Gêneros textuais em materiais didáticos de inglês – práticas artesanais na escola pública

Ana Cristina Wille de Sousa (UFF - RJ)

Palavras-chave: gêneros textuais; material didático; ensino de ILE

Esse artigo representa parte de uma dissertação de mestrado ainda em fase de avaliação de dados. O principal objetivo de pesquisa é a descrição e análise de materiais didáticos artesanais, isto é, materiais elaborados e produzidos por professores em atuação em escolas públicas no município do Rio de Janeiro, para uso em suas turmas. O foco foi estabelecido no uso de gêneros textuais e de estratégias de ensino de leitura para o ensino-aprendizagem de inglês como língua estrangeira (ILE), dentro da ótica do interacionismo sociodiscursivo proposto pelos PCNs de Língua Estrangeira, detendo-se mais especificamente nas propostas de utilização de gêneros textuais descritas por Schenuwly & Dolz (2004) no ensino de ILE. Esse artigo descreve ainda o processo de elaboração de uma grade de avaliação desses materiais artesanais, dentro dos pressupostos teóricos pertinentes. A metodologia de pesquisa é de base etnográfica, seguindo uma abordagem naturalística de coleta e análise de dados fornecidos pelos professores participantes da pesquisa. Apesar de a pesquisa ainda não estar concluída, dados iniciais revelam a necessidade de maior interesse nesta área da prática pedagógica. As possibilidades de extrapolar os resultados para uma população mais ampla e de replicação em outros ambientes escolares ampliam a justificativa de pesquisar o material didático artesanal, revelado pelos dados como uma prática comum nas escolas públicas.

1- Introdução

O ser humano é caracterizado principalmente por sua capacidade de se comunicar verbalmente. A linguagem é uma das bases da comunicação, essencial nos relacionamentos, no ensino e no aprendizado. Sua função comunicativa é fundamental para a educação, seja na transmissão de conhecimentos ou nas interações entre os participantes da comunidade escolar. Tomado em sua perspectiva comunicativa, o trabalho pedagógico embasado por gêneros textuais é de importância fundamental para aumentar a habilidade do aluno em conhecer e usar formas essenciais de transmissão de conhecimento. Gêneros textuais estão presentes no dia a dia de todos nós, professores ou não, pois “gêneros não são entidades

formais, mas sim entidades comunicativas. São formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos" (MARCUSCHI, 2005: 25). Seu uso, portanto, não está restrito às salas de aula, mas permeia nossas atividades sociais. Esta proposta de trabalho tem sido favorecida por professores em escolas brasileiras, apoiados pela legislação na forma dos Parâmetros Curriculares Nacionais e reforçados a nível local por diretrizes e orientações complementares.

Estudos e pesquisas relacionados ao ensino-aprendizagem de gêneros textuais, tem se restringido a contextos acadêmicos (SWALES 1990, 1996; BHATIA 1993; MOTTA-ROTH 1995), ou a análises de livros didáticos (ARAÚJO 2006; DIAS 2007). Nas escolas públicas, porém, o uso de livros didáticos para ensino de LE tem sido substituído por materiais alternativos, devido às condições de trabalho encontradas. Justifica-se, portanto, um estudo que relacione estes dois eixos: o ensino-aprendizagem de LE com foco na leitura e no uso de gêneros textuais, a partir do exame de materiais didáticos confeccionados por professores em atuação nas escolas de ensino fundamental.

O objetivo principal da dissertação da qual este artigo foi extraído é pesquisar os materiais didáticos criados e produzidos por professores de inglês de escolas públicas de Ensino Fundamental no município do Rio de Janeiro, detendo-se mais especificamente nas questões de ensino-aprendizagem referentes aos gêneros textuais utilizados. O interesse é observar se os professores, ao selecionar textos para usar em sala de aula, seguem uma pedagogia de gêneros. A investigação tem como finalidade o entendimento de práticas pedagógicas de ensino de ILE na escola pública, que representam não a falta de opção, mas sim a opção consciente de um profissional que não se deixa abater nem se deter pelas pressões e obstáculos de um cotidiano adverso.

2- Ensino de ILE na escola pública

O ensino de LE é parte do currículo básico, sendo facultativo às escolas não sua inclusão, mas apenas a escolha da língua a ser trabalhada, de acordo com o interesse da comunidade ou as possibilidades da unidade escolar. Apesar destas orientações a nível nacional, a realidade das escolas públicas do município do Rio de Janeiro apresenta um quadro de assimetria da LE em relação às demais disciplinas. Uma dessas singularidades é a falta de material didático específico. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

fornece gratuitamente aos alunos livros didáticos selecionados pelos professores das unidades escolares, mas a LE não está incluída nas disciplinas atendidas pelo programa. É preciso, então, encontrar opções para trabalhar com turmas grandes, muitas vezes com falhas de conhecimento anterior nas séries mais avançadas, com relativamente pouco tempo de aula, cujos alunos têm pouca ou nenhuma condição financeira de arcar com o custo do material didático disponível no mercado.

De acordo com as orientações dos PCNs, os objetivos gerais para a aprendizagem podem ser atendidos dentro da LE através do ensino de leitura, já que "a leitura atende, por um lado, às necessidades da educação formal, e, por outro, é a habilidade que o aluno pode usar em seu contexto social imediato" (BRASIL, 1998: 20). O ensino de LE através de técnicas de leitura é uma abordagem de ensino favorecida também por preservar as características comunicativas da língua. Todo texto pressupõe um autor e um leitor, interlocutores da mensagem transmitida em forma escrita. Esse tipo de abordagem é baseado no ensino de estratégias de leitura, das quais o aluno pode fazer uso em vários momentos de sua experiência escolar e mesmo fora dela, já que "aprender a ler em LE ajuda no desenvolvimento da habilidade da leitura em língua materna" (MOITA LOPES, 1996: 132). O foco do ensino de LE na escola pública, portanto, privilegia a habilidade de leitura, optando por esta não em detrimento ou exclusão das outras, mas como escolha possível em face de uma realidade adversa, ou no mínimo, desfavorável.

Dentro desta realidade não podemos deixar de lado o professor, que, tanto quanto o aluno, enfrenta as contradições em relação ao ensino de LE. Diante das limitações impostas por suas condições de trabalho, o professor de LE nas escolas públicas procura alternativas. Se não é possível a utilização de livros didáticos, e se o professor opta por privilegiar o ensino da habilidade leitora em suas aulas, através de textos, novas questões se apresentam: quais textos? Como escolher? Escolhe-se o texto ou o gênero? Quais os pressupostos teóricos guiando o professor? Esta pesquisa reflete a necessidade de investigar o que pode ser considerada uma prática de sala de aula no ensino de ILE: o uso de material didático preparado pelo professor, assim como as razões para seu uso e a base teórica na qual sua criação se apóia.

3- Abordagens de Leitura

Afirma Kleiman que “o ensino de leitura é fundamental para dar solução a problemas relacionados ao pouco aproveitamento escolar” (1992: 7), e que, portanto, seu ensino não deveria ser restrito às aulas de LM. Como profissionais não só de línguas mas também de educação, seria tarefa de todos os professores “garantir a participação plena de seus alunos na sociedade letrada” (idem:ibidem). Ao perceber e ensinar a leitura como uma atividade social entre sujeitos que interagem entre si obedecendo a necessidades e objetivos determinados socialmente, mesmo em LE, o professor estaria em consonância com o objetivo de contribuir na construção de um leitor cidadão, mais proficiente, atento e capaz de interagir em uma sociedade na qual as várias formas de letramento passam a assumir grande importância.

Pode-se considerar a noção de leitura como fundamental em uma análise de materiais didáticos que utilizam textos como veículo de ensino. Na sala de aula de leitura em ILE, porém, não se deve esquecer que o aluno tem que lidar com dois processos simultâneos: aprender a língua, isto é, sua estrutura, seus sistemas, seu vocabulário, e fazê-lo através da leitura, cujas estratégias devem ser transferidas para a LE.

Discutindo aspectos da leitura, Moita Lopes considera que é possível entender os modelos propostos para a compreensão leitora em termos da “direção do fluxo de informação no ato de leitura” (op. cit: 148), classificando-os em três grupos teóricos: de fluxo ascendente, de fluxo descendente e aqueles de fluxo simultaneamente ascendente e descendente. Dentro desta classificação teórica, podemos identificar três modelos principais de leitura: o modelo de decodificação, o psicolingüístico, e o interacionista.

O modelo de decodificação (*bottom-up*), percebe a leitura como um processo que parte do texto para o leitor, tendo este um papel mais passivo, restrito à atividade mecânica de decifrar palavras e frases para chegar a um significado considerado inerente ao texto. Amorim (1997: 76) considera que “o ensino de leitura feito com base neste modelo enfatiza o ensino da gramática e do vocabulário”, sendo o texto utilizado como um pretexto para o aprendizado da língua. O modelo psicolingüístico (*top-down*) identifica o processo de leitura como um fluxo de informação que parte do leitor para o texto, a partir do conhecimento prévio usado para a compreensão. A leitura torna-se “um ato cognitivo e ativo, já que o leitor traz para esta tarefa uma vasta gama de informações, idéias, atitudes e

crenças" (idem: 77). Neste modelo, privilegia-se o trabalho com estratégias que facilitarão o entendimento e a relação do leitor com o texto.

O modelo interacionista de leitura considera que "o processamento do texto ocorre nas duas direções – ascendente e descendente – ao mesmo tempo" (MOITA LOPES, op.cit: 149). Neste modelo, o leitor usa seu conhecimento esquemático para fazer previsões a respeito do texto, que serão confirmadas ou rejeitadas à medida que a leitura prossegue, utilizando suas experiências anteriores como suporte e preparação para o entendimento não só das palavras e frases, mas também de seus vários sentidos.

Modelos de leitura mais recentes combinam-se com as teorias sócio-interacionais de descrição de gêneros discursivos ao considerar, dentro do processo de leitura, os fatores referentes às condições de produção e de veiculação dos textos, assim como seu propósito comunicativo e sua organização textual.

Atividades de leitura são importantes para o reconhecimento e para a compreensão dos elementos componentes dos gêneros utilizados para o ensino, isto é, elas devem "levar os alunos a perceber que a composição do gênero (...) é planejada de acordo com sua função social e seus propósitos comunicativos" (LOPES-ROSSI, 2006: 75). Esta pesquisa propõe justapor os modelos de leitura à análise dos materiais fornecidos pelos professores participantes, e a partir daí procurar entender a visão de leitura aparente ou implícita na preparação do material e na escolha dos textos e atividades propostas aos alunos.

4- Gênero e ensino de ILE

Textos são fenômenos sociais tanto em sua origem quanto em suas funções, com características específicas relativas a seus grupos culturais, com estruturas convencionais definidas e determinadas por função, propósito, momento de uso e relações sociais entre os participantes envolvidos na interação. De acordo com os PCN-LE (op. cit: 27), "o uso da linguagem (tanto verbal quanto visual) é essencialmente determinado pela sua natureza sociointeracional (...). Quem usa a linguagem com alguém, o faz de algum lugar determinado social e historicamente". Desta maneira é explícita a orientação da prática escolar em direção a uma visão de "aprendizagem como um fenômeno sociointeracional" (idem: 57). A perspectiva do interacionismo sócio-discursivo (ISD) está na base teórica dos PCN-LE, sendo a aprendizagem compreendida como "de natureza sociointeracional, pois aprender é uma forma de estar no mundo social com alguém, em um contexto histórico,

cultural e institucional" (idem: ibidem). O foco é posto no uso da linguagem em interações (orais ou escritas), isto é, na construção social do significado.

Esta linha de pensamento da língua como atividade cognitiva, social e historicamente situada privilegia não os seus aspectos estruturais e formais, mas sua natureza interacional e funcional, ou seja, a compreensão da língua como fenômeno social, pois "todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua" (BAKHTIN, 2000: 279). Assim, não a língua poderia ser dissociada de seu papel na construção e desenvolvimento do pensamento, nas interações sociais e conseqüentemente, na comunicação humana, já que "se deduz da necessidade do homem de expressar-se, de exteriorizar-se" (idem, 289).

Os teóricos do Círculo de Bakhtin fazem parte do que se convencionou chamar Interacionismo Sociodiscursivo (ISD). A perspectiva dialógica da linguagem e sua atualização nos enunciados apresentados em forma de gêneros discursivos constituem conceitos nucleares destes pensadores que partem "do exame das relações que as ações de linguagem mantêm com os parâmetros do contexto social em que se inscrevem, (...) das capacidades que as ações colocam em funcionamento e, sobretudo, das condições de construção dessas capacidades" (CRISTÓVÃO & NASCIMENTO, 2006: 39).

Apesar de o foco central desses teóricos não ter sido o ensino-aprendizagem de línguas, sua contribuição neste campo é fundamental devido à incorporação de elementos até então negligenciados, inerentes à ação de comunicação verbal: o dialogismo do enunciado, isto é, sua propriedade de se relacionar com enunciados anteriores e posteriores; a importância da atitude responsiva que a completude do enunciado pressupõe e suscita no ouvinte / leitor, ou o papel do outro na comunicação, não mais uma função acessória mas a própria essência desta comunicação; e "as formas da língua e as formas típicas de enunciados, isto é, os gêneros do discurso" (BAKHTIN, op. cit: 301), as formas que usamos para organizar e expressar nossa fala, moldando a intenção comunicativa e sendo por ela, por seu turno, recriadas dentro da situação social e da interação entre os falantes.

No campo do ensino–aprendizagem de ILE, esta abordagem de linguagem serve de referencial teórico dentro da proposta dos PCNs, que propõem "uma visão sociointeracional da linguagem e da aprendizagem" (op. cit: 15). Nesta perspectiva, a construção de conhecimentos cognitivos e lingüísticos do aprendiz deve ter um enfoque sociointeracional

representado pela consideração do papel do outro nas interações (escolares ou não), do papel da linguagem e da LE no mundo social, e de seu próprio posicionamento como sujeito crítico dos valores culturais e sociais construídos na aprendizagem da LE.

Abordagens de ensino de LE baseadas em gêneros textuais são propostas por diversos autores, como Schneuwly & Dolz (2004), Cristóvão (2005) e Damianovic (2007), entre outros. Estes trabalhos têm em comum o ISD como perspectiva teórica básica, trabalhando o ensino da linguagem através de gêneros textuais como instrumentos ou ferramentas no processo de ensino-aprendizagem e de conscientização crítica do aprendiz. Esse trabalho poderia ser operacionalizado através de uma seqüência didática, definida por Schneuwly e Dolz como um "conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito" (2004: 97). Segundo estes pesquisadores, é proposta uma "releitura didática" do ISD ao fazer a "transposição didática de estudos de gêneros textuais para seu uso em sala de aula de línguas" (Cristóvão & Nascimento, op. cit: 37). Incorporando a noção da interação social à noção de contexto, estes autores "centralizam a questão das condições externas de produção de textos e desenvolvem a sua concepção sobre as ações de linguagem e o seu contexto" (idem: 39). Em outras palavras, o texto não mais seria apenas uma ferramenta para o ensino, mas seria ele próprio, ao mesmo tempo, objeto e instrumento de ensino-aprendizagem da língua ao se trabalhar as capacidades de linguagem e os diferentes níveis de análise textual envolvidos em sua produção e circulação. Neste modelo de trabalho pedagógico tanto as teorias de leitura quanto de gêneros são enfocadas e colocadas para o uso prático em sala de aula, ao se entender a leitura como relação dialógica entre leitor-texto-autor-contexto construída dentro de um gênero visto como ação comunicativa.

O ensino sistemático da comunicação lingüística e sua apropriação realizam-se pela interação de três fatores: as práticas de linguagem e suas especificidades sociais e lingüísticas, as capacidades de linguagem dos aprendizes e as estratégias de ensino propostas pela seqüência didática. As capacidades de linguagem referem-se às capacidades mobilizadas e utilizadas pelo falante no momento de produção de um gênero numa situação de interação, e podem ser decompostas em três: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades lingüístico-discursivas. Os níveis de análise textual e as

capacidades de linguagem discutidas aqui, juntamente com sugestões de atividades, podem ser resumidos através da Figura 1 abaixo, elaborada a partir de Lousada (2007: 40).

Figura 1: Níveis de analise textual, capacidades de linguagem e atividades.

Níveis de análise textual	**Capacidades de linguagem**	**Atividades sugeridas**
Contexto de produção	Capacidades de ação	Delimitação das situações de produção e circulação do gênero
Organização textual	Capacidades discursivas	Identificação da organização textual e sua relação com o objetivo discursivo
Aspectos lingüístico-discursivos	Capacidades lingüístico-discursivas	Adequação de estruturas formais à atividade de linguagem imbuída no gênero

"O critério a privilegiar para tomar decisões é o da validade didática" (Schneuwly e Dolz, op. cit: 67). O trabalho lingüístico a partir de gêneros textuais poderia resultar da observância dos gêneros mais relevantes dentro de determinadas esferas sociais, não se perdendo de vista o fato de que a proposta aqui é o ensino de LE. Assim, os textos poderiam abarcar a esfera quotidiana, por sua proeminência na vida do aluno dentro e fora da escola; a esfera jornalística, por seu conteúdo e temas voltados para o mundo concreto e diário do aluno, e outras esferas a serem escolhidas pelos envolvidos.

Ao preparar material didático usando textos, dentro de uma perspectiva de ensino de leitura, cabe o questionamento: os professores escolhem os textos dentro de uma perspectiva de gêneros? Se o fazem, quais são os gêneros mais utilizados nas salas de aula de ILE? Há uma base teórica que fundamente sua utilização? Há alguma tentativa de apresentar o texto como um gênero? Ou será o uso de um determinado texto/gênero um mero veículo para o ensino do sistema lingüístico? Este questionamento pode ser resumido nas questões de pesquisa abaixo:

- Os professores escolhem textos ou gêneros?
- Quais os gêneros textuais usados nos materiais preparados pelos professores? Por quê?
- Quais os pressupostos teóricos que embasam as escolhas dos professores?

4- Material didático e ensino de ILE

Quando a perspectiva pedagógica adotada pelo professor de LE privilegia o ensino de leitura, torna-se necessário pesquisar, analisar e definir os critérios para a escolha dos materiais a serem utilizados. Esta é uma opinião partilhada por Celani (1997: 153) ao

afirmar que “a questão dos materiais (...), que passou a ser foco de atenções na década de 80 (...) tomou vulto na década atual”.

A questão do material didático para ensino de línguas é sempre delicada, havendo questões políticas, econômicas, sociais e pedagógicas que se interpõem. Não há programa de livro didático para LE, e fatores econômicos impedem a compra do material disponível no mercado. Devido às características próprias de cada escola, encontra-se na mesma turma alunos que já tiveram vários anos de ensino de uma língua, alunos que nunca estudaram aquela determinada língua, ou que nunca estudaram língua alguma, ou mesmo alunos que estudaram um pouco de diversas LEs. Para trabalhar dentro desta realidade, muitos professores escolhem produzir seu próprio material didático para uso em sala, adaptando-o às condições encontradas em cada turma, em cada escola.

Uma primeira definição de material didático seria “tudo aquilo que é usado por professores e aprendizes para facilitar o aprendizado de uma linguagem” (SALAS, 2004: 1). Esta acepção ampla incluiria o livro didático, assim como dicionários, gramáticas, *realia* e até mesmo fontes externas à sala de aula, como jornais, revistas e a Internet. Neste trabalho, restringirei o foco definindo o material didático que será analisado como aquele material preparado pelo próprio professor de acordo com as necessidades de seu ambiente pedagógico e as possibilidades que a escola oferece.

O corpus desta pesquisa consiste em materiais didáticos nascidos da realidade prática de sala de aula, sendo sua análise feita *a posteriori*, em uma tentativa de dar cientificidade e respaldo acadêmico ao que já acontece em sala de aula. Antes de serem analisados, contudo, é necessário que sejam definidos como instrumento pedagógico de trabalho didático, dada a “confusão de sentidos” exposta por Damianovic (op. cit: 20) em pesquisa recente a respeito das representações de professores a respeito de material didático. A concepção de material didático parece compreender “tudo”, como aponta Damianovic: “todo o material, escrito, audiovisual, utilizado em sala de aula em situações de ensino-aprendizagem” (idem: 24). Como exemplos de materiais didáticos dados pelos discentes em sua pesquisa, a autora cita representações de algo “físico, palpável, que é colocado na mochila do aluno e/ou que está dentro da sala de aula ou da escola” como “lápis, canetas, livro didático, apostilas”; maneiras de trabalhar em sala (jogos, dinâmicas, exercícios de compreensão); veículos de informação como filmes, vídeos, músicas, textos, jornais,

revistas, embalagens de produtos; e a “apresentação visual de como algo chegará ao aluno: folhas xerocopiadas” (idem: 25). Dada a multiplicidade de sentidos que o conceito de material didático pode abarcar, o foco aqui se restringirá ao material didático “artesanal”, aquele criado e produzido pelo professor para uso em suas turmas.

O trabalho pedagógico a partir de materiais didáticos elaborados pelo próprio professor exige escolhas e opções feitas a partir do contexto, isto é, da realidade de cada sala de aula, de cada turma. Ele se torna, portanto, um material altamente específico, individualizado, contextualizado dentro do ambiente pedagógico no qual opera. A caracterização de material didático que transparece aqui é a que Damianovic expõe: “uma estrutura que visa a oferecer ao aprendiz uma possibilidade para que ele possa (re)construir seu comportamento por meio do estudo das atividades de linguagem” (op. cit: 21), um artefato de mediação entre o sujeito e sua aprendizagem.

5- Metodologia de pesquisa

Devido aos múltiplos fatores envolvidos na situação escolar como um todo, a pesquisa de base etnográfica foi adotada nesta pesquisa, acrescida de mais de um instrumento de pesquisa para dar confiabilidade e validade ao estudo e aos resultados obtidos. Nunan (1992: 56) cita como características da pesquisa etnográfica a preocupação com o contexto e a ausência de manipulação de dados obtidos a longo termo de maneira colaborativa e interpretados organicamente. Esses princípios básicos foram seguidos neste estudo, uma pesquisa realizada no ambiente onde o fenômeno sob investigação acontece (escolas públicas municipais), e que contou com a colaboração dos participantes na obtenção de dados. Estes foram colhidos ao longo de quatro meses, e cobrem períodos letivos de dois a dez meses, atendendo à característica de duração. Os dados obtidos através das entrevistas, questionários e materiais didáticos não sofreram controle do investigador, visto que foram fornecidos pelos próprios participantes da pesquisa. Finalmente, há organicidade ou interação entre as questões de pesquisa, a coleta de dados e sua interpretação, pois os parâmetros de análise emergem dos próprios materiais didáticos coletados.

Dentro dos objetivos desta pesquisa uma análise das situações de criação e de uso dos materiais didáticos artesanais é necessária, considerando-se as contingências inerentes às condições de trabalho nas escolas públicas. Quais são os fatores que influenciam a

preparação do material? Seguindo a orientação de que “a observação é guiada pelos próprios dados que se apresentam ao pesquisador” (MOITA LOPES, op. cit: 167), este estudo insere-se no que Moita Lopes chama de “pesquisa de diagnóstico”, isto é, “como a prática de ensinar/aprender línguas está sendo (...) realizada em sala de aula” (idem: 86).

Foram utilizados três instrumentos de coleta de dados: os materiais propriamente ditos, fornecidos pelos participantes da pesquisa; uma entrevista e um questionário respondidos pelos professores participantes. A análise dos materiais será triangulada com as entrevistas e questionários para obter uma visão mais profunda e abrangente do processo de preparação e das justificações e motivações que subjazem ao material apresentado pelo professor. As questões referentes ao histórico pessoal, interesses educacionais e experiência profissional servem para traçar o perfil destes professores, bem como o cenário sócio-educacional em que atuam, pontos fundamentais na pesquisa etnográfica. Os motivos que levaram à opção pela preparação do material didático, a escolha desse material e questões práticas de utilização são expostos e analisados através das entrevistas. O principal propósito do questionário é definir e fundamentar as escolhas feitas pelo professor ao utilizar textos no seu material didático. As repostas deverão ajudar a determinar a quais critérios estas escolhas obedecem e em que fundamentações teóricas se baseiam, além de fazer o contraponto ao que os materiais propriamente ditos apresentam.

6- Coleta de dados

Os materiais que substituem os livros didáticos de LE na rede pública municipal de ensino têm uma dupla função nesta pesquisa: a de instrumento de investigação a respeito das práticas de professores de ILE na escola pública regular; e a de objeto de estudo, sendo analisados aqui com vistas a elucidar questões relativas ao uso de gêneros textuais e às propostas teóricas que subjazem à sua elaboração.

Os dados a serem analisados são constituídos pelos materiais de três professores, selecionados entre os participantes por sua quantidade e abrangência, abrangendo trabalhos desenvolvidos e utilizados em sala, seguindo uma ordem cronológica e curricular. O propósito é o de traçar um perfil deste material e dos fatores que influenciam sua preparação e utilização, e analisá-los sob a ótica dos modelos de leitura, das teorias relativas a gêneros textuais e seqüências didáticas.

A Rede Municipal do Rio de Janeiro possui 518 professores de inglês em atuação em escolas de EF. Destes, 49 atuam na área selecionada para o estudo. Ao iniciar a coleta de dados, entrei em contato telefônico com aproximadamente 50 escolas, na busca por professores que preparassem materiais didáticos utilizando gêneros textuais. Os dados que servem de base para a elaboração do cenário desta pesquisa foram disponibilizados por dez professores participantes, coletados pela pesquisadora nas próprias escolas onde trabalham. A estes professores foi pedido que selecionassem os materiais didáticos trabalhados dentro de um determinado período letivo, com a série ou grupo de sua escolha. Ao coletar os materiais didáticos foram feitos também a entrevista e o questionário, respondidos por cada professor individualmente. O período de coleta abrangeu aproximadamente quatro meses.

7- Contexto da pesquisa

A partir dos dados obtidos através das visitas às unidades escolares e da análise das entrevistas, tanto formais como informais, foi possível estabelecer um cenário que será fundamental para a análise dos materiais didáticos propriamente ditos, visto que estes são produtos do contexto no qual os professores participantes atuam.

Nunan (op. cit: 69) sustenta que a etnografia "dá importância central ao contexto no qual as variáveis ocorrem, e enfatiza a inter-relação entre eles". Nesta investigação, é imperativo que se faça a descrição do contexto físico, social e pedagógico onde a criação e a utilização do material se fazem, pois ele é fruto deste ambiente. A forma de apresentação do material, a seleção de textos e de conteúdos, e mesmo os procedimentos adotados são em grande parte determinados pelas características do contexto onde o professor atua.

O ambiente físico da pesquisa é representado por escolas públicas municipais de ensino regular na Zona Norte do Rio de Janeiro. Geralmente inseridas em comunidades carentes e violentas, as escolas sofrem ainda com condições pedagógicas longe do ideal, instalações precárias e falta de material básico de ensino. O trabalho de ILE compreende dois tempos semanais de cinqüenta minutos. A maioria dos alunos não tem acesso a outros instrumentos para o ensino de inglês a não ser o professor. As turmas têm entre 35 e 45 alunos de faixas etárias diversas. Os alunos de uma mesma turma podem também ter tido diferentes experiências com metodologias de ensino ou com diferentes LEs. Isto decorre do fato de a grade curricular apresentar a denominação Língua Estrangeira como disciplina, tendo como opções o ensino de inglês, espanhol e francês. Dependendo da disponibilidade

de horários do professor ou das necessidades do estabelecimento escolar, uma mesma escola pode ter em seus quadros professores dos três idiomas, que se revezam nas turmas de acordo com suas possibilidades. Assim, não é garantido que o aluno, ao mudar de série ou de turno, vá continuar o estudo de uma determinada LE, dada a mobilidade possível dentro e entre as escolas, havendo mesmo a possibilidade de mudanças durante o ano letivo.

Este quadro aponta a necessidade de adaptação contínua e de improvisações recorrentes da parte do professor, na tentativa de obter alguma coerência e consistência de trabalho e de objetivos educacionais em ambientes fragmentados e pouco preparados para o ensino de LE. Essas adaptações às alterações na rotina do processo ensino-aprendizado refletem-se primeiro na própria necessidade descrita pelo professor de preparar materiais específicos para cada realidade enfrentada; e em segundo lugar nas adaptações que são feitas no próprio material didático criado, devido às dificuldades existentes no contexto. O defeito em uma copiadora, a falta de papel ou alterações no horário das turmas determinam que o material didático preparado para aquela aula não será utilizado, ou será novamente modificado e ajustado. Temos assim adaptações, alterações e improvisações quase infinitas no processo de preparação e uso do material didático criado.

8- Participantes da pesquisa - O professor

Dada a situação da falta de um material didático “oficial”, no sentido de ser aprovado ou recomendado pelas entidades de ensino, tornou-se quase uma tradição nas escolas públicas o professor preparar seu próprio material de uso em sala de aula. Dentro deste padrão, o que está sendo feito? Quem faz material didático, e por quê?

Os dados coletados indicam que este profissional já trabalha há mais de dez anos na rede municipal de ensino, tendo geralmente tido experiência prévia em cursos de línguas ou em escolas particulares. De acordo com as entrevistas, a experiência pedagógica seria a maior influência em sua prática pedagógica, tendo teorias de ensino-aprendizagem de línguas influência secundária, assim como as sugestões e experiências de colegas. Os professores apontam como maiores entraves ao seu trabalho a falta de material didático (livro), o número excessivo de alunos (tanto em sala quanto por professor), e a falta de material básico de trabalho, como papel, copiadoras, computadores ou impressoras.

Os dez professores ouvidos preparam material didático para suas turmas, demonstrando grande preocupação em adequar o material preparado ao contexto

pedagógico e educacional, com textos selecionados principalmente com vistas ao interesse do aluno, à série e ao nível de dificuldade; os textos usados são adaptados quanto ao tamanho e vocabulário. Como justificativas para a preparação destes materiais, os professores relatam a falta de material adequado à realidade das turmas, a necessidade de despertar o interesse dos alunos e atingir os objetivos propostos, e a falta de livros.

Os professores aparentam serem comprometidos com a educação do aluno como um todo, procurando ampliar seus horizontes através do material que produzem, apesar das dificuldades enfrentadas. No entanto, muitos ainda parecem encarar a produção de materiais como uma contingência a que estão sujeitos devido a circunstâncias fora de sua vontade ou de seu controle, e não como uma opção metodológica ou pedagógica.

9- Critérios para a análise do material

O ambiente pedagógico descrito aqui é o contexto no qual e do qual nasce o objeto de estudo desta pesquisa, o material didático preparado e utilizado pelos professores. Conforme será visto, algumas categorias são propostas em referência ao aporte teórico descrito anteriormente, enquanto que outras surgem dos dados obtidos através dos vários instrumentos de pesquisa, pois como aponta André (op. cit: 45), “as categorias de análise não podem ser impostas de fora para dentro, mas devem ser construídas ao longo do estudo”.

Tomlinson observa que “não pode haver um modelo de estrutura para a avaliação de materiais; a estrutura usada deve ser determinada pelas razões, objetivos e circunstâncias da avaliação” (apud McDONOUGH & SHAW, 2003: 61). Os autores sugerem dois estágios para a avaliação de materiais: “uma avaliação externa que oferece uma breve visão do exterior do material (...) seguida por uma avaliação interna mais próxima e detalhada” (idem: ibidem). Teríamos assim uma visão externa de como os materiais são organizados, e uma visão interna dos conteúdos e atividades presentes no material. As categorias propostas para esta análise estabelecem dois momentos distintos: critérios externos, referentes à apresentação do material; e critérios internos, voltados para os textos e atividades presentes no material, classificados de acordo com os pressupostos teóricos estabelecidos em relação ao trabalho com leitura e gêneros textuais.

10- Critérios Externos de Avaliação

Os critérios externos referem-se à forma física, ao meio de transmissão utilizado pelo professor, à aparência que o material didático artesanal pode assumir. Referem-se também àquilo que está efetivamente exposto no material: textos, atividades ou exercícios, de acordo com as diversas possibilidades de apresentação do material para os alunos. Assim, cada grupo de materiais será avaliado individualmente quanto ao seu meio de transmissão e à sua apresentação.

As categorias estabelecidas acima foram concebidas a partir dos depoimentos e das respostas no questionário a respeito da forma como o material é apresentado ao aluno, forma essa que influirá decisivamente na seleção tanto de textos quanto de atividades. A categoria Texto Original remete a artigos de revistas ou jornais, anúncios, folhetos ou panfletos que o professor possa trazer e utilizar em sala como forma de apresentação do texto ou do gênero selecionado. Houve ainda necessidade da criação de uma categoria também advinda do contexto de trabalho: o questionamento a respeito da permanência do material didático. Esta categoria da análise externa decorre das próprias condições do contexto de elaboração e preparação dos materiais coletados. Devido ao excesso de alunos e de turmas, além da falta de material básico como papel e copiadoras, muitos professores preparam materiais que serão utilizados repetidamente, em diferentes turmas ou mesmo em diversas escolas. O material didático preparado é distribuído aos alunos, que o utilizam (individualmente, em pares ou grupos, de acordo com a situação), e depois devolvem ao professor, que o reutiliza com outros grupos. Assim, o que se tem é um material no qual o aluno não pode escrever ou fazer anotações, pois será utilizado por muitos outros, e que desaparece no final da aula, possivelmente para nunca mais ser visto: um material virtual que só existe no momento da aula. A importância desta categoria, portanto, está na medida de sua presença física na vida educativa do aluno, na possibilidade de revisão ou de estudo autônomo que deixa de existir devido à não permanência do material com os aprendizes.

11- Critérios Internos de Avaliação

Os critérios internos propostos para a avaliação do material didático artesanal relacionam-se aos gêneros textuais, às estratégias de leitura empregadas e à classificação das atividades propostas, quando existentes. Estes critérios serão aplicados ao material conforme apresentado pelo professor aos alunos, havendo casos em que uma unidade de trabalho assume diferentes formas físicas, como o texto em forma de folha fotocopiada, e as

atividades postas no quadro de giz. Nestas situações, continuarei a considerar a unidade como um todo.

O primeiro critério interno refere-se à identificação do gênero textual apresentado no material sob análise. A este se seguem categorias que visam à caracterização do material dentro dos parâmetros do ISD, investigando sua adequação às propostas dos PCNs a este respeito. Estas incluem, entre outras, as condições de produção e circulação do gênero (autoria, fonte, meio de veiculação), a identificação do propósito principal, e a exploração de elementos não-verbais e de layout. Estas categorias se aplicam tanto ao trabalho com gêneros quanto ao trabalho com leitura em uma abordagem sociointeracional, sendo observadas apenas uma vez.

Dentro do modelo de trabalho com seqüências didáticas se fará a classificação dos textos presentes no material como objeto de ensino de gêneros, integrando a exploração do contexto de produção, da organização textual e dos aspectos lingüístico-discursivos decorrentes. Serão observados aspectos relacionados à representação do contexto social, isto é, quem escreveu o que, por que, para quem, quando, onde, de que maneira. Os elementos verbais e não-verbais presentes no material fazem parte da organização textual, estando relacionados à compreensão global do texto e de seu propósito comunicativo, sendo sua exploração parte integrante do trabalho com gêneros textuais. Modificações feitas no aspecto visual do texto terão influência na compreensão e mesmo na identificação de determinados gêneros.

A observação das atividades e exercícios se fará dentro de dois parâmetros teóricos: as estratégias de leitura e a visão do texto como instrumento para o ensino-aprendizagem da língua. A grade de avaliação dos aspectos relacionados ao ensino de leitura restringe-se aos modelos ascendente e descendente de processamento de leitura, visto que a presença de ambos no material indicaria a natureza interacional do trabalho feito pelos professores.

As estratégias ascendentes observadas nos materiais didáticos compreendem “a ativação do conhecimento léxico-sistêmico” (DIAS, 2006: 243) através de exercícios referentes à decodificação do léxico (sinônimos, antônimos, tradução), ao uso de cognatos, à substituição de palavras e à manipulação de estruturas sintáticas de maneira mecânica ou não-contextualizada. As estratégias descendentes relacionam-se a atividades de pré-leitura (previsão, conhecimento prévio, estabelecimento de objetivos), *skimming*, *scanning*, e ao

uso de referências pronominais e de inferências na fase de compreensão detalhada, entre outras estratégias possíveis.

As capacidades de linguagem desenvolvidas no material através das atividades de ensino de linguagem são examinadas dentro da ótica sociointeracional de trabalho com gêneros textuais. Nesta categoria, busco observar e classificar:

a) as capacidades de ação (noções de propósito e grau de formalidade do texto, as modalizações, os participantes na situação de comunicação apresentada e suas relações);

b) as capacidades discursivas (compreensão da organização textual através da identificação de seqüências discursivas, marcadores temporais e espaciais, marcadores discursivos e de relação lógica, divisão em parágrafos, título);

c) as capacidades lingüístico-discursivas (uso de pronomes, organizadores argumentativos, verbos, léxico apropriado ao gênero e propósito comunicativo, coerência e coesão textuais, e aspectos ortográficos).

As grades de análise propostas encontram-se no Anexo I neste artigo. Apesar de o trabalho de análise dos materiais estar ainda em fase de exame, foi observado que estratégias de leitura são largamente utilizadas, assim como grande número de diferentes gêneros. O trabalho com eles, contudo, parece ser superficial, não se atendo ao ensino do gênero como tal: não há exploração sistemática de suas características lingüísticas ou comunicativas, e as atividades de linguagem parecem limitar-se ao que está no texto, sem haver um trabalho voltado para seu aspecto comunicativo.

Afirma Dias (idem: 248) que “o processo de avaliação de um material didático envolve reflexão, aprendizagem e tomada de decisões”, pois “sua escolha terá um efeito impactante no processo de aprendizagem” (idem: 249). O professor que prepara os materiais artesanais observados nesta pesquisa está consciente do efeito de suas decisões, pois procura adequar suas escolhas a partir da realidade diária de seus alunos e das condições de trabalho que influenciam sua prática. O trabalho pedagógico a partir de materiais didáticos elaborados e construídos pelo próprio professor exige escolhas e opções feitas pelo professor a partir do contexto, da realidade que encontra. Ele se torna, portanto, um material altamente específico, individualizado, contextualizado dentro do ambiente pedagógico no qual opera.

Ao se propor a preparar material didático para suas turmas, o professor encontra inúmeras dificuldades relacionadas às condições de trabalho encontradas em sua escola, à situação pedagógica de suas turmas, à sua própria disponibilidade de tempo e de condições para elaboração e preparação do material mais adequado para cada turma, a cada aula. Assim configura-se a opção pelo uso desse material didático artesanal: específico em sua autoria e audiência; contextualizado em seus temas e atividades, sendo dirigido a um grupo definido ou a um momento preciso da situação pedagógica vivida; e definitivamente não uma alternativa fácil, de menor esforço.

Bibliografia

AMORIM, M. L.V. 1997. "Ensinando leitura na sala de aula de inglês: teoria e prática". In TADDEI, E., ed., *Perspectivas: O ensino da língua estrangeira.* Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, p. 74-92.

ANDRÉ. M. E. D. A. 1995. *Etnografia da Prática Escolar*. Campinas: Papirus.

BAKHTIN, M. 2000. "Os gêneros do discurso". In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, p.277-326.

BRASIL. 1998. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Estrangeira. Brasília: MEC/SEF.

CELANI, M. A. A. 1997. Ensino de línguas estrangeiras: olhando para o futuro. In CELANI, M. A., (org.), *Ensino de Segunda língua: redescobrindo as origens*. São Paulo: EDUC, p. 147-1162.

CRISTÓVÃO, V. L. & NASCIMENTO, E. L. 2006. "Gêneros textuais e ensino: contribuições do interacionismo sócio-discursivo". In: KARWOSKI, A. M., GAYDECZKA, B., BRITO, K. S., (orgs.) *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 37-55.

DAMIANOVIC, M. C. "Material didático: de um mapa de busca ao tesouro a um artefato de mediação". In: DAMIANOVIC, M. A. org, *Material didático: elaboração e avaliação*. Taubaté – SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, p. 19-32.

DIAS, R. 2006. "Um instrumento de avaliação para as atividades de leitura no livro didático (LD) de língua estrangeira (LE) no contexto da educação básica". Revista MOARA, nº 26, ago./dez.-2006, Belém, p. 237-251.

KERN, R. 2000. *Literacy and language teaching*. Oxford: OUP.

KLEIMAN, A. 1992.*Oficina de Leitura: teoria e prática*. 10ª ed. Campinas: Pontes.

LOPES-ROSSI, M. A. G. 2007. "Leitura de gêneros discursivos em livros didáticos: limitações e dificuldades". In: DAMIANOVIC, M. A. (org.), *Material didático: elaboração e avaliação*. Taubaté – SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, p. 369-386.

LOUSADA, E. 2007. "O texto como produção social: diferentes gêneros textuais e utilizações possíveis no ensino-aprendizagem de LE". In: DAMIANOVIC, M. A. (org.), *Material didático: elaboração e avaliação*. Taubaté – SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, p. 33-42.

MARCUSCHI, L. A. 2005. "Gêneros textuais: definição e funcionalidade". In: DIONÍSIO A., BEZERRA M., MACHADO A., (orgs.) *Gêneros textuais e ensino*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, p. 19-36.

McDONOUGH, J. & SHAW, C. 2003. "Topics in the design of materials and methods". In: *Materials and methods in ELT – A teacher's guide*. 2nd ed. Malden: Blackwell Publishing, p. 1-85.

MOITA LOPES, L. P. 1996. *Oficina de Lingüística Aplicada*. Campinas: Mercado de Letras.

NUNAN, D. 1992. *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: CUP.

SALAS, M.R. 2004. "English teachers as materials developers". Disponível em http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2004/archivos/teachers.pdf. Acesso em 10/09/2006.

SCHNEUWLY, B., DOLZ, J. et. all., *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras.

Contato com a autora: anawille@ig.com.br

Anexo I - Grades de Avaliação de Material Didático Artesanal

Grade I - Apresentação do material

Apresentação do material	**Apenas texto**	**Texto e atividades**	**Apenas atividades**
Uso do quadro (giz/ branco)			
Folha em cópia xerox			
Folha mimeografada			
Texto original			
O material permanece com os alunos?		Sim	Não

Grade II – Trabalho com Gêneros textuais

Identificação do gênero textual			
Caracterização sociointeracional	**Sim**	**Não**	**Quais?**
Condições de produção e circulação			
Texto autêntico			
Layout do texto (modificação)			
Exploração de elementos não-verbais			

Grade III –Atividades de Leitura

Estratégias de leitura	**Sim**	**Não**	**Quais?**
Ascendentes			
Descendentes			

Grade IV –Atividades de Ensino de Língua

Atividades de linguagem desenvolvidas	**Sim**	**Não**	**Quais?**
Capacidades de ação			
Capacidades discursivas			
Capacidades lingüístico-discursivas			