

Trabalhando com gêneros do discurso: aulas remotas de Língua Portuguesa em um curso pré-vestibular popular**Working with discourse genres: remote Portuguese classes in a popular preparatory course for universities entrance exams**Fernanda Correa SOLDATELLI*
Gibran Alves AYUB**

RESUMO: O objetivo deste artigo é descrever o trabalho com gêneros do discurso desenvolvido nas aulas remotas de Língua Portuguesa de um curso pré-vestibular popular no ano de 2020. Com base na definição Bakhtiniana de gêneros do discurso e nas orientações apresentadas no Referencial Curricular do Rio Grande do Sul (2009) para o ensino de Língua Portuguesa, elaborou-se uma sequência e uma estrutura de aulas a fim de preparar os estudantes do curso para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essa estrutura contou, principalmente, com uma ferramenta didática intitulada “*RG do Gênero*”, concebida pelos professores com o objetivo de ajudar a delinear e identificar cada gênero do discurso. Além disso, foram realizadas leituras de textos pertencentes a cada gênero estudado; análises de elementos composicionais, estilísticos e temáticos; e resoluções de questões anteriores do ENEM. Considera-se, por fim, que o trabalho desenvolvido permitiu que os estudantes analisassem a língua e refletissem sobre seus usos, não apenas na prova de Linguagens, Códigos e sua Tecnologias, mas também nas demais provas do exame e no exercício das atividades humanas como um todo.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros do discurso. Ensino de Língua Portuguesa. ENEM. Ensino remoto.

ABSTRACT: This paper aims at describing the pedagogical work with discourse genres that was developed through remote Portuguese classes in a popular preparatory course for universities entrance exams in 2020. Based on the Bakhtinian definition of discourse genres and on the guidelines for teaching Portuguese as a mother tongue presented in Curriculum Directives of Rio Grande do Sul (2009), the authors designed a sequence and a structure for their classes, in order to prepare the students for the National High School Exam (ENEM). This structure relied mainly on a didactic tool called “*Genre ID*”, which the teachers conceived with the purpose of helping the students to describe and identify each discourse genre. In addition, a set of activities was conducted such as reading texts from each genre; analyzing compositional, stylistic and thematic elements; and solving questions from the previous editions of ENEM. The authors consider, at last, that this work allowed their students to better analyze language and reflect upon its uses, not only when it comes to the Languages test on ENEM, but also to the other tests from the exam and on the many human activities as a whole.

KEYWORDS: Discourse genres. Portuguese teaching. ENEM. Remote teaching.

* Graduada em Letras - Licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0696-6503>. E-mail: fersoldatelli@gmail.com.

** Graduando em Letras - Licenciatura na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5287-4533>. E-mail: gibran.a.ayub@gmail.com.

1 Introdução

A experiência descrita neste artigo se deu no âmbito da Organização Não Governamental para a Educação Popular (ONGEP), um curso pré-vestibular popular (CPVP) localizado no centro da cidade de Porto Alegre¹. Os *cursinhos* populares, como são conhecidos os CPVP, são iniciativas voltadas para a “demanda dos segmentos populares excluídos do acesso ao ensino superior” (PEREIRA; RAIZER; MEIRELLES, 2010, p. 89), oferecendo, assim, preparação para a prestação de exames vestibulares a estudantes oriundos desses segmentos, de forma gratuita ou a baixo custo, a partir do trabalho voluntário de seus colaboradores. Esses estudantes, evidentemente, não podem arcar com cursos pré-vestibulares privados, vistos, por sua vez, em nossa sociedade, como as instituições apropriadas para promover a aprovação nos processos de ingresso ao ensino superior (KATO, 2015, p. 8.), e por isso recorrem aos CPVP. Trata-se, enfim, de “uma resposta à sociedade assimétrica que cobra de forma igual de seus membros (bastante desiguais) a sua inserção nas estruturas sociais” (PEREIRA; RAIZER; MEIRELLES, 2010, p. 94), como é o caso da ONGEP.

Em suas circunstâncias normais de funcionamento, isto é, tal como era no período anterior à pandemia de COVID-19 que assolou o país e o mundo em 2020, a ONGEP oferecia aulas presenciais em dois turnos, manhã e noite, com cerca de quarenta e cinco alunos por turno². Nesse contexto, as aulas eram voltadas para o vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), principal foco da ONGEP e da maioria dos CPVP da região, além, é claro, do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Com a pandemia e a necessidade de isolamento social advinda dela, a ONGEP se viu forçada a cancelar suas aulas presenciais, relutando, entretanto, em migrar de imediato para o ambiente virtual. Essa relutância deu-se uma vez que muitos estudantes no país não possuem acesso à *internet* ou sequer possuem computadores em casa e, durante o período regular das aulas, contam com as bibliotecas e laboratórios de informática das escolas para suprir essa necessidade (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 41).

Outro fator que justificou o posicionamento da ONGEP é que, ainda que os estudantes dispusessem de acesso à *internet* e dispositivos compatíveis com as aulas remotas, uma

¹ Mais informações sobre a ONGEP podem ser acessadas em <<http://www.ongep.com/>>. Acesso em 27 jan. 2021.

² Conforme consta o número de vagas no edital 2020/2 de janeiro de 2020, disponível no site da instituição. Acesso em 27 jan. 2021.

parcela significativa deles não tem condições de acompanhar as atividades de casa, por não dispor de espaço adequado para estudos ou pela necessidade de compartilhar o equipamento com outros membros da família (STEVANIM, 2020, p. 13). Essa realidade comprova-se pelo fato de que, em cenário presencial, os estudantes contavam com o espaço e os computadores da própria instituição (e com a ajuda dos membros da organização) para, por exemplo, realizarem suas inscrições nos exames vestibulares, feitas via *internet*, lerem e estudarem em um ambiente adequado para o processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, diante da impossibilidade cada vez mais evidente de retomar as aulas presenciais ainda em 2020 e da falta de perspectiva quanto a um possível adiamento dos exames para os quais os estudantes estavam sendo preparados, a ONGEP, como praticamente todos os espaços educacionais, precisou recorrer às plataformas virtuais para dar continuidade ao seu trabalho. Nesse movimento, as aulas passaram a ser oferecidas em um único turno e a nível nacional. O foco do curso de preparação oferecido pelo CPVP também precisou ser repensado: sem o horizonte de uma data definida para o vestibular da UFRGS, que suspendeu a prova em meados do mês de maio³ e encerrou o ano sem divulgar uma nova data para a sua realização, o corpo docente passou a dedicar-se exclusivamente ao ENEM.

Acompanhando a readaptação do cenário posto, as aulas de Língua Portuguesa, no ano de 2020, ministradas pelos professores autores deste artigo (cada um, a princípio, responsável por um turno, mas unidos no período de ensino remoto em um único turno), precisaram ser repensadas. Dentre os vários fatores que balizaram as mudanças metodológicas para esse componente curricular, encontra-se a expectativa docente em relação à participação dos estudantes nas aulas, pois, tendo em vista os recursos limitados, o público-alvo do CPVP poderia não engajar-se em atividades virtuais paralelas à chamada de vídeo em si, restritos a digitar suas respostas às indagações dos professores pelo *chat* da plataforma.

Para além dessa preocupação, a didática adotada para abordar o conteúdo curricular também carecia de revisão para o ambiente virtual. Para a aula de Língua Portuguesa, Filipouski, Marchi e Simões (2009, p. 78) defendem, no Referencial Curricular do Rio Grande do Sul, a adoção dos gêneros do discurso como conteúdos estruturantes do trabalho pedagógico, sendo eles não apenas objeto de discussão e reflexão, mas principalmente objeto de trabalho, na leitura e na produção. Esteja-se em regime remoto ou presencial, essa

³ Disponível em <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2020/05/reitor-da-ufrgs-afirma-que-vestibular-esta-suspenso-ate-nova-definicao-do-calendario-da-universidade-ckagrmkd1000101t5jrj53n1u.html>>. Acesso em 27 jan. 2020.

orientação, é claro, se mantém; contudo, para tornar isso possível no contexto descrito, os professores desenvolveram uma ferramenta didática chamada “RG do Gênero”.

Em termos metodológicos, o “RG do Gênero” foi estruturado como forma de aproximar os estudantes dos gêneros do discurso a serem estudados e chamar a atenção deles tanto para a identificação das informações que já conheciam sobre os gêneros, quanto para a constante presença desses modos de organização dos discursos na vida cotidiana. Tal estratégia mostrou-se especialmente compatível com a aula remota, pois ela pode ser realizada somente a partir das intervenções dos estudantes pelo *chat* da plataforma.

Portanto, essa característica da ferramenta desenhada pelos professores de Língua Portuguesa da ONGEP justifica ao mesmo tempo o seu uso no ensino remoto e a escrita deste artigo. A fim de demonstrar esse processo experienciado no contexto supracitado do ano de 2020, na próxima seção discute-se a relação entre a prova do ENEM e os gêneros do discurso; na seção seguinte, a noção teórica que orientou o trabalho dos professores em aula e que, da mesma forma, fundamenta a discussão proposta neste artigo. Apresenta-se, por fim, a sequência e a estrutura das aulas desenvolvidas, bem como os resultados obtidos com sua condução.

2 O foco no ENEM

Dadas as incertezas quanto aos editais dos exames pré-vestibulares, os professores da ONGEP voltaram seus planejamentos exclusivamente para o ENEM. Nesse sentido, o ponto de chegada estava dado, os estudantes precisavam ser preparados para ingressar no Ensino Superior, por isso, os docentes, por sua vez, precisavam ter em mente não somente as competências e habilidades específicas da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (LCT), mas também as cinco competências cognitivas básicas apresentadas na Matriz de Referência do ENEM como Eixos Cognitivos⁴.

Em termos, o domínio das linguagens é determinado como a primeira dessas competências básicas: “dominar a norma culta da Língua Portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica e das línguas espanhola e inglesa” (BRASIL, 2009, p. 1). Esse é um fato importante, pois é o desenvolvimento das competências relacionadas às linguagens que torna possível que as pessoas ampliem seu conhecimento de

⁴ Optou-se por utilizar o termo “competências cognitivas básicas” a fim de manter coerência com o referencial teórico adotado e porque entende-se que o significado é o mesmo do termo “eixos cognitivos” (INEP, 2009).

mundo e participem ativamente de práticas sociais de interesse. Afinal, é através das diferentes manifestações da linguagem que:

[...] os sujeitos agem no mundo social, participam em interações com o outro nas situações que encontram em sua vida cotidiana. Pelo uso da linguagem, o ser humano se torna capaz de conhecer a si mesmo, sua cultura e o mundo em que vive. Isso significa que os sentidos produzidos se expressam por meio de palavras, imagens, sons, gestos e movimentos. (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 37)

Entende-se, portanto, que são as habilidades motivadas a partir do trabalho com diferentes linguagens que fundamentam as competências e habilidades das demais áreas, como a compreensão, a análise, a interação e a produção de diferentes textos. Para além disso, os professores autores deste artigo acreditam que se aprende constantemente a linguagem a partir do seu uso contextualizado (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 11), por isso, não caberia trabalhar as questões do exame sem estabelecer relação com os textos já presentes na vida dos estudantes.

Ademais, a respeito das propostas encontradas no ENEM, há uma variedade de gêneros, como canção, poesia, campanhas publicitárias, entre outros textos que fazem parte do cotidiano discursivo da sociedade em geral. Com isso, contribuindo para o desenvolvimento das competências e habilidades avaliadas no ENEM, conforme constam na Matriz de Referência do exame⁵, encontramos no estudo dos gêneros do discurso uma maneira de ajudar os estudantes a ler os mais diversos textos, compreendendo a organização dos discursos alheios e formulando respostas a eles. Se os estudantes, por exemplo, se deparam com uma campanha publicitária, a fim de identificar e compreender as escolhas dos elementos temáticos, a organização e a estruturação do gênero (BRASIL, 2009, p. 3), devem compreender as intenções dos sujeitos que se utilizam de tal texto para expressar seu discurso e quem buscam alcançar a partir das escolhas linguísticas que fazem, tanto para o cenário do ENEM quanto para o dia a dia.

Tendo em vista tal defesa, a orientação pelos gêneros do discurso e pelos elementos que os constituem suscita precisamente as competências e habilidades avaliadas no ENEM. A fim de corroborar teoricamente essa relação entre os gêneros discursivos e o ENEM, enquanto

⁵ Disponível em <https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf>. Acesso em 28 mai. 2021.

proposta de planejamento das aulas a serem descritas neste artigo, na próxima seção, apresenta-se a teoria Bakhtiniana, desenhando a necessidade de sedimentação de uma leitura crítica e responsiva dos interlocutores em ambos os casos.

3 O trabalho com os gêneros do discurso em aula

3.1 A noção de gêneros do discurso

Para uma melhor compreensão da escolha quanto ao uso dos gêneros do discurso nas aulas preparatórias para o ENEM, faz-se necessário explicitar os pressupostos teóricos que basearam a elaboração e o planejamento das aulas apresentadas na próxima seção deste artigo. Em suma, a perspectiva adotada está direcionada pela concepção de gêneros discursivos de Mikhail Bakhtin, mesmo que a opção, no trato com os estudantes, tenha sido de não realizar o aprofundamento técnico e terminológico durante as aulas. De maneira genérica, o termo “gênero” foi padronizado para o manuseio dos exemplares discursivos em momento de aula.

Em primeiro argumento, segundo Bakhtin (1979), a comunicação acontece através de gêneros do discurso e se dá de forma dialógica, numa corrente de enunciados constituídos histórica e socialmente, estando fora de cogitação afastá-los do contexto em que são produzidos (BAKHTIN, 2016, p. 16). Isso posto, independentemente de serem escritos, orais ou multimodais, os gêneros do discurso variam tanto quanto as atividades humanas e estão presentes nas rotinas comunicativas, seja nas redes sociais, na televisão, nos livros, na rua ou no ENEM, por exemplo.

Em consonância com a perspectiva bakhtiniana, a possibilidade de análise textual não tem seu foco somente na estrutura e na forma do objeto discursivo, mas também no acontecimento, na singularidade e na significação do texto. Pode-se pensar, então, o exercício referido acima a partir dos três elementos que compõem os gêneros do discurso descritos por Bakhtin (2016, p. 12): o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Em outras palavras, dar destaque à escolha do gênero (e, conseqüentemente, o modo como ele se organiza) e dos recursos de que o autor lança mão para construir seu texto, como o vocabulário, a sintaxe e o grau de formalidade.

Silveira (2021), em mesma linha teórica, afirma que é na observação desses itens que se reconhece cada texto na sua concretude e especificidade e é possível refletir a respeito da organização da linguagem em contextos específicos de comunicação (p. 23). Dito de outro modo, por exemplo, reconhecemos uma poesia pelas características que lhe são próprias,

mesmo que variem em algum grau, tais como a divisão das estrofes e o efeito de subjetividade da linguagem. Logo, é a partir do reconhecimento do texto que a interação com ele se inicia.

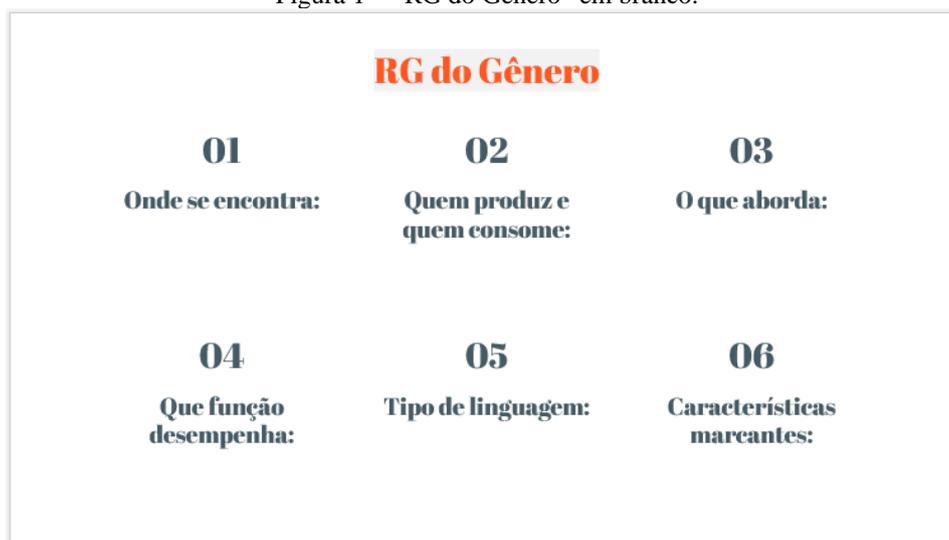
Dessa forma, para a preparação de estudantes, sustenta-se uma abordagem por gêneros discursivos devido à sua presença ao longo do exame e pelo fato de serem constituídos por elementos que os caracterizam como tais. Ao estudá-los, somos capazes de compreender de maneira responsiva não somente os temas tratados, mas também as diferentes formas pelas quais os textos se apresentam e as relações entre os sujeitos da interação com as condições e situações reais de comunicação.

3.2 *RG do Gênero e a estrutura das aulas*

Para executar o trabalho com gêneros do discurso em aula, os professores desenvolveram uma ferramenta didática batizada de “*RG do Gênero*”. O nome deu-se pela aparência de “documento de identidade” da ferramenta, um espaço para elencar as principais características do gênero do discurso estudado no intuito de ajudar os estudantes a, por exemplo, entender o que diferenciava um gênero do outro quando comparados os “*RGs dos Gêneros*”. Esse mostrou-se um aspecto particularmente útil do “*RG do Gênero*”, pois, por exemplo, ao trabalhar com o gênero reportagem, os estudantes recorreram às características do gênero para diferenciá-lo do gênero notícia.

Didaticamente, tal ferramenta consiste em uma ficha a ser preenchida coletivamente pela turma durante a aula com os atributos mais relevantes do gênero: onde se encontra, o que aborda, que função social desempenha etc. A dinâmica inicial consistiu em apresentar “*RG do Gênero*” em branco juntamente ao anúncio do gênero a ser trabalhado. Abaixo, segue uma ficha em branco do “*RG do Gênero*”.

Figura 1 – “RG do Gênero” em branco.



Fonte: elaborado pelos autores.

A partir da apresentação da ficha em branco, o momento passa a ser Esse é o momento, então, de mobilizar os conhecimentos prévios que os estudantes já possuem acerca do gênero, ou mesmo de fazê-los compreender de que, de fato, já os possuem, ainda que talvez pouco formalizados. Essa dinâmica objetiva, para além da interação dos estudantes via *chat* ou microfone, evidenciar que os conhecimentos prévios deles contribuem no momento de resolução da prova do ENEM, horizonte bem definido no CPVP. Essa ideia de familiarização prévia (isto é, antes da sistematização desse conhecimento em aula) com os gêneros do discurso encontra respaldo na concepção de Bakhtin (2003, p. 283) de que

Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. Se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez a cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível.

Isto é, ainda que os estudantes não possuíssem, a princípio, um conhecimento técnico aprofundado sobre o gênero em questão (e nem se pretendia que viessem a ter), eles são capazes de fazer suposições sobre o que podem (ou não) encontrar em um dado gênero, pois já tiveram e têm contato com os mais variados gêneros do discurso em sua vida cotidiana.

A partir dessa compreensão, pode-se esperar projeções mais ou menos definidas a respeito do gênero discursivo anunciado; por exemplo, seria razoável supor que na notícia encontra-se uma linguagem mais objetiva e impessoal mesmo antes de ler o exemplar usado na aula. As expectativas de identificação seriam diferentes para um gênero outro, como uma campanha publicitária; nesse caso, não seria de se estranhar que o gênero apresentasse uma linguagem mais persuasiva, apelando ao interlocutor, e assim por diante. Essa consciência sobre o que se pode esperar de um gênero, na concepção dos professores, auxiliaria o estudante durante a resolução do ENEM, na medida em que contribuiria para uma leitura e uma interpretação mais atentas dos textos, e, conseqüentemente, para a resolução das respectivas questões.

Nesse sentido, o “RG do Gênero” caracteriza-se como uma tarefa preparatória para a leitura, uma vez que leva o estudante a mobilizar seus conhecimentos prévios sobre o gênero:

Nas práticas sociais de leitura, o contexto específico em que lemos um texto, nossos objetivos ao lê-lo, suas características gerais e de seus gêneros, como o suporte, por exemplo, condicionam as previsões de leitura e a adoção de uma série de ações para ler em detrimento de outras. Isso significa que *começamos a ler e a lançar sobre o texto uma interpretação mesmo antes de lê-lo no sentido verbal mais estrito*. Na sala de aula, tais procedimentos são didatizados em tarefas preparatórias para a leitura. Durante a realização dessas tarefas, o grupo poderá trabalhar sobre conhecimentos prévios necessários à leitura, sejam eles relacionados à temática do texto, ao *gênero de discurso a que pertence* ou aos recursos linguísticos necessários para sua compreensão. As atividades de aproximação ao texto colaboram para que, ao iniciar a leitura, o aluno tenha condições de relacionar-se interativamente com ele, *confrontando suas previsões com que encontra no texto verbal*, realizando seleções, escolhendo modos de ler e estratégias para lidar com o que o texto lhe trazer de novo. (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 57-58, grifos nossos).

Uma tarefa desse tipo não se trata, por outro lado, de uma lista de características dos gêneros do discurso a ser memorizada pelos estudantes ao lhes ser apresentada. O propósito do “RG do Gênero” (como é o de toda tarefa coerente de preparação para a leitura) é, antes, convidar os estudantes a participarem ativamente do processo de construção de conhecimento que se dá no momento da aula, valorizando os conhecimentos que a turma já possui sobre o tópico tratado e reconhecendo-os como tão importantes quanto aqueles que se espera construir com a aula. Como educadores, os professores autores deste artigo rejeitam, é claro, a perspectiva de uma educação bancária, sobre a qual já alertava Freire (2019, p. 80-81):

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los.

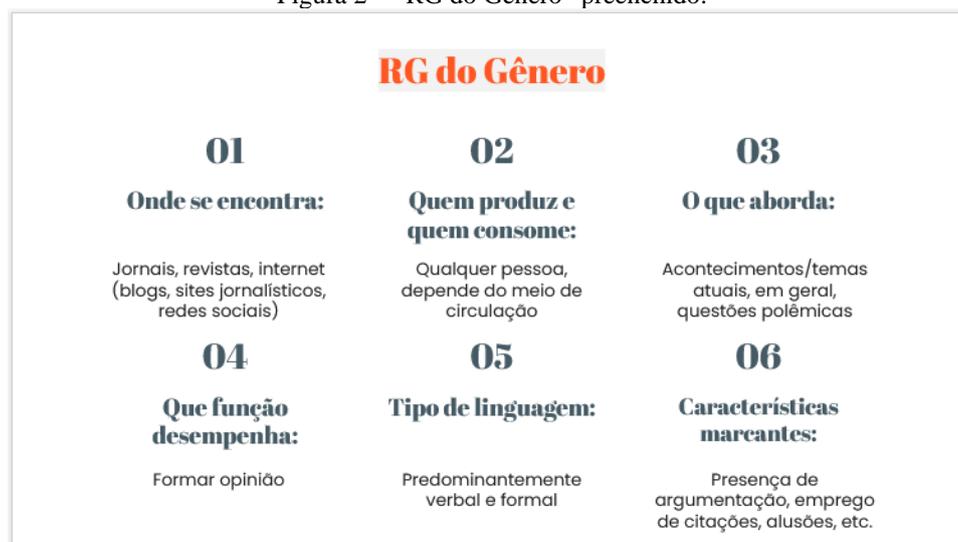
O preenchimento do “RG do Gênero”, no contexto da sala de aula presencial, poderia se dar das mais variadas formas: os estudantes poderiam, por exemplo, reunir-se em pequenos grupos para levantar suas hipóteses e depois compartilhá-las com a turma, contrastando suas ideias com as de outros grupos; ou poderiam, de modo similar, ser convidados a ir ao quadro, adicionando suas próprias respostas em papéis adesivos, formando um grande painel com as respostas da turma. No ambiente virtual, no entanto, alguns impasses impuseram-se a esse processo: por mais que exista uma série de ferramentas *online* que permitem a colaboração simultânea e a construção coletiva, para tais atividades seriam necessários, no mínimo, dispositivos adequados e uma boa conexão com a *internet* para mantê-las de modo paralelo à chamada de vídeo, que por si só já requer boa conexão. E esse não é contexto de possibilidades do público de CPVP.

Após os estudantes terem enviado suas contribuições, via *chat* ou microfone, os professores apresentaram, por meio de *slides*, suas próprias ideias do que seria uma resposta apropriada para cada item da ficha, sistematizando as características do gênero discursivo em questão, até completar-se o preenchimento do “RG do Gênero”.

Embora fosse preciso oferecer respostas “certas”, já que as apresentações de *slides* eram preparadas de antemão para o momento da aula, os professores destacavam a possibilidade de inclusão de mais uma resposta correta para o mesmo item. Além disso, os docentes passaram a incluir nos *slides* as contribuições dos alunos, antes de disponibilizar o material a eles⁶. A figura a seguir ilustra o resultado que se tinha ao final dessa tarefa, com um “RG do Gênero” inteiramente preenchido; que, nesse caso, refere-se ao gênero artigo de opinião.

⁶ Na ONGEP, mesmo antes da migração para o ambiente virtual, os professores costumam disponibilizar aos estudantes todo o material didático que produzem e/ou utilizam em aula – uma vez que não contam com livros didáticos ou apostilas próprios – via *Google Sala de Aula*, pois entende-se que os estudantes precisam ter acesso a esse material em seu tempo de estudo individual.

Figura 2 – “RG do Gênero” preenchido.



Fonte: elaborado pelos autores.

Após o preenchimento do “RG do Gênero”, dava-se início à leitura propriamente dita de um texto pertencente ao gênero do discurso sob estudo, de modo a propiciar aos estudantes o contato com a materialização daquilo sobre o que discutiram inicialmente. Nessa etapa, os estudantes compartilham uma finalidade específica para a leitura, sinalizada por tarefas estabelecidas antes de começarem a ler, de modo a favorecer a compreensão global do texto e uma atitude responsiva à leitura (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 58). No contexto em questão, essas tarefas propunham a identificação, no texto, das características elencadas na etapa anterior, no “RG do Gênero”, a fim de confirmar ou negar as hipóteses levantadas e, mais importante, perceber, em termos mais concretos, o que elas significavam.

Em seguida, focalizou-se em um dos elementos composicionais do gênero, tais como os recursos linguísticos que compõem o texto: estruturas lexicais, noções gramaticais, etc. Esses elementos foram eleitos a partir de sua recorrência no gênero trabalhado (mostrou-se interessante, por exemplo, tratar de figuras de linguagem durante a leitura de gêneros literários e, por outro lado, de nexos de articulação textual durante a leitura de gêneros argumentativos), mas também a partir de sua ocorrência no texto em específico que a turma estava lendo. Assim, os textos trabalhados em aula funcionam como amostras de usos da língua em contextos específicos, além de motivarem discussões do ponto de vista de sua composição e estilo (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 61).

Por fim, as atenções voltavam-se para a resolução de questões de edições anteriores do ENEM, que apresentassem o gênero estudado e/ou abordassem o elemento em foco. Esse

momento representa uma oportunidade para que os estudantes possam articular o conhecimento construído na proposta do “RG do Gênero” em um contexto de questão real integrante do exame ao qual muito em breve serão submetidos. Além disso, esse momento permite que eles visualizem conscientemente a presença dos gêneros na prova do ENEM, transpondo para a resolução das questões o mesmo exercício de mobilização de conhecimentos prévios a que se habituaram com o “RG do Gênero”.

O quadro abaixo sintetiza as informações a respeito das aulas para trabalhar com os gêneros do discurso, nos descritores: o gênero em questão, o texto representativo do gênero e o(s) elemento(s) explorados em cada aula. Metodologicamente, cada gênero foi proposto, em geral, para ser trabalhado em duas aulas (uma aula por semana com uma hora de duração). A sequência de aulas apresentada no Quadro 1, não compreende, entretanto, todas as aulas de Língua Portuguesa ministradas na ONGEP em 2020; trata-se de um recorte do todo, uma fração do cronograma para o ano, durante a qual os professores trataram explícita e especificamente dos gêneros do discurso e a respeito da qual decidiram focar para a elaboração deste artigo. Da mesma forma, os números são exclusivamente para identificação das aulas no quadro; não correspondem à ordem em que as aulas foram de fato ministradas durante o ano.

Quadro 1 – Sequência de aulas desenvolvida para o trabalho com os gêneros do discurso.

Aula	Gênero do discurso	Texto	Elementos em foco
Aulas 1 e 2	Artigo de opinião	<i>A viralização do senso comum</i> , de Michel Carvalho da Silva ⁷	Nexos de articulação textual
Aulas 3 e 4	Reportagem	<i>Peça homenageia o centenário de Clarice Lispector</i> , no canal <i>tvbrasil</i> no YouTube ⁸ <i>Ano do centenário de Clarice Lispector, 2020 terá série de lançamentos que lembrarão vida e obra da escritora</i> , de Alexandre Lucchese,	Discurso direto e indireto

⁷ Disponível em <<http://observatoriodaimprensa.com.br/redes-sociais/a-viralizacao-do-senso-comum/>>. Acesso em 20 out. 2020.

⁸ Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=a7s2D_5uvKA>. Acesso em 03 nov. 2020.

		publicado no site da Gaúcha ZH ⁹	
Aulas 5 e 6	Crônica	“A fina flor da malangragem”, do livro <i>Literatura, pão e poesia</i> , de Sérgio Vaz ¹⁰	Figuras de linguagem (antítese, eufemismo, hipérbole, metáfora, catacrese e personificação)
Aulas 7 e 8	Canção	<i>Oração</i> , de Linn da Quebrada ¹¹	Figuras de linguagem (assonância e aliteração)
Aula 9	Charge	<i>Retorno</i> , de Gilmar Fraga, publicado no site da Gaúcha ZH ¹²	Articulação entre informações verbais e não verbais

Fonte: elaborado pelos autores.

3.3 Destaques e resultados obtidos

Por questões práticas, não se fará aqui uma descrição exaustiva de todas as aulas listadas na sequência apresentada; por outro lado, também não se considera produtivo relatar em detalhes apenas uma das aulas ministradas, pois isso limitaria a exposição da experiência dos professores e não daria conta de sublinhar aspectos importantes do trabalho desenvolvido. Logo, optou-se, para os fins deste trabalho, por trazer recortes específicos de algumas aulas, priorizando aqueles que pareceram aos professores mais interessantes por ilustrarem bem, em seu julgamento, certas questões discutidas ao longo deste artigo.

A primeira delas, e talvez a que mais evidentemente se mostrou no trabalho desenvolvido pelos professores, diz respeito à adoção gradativa, pela turma, de nosso “RG do Gênero”. Nas aulas 1 e 2, por exemplo, quando foi apresentado à turma o “RG do Gênero” pela primeira vez, os professores perceberam uma hesitação considerável e uma certa dificuldade dos estudantes em dar seus palpites acerca das características do gênero artigo de opinião. Por outro lado, nas aulas 5 e 6, ao tratar do gênero crônica, os estudantes, já familiarizados com o “RG do Gênero”, participaram espontaneamente da tarefa.

Foi possível concluir que essa resposta ativa nas aulas 5 e 6, em comparação às primeiras, deve-se ao fato de que os estudantes conscientizaram-se a respeito *do que é* um

⁹ Disponível em <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/noticia/2019/12/ano-do-centenario-de-clarice-lispector-2020-tera-serie-de-lancamentos-que-lebrarao-vida-e-obra-da-escritora-ck4czbeke06xt01rz9b3sne7x.html>>. Acesso em 03 nov. 2020.

¹⁰ In: VAZ, Sérgio. *Literatura, pão e poesia*. São Paulo: Global, 2011, p. 19-20.

¹¹ Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=y5rY2N1XuLI>>. Acesso em 24 nov. 2020.

¹² Disponível em <<https://gauchazh.clicrbs.com.br/opinioao/noticia/2020/10/gilmar-fraga-retorno-ckga5lckx002i012tgccuue6h.html>>. Acesso em 08 dez. 2020.

gênero do discurso e de *que tipo de informação* é possível acessar sobre ele antes mesmo de ler um exemplar do gênero. Desse modo, os estudantes passaram a responder às indagações dos professores com mais facilidade, contribuindo para um preenchimento cada vez mais rico, dinâmico e eficaz do “RG do Gênero”.

Ainda sobre a assimilação dessa ferramenta pela turma, pôde-se perceber que os estudantes se apropriaram de tal forma dela que, inclusive, participaram do processo de aperfeiçoamento da ficha do “RG do Gênero” com os professores. Sobre essa questão, quando o “RG do Gênero” foi concebido, elegeu-se “Quem escreve e quem lê” como título para um dos itens a serem preenchidos; o que funcionou para o trabalho com o gênero artigo de opinião, por exemplo. No entanto, ao avançar para o gênero reportagem, essa nomenclatura se mostrou, durante as discussões em aula, insuficiente para dar conta de uma série de processos que envolvem a elaboração de reportagens – em especial aquelas veiculadas pela televisão – além da escrita em si. Destacaram que *escrever* não era a única atividade envolvida na produção da reportagem a que assistiram em aula: também havia ali os trabalhos de edição, narração, entrevista, filmagem, todos tão essenciais quanto a escrita para que se pudesse ter, ao final, a reportagem que foi transmitida. Assim, em diálogo com os estudantes, chegou-se a um novo título para este item de nosso “RG do Gênero”: “Quem produz e quem consome.

Essa reformulação da ficha do “RG do Gênero” evidencia que eles se tornaram sujeitos de um processo no qual todos, professores e estudantes, cresceram juntos (FREIRE, 2019, p. 96). Essa afirmação deve-se ao fato de que, ao participar da reelaboração de um material produzido pelos professores, os estudantes assumiram o papel de investigadores críticos junto e em diálogo com os professores (FREIRE, 2019, p. 97).

Atendo-se às aulas dedicadas ao gênero reportagem, outro destaque em relação à participação dos estudantes merece lugar aqui. O contexto do destaque-se deu-se após a leitura dos textos selecionados para a aula, quando foram propostas tarefas mais ligadas à didatização do trabalho com os textos – um momento apropriado para os professores: perguntarem sobre passagens específicas, vocabulário, implícitos importantes etc.; solicitarem certas paráfrases ou interpretações; e, ajudarem os estudantes a dirigir a atenção para detalhes, parágrafos, frases (FILIPOUSKI; MARCHI; SIMÕES, 2009, p. 60-61). A interação dos estudantes aconteceu de forma ativa, enviando aos professores via *chat* ou microfone, suas contribuições a respeito do solicitado. As informações elaboradas por eles alimentavam o

espaço construído no aplicativo *Jamboard* oferecido pelo *Google*, e compartilhado na tela dos professores, de modo a mimetizar o quadro branco que se teria em sala de aula. Essas respostas, mais tarde, foram integradas em formato *pdf* ao material da aula disponibilizado aos estudantes via *Google Sala de Aula*. Mais uma vez, os estudantes participaram ativamente do processo de construção de conhecimento, uma vez que as respostas dadas por eles foram colocadas lado a lado com o material produzido pelos professores para aquela aula.

No que diz respeito à natureza interdisciplinar própria dos gêneros do discurso, outra experiência deve receber destaque aqui. Ao se trabalhar com o gênero charge e com a articulação entre informações verbais e não verbais presentes no texto, uma das questões do ENEM selecionadas para resolver em aula, embora presente na prova de LCT, pareceu requerer conhecimentos típicos das ciências da natureza para ser resolvida, ao abordar, mesmo que superficialmente, o funcionamento metabólico do corpo humano:

Figura 3 – Questão da prova de LCT do ENEM 2015 (2º Dia Caderno 14 - Cinza - Segunda Aplicação)

QUESTÃO 107



Disponível em: www.casualciclo.com. Acesso: 2 ago. 2012.

A charge retrata um comportamento recorrente nos dias atuais: a insatisfação das pessoas com o peso. No entanto, do ponto de vista orgânico, o peso corporal se torna um problema à saúde quando

- A** estimula a adesão à dieta.
- B** aumenta conforme a idade.
- C** expressa a inatividade da pessoa.
- D** provoca modificações na aparência.
- E** acomete o funcionamento metabólico.

Fonte: <https://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/ppl/2015/PPL_ENEM_2011_14_CINZA.pdf>. Acesso em 27 mar. 2021.

Mais uma vez tornados sujeitos ativos do processo de construção do conhecimento, os estudantes foram convidados a colaborar com seus próprios conhecimentos, trabalhados nas aulas de Biologia, e trazê-los para a aula de Língua Portuguesa, relembando a relação do

peso corporal com o funcionamento metabólico humano e deslocando esse conteúdo para a discussão solicitada para a questão, que por sua vez fez uso do gênero charge.

Por último, vale ressaltar que a sequência das atividades proposta durante o trabalho com os gêneros do discurso – (i) mobilização de conhecimento prévio com o “RG do Gênero”; (ii) leitura de um texto pertencente ao gênero; (iii) focalização do elemento recorrente no gênero e/ou no texto selecionado; e (iv) resolução de questões do ENEM que abordassem o gênero e/ou o elemento trabalhado – contribuiu para fixar um esqueleto razoavelmente definido para o andamento das aulas. Dessa forma, os estudantes já supunham o que aconteceria em cada etapa da aula, prontificando-se a fazer o pedido; movimento que com certeza contribuiu para que as aulas (de possibilidades já tão limitadas pelo modelo remoto) fluíssem melhor, tanto para professores quanto para estudantes.

4 Considerações finais

Buscou-se, neste artigo, apresentar o trabalho com gêneros do discurso em aulas remotas realizado na ONGEP, no ano de 2020, com o intuito de preparar os estudantes para o ENEM. Considera-se que tal empreitada foi bem-sucedida, na medida em que, ao longo das aulas aqui descritas, os estudantes mostraram-se engajados na utilização da ferramenta didática “RG do Gênero” desenvolvida pelos professores e apropriaram-se dela de tal forma que participaram ativamente do seu aperfeiçoamento, além de demonstrarem condições conscientes do uso dos gêneros do discurso, como se pôde observar durante a leitura dos textos e a resolução de questões em aula.

Como educadores, os professores autores deste artigo procuram sempre valorizar as experiências do estudante e convidá-lo a participar ativamente do processo de construção de conhecimento. No regime remoto, entretanto, várias dificuldades impuseram-se a esse compromisso docente, limitando as possibilidades de atuação do professor em aula. Isto é, na pandemia, o professor está lidando com outros recursos limitantes, dificultando o reconhecimento do engajamento, do cansaço ou da indiferença dos alunos (SILVA; ALCANTARA, 2020, p. 108). Em oposição às “boas” metodologias ensinadas nos cursos de graduação em licenciatura, o ensino remoto inviabilizou a execução de várias das práticas que valorizem um processo de ensino-aprendizagem que fuja de um modelo tradicional inteiramente expositivo.

Por outro lado, ao preparar as aulas com os gêneros em foco, foi possível desenvolver e aprimorar as competências e habilidades da turma que dizem respeito não somente ao reconhecimento dos gêneros pelos seus nomes mas também à reflexão dos diferentes níveis de complexidade, temáticas, estilo, construção composicional e contexto das situações de interação presentes nas questões do ENEM. Afinal, os gêneros que encontramos no exame constituem práticas sociais e é a partir de sua investigação, realizada no decorrer das aulas, que se dá a reflexão acerca dos usos da linguagem e, conseqüentemente, das atividades humanas.

Por fim, a partir dos bons resultados obtidos, é possível dar continuidade a esse trabalho nos próximos anos da atuação dos professores na ONGEP. Isso não significa dizer, é claro, que não se considere a possibilidade de aperfeiçoamento constante, no que diz respeito tanto à abordagem quanto à elaboração dos materiais, como foi o caso da melhoria do *RG do Gênero* durante seu uso em aula.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução do russo: Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa: Tzevetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 476 p.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. Paulo Bezerra (Organização, Tradução, Posfácio e Notas); Notas da edição russa: Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016. 164 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de Referência para o ENEM 2009**. Brasília, Distrito Federal, 2009. 26 p. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/download/enem/matriz_referencia.pdf>. Acesso em 28 mar. 2021.

CARDOSO, C. A.; FERREIRA, V. A.; BARBOSA, F. C. G. (Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, v. 7, n. 3, p. 38-46, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 68. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019. 256 p.

FILIPOUSKI, A. M. R.; MARCHI, D. M.; SIMÕES, L. J. **Referencial Curricular do Rio Grande do Sul: Língua Portuguesa e Literatura**. Porto Alegre: Secretaria do Estado de Educação, Departamento Pedagógico, 2009.

KATO, D. S. O papel dos cursinhos populares nos acessos e mudanças de perspectivas de seus participantes. **Cadernos CIMEAC**, v. 1, n. 1, p. 5-24, 2015. DOI: <https://doi.org/10.18554/cimeac.v1i1.1430>

PEREIRA, T. I.; RAIZER, L.; MEIRELLES, M. A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 17, n. 1, 2010.

RIO GRANDE DO SUL, Secretaria da Educação. Departamento Pedagógico. **Referencial curricular lições do Rio Grande**: linguagens códigos e suas tecnologias: língua portuguesa, literatura e língua estrangeira moderna. Porto Alegre: Secretaria da Educação, v. 01, 2009. Disponível em: <https://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf>. Acesso em 28 mar. 2021.

SILVA, K. C.; ALCANTARA, K. C. A (in) corporeidade do professor em tempos de pandemia e educação à distância. **Revista da FAEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 29, n. 60, p. 102-116, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n60.p102-116>

SILVEIRA, T. L. S. **Português como Língua Adicional e Saúde: Análise de materiais didáticos**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras. Porto Alegre, 2021, 210 p.

STEVANIM, L. F. Exclusão nada remota: desigualdades sociais e digitais dificultam a garantia do direito à educação na pandemia. **RADIS: Comunicação e Saúde**, n. 215, p. 10-15, ago. 2020.

Artigo recebido em: 30.03.2021 Artigo aprovado em: 05.06.2021 Artigo publicado em: 30.06.2021