, o gráfico, o mapa, a tabela (ROJO, 2012).

Do mesmo modo, é também tarefa da escola assumir o letramento científico e garantir um maior contato com os gêneros acadêmicos (resumo, resenha, projeto de pesquisa, questionário de pesquisa, pôster acadêmico). Machado alerta que a enorme dificuldade apresentada pelos estudantes (não somente na Educação Básica, mas também no Ensino Superior) para a produção de textos, especialmente aqueles da esfera acadêmica, se deve à “falta de um ensino sistemático desses gêneros orientado por um material didático adequado.” (MACHADO, 2005, p. 13)

Há a falsa impressão de que os estudantes apreenderão, naturalmente, a produzir esse tipo de texto, a partir das necessidades que se apresentam no decorrer da escolarização. Ainda nas palavras de Machado:

Na maioria das vezes, subsiste a crença de que há uma capacidade geral para a escrita que, se bem desenvolvida, nos permitiria produzir de forma adequada textos de qualquer espécie. Outras vezes, acredita-se que o mero ensino da organização global mais comum do gênero seria suficiente para fazer o aluno chegar a um texto adequado à situação, a seus destinatários e a seus objetivos. (MACHADO, 2005, p. 13)

Na verdade, cada gênero carrega consigo uma complexidade específica, derivada do contexto sócio-comunicativo em que é usado pelos falantes da língua, com determinados propósitos comunicativos. Sendo assim, fica clara a necessidade de “aprender” a escrita de cada gênero, o que exige a compreensão das características textuais, do tipo de registro linguístico a ser utilizado, da necessidade de combinar recursos verbais e não-verbais, dentre outros aspectos necessários à escrita eficiente dos variados gêneros com os quais precisamos dialogar cotidianamente. É fundamental entender que os estudantes que não dominam a linguagem dos meios de instrução (mundo acadêmico) estão frequentemente em desvantagem em relação às oportunidades para alcançar níveis mais altos de letramento.

Schneuwly e Dolz (2004) convidam os professores a refletirem sobre a necessidade de didatização dos gêneros. Ou seja, uma vez que estão sendo utilizados no contexto escolar, é necessário que haja um processo didático de apresentação do gênero aos estudantes.

É nesse sentido que o ensino dos gêneros acadêmicos pode ser incorporado ao cotidiano da aula de Língua Portuguesa no contexto do Ensino Fundamental, com o objetivo de desenvolver as habilidades de observação, de desenvolvimento do pensamento crítico, de expressão oral, da leitura e escrita.

Gêneros Discursivos e Gêneros Textuais como conceitos complementares

Esta proposta se ampara no conceito de gêneros discursivos proposto por Bakhtin, para quem a linguagem é um espaço de interação, onde os gêneros assumem uma função social. Bakhtin e outros pesquisadores da área da Linguística Aplicada (Círculo de Bakhtin) “difundiam a possibilidade de realizar o ensino de línguas por meio da assimilação da estrutura concreta da enunciação” (OLIVEIRA, 2012, p. 4), ao invés de apresentar a forma segundo um sistema abstrato da língua. Este grupo entendia a linguagem como um constante processo de interação mediado pelo diálogo, por isso Mikhail Bakhtin ficou conhecido também como o filósofo do diálogo.

Para Bakhtin, o estudo da língua deve partir de sua utilização concreta e os enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada área do conhecimento, não somente por seu conteúdo temático e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais e gramaticais da língua, mas acima de tudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2003). Para ele,

[...] uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, **um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico.** (BAKHTIN, 2003, p.284, grifo nosso)

Bakhtin não discutiu a elaboração de propostas pedagógicas para o ensino de línguas, pois era um filósofo e pensador, teórico da cultura europeia e das artes, mas sua concepção de linguagem como espaço de interação social acaba por influenciar o ensino, a partir da crença de que a língua se organiza em torno dos gêneros do discurso e estes devem ser o objeto de ensino das ciências da linguagem.

O conceito de gêneros discursivos, proposto por Bakhtin e seu círculo, está ligado à noção de que os gêneros do discurso são enunciados tipificados historicamente.

Por sua vez, a teoria dos gêneros textuais, ligada ao Interacionismo Sociodiscursivo, proposta pela Escola de Genebra, vincula-se à herança dos estudos da Linguística Textual. Ou seja, “a teoria dos gêneros do discurso centra-se no estudo das situações de produção dos enunciados, já a teoria de gêneros textuais frisa a descrição da materialidade textual”. (ROJO, 2005 *apud* OLIVEIRA, 2012, p. 5)

O que os teóricos suíços propõem é a adoção de uma abordagem centrada na diversidade dos textos e nas relações com seu contexto de produção, enfatizando os aspectos históricos e sociais, inclusive no que diz respeito aos gêneros acadêmicos, normalmente excluídos do cotidiano das aulas de língua materna.

Desse modo, a teoria dos gêneros textuais tem como subsidiar uma proposta de utilização dos gêneros como objeto de ensino e busca a formação dos professores de língua materna, no sentido de desenvolver estratégias de ensino que possam viabilizar esta prática. Assim, neste artigo, utilizaremos os conceitos de gêneros discursivos e gêneros textuais como conceitos complementares, de modo a instrumentalizar a proposta de trabalho aqui apresentada.

Mas como esse discurso se materializa no cotidiano dos falantes? Se a língua é um sistema simbólico, de que modo se concretiza, se individualiza para permitir a comunicação entre sujeitos discursivos que compartilham conhecimento de um mesmo sistema linguístico?

Bazerman afirma que as pessoas se comunicam através de “formas de comunicação reconhecíveis e autoreforçadas (que) emergem como gêneros.” Este processo que conduz à padronização é definido pelo autor como tipificação: “Os gêneros tipificam muitas coisas além da forma textual. São parte de como os seres humanos dão forma às atividades sociais”. (BAZERMAN, 2011, p. 32) Desse modo, podemos dizer que o discurso humano se materializa através de gêneros textuais que são formas textuais relativamente padronizadas socialmente, o que permite que sejam reconhecidas pelos usuários da língua como instrumentos de comunicação válidos nos diferentes contextos sociocomunicativos.

A definição de gêneros textuais apresentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais fornece um conceito em sintonia com as ideias de Bakhtin, retomadas por Bazerman:

[...] todo texto se organiza dentro de um determinado gênero (...). Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, que são caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. (BRASIL, 1998, *apud* KOCH, 2008, p. 194)

Para Schnewly e Dolz (2004), o trabalho com os gêneros textuais na escola nos coloca diante de situação em que o/a professor(a) precisa considerar o fato de que este instrumento de trabalho (o gênero) tem uma função social fora dos muros da escola e, sendo assim, é preciso levar esta dupla utilização do gênero em consideração quando planejamos um trabalho de leitura e escrita baseado no ensino dos gêneros textuais.

Para os autores, “a particularidade da situação escolar reside no fato que torna a realidade bastante complexa: há um *desdobramento* que se opera em que o gênero não é mais instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino-aprendizagem”. (SCHNEWLY e DOLZ, 2004, p. 65). Os autores alertam, ainda, para práticas pedagógicas que trabalhem o gênero textual apenas como um produto do ambiente escolar, desconsiderando essa dupla função que os textos podem assumir: instrumento de comunicação e instrumento de ensino. Nesse sentido, é necessário considerar a produção

de gêneros textuais no ambiente escolar como uma etapa de preparação para a produção de textos em situações reais de comunicação.

Gêneros Acadêmicos e Interdisciplinaridade

Como citamos anteriormente, os gêneros acadêmicos estão inseridos no que Bakhtin define como gêneros secundários e Rojo classifica como letramentos dominantes. Esses gêneros requerem mais espaço e atenção nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, uma vez que o contato com o pensamento científico deve ser propiciado desde as séries iniciais e não apenas no Ensino Médio ou no Ensino Superior, como frequentemente acontece no Brasil.

As propostas de trabalho advindas dos estudos dos gêneros acadêmicos ficaram conhecidas, Na Grã Bretanha, pela expressão *Writing Across Curriculum* (Escrita através do Currículo). Este movimento tinha como objetivo oferecer suporte ao desenvolvimento de habilidades de escrita de textos acadêmicos com vistas a atender um grande número de estudantes provenientes de grupos socialmente desfavorecidos que começaram a ter acesso ao ensino superior. Foram, então, criados Centros de Escrita Acadêmica dos quais participavam professores de diversas disciplinas e não apenas de língua materna (no caso, a Língua Inglesa).

Em 1991, professores do Instituto de Educação da Universidade de Londres, liderados pelo professor James Britton, iniciaram esforços para implementar esta metodologia no ensino secundário. Esse movimento durou pouco e não teve resultados significativos na educação britânica, mas acabou por influenciar pesquisadores americanos que passaram a investigar estas questões no ensino superior, inspirados pelo slogan de Britton, que defendia que “os estudantes podem **escrever para aprender, enquanto aprendem a escrever**”³. Desse modo, os pesquisadores passaram a defender a possibilidade de desenvolvimento de habilidades de escrita de gêneros acadêmicos (resumos, ensaios, artigos, formulários, pôsteres) no ensino de diferentes disciplinas do currículo acadêmico. Esses autores advogam a possibilidade de “aprendizagem pela escrita”.

³Tradução e grifo da autora.

Os estudos que resultaram na proposta de ensino dos letramentos acadêmicos (*Academic Literacies*) estão alinhados com uma visão de gênero textual entendida como prática social que se organiza a partir da necessidade dos usuários da língua (gêneros como ação sociorretórica). Os estudos de Bazerman na década de 90 mostraram que os estudantes se envolvem em diferentes processos de escrita quando têm expectativas (conhecimentos prévios) em relação ao gênero a ser produzido (jornal estudantil, ensaio, formulário de matrícula) e ao público a que ele se destina. Esses estudos enxergam os letramentos como práticas sociais múltiplas e plurais. Esta corrente também se filia aos Estudos dos Novos Letramentos (*New Literacy Studies*) que nos anos 90 se propuseram a investigar os letramentos situados na escola, na comunidade e no ambiente de trabalho em diferentes contextos sociais (fora da Grã Bretanha), notadamente no Irã, na África do Sul e na América Latina.

Defendemos a ideia de que é possível incorporar os gêneros acadêmicos ao cotidiano das aulas de Língua Portuguesa e oferecer ao aluno a oportunidade de atuar também como produtor de conhecimento, de divulgador de informações e idéias por ele construídas. Desse modo, a produção do conhecimento pode acontecer de modo mais reflexivo, mais participativo e mais autoral, possibilitando ao jovem estudante o papel de protagonista na produção de conhecimento. Nas palavras de Demo,

[...] na escola básica e na educação infantil, os alunos podem produzir conhecimento, mas a seu modo e na sua idade, sem forçar ou inventar malabarismos (...), o que desvela a possibilidade de pesquisar dentro de seu ritmo próprio; a produção de texto precisa começar na primeira hora e constituir produto necessário de toda a atividade formal de aprendizagem. (2010, p. 19)

Pretende-se que, num primeiro momento, o aluno esteja na condição de leitor/ouvinte, mas que na segunda etapa, através de atividades de leitura e escrita organizadas em torno de projetos de leitura temáticos, passe à condição de estudante/pesquisador, produtor de conhecimento, compartilhando as descobertas decorrentes do trabalho de pesquisa realizado em parceria com seus colegas de turma e com a orientação do professor de Língua Portuguesa e de profissionais de outras áreas que aceitem participar do processo.

Murray sugere o uso dos gêneros acadêmicos como instrumento de ensino dos conteúdos e da avaliação das habilidades de escrita e expressão oral. Os estudantes podem

ser protagonistas do processo de construção de conhecimento como jovens pesquisadores através de atividade linguística autêntica. A escrita desses gêneros textuais pode ser considerada como parte do currículo, como uma instância para o desenvolvimento cognitivo e a aprendizagem situada no contexto do Ensino Fundamental. (MURRAY, 2007, p. 352). Esse tipo de proposta também contempla a necessidade de propiciar ao estudante do Ensino Fundamental o preparo necessário para ler com competência gêneros textuais que têm na multimodalidade sua principal característica.

Dionísio (2011, p. 150) define a multimodalidade como um modo de apresentação baseado na representação verbal e pictorial da informação e salienta a importância de criar as condições para garantir o letramento visual dos estudantes: “Com o advento das novas tecnologias, com muita facilidade se criam novas imagens, novos layouts, bem como se divulgam tais criações para uma ampla audiência”. (DIONÍSIO, 2012, p. 138). É necessário garantir a criação de condições para que o estudante produza variados gêneros textuais calcados na multimodalidade, considerando a diversidade da audiência pretendida.

Bazerman defende a utilização dos gêneros acadêmicos como instrumento pedagógico. Para o autor, o contato dos estudantes com esse gênero textual traz vantagens à formação dos estudantes, pois

[...] envolve os estudantes em diferentes mundos e conhecimentos através dos textos; desenvolve maneiras de olhar para o mundo, descrevê-lo e refletir sobre ele e desenvolve o pensamento individual baseado em evidência, precisão, lógica, coerência e conhecimento interdisciplinar.⁴ (BAZERMAN, 2015)

Para a operacionalização desta proposta, é possível fundamentá-la nos conceitos de transversalidade e interdisciplinaridade, definidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e atualizados recentemente pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), doravante DCNGEB. De acordo com o documento:

A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que **temas e eixos temáticos estão integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais.** [...] Pela abordagem interdisciplinar ocorre a transversalidade do conhecimento constitutivo de diferentes disciplinas, por meio da **ação didático-pedagógica mediada pela pedagogia de projetos temáticos.** (BRASIL, 2013, pp.28-29, grifo nosso)

Sendo assim, os projetos de pesquisa gestados nas aulas de Língua Portuguesa devem levar em consideração a análise crítica de fenômenos como as relações

⁴Texto traduzido e adaptado pela autora.

sociais/raciais e de gênero, as questões ambientais e políticas relativas aos direitos humanos, dentre outras temáticas relevantes. Tal opção também encontra amparo nos documentos oficiais, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DCNEDH) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA).

Gêneros Acadêmicos no Ensino Fundamental – uma proposta pedagógica

Com vistas a implementar no cotidiano escolar os conceitos sugeridos pelas DCNGEB, sugerimos que o trabalho com os gêneros acadêmicos nos anos finais do Ensino Fundamental seja construído através de projetos temáticos interdisciplinares. Neste caso específico, foi desenvolvido um projeto de leitura denominado “Juventude e Direitos Humanos”, tendo como sujeitos os alunos do 8º ano matriculados no Colégio Estadual Maria Isabel de Melo Góes, localizado no município de Catu, Estado da Bahia.

No que diz respeito à definição dos gêneros a serem estudados no projeto de leitura em questão, amparamos nossa escolha na classificação sugerida por Schneuwly e Dolz (2004). Os autores também alertam que o trabalho com gêneros textuais orais e escritos deve obedecer a princípios essenciais, dentre os quais destacamos os seguintes:

- **oferecer um material rico em textos de referência, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para suas produções;**
- ser modular, para permitir uma diferenciação no ensino; e
- **favorecer a elaboração de projetos de classe.** (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, pp. 81-82, grifo nosso)

Os autores ainda acrescentam que

[...] é possível ensinar a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares. Uma proposta como essa tem sentido quando se escreve num ambiente escolar no qual múltiplas ocasiões de escrita e de fala são oferecidas aos alunos, sem que cada produção se transforme necessariamente, num objeto de ensino sistemático. (op.cit., p.82)

A fim de tornar mais clara a ideia aqui defendida, apresentamos no quadro abaixo a síntese das atividades de leitura e escrita desenvolvidas pelos estudantes no período de abril a julho de 2014, na unidade escolar já mencionada anteriormente.

Quadro 1: Gêneros Sugeridos para a Prática de Produção de Textos Orais e Escritos: Projeto de Leitura “Juventude e Direitos Humanos”

GÊNERO	TEXTO
Filmes	“Diário de Anne Frank” (BBC) e “Escritores da Liberdade” (Richard LaGravenese)
Diário pessoal	Fragmento de diário escrito por uma menina de 12 anos durante a I Guerra Mundial (Piete Kuhr)
Diário pessoal	Fragmento de diário escrito pela menina Anne Frank (II Guerra Mundial)
Artigo de Opinião	Por que lutamos? (Niki Walker)
Artigo de Divulgação Científica	A II Guerra Mundial (Paulo Fagundes Vicentini (Ciência Hoje para crianças)
Artigo Científico	A II Guerra Mundial na Bahia (Consuelo Novais Sampaio)
Texto de Memórias	Flores ao mar: naufrágios brasileiros na II Guerra Mundial (capítulo)
Pinturas	“Mulher Chorando” e “Plantando Banadeira”, 1955 (Cândido Portinari)
Conto	O cachorro de Goya em Beirute (Ricardo Lopez)
Mapa	Mapa do Líbano (Adriana Arnaut)
Notícia	Israel mata mais de 30 crianças: Hezbollah promete revidar “massacre” (Folha de São Paulo)
Lei	Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU)
Debate	“O Brasil do século XXI é um bom lugar para nascer/viver?”
Questionário de Pesquisa	Percepção dos jovens catuenses sobre o conceito de direitos humanos”
Gráficos e Pôster de Pesquisa	Gêneros textuais em perspectiva interdisciplinar: percepção da comunidade catuense sobre eventos da II Guerra Mundial

Fonte: SILVA, 2016, p. 40.

As atividades propostas buscam contemplar a reflexão sobre as condições de produção textual, a adequação da linguagem ao contexto, a identificação das marcas de enunciação e a recuperação de relações intertextuais.

Assim, propomos a elaboração de projetos de leitura e pesquisa organizados em torno de um núcleo temático, que permitam a leitura de gêneros textuais diversificados e garantam aos estudantes o acesso a diferentes pontos de vista e variados estilos de escrita, nos quais possam se basear para construir suas próprias produções.

No caso específico dos alunos que participaram do projeto de leitura “Juventude e Direitos Humanos” tivemos, como resultados iniciais, a produção de um pôster de pesquisa que foi inscrito e aceito em dois eventos científicos no estado da Bahia: a II FICC - Feira

de Iniciação Científica de Catu (Ba) que ocorreu no período de 17 a 18 de setembro de 2015 e a V FECIBA - Feira de Ciências do Estado da Bahia, que ocorreu no período de 02 a 04 de dezembro do mesmo ano.



Figur 1: Pôster apresentado durante a II FICC – Feira de Iniciação Científica de Catu (2015).

Fonte: SILVA, 2016, p. 51.

É interessante notar que, comparando a atuação dos estudantes entre os eventos de setembro e dezembro, houve uma significativa melhora na capacidade de expressão oral e de articulação de diferentes informações por parte dos estudantes. Nossa observação conduz à percepção de que o trabalho teve resultados positivos e que o estudo do pôster acadêmico pode ser um importante instrumento para o letramento crítico dos estudantes do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, o ensino do pôster científico pode ser incorporado ao cotidiano da aula de Língua Portuguesa no contexto do Ensino Fundamental II, com o objetivo de

desenvolver as habilidades de observação, de desenvolvimento do pensamento crítico, de expressão oral, da leitura e escrita de outros gêneros acadêmicos (resumo, resenha, questionário de pesquisa, mapa, gráfico), que conduzirão à produção do pôster científico. Este gênero pode ter sua circulação limitada ao ambiente escolar (a própria sala de aula, o corredor, o pátio) ou buscar o contexto extra-escolar (mostras pedagógicas, feiras de ciências, eventos científicos), pois grande parte dos benefícios que podem ser alcançados por alunos e professores será observada ainda no processo de pesquisa e escrita que antecedem a apresentação oral do pôster.

Assim, entendemos que as contribuições aqui apresentadas podem colaborar para fundamentar o trabalho com gêneros textuais em uma prática pedagógica inovadora situada no contexto da Educação Básica e, mais especificamente, nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental em escolas da rede pública brasileira.

REFERÊNCIAS

- BRAIT, Beth. Enunciação e sentido em Bakhtin. In: BRAIT, Beth (org). **Dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP. Editora Unicamp, 1997. P. 89-104
- BAKHTIN. **Estética da criação verbal**. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAZERMAN. Charles, DIONISIO, Ângela Paiva e HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs.). **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- BAZERMAN. **Analyzing the production, circulation, and use of knowledge in texts**. Minicurso proferido durante o VIII SIGET - Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. USP, São Paulo, em 08 de setembro 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2013.
- DEMO, Pedro. **Educação e Alfabetização Científica**. Campinas: Papirus, 2010.
- DIONÍSIO, A. P. e PENHA, A. C. G. Gêneros em debate: pôsteres acadêmicos. **Anais Eletrônicos do IV Encontro Gêneros na Linguística e na Literatura**. Recife: Pipa Comunicação, 2015. Disponível em < <http://nigufpe.com.br/Generos/2013/ebook-generos2013-UFPE.pdf>> Acesso em 20 out.2015
- MACHADO, Anna Rachel (org.) **Planejar gêneros acadêmicos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MURRAY, Anu MacIntosh. Poster Presentations as a Genre in Knowledge Communication: **Science Communication, Toronto, Volume 28, Number 3**, March 2007. Sage Publications. Disponível em < <http://scx.sagepub.com> hosted at <http://online.sagepub.com>> Acesso em 22 ago. 2015. p. 347-376.

OLIVEIRA, Débora Maria da Silva. Em torno do conceito de gêneros do discurso/textuais: diálogos entre o Círculo de Bakhtin e o Interacionismo Discursivo. **Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**. Ano 08, nº 15, 2º Semestre, 2012.

ROJO. O letramento escolar e os textos da divulgação científica – a apropriação dos gêneros do discurso na escola. **Linguagem em (Dis)curso. LemD**, vol. 8, n.3, p. 581-612, set./dez. 2008.

ROJO, Roxane e MOURA, Eduardo. (orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. . Campinas: Mercado das Letras, 2004.

Silva, Kelly Cristina Oliveira da. **Gêneros acadêmicos, letramento e interdisciplinaridade: o pôster científico no ensino fundamental II**. Itabaiana: UFS, 2016. 133 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2016.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SWALES, John. **Genre and English for Academic Purposes**. Michigan University, 2016. Disponível em < <http://www.tesolacademic.org/keynotes1416.htm#961246215>> Acesso em 15 de out.2016

COMO CITAR ESTE ARTIGO:

DA SILVA, Kelly Cristina Oliveira. Gêneros acadêmicos e interdisciplinaridade: o pôster científico no Ensino Fundamental II. **Revista Fórum Identidades**. v. 22, n. 22, jan./abr., p. 13-28, 2016.

Recebido: 11.10.2016 – Aprovado: 15.12.2016