



O estudo contextualizado de gêneros textuais como promotores da cidadania: storytelling

A contextualized study of textual genres as citizenship promoters: storytelling

Márcia Maria Modesto da SILVA¹

Wendell Batista dos SANTOS²

Yure Pereira de SOUZA³

Resumo: O estudo de gêneros textuais é uma proposta que remete há anos, mas que ainda é consideravelmente nova no ensino de línguas estrangeiras, tanto no estudo teórico quanto na prática docente. O subprojeto Apoio ao ensino de inglês por meio de gêneros textuais, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID da Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE, parte do pressuposto teórico de que transportar a realidade cotidiana do aluno para a sala de aula é a melhor maneira de estudar os gêneros e suas funções em diferentes contextos. Dentre as intervenções feitas pelos bolsistas, a contação de histórias (storytelling) se destaca pelo exercício da leitura como uma prática libertadora, usufruída pelos alunos do Núcleo de Ensino de Línguas – NEL – em seu cotidiano extraescolar. Os bolsistas, sob orientação de sua coordenação e supervisão, levaram aos alunos diversos exemplares de obras contemporâneas da Literatura Infantojuvenil, com o intuito de despertar cada vez mais esse exercício de liberdade do pensamento e a reflexão sobre a linguagem no contexto da Literatura e como esta chega até a sua casa. Este artigo relata essas experiências e como elas podem contribuir para leitores mais conscientes e praticantes da cidadania, tendo como ponto de partida o estudo contextualizado do gênero storytelling.

Palavras-chave: CAPES. PIBID. FAFIRE. Língua Inglesa. Gêneros textuais. Storytelling.

Abstract: Possibilities related textual genres have been studied for years, but it is still a new practice concerning the teaching of foreign languages both in the theoretical study and the teaching practice. The sub-project, with the title of Support to The English language teaching through textual genres of the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarships (“Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID”, in Portuguese) at Faculdade Frassinetti do Recife is based on the theoretical assumption that the best way to study textual genres and their functions in different contexts certainly can be put into practice by bringing students’ reality into the classroom through different contexts. Among the interventions undertaken by the students involved in this scientific initiation program, storytelling is highlighted by the practice of reading which

¹Orientadora. Mestra em Educação com concentração em Ensino de Língua Inglesa como segunda língua pela Framingham State College. Coordenadora do subprojeto do PIBID Apoio ao ensino de inglês por meio de gêneros textuais | E-mail: modestomarcia@gmail.com

²Aluno do curso de Licenciatura em Letras da Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e pesquisador sob orientação da Prof.ª Mestra Márcia Maria Modesto, junto ao Núcleo de Pesquisa e Iniciação Científica – NUPIC da FAFIRE | E-mail: letras.wbs@gmail.com

³Aluno do curso de Licenciatura em Letras da Faculdade Frassinetti do Recife – FAFIRE e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID | E-mail: yteacherserbedzija@gmail.com

could be appreciated by students as liberating practice in their daily routine outside the school. The scholarship students, under the guidance and supervision of their coordinator provided the students of the Center of Language Teaching (Núcleo de Ensino de Línguas – NEL, in Portuguese) with a variety of contemporary Children literature with the aim to enable the students to become critical thinkers and reflect about language in the context of Literature and how this can reach their home environment. This article reports these experiences and how they may contribute to raise consciousness concerning their citizenship having as a starting point in the contextualized study of the textual genre storytelling.

Keywords: CAPES. PIBID. FAFIRE. English language. Textual genres. Storytelling.

Introdução

O estudo de gêneros se destaca pela sua natureza social. Segundo Bezerra & Reinaldo (2012, p. 75), “Miller define gêneros como formas de ação (1984) e artefatos culturais” (1994) construídos através da interação social, do tempo e do espaço, que influenciam suas formas e os tipificam, reconhecendo-se em situações semelhantes em que funcionam. Os gêneros textuais também se modificam de modo a atender às necessidades de seus usuários, por isso, o gênero não está no texto em si, mas na percepção de quem os usa, pois os produzem, recebem e constroem o seu sentido. Para as autoras, o professor deve levar os alunos a perceberem como os gêneros agem em suas vidas e como eles mesmos agem com relação aos gêneros, disponibilizando-se de várias amostras de gênero, ensinando-os através da consciência. Este modelo parece fazer mais sentido para a realidade das salas de aula hoje, pois o aluno é imerso nos aspectos estruturais e contextual do ensino.

O subprojeto do PIBID *Apoio ao ensino de inglês por meio de gêneros textuais* parte deste pressuposto teórico como uma das peças fundamentais para o auxílio ao ensino de língua inglesa, de modo que as intervenções realizadas contemplam diversos gêneros tradicionais e emergentes como *theater, comics, Instagram, blog* e *storytelling*. Este último, sendo discutido neste artigo que relata experiências e considera os resultados. As intervenções realizadas pelos bolsistas no Núcleo de Ensino de Línguas – NEL, situado na Escola Estadual Governador Barbosa Lima⁴, foram marcadas pela transposição da realidade dos alunos para a sala de aula, discutindo aspectos do exercício da cidadania⁵.

A leitura e a oratória são duas das quatro habilidades requeridas para o aprendizado de uma língua⁶. Durante o processo de observação e debate sobre as aulas no NEL, percebeu-se que era preciso introduzir o exercício da leitura e, conseqüentemente, da oratória, uma vez que os alunos se demonstravam inseguros quanto aos erros que poderiam cometer, o que comprometia o aprendizado.

⁴Escola pública estadual de Pernambuco, situada à Av. Agamenon Magalhães.

⁵Discorrendo sobre o tema, Oliveira & Costa (2007, p. 85) definem *cidadão* como “aquele que está no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado.”

⁶As outras duas habilidades envolvem capacidades auditivas e de escrita, respectivamente *listening* e *writing*.

Alliende & Condemarín (2005), afirmam que a leitura promove a liberdade, determina êxito ou fracasso, permite a articulação de conteúdos culturais, expande a memória humana, estimula a produção textual, determina processos de pensamento, etc. Suas estratégias de leitura foram fundamentais para a pesquisa e reflexão sobre a prática em sala de aula, que resultará em benefícios para o alunado que se predispõe à prática da liberdade – liberdade para ouvir, falar, ler e escrever fluentemente as suas ideias, e o exercício da cidadania dentro e fora da escola e em língua inglesa. O projeto de intervenção se propôs a criar o desejo e a curiosidade pela leitura. Para isto, investiu-se fortemente no uso de livros *graded-readers*⁷ da Literatura Infantojuvenil contemporânea cedidos por editoras da região. Este trabalho feito junto à coordenação e supervisão do subprojeto apresentou resultados bastante satisfatórios.

As intervenções

A compreensão dos textos escritos é um fenômeno muito complexo. Os fatores que a determinam são muito numerosos, estão misturados entre si e mudam constantemente. Por esse motivo, as estratégias para alcançar uma maior compreensão leitora e as técnicas para medi-la devem ser cuidadosamente analisadas (ALLIENDE & CONDEMARÍN, 2005, p. 111).

O NEL é formado por pessoas de várias idades, formações e rodas da vida. Compreendendo que nenhuma sala de aula é, ou pode ser, homogênea, o subprojeto interveio com o gênero storytelling atendendo todos os níveis de leitura dos alunos e jamais comprometendo as demais habilidades da língua. Além dos livros, introduziu-se também recursos tecnológicos, prática difundida por teóricos como Dudeney & Hockly (2007), Leventhal (2009) e Mazzoco (NOVA ESCOLA/SP, 03/2015), entre outros.

Processo de intervenção

Os alunos foram expostos à contação de histórias feita pelos bolsistas do PIBID de maneira dramatizada e acompanhada de fundo musical, ao passo que as imagens do livro eram exibidas. Para isto, utilizou-se computador, equipamento de som e projetor de imagens⁸. Em seguida, a classe realizou uma atividade coletiva que consistia em combinar pequenos trechos do livro lido e as imagens correspondentes, em ordem cronológica. A própria turma encarregou-se de verificar os erros e acertos, obtendo sucesso em todas as imagens e textos combinados e pregados no quadro branco.

⁷São níveis de leitura apropriados para o aluno.

⁸É interessante notar que o uso de equipamentos tecnológicos ainda não é uma prática completamente difundida nas escolas públicas do Brasil. Na maioria das vezes, carece de informações sobre tecnologias alternativas e como fazer uso dos dispositivos móveis *tablet* e *smartphone*. Nestas intervenções, a maior parte dos equipamentos utilizados pertencia aos bolsistas.

Mas, para pôr em prática o proposto por Allende & Condemarín (2005), cujas concepções apontam para a leitura como promotora da liberdade de pensamento dentre outras funções, a intervenção deu sequência com o toque físico dos livros, expondo diversos exemplares de histórias infantis e cedendo mais atividades que requeriam compreensão textual. A oportunidade de escolher as obras tornou a leitura mais satisfatória e prazerosa, como acontece fora do ambiente escolar.

Ainda de acordo com Bezerra & Reinaldo (2012), ensinar gêneros leva a discussões, pois ensiná-los de maneira explícita pode ser rígido, prescritivo e formulaico, perdendo os aspectos dinâmicos, sociais e ideológicos de seus produtores. Não ensiná-los de maneira explícita também pode impedir que os alunos desenvolvam conhecimentos sobre os gêneros e prejudique sua performance enquanto produtores. Autores como Freedman (1993 *apud id.*, 2012) alegam que o gênero deixa de sê-lo quando transposto para a sala de aula, pois se encontra fora de seu contexto real. Tendo em vista que é mais viável, a “forma” é a dimensão mais perceptível e trabalhada em sala de aula, em prejuízo das dimensões contextual e social. Ao contrário, “a aprendizagem dos gêneros pelos estudantes seria possível através da sua imersão em situações sociais onde eles circulam” (*Id.*, p. 78). Em ambas as argumentações sobre o ensino de gêneros, reconhece-se as suas contribuições na sala de aula contemplando as três dimensões (formal, contextual e social).

A intervenção optou por aplicar o estudo do gênero *storytelling* de maneira implícita, sem a necessidade de explicitação de suas características, mas que essas fossem absorvidas naturalmente pelos alunos através do contato. Contemplar o gênero *storytelling*, dentre outros na sala de aula, como feito pelos demais bolsistas, representaria uma reprodução da realidade na escola, dessa vez, dentro da língua inglesa.

Resultados das intervenções

A maioria dos bolsistas do NEL ainda não haviam tido contato com obras literárias em sua língua original, mas apenas a algumas traduções mais acessíveis. O objeto inicial a ser apropriado constituía-se no despertar do gosto pela leitura em língua inglesa, que, conseqüentemente, afetaria positivamente as demais habilidades da língua. Esta inserção se realizaria através da reflexão social. O sujeito se configurava nos alunos do NEL e nos interventores do subprojeto, uma vez que, para estes bolsistas de iniciação à docência, a intervenção também envolveria o aprendizado da docência.

Esta relação entre sujeito e objeto na qual o sujeito se apropria do objeto é o que as filólogas Aranha & Martins (2005) chamam de *conhecimento*. A promoção do conhecimento através da introdução ao estudo de gêneros, neste caso, o gênero *storytelling*, facilitou o processo de leitura, eliminando qualquer receio dos erros e da timidez. De acordo com o que propõe Álvarez Mendéz (2002), que o *erro* deve ser considerado reflexivamente, não ignorado, deu-se especial atenção às dúvidas quanto às expressões idiomáticas e passagens dos textos através da reflexão, levando-os à compreensão da

leitura. Adentrar o modo de pensar do aluno é uma das partes essenciais para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, nem tudo é inteiramente um erro, mas um processo de formação do aluno que deve ser apreciado.

Mais do que apenas realizar a contação e a leitura, o NEL teve acesso a histórias que tratavam de temas como preconceito, infância, regras de boa convivência, etc. Estas abordagens cederam espaço para o debate sobre a cidadania, assim os alunos tiveram liberdade de pensamento por se expressar com coerência por meio da língua inglesa. Como já dito, Bezerra & Reinaldo (2012) afirmam que o estudo de gêneros deve estar ligado à dimensão social, além da forma e do contexto.

E agora? Os estudos acabam com a apropriação do objeto?

Segundo Edgar Morin (2003, p. 39-40, *apud* ARANHA & MARTINS, 2005, p. 105), para François Recanati, “A compreensão dos enunciados, longe de se reduzir a mera decodificação, é um processo não-modular de interpretação que mobiliza a inteligência geral e faz amplo apelo ao conhecimento do mundo”. Os gêneros surgem em meio à prática social e é por meio dela que eles têm seu sentido construído no mundo. Por causa de seu caráter dinâmico e cotidiano, não se pode imaginar que os estudos de gêneros possam se dar por concluídos após a obtenção de sucesso nas intervenções do PIBID. Pelo contrário, “Na missão de promover a inteligência geral dos indivíduos, a educação do futuro deve ... utilizar os conhecimentos existentes, superar as antinomias decorrentes do progresso nos conhecimentos especializados e identificar a falsa racionalidade” (MORIN, 2003, p. 39-40 *apud* ARANHA & MARTINS, 2005, p. 105).

Os conhecimentos existentes (ou prévios) são utilizados quando os gêneros são transportados de sua prática social para a sala de aula, pois os alunos precisarão muitas vezes utilizar estes conhecimentos para que a compreensão leitora seja plenamente efetivada.

A riqueza e a diversidade dos gêneros discursivos são ilimitadas, porque as possibilidades de atividade humana são também inesgotáveis e porque cada esfera de atividade humana contém um repertório inteiro de gêneros discursivos que se diferenciam e se ampliam na mesma proporção que cada esfera particular se desenvolve e se torna cada vez mais complexa (BAKHTIN, 1986, p. 60, *apud* MARIANI; ROMÃO, 2013, p. 73).

A dinamicidade da própria língua atesta um estudo contínuo sobre os gêneros. Para David Crystal (2000, p. 1), “as línguas não têm nenhuma existência sem as pessoas”⁹ e são as pessoas que constroem os gêneros. Utilizar os gêneros textuais como ferramentas de apoio ao ensino de língua inglesa é um trabalho que deve ser posto em prática continuamente pelo

⁹O texto original diz: “[...] languages have no existence without people.”

docente. Não importa que outras práticas serão agregadas, os gêneros, pela sua dinamicidade, sempre estarão aptos a serem aplicados na sala de aula de inglês.

Considerações finais

Se o *conhecimento* acontece quando um objeto é apropriado por um determinado sujeito, pode-se dizer que o objetivo de despertar o gosto pela leitura em Língua Inglesa, bem como a ousadia no que concerne ao seu exercício em sala de aula, foi alcançado com sucesso. Ainda mais apreciável é a habilidade com que os alunos agora lidam espontaneamente com debates sobre temas como os propostos pelos livros: preconceito, infância, regras de boa convivência, família, etc. Contudo, compreende-se que é preciso ter foco na oferta e certificar-se de que cada atividade esteja coerentemente relacionada aos demais conteúdos programáticos, uma vez que é proposto o ensino contextualizado/implícito de gêneros.

Muitas das práticas de ensino utilizadas pelos bolsistas do subprojeto também foram aperfeiçoadas sob a orientação da coordenação e supervisão do subprojeto e pesquisa teórica. O trabalho com gêneros textuais voltados para o exercício da cidadania tornou mais claro o valor prático da educação enquanto elemento transformador da sociedade. Uma aluna comentou na primeira intervenção *storytelling*: “A historinha mostrou que jamais devemos julgar as pessoas apenas pelo que pensamos que elas são, mesmo antes de conhecê-las. Todos nós somos iguais e estilo não diz o caráter de ninguém.”¹⁰ O estudo de gênero não pode ser realizado com sucesso sem que haja reflexão social (sobre o meio onde eles emergem) e sem alguma contribuição para a formação de cidadãos, ao mesmo tempo em que cria subsídios para o exercício da liberdade e colabora para a produção textual, articulação de conteúdos culturais, expansão da memória, etc (ALLIENDE & CONDEMARÍN, 2005).

A leitura como ponto de partida no estudo implícito de gêneros não compromete as demais habilidades, mas, como confirmado pelas intervenções, favorece o desempenho delas expandindo a mente sobre o texto e o contexto que, conseqüentemente, reflete no modo como o aluno interage com outros interlocutores. Esta interação é o que abrange as demais habilidades e que pode ser realizada desde a sala de aula e ter efeitos no cotidiano extraescolar, ao conhecer pessoas, ler livros, revistas ou noticiários, assistir a um filme, etc. Compreende-se que o aprendizado de uma língua estrangeira na escola não um é requisito apenas para exames avaliatórios ou vestibulares, mas um requisito para a vida de um cidadão que almeja a liberdade consciente.

Referências

ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. **A leitura**: teoria, avaliação e desenvolvimento. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

¹⁰A obra comentada é *Skater Boy*, de Maria Cleary.

ÁLVAREZ MENDÉZ, J. M. Aprender com os erros e aprender com as perguntas: sugestões para a ação reflexiva e crítica. *In*: _____. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Temas de filosofia**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2005.

BEZERRA, Maria Auxiliadora; REINALDO, Maria Augusta. Gêneros textuais como prática social e seu ensino. *In*: _____. **Gêneros textuais: práticas de pesquisa & práticas de ensino**. Recife: Ed, Universitária, 2012.

CRYSTAL, David. What is language death? *In*: _____. **Language death**. Madri: Press Syndicate of the University of Cambridge, 2000.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky. Technology in the classroom. *In*: _____. **How to teach english with technology**. Harlow (Inglaterra): Pearson, 2007.

LEVENTHAL, Lilian Itzicovitch. Recursos na Internet. *In*: _____. **Inglês é teen: para professores de fundamental II e ensino médio**. Barueri: Disal, 2009.

MARIANI, Bethania; ROMÃO, Lucília de Souza. Gênero, tipologia e sentido. *In*: PAES, Roberto (Org.) **Língua, uso e discurso: entremeios e fronteiras**. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2013.

MAZZOCO, Bruno. Um guia para escolher melhor. **NOVA ESCOLA/SP**, março/2015. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/formacao/tecnologia-guia-escolher-bem-tic-recurso-digital872300.shtml>>. Acesso em: 23 jun. 2015.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes; COSTA, Ricardo Cesar Rocha. **Sociologia para jovens do século XXI**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2007.

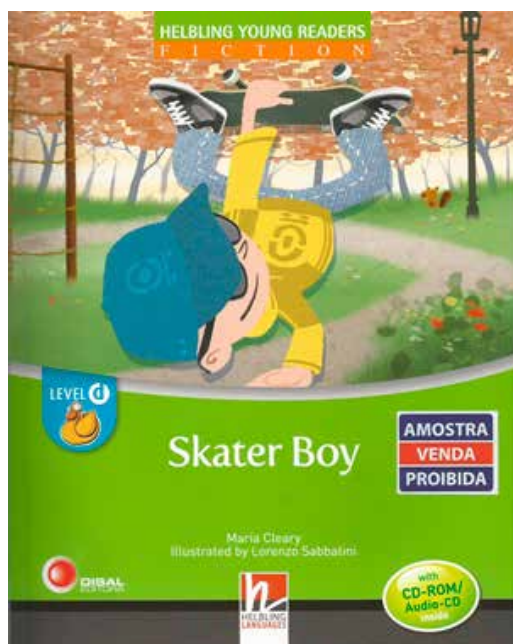
Recebido em: 19.09.2016

Aprovado em: 16.11.2016

Para referenciar este texto:

SILVA, Márcia Maria Modesto da; SANTOS, Wendell Batista dos; SOUZA SILVA, Yure Pereira de. O estudo contextualizado de gêneros como promotores da cidadania: storytelling. **Lumen**, Recife, v. 26, n. 1, p. 35-42, jan./jun., 2017.

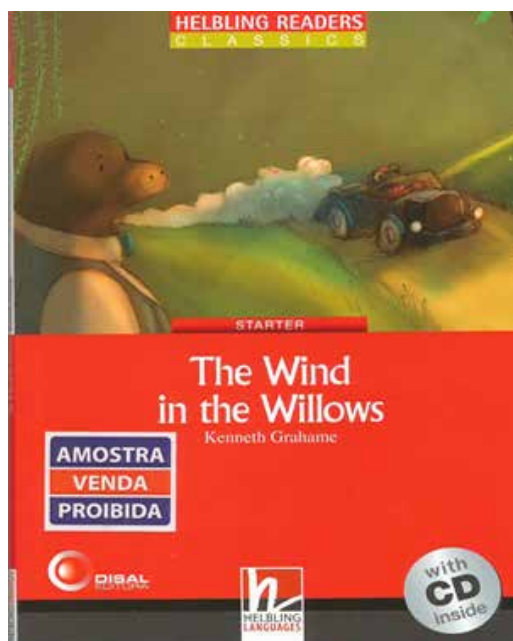
Anexos:



Reprodução: Skater Boy (Maria Cleary)



Reprodução: The Kite (Rick Sampedro)



Reprodução: The Wind in the Willows (Kenneth Grahame)



Reprodução: The Sun is Broken (Andrés Pi Andreu)