

Nossos dois primeiros capítulos, isto é, nossos pressupostos teóricos foram organizados de tal forma que respondêssemos as perguntas sobre ensino de leitura em LE na perspectiva do interacionismo sócio-discursivo e sobre elaboração e avaliação de material didático. Com essa perspectiva em mente, acreditamos que o trabalho com leitura dá a oportunidade ao sujeito-leitor de construir conhecimentos relacionados à uma situação de comunicação em detrimento de um exercício de extrair informações do texto. Por isso, defendemos a aprendizagem de leitura em LE apoiada no desenvolvimento de capacidades de linguagem relacionadas a um gênero específico e reiteramos a necessidade e importância de instrumentos que visem a aprendizagem. Nesse caso, vislumbramos o material didático como a ferramenta usada pelo professor e pelos alunos para o desenvolvimento das capacidades de linguagem necessárias à compreensão escrita em LE.

Por conseguinte, seríamos orientados por uma concepção de linguagem como ação social, usada como instrumento de mediação para a construção de significados dos textos com os quais interagimos em situações sociais. Assim, alguns procedimentos subjacentes a compreensão escrita em LE e usados como instrumento de avaliação das seqüências didáticas analisadas seriam: a) considerar a leitura como ação de linguagem; b) orientar-se por gêneros de texto; c) orientar-se pelas capacidades de linguagem que o gênero exige; d) ter em mente o contexto de produção do texto lido e o contexto de leitura; e) servir-se de textos sociais; f) utilizar-se de comparações construtivas; g) nortear-se por uma progressão em espiral; h) guiar-se pelos objetivos de leitura; i) servir-se de diferentes recursos para interpretar o que se lê e j) utilizar-se de significados construídos em um trabalho colaborativo e indutivo em detrimento de palavras ou expressões desconhecidas.

Além desse instrumento de análise, corroboramos a adequação do uso de modelos didáticos de gênero para esse propósito, com a indicação das capacidades de linguagem que devem ser desenvolvidas para a aprendizagem de leitura em LE. Defendemos, assim, a organização de material didático em forma de seqüência didática, organizando as atividades individuais e em grupo em seções que contemplam tanto as capacidades de ação, quanto as capacidades discursivas e lingüístico-discursivas.

Para a construção dos modelos didáticos dos gêneros anúncio publicitário e quarta capa de livro, levamos em consideração a literatura dos *experts* e especialistas nesses gêneros, as análises dos textos pertencentes a esses gêneros, e a identificação das capacidades dos alunos do Projeto PAI-S e da situação de ensino de LE nesse contexto. Dessa forma, pudemos sintetizar quais as características dos gêneros analisados e quais características deveriam ser ensinadas para a compreensão escrita desses textos, respondendo, assim, a outras duas perguntas de pesquisa.

Como vimos, os dois gêneros caracterizam-se pela dupla função de informar e persuadir o leitor-consumidor em potencial. O anúncio publicitário informa o consumidor, porém, seu maior intuito é o de persuadi-lo a consumir o produto ou serviço. A quarta capa de livro informa o leitor do conteúdo do livro na parte do resumo incitativo e busca persuadi-lo a ler a obra na parte de crítica e comentários.

Dessa forma, levando em consideração a proposta de agrupamento de gêneros (Dolz & Schneuwly, 1996), precisaríamos optar e colocar esses gêneros ou na categoria dos gêneros da ordem do expor ou do argumentar. Descartamos a primeira, por compreendermos que a informação veiculada tanto no anúncio publicitário quanto na quarta capa de livro é sustentada para que o leitor seja convencido de uma posição e refute outras. Concluímos, portanto, ser necessário introduzirmos uma subcategoria dentro da tipologia argumentativa, que abrigue os gêneros cuja função seja de informar-persuadir.

Constatamos ainda que as análises feitas corroboram muito do que os *experts* e pesquisadores desses gêneros já afirmaram sobre ele. Dado o contexto de ensino para o qual estamos voltados e as características levantadas, selecionamos os elementos necessários a serem incorporados aos objetos de ensino desses dois gêneros. O primeiro desses elementos é o contexto de produção característico de cada gênero, ou seja, um enfoque para o desenvolvimento da capacidade de ação que se volta para o desenvolvimento de atividades que levem o aluno a compreender a interação entre contexto, leitor e texto.

Outro elemento selecionado diz respeito à arquitetura interna dos textos pertencentes aos dois gêneros, proporcionando o desenvolvimento da capacidade discursiva dos alunos. Constatamos que a identificação de seus planos gerais forneceu-nos pistas importantes para a identificação dos tipos de discurso e de seqüências. Ainda em relação ao plano geral, no anúncio publicitário, a utilização de elementos com significado icônico, tanto com elementos da realidade quanto os de criação colabora para o alcance dos objetivos do produtor, estimulando o desejo pelo produto/serviço, criando convicção sobre a sua necessidade e induzindo-o a ação de comprar o produto ou o serviço. Em relação ao plano das quartas capas de livro, originalmente coletadas para análise, verificamos que a imensa maioria apresenta comentários ou críticas, resumo incitativo, além de outros recursos de incitação como, por exemplo, ilustrações de diferentes tipos.

Por conta disso, concluímos que para o trabalho com a leitura de textos pertencentes a esses gêneros, é necessário que enfoquemos o reconhecimento da organização desses textos, o uso de diferentes linguagens e a função dessa organização. Para LE, o reconhecimento do plano textual global parece-nos ser ainda mais frutífero do que para LM, pelo fato de que, muitas vezes, ele pode compensar a falta de conhecimento sistêmico por parte do leitor.

A nosso ver, isto reitera nossa visão da necessidade do desenvolvimento das capacidades de linguagem envolvidas em uma ação de linguagem como é a leitura. Ao considerarmos a análise das pistas formais de um texto necessárias para a interpretação da intenção argumentativa do autor, estamos assumindo que o ensino deva abordar as características (lingüísticas, estruturais, extra-verbais e de contexto) de um texto para possibilitar a construção de seu significado.

Os outros elementos que selecionamos estão relacionados ao desenvolvimento das capacidades lingüístico-discursivas dentre os quais gostaríamos de enfatizar o reconhecimento do posicionamento enunciativo para a construção do sentido. Em relação à responsabilidade enunciativa, há muitas diferenças entre os dois gêneros. Nos anúncios publicitários, nos pólos do dizer e do fazer, o produtor do texto se apresenta aparentemente como 'neutro'. A importância de se assumir uma voz

‘neutra’ decorre, nos parece, justamente da tentativa de responsabilizar o outro (o leitor-consumidor) pelo significado da mensagem, possibilitando ao produtor do texto que fale sobre o produto sem se comprometer pessoalmente pelo que é dito. Nas quartas capas de livro, as vozes são bem definidas e marcam a responsabilidade enunciativa de quem está enunciando.

Gostaríamos de enfatizar ainda que os traços característicos de cada gênero analisado poderiam constituir uma ficha de controle, cuja utilidade se destacaria principalmente no processo de auto-avaliação e na observação dos elementos incitativos dos textos. Especialmente no trabalho com leitura, o aluno poderia, após uma identificação dos elementos nele presentes, fazer uma análise da relação entre seu uso e o destinatário pretendido. Tal análise serviria seguramente ao objetivo de se desenvolver a criticidade do aluno, pois ele estaria desvendando o recurso persuasivo utilizado e tornaria mais explícito o significado.

Acreditamos que é pela construção de sentidos que podemos externalizar quaisquer reações conscientes e críticas. Se o aluno somente se envolve com a verificação de conteúdo factual, não quer dizer que está construindo sentido. Ele pode estar simplesmente reconhecendo informações. Para construir significado, torna-se saliente na literatura a noção de leitura crítica.

Respondidas as questões sobre a descrição dos gêneros e os traços que deveriam ser ensinados, podemos partir para outra de nossas perguntas no intuito de avaliar se as seqüências didáticas se concentraram no ensino dessas características.

Vejamos essa avaliação em relação a cada seqüência, separadamente.

a) Seqüência didática de anúncio publicitário

Concluimos que essa seqüência didática se presta como uma sensibilização para leitura em LI e não como um trabalho efetivamente voltado para a compreensão de anúncios publicitários. Destacaremos, a seguir, os principais motivos para tal conclusão.

A falta ou escassez de atividades em algumas seções pôde acarretar em um ensino prescritivo, mecânico e sem sentido, como o tipo de ensino criticado na introdução do próprio manual analisado. Em algumas partes da seqüência, a formalização de conceitos foi proposta antes de qualquer atividade, o que abre precedentes para que o material assuma um papel de transmissor de conhecimentos, ao contrário da pretendida negociação de sentido e construção.

Quanto às capacidades lingüístico-discursivas trabalhadas, focaliza-se a escolha nominal com a identificação de cognatos e grupos nominais. Tal ênfase não contempla o tipo de sintagma nominal presente nos textos desse gênero. Concluimos, assim, que o estudo dos cognatos não se pauta pelo modelo didático, mas na crença de que ele é uma estratégia para garantir a compreensão de um número razoável de itens lexicais em qualquer texto em LE.

Em suma, alguns dos elementos selecionados como objeto de ensino aparecem no material, no entanto, sem ter sua função discursiva enfocada. Um exemplo é o uso do *simple present* como recurso para marcar um discurso pouco modalizado em anúncios publicitários que visa a não contestação.

A seção *Explicitando a Situação de Produção* não leva o aluno a construir uma compreensão sobre a interpretação de anúncios publicitários, pois ela é proposta ao final das atividades quando as interpretações já terão sido discutidas. Logo, não parece haver coerência entre o objetivo e a atividade, pois ela não tem relação com nada que contribua para a constituição de leitores críticos e capazes de trabalhar com anúncios publicitários após terem cumprido a tarefa proposta.

Se nosso objetivo é que o aluno construa significados, ele precisa ter condições de lidar com a linguagem de forma crítica. Diante disso, gostaríamos de salientar alguns procedimentos para favorecer uma construção de conhecimento com criticidade: a) o uso de recursos tendo em vista a busca pela autonomia do aluno; b) a tarefa precedida por negociações, dependendo da necessidade de cada aluno e dos diversos níveis de dificuldade; e c) a interação reconhecida como condição para a mediação, resultando em ajuda mútua.

Um exemplo de procedimento para o ensino de leitura seria a proposta de discussão pelos sujeitos-leitores sobre a temática e o texto lido, bem como o que outras fontes dizem acerca do tema. A discussão teria o intuito de proporcionar aos participantes a oportunidade de exporem suas idéias em busca de uma interpretação para a leitura, uma tomada de consciência de diferentes argumentos sobre uma questão, uma solução criativa para um dado problema etc.

Creemos que uma atividade de discussão desse porte seja de grande complexidade, pois requer a emergência de diferentes vozes presentes no texto e reveladas no discurso dos participantes da discussão. Na verdade, essa manifestação, que torna explícita as diferentes vozes, contribui para a compreensão da responsabilidade enunciativa dessas vozes, além de nutrir o sujeito-leitor de argumentação. Uma situação que se beneficiaria desse tipo de procedimento seria a discussão sobre a persuasão em anúncios publicitários com ênfase na relação entre consumo e o tipo de apelo de que se servem.

b) Seqüência didática de quarta capa de livro

Em relação à seqüência didática do gênero quarta capa de livro, percebemos que os itens que deveriam ser ensinados estão distribuídos ao longo das seções, sendo tratados em função da sua complexidade e do objetivo subjacente à tarefa. Reportando-nos à análise desse material, poderíamos dizer que o trabalho parte do nível de desenvolvimento real dos alunos após um diagnóstico feito na seção de contextualização. A partir daí, propõe-se um trabalho de construção social baseado em interações onde novos sentidos podem ser construídos e negociados. Para isso, as atividades relacionam a compreensão que os alunos têm dos textos com sua realidade, bem como visa a polêmica para apurar o senso crítico dos alunos com questões para expressarem sua opinião e um projeto sobre as preferências e hábitos do leitor da sua região ou escola.

Faz-se mister novamente ressaltar as diferenças em relação à seqüência de anúncio publicitário que nos levaram a essa conclusão. Primeiramente, o de haver atividades propostas para o aluno em todas as seções, ou seja, não se espera que o

aluno aprenda passivamente por observação. O aluno não mais permanece passivo, no papel de receptor de informações que deverá utilizar em outro momento.

No entanto, faltou explorar o fato de a argumentação utilizada pelos editores, críticos da mídia e dos próprios autores ser sempre de valor positivo nos textos de quarta capa. Em outras palavras, o objetivo do texto é de persuadir o leitor a ler o texto; portanto, os adjetivos estarão diretamente relacionados a esse objetivo. Incitar a leitura, criando-se o efeito esperado faz parte do papel dos adjetivos na argumentação existente nos textos de quarta capa de livro, o que poderia ter sido enfatizado na seqüência didática.

Novamente a seção *Explicitando a Situação de Produção* é colocada no final da seqüência quando os alunos estariam, provavelmente, saturados de manusearem os mesmos textos e não terão objetivos ou destino para as informações obtidas. Na parte de introdução para o professor, explicou-se que tal atividade contribui para a compreensão do texto e para a negociação de sentidos na construção de novos significados. Para isso, a atividade deveria estar, a nosso ver, no início da seqüência e não no final. Estando no final, esses objetivos não são cumpridos com a explicitação, mas no trabalho anterior desenvolvido durante as outras seções.

Também faltou o trabalho de comparação dos diferentes tipos de resumo: resumo escolar, abstracts em anais de congresso e resumos incitativos que poderia contribuir sobremaneira para a compreensão da produção e leitura desses textos.

Por conseqüência, pensando-se na adequação do material ao construto teórico do interacionismo sócio-discursivo, apontamos para a necessidade de adaptar o material didático baseado em anúncio publicitário para que seja realmente voltado para a leitura de anúncios e não uma sensibilização à leitura em LE. Já a seqüência didática em torno de quartas capas respeita as particularidades do gênero. As adaptações devem, então, ser feitas segundo o contexto específico do sistema didático em que será usada.

Tendo como parâmetro o modelo didático construído, com os elementos selecionados como objetos de ensino, pudemos usar como um dos critérios de

análise das seqüências didáticas as capacidades de linguagem implicadas nesses elementos e que, portanto, deveriam ser desenvolvidas ao longo do processo de aprendizagem que as seqüências didáticas pressupunham. Assim, o procedimento para avaliar esse aspecto foi a comparação entre as capacidades de linguagem que efetivamente podem ser trabalhadas na seqüência didática e as que foram indicadas no modelo didático dos gêneros. Outro procedimento foi o uso dos princípios de ensino de leitura que defendemos no Capítulo 1 para examinarmos a concepção de leitura subjacente ao material por nós produzido, relacionando as propostas de atividades às capacidades de ação, discursiva e lingüístico-discursiva envolvidas.

Concluimos que, os modelos didáticos dos gêneros foram instrumentos adequados para avaliação de material didático. Evidenciamos o modelo didático como uma proposta de guia de avaliação que só é construído mediante a situação de comunicação e o objeto de conhecimento sobre o qual as tarefas da aula serão organizadas. Consideramos que esse tipo de guia, resultado do modelo didático construído, pode indicar a seleção dos itens considerados como objeto de ensino, possibilitando a avaliação da adequação do conteúdo na(s) seqüência(s) didática(s).

Os princípios de ensino de leitura que defendemos como critérios de avaliação estão em coerência com o interacionismo sócio-discursivo, por isso, também coerentes com os atuais direcionamentos para o ensino de LE, como é o caso dos PCNs-LE. Admitindo ser o material didático um importante instrumento de mediação em sala de aula, o papel dos princípios gerais torna-se ainda mais intenso já que podem responder às questões metodológicas relacionados ao(s) objeto(s) de ensino de leitura em LE.

Muitos outros critérios seriam necessários como aqueles que dizem respeito à análise das características dos participantes do sistema didático, de seus objetivos em relação ao ensino-aprendizagem, etc. Entretanto, consideramos que, mesmo assim, trazemos grande contribuição à área, com um trabalho que, pela primeira vez, se volta para o ensino de leitura em LE com base na noção de gênero e que fornece um instrumento de avaliação de material didático baseado na construção do modelo didático de gênero.

Nossa pesquisa também aponta para encaminhamentos futuros. O primeiro deles diz respeito ao fato de não termos analisado todas as seqüências didáticas que constituem o *Caderno de Inglês*. A análise completa poderia revelar o processo de crescimento sofrido pelas elaboradoras durante os oito meses de produção do material. Por exemplo, ao avaliarmos a primeira e a penúltima seqüência, muitas diferenças foram apontadas e as transformações são visíveis na própria proposta do material. Entretanto, a análise completa poderia trazer dados importantes para a questão de formação de professores.

O segundo encaminhamento se relaciona justamente com essa questão. Embora não tenha sido nosso objetivo abordar diretamente a formação de professores, devido à natureza do estudo e à grande necessidade do professor de LE em produzir e adaptar recursos para o ensino, consideramos fundamental a continuidade de pesquisas e publicações que focalizem a produção e avaliação de materiais didáticos para o ensino de LE.

Outro tipo de pesquisa possível relaciona-se ao desenvolvimento do construto teórico sobre capacidades de linguagem. Esperávamos poder ter avançado no sentido de pesquisar se outros tipos de capacidades, que não as que já constam da bibliografia seguida, estariam envolvidas no processo de compreensão escrita, porém não foi possível avançar em relação a isso, mas acreditamos ter demonstrado sua relação com os critérios de avaliação propostos pelos PCNs-LE e sua aplicação como instrumento de análise.

Além disso, consideramos que outras questões levantadas em decorrência desse estudo devem ser pesquisadas como: a) as propostas de articulação entre condutas pedagógicas de intervenção e materiais de ensino ; b) a relação dos gêneros textuais pesquisados e analisados com as formações sociais que utilizaram o material ; c) o tipo de leitor que cada material didático privilegia e d) as mudanças no ensino-aprendizagem de LI com um material orientado pela leitura de gêneros, possibilitando ou não o espaço de interpretação como construção de sentido.

Finalmente, para justificarmos nossa avaliação do que foi nossa contribuição, retornemos ao título deste trabalho – **Gêneros e ensino de leitura em LE : os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático.**

Em nosso trabalho, defendemos a tese de que os gêneros de texto podem ser tomados como objetos de ensino de leitura, tal como proposto no *Caderno de Inglês*. O objetivo de avaliar esse material para verificar sua adequação ao construto teórico do interacionismo sócio-discursivo e ao modelo didático construído com base em um *corpus* de textos desses gêneros levou-nos à rediscutir a questão do ensino de leitura em LE e a defender o uso do modelo didático de gênero como instrumento para elaboração e avaliação de materiais didáticos, juntamente com a análise das atividades em relação às capacidades de linguagem implicadas para o domínio de um determinado gênero. Assim, podemos analisar nossa contribuição na dimensão prática, teórica e metodológica.

Como contribuição para a prática, indicamos a possibilidade de organizar o ensino com base em gêneros de texto como instrumentos que constituem nossas ações de linguagem. Na dimensão teórica, desenvolvemos um decálogo para o ensino de leitura em LI, que pode ser tomado como princípios gerais para nossa prática de sala de aula de leitura. Finalmente, como contribuição metodológica, confirmamos a validade do uso dos modelos didáticos de gêneros como instrumento para a produção e avaliação de material didático.