

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE SÃO LUIZ GONZAGA  
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA**

**LAURA BALENSIEFER AZAMBUJA**

**GÊNEROS TEXTUAIS EM SALA DE AULA E O DESENVOLVIMENTO DA  
COMPETÊNCIA COMUNICATIVA NOS ANOS INICIAIS**

**SÃO LUIZ GONZAGA  
2020**

**LAURA BALENSIEFER AZAMBUJA**

**GÊNEROS TEXTUAIS EM SALA DE AULA E O DESENVOLVIMENTO DA  
COMPETÊNCIA COMUNICATIVA NOS ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso - TCC –  
apresentado como requisito parcial para a  
obtenção do título de Licenciada em  
Pedagogia – Licenciatura da Universidade  
Estadual do Rio Grande do Sul – Unidade  
em São Luiz Gonzaga.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Luciane Sippert  
Lanzanova

**SÃO LUIZ GONZAGA**

**2020**

**LAURA BALENSIEFER AZAMBUJA**

**GÊNEROS TEXTUAIS EM SALA DE AULA E O DESENVOLVIMENTO DA  
COMPETÊNCIA NOS ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, como requisito parcial para a obtenção de título de Pedagoga.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciane Sippert Lanzasova

Aprovado em:            /    /

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciane Sippert Lanzasova

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Arisa Araujo da Luz

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

---

Prof.<sup>a</sup> Ma. Sandra Scarpin

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus, pela minha existência.

Aos meus pais pelas angústias e preocupações que passaram.

Ao meu namorado Kenny por acreditar em meu sonho e não me deixar desistir nos momentos de dificuldades.

Às minhas irmãs Grazielle e Lauriane por toda ajuda, trocas de conhecimento e apoio.

Aos meus amigos pelo companheirismo em todas as horas.

À minha orientadora Prof<sup>a</sup> Luciane Sippert Lanzasova, pela sabedoria, paciência e carinho com que sempre me acolheu e orientou.

Às professoras Arisa e Sandra pela disponibilidade em participar da minha banca e trazer suas contribuições para este trabalho.

Aos nossos mestres: cada um ao seu tempo e a sua forma, que nos incentivaram a querermos sempre mais, para que sejamos sempre capazes de ajudar quem precisa.

A todos, Muito obrigada!

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso resultou das vivências do Estágio II: Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ele tem como objetivo geral perceber como o trabalho com gêneros textuais pode contribuir para o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa dos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A metodologia adotada nesta pesquisa é qualitativa e caracterizam-se como uma pesquisa-ação, com um viés etnográfico, cuja reflexão foi realizada a partir das atividades de observação, intervenção em sala de aula e análise da prática apresentada nos registros do diário de campo da prática de docência no Ensino Fundamental, por intermédio do Estágio II, na EMEF Padre Augusto Preussler, no Município de São Luiz Gonzaga, RS, com o tema “Leitura e escrita a partir de diferentes gêneros textuais”, que se centrou nas ações pedagógicas de cunho formativo dos alunos na perspectiva da leitura e escrita. A hipótese que sustentou este trabalho foi a de que trabalho com a leitura e a escrita a partir de gêneros textuais pode contribuir para o desenvolvimento do letramento dos alunos. Os resultados deixaram evidentes que o uso dos gêneros textuais é de fundamental importância para uma aprendizagem significativa e desenvolvimento da competência comunicativa, para que tenhamos na sociedade alunos críticos e participativos.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Letramento. Gêneros Textuais.

## **ABSTRACT**

This Competition Conclusion Work resulted from the experiences of Stage II in the Early Years. It has as general objective to analyze how the work with textual genres can contribute to the development of the linguistic and communicative competence of the students of the Early Years of Elementary School. The methodology adopted in this research is qualitative and is characterized as an action research, with an ethnographic bias, whose reflection was carried out from the activities of observation, intervention in the classroom and analysis of the practice presented in the records of the field diary of the teaching practice in Elementary School, through Stage II, at EMEF Padre Augusto Preussler, in the Municipality of São Luiz Gonzaga, RS, with the theme "Reading and writing from different textual genres", which focused on the pedagogical actions of formative nature of students from the perspective of reading and writing. The hypothesis that guided this work was that working with reading and writing from textual genres can contribute to the development of students' literacy. The results made it evident that the use of textual genres is of fundamental importance for meaningful learning and the development of communicative competence, so that we have critical and participatory students in society.

**Keywords:** Literacy. Literacy. Textual genres.



## **SUMÁRIO**

### **1 INTRODUÇÃO**9

### **2 A INSERÇÃO DA CRIANÇA NO MUNDO DA ESCRITA**15

#### 2.1 A ALFABETIZAÇÃO

15

#### 2.2 LETRAMENTO

17

#### 2.3 LEITURA E ESCRITA NUMA PERSPECTIVA DE GÊNEROS TEXTUAIS

21

#### 2.4 GÊNERO TEXTUAL CARTA

24

#### 2.5 A PERSPECTIVA SOCIOCONSTRUTIVISTA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

28

### **3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA**31

#### 3.1 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

32

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**37

### **REFERÊNCIAS**39



## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema “Diferentes gêneros textuais nos Anos Iniciais”, cujo interesse surgiu após as observações em sala de aula durante o Estágio II, na EMEF Padre Augusto Preussler, no Município de São Luiz Gonzaga, RS, realizadas na turma de quinto ano. Durante as observações identificou-se a necessidade de oportunizar aos alunos práticas de linguagem que não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, que apresentam muitos elementos, como imagens, ícones e desenhos, como também novas formas de interagir com a língua em uso. Nesse sentido, esta pesquisa teve como o objetivo geral perceber como o trabalho com gêneros textuais pode contribuir para o desenvolvimento da competência linguística e comunicativa dos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Essa temática vem ao encontro do que está sendo proposto pela nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como por estudos voltados ao letramento, valorizando as práticas sociais do ensino da leitura e da escrita, como se observa no excerto abaixo.

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir (BRASIL, 2018, p. 63).

Essas diferentes práticas de linguagem estão diretamente relacionadas à leitura. Esta, por sua vez, por ser uma atividade tão presente e frequente que talvez nem sempre se tem consciência de sua importância. Ao caminhar pela cidade e chegarmos ao destino certo, vamos nos guiando pela leitura de muitos textos como os das placas das ruas e avenidas e as indicações escritas nos ônibus.

Dessa forma, nos convencemos e nos deixamos atrair pelas vitrines, por impressos de propagandas distribuídos em cada lugar, por cartazes e faixas. Estamos lendo a todo o momento. Lemos ao abrir um armário para pegar um remédio e na orientação de sua bula, no supermercado, lemos ao buscar por um alimento que tenha mais valor nutritivo e menos calorias.

Nesse sentido, na BNCC está destacada a facilidade de acesso às diferentes mídias e gêneros textuais, ampliando as possibilidades de compartilhamento de informações:

As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais (BRASIL, 2018, p. 63).

Os primeiros livros para as crianças foram produzidos no final do século XVII e durante o século XVIII. Antes disto não se escrevia para elas, porque não existia a “infância” (COELHO, 1987). Só em meio à idade moderna é que surgiu a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios, que necessitava de uma formação específica.

Essa mudança deve-se a um outro acontecimento que foi uma nova noção de família, centrada num núcleo unicelular, preocupada em manter sua privacidade e estimular o afeto entre seus membros. O sujeito precisava estar apto para exercer seu trabalho com eficiência e dele obter lucros, logo passou-se a investir na educação como uma forma de prepará-lo para uma vida adulta.

A linguagem escrita, de acordo com Vygotsky (1989, p.120), “é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada”, sendo assim a inserção da criança na língua escrita ocorre no momento em que a criança identifica o gesto como um signo visual, pois nesse sentido entende-se que o gesto será a mola mestra da escrita da criança. Como conceitua Vygotsky (1989, p.121): “os gestos são a escrita no ar, e os signos escritos são gestos que frequentemente são fixados pelas escritas pictóricas ou pictográficas”.

Nesse aspecto, ao proporcionar aos alunos momentos relacionados a leituras, arte, atividades que estimulem seu raciocínio, desenvolvem-se inúmeras habilidades. As habilidades construídas relacionadas ao letramento terão a função de orientar à escrita antes e após a sua alfabetização, pois seu conhecimento de mundo sobre a escrita e das práticas sociais que a envolvem, servirá de base para a produção textual dos diferentes gêneros textuais, em diferentes situações comunicativas.

O papel do professor é mostrar que a leitura e a escrita ocupam um espaço de importância em nosso dia a dia e propiciar situações interessantes, que tenham sentido para a criança. Como destaca Irizaga (2011, p.105):

A escrita que oferece aos leitores iniciantes as melhores percepções sobre a significação da linguagem escrita geralmente está fora dos livros, no mundo mais pessoal e próximo das suas próprias vidas. As crianças podem aprender mais sobre a base da leitura lendo o nome da marca de um posto de gasolina, as palavras em um papel de bala ou a experiência do seu próprio nome sob o capuz do seu casaco do que uma diversidade de livros e exercícios. No ambiente natural, fora da escola, as palavras escritas não existem para ser associada ao som, mas ao sentido.

Esses textos empíricos, que a criança interage socialmente, contribuem para a construção de sentidos. A criança para se alfabetizar terá que interagir com outras pessoas, ter contato com muitos textos de diferentes gêneros disponíveis na sociedade e, principalmente, criar suas próprias produções. Na medida em que a alfabetização recebe novos entendimentos e novas dimensões, principalmente quando é compreendida como um conhecimento importante para a sociedade e, também para a inserção da criança nesta, vai exigindo uma escola mais comprometida com este entendimento, o que implica em práticas adequadas e de profissionais preparados/engajados para dar conta desta aprendizagem. Nesse sentido, tem-se como hipótese desta pesquisa-ação que o trabalho com a leitura e a escrita a partir dos gêneros textuais pode contribuir para o desenvolvimento do letramento dos alunos nos anos iniciais da Educação Básica.

O processo de alfabetização é permeado, mediante a sua natureza complexa, pelos fatores políticos, sociais, econômicos e culturais. As crianças precisam ser protagonistas e, ainda a partir do seu aprendizado na área da alfabetização, possam agir para a transformação de suas próprias vidas. Segundo Ferreiro e Teberosky (1979, p.14):

Para se alfabetizar, a criança precisa perceber que o que a escrita alfabética nota no papel são os sons das partes orais das palavras e que o faz considerando segmentos sonoros menores que a sílaba. No processo de construção desse conhecimento, as autoras apontaram que os sujeitos passam por diferentes fases que vão desde uma hipótese pré-silábica de escrita na qual o aprendiz não faz correspondência entre os segmentos orais e escritos das palavras, até a fase alfabética, quando percebe que as palavras são compostas de unidades sonoras como as sílabas e fonemas.

A interação entre os indivíduos no dia a dia ocorre por meio de gêneros textuais próprios que o usuário da língua emprega, disponíveis num ambiente de textos construído pela prática social ao longo da história. No caso da prática da leitura, o que se tem ressaltado é que a escola precisa formar leitores críticos que consigam construir significados para além da superfície do texto, observando as funções sociais da leitura e da escrita nos mais variados contextos, a fim de levá-los a participar plena e criticamente de práticas sociais que envolvem o uso da escrita e da oralidade.

A competência comunicativa é a capacidade do usuário da língua de produzir e compreender textos adequados à produção de efeitos de sentido desejados em situações específicas e concretas de interação comunicativa. Portanto, é a capacidade de utilizar os enunciados da língua em situações concretas de comunicação. A competência comunicativa envolve a competência linguística ou gramatical para produzir frases que sejam vistas não só como pertencentes à língua, mas apropriadas ao que se quer dizer em dada circunstância. Envolve também a competência textual, vista como a capacidade do usuário de, em situações de interação comunicativa, produzir, compreender, transformar e classificar textos.

A competência comunicativa é entendida de acordo com Neves (2001) “a capacidade que os individuo tem de não apenas codificar e decodificar expressões, mas também de usar e interpretar essas expressões de uma maneira interacionalmente satisfatória” (2001, p.15).

A menção às capacidades necessárias para formação básica do indivíduo para o exercício da cidadania pressupõe um envolvimento de todas as áreas do ensino. Assim, para que a educação tenha um salto de qualidade os educadores devem estar comprometidos com suas práxis, engajados no sentido problematizador do processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que o aluno se empodere de sua cultura social, tornando-se construtor do conhecimento.

Em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p.24):

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem.

Os diferentes enunciados orais ou escritos, produzidos constituem gêneros textuais, são ilimitados, pois há inúmeras situações comunicativas que requerem seu uso. Por exemplo: as piadas, romances, crônicas, artigo de opinião, reportagens, lenda. De acordo com Marcuschi (2002), os gêneros textuais são bastante maleáveis, dinâmicos e plásticos, e decorrem das necessidades e atividades socioculturais e das inovações tecnológicas.

Trabalhar com leitura na escola é abrir as cortinas do mundo para uma plateia de seres que buscam a construção do ser como sujeito de uma sociedade. Cabe ao professor deixá-los sedentos de descobertas. Por meio da leitura como construção de sentidos, relacionada às atividades sociais e comunicativas da criança terá como reflexo o desenvolvimento pelo gosto desta, e por fim, a aprendizagem. A leitura fará com que a aprendizagem sirva para a constituição de alunos que não simplesmente pertençam a uma sociedade, porém a questionam e a transformam.

O professor precisa ler para que seus alunos sejam possuídos pelos textos e assim envolvidos pela leitura. A escola, representada na sala de aula pela sua pessoa, tem essa responsabilidade, de fazer os alunos se apaixonarem pela leitura. Com isso conseguirá desenvolver leitores, pois, por uma série de características e fatores que a leitura prazerosa oferece, somada ao trabalho com a leitura de diferentes gêneros textuais que circulam socialmente pode-se surpreender positivamente com os resultados deste trabalho.

Dessa forma, é preciso oferecer para os alunos, oportunidade de leitura de diferentes textos, desenvolvendo sua criatividade e sua capacidade de se expressar de forma oral e escrita, pois, o ato de ler e o ato de escrever estão intimamente ligados. Nesse sentido, o problema de pesquisa que sulcou este estudo foi o seguinte: **“Como trabalhar a leitura e escrita em um 5º ano do Ensino Fundamental a partir dos gêneros textuais?”**

O presente trabalho de conclusão de curso está organizado em quatro capítulos. Neste primeiro capítulo, apresento a introdução com a contextualização do tema, o que motivou a escolha deste, hipótese e objetivo da pesquisa. No segundo capítulo, apresento o Referencial teórico, no qual busquei conceituar diferentes focos do desenvolvimento da leitura, e dos gêneros textuais visando a suas formas com um olhar amplo capaz de contemplar as diferentes linhas de pensamento. Neste enfoque, os campos ressaltados no estudo foram: a inserção da criança no

mundo da escrita; a alfabetização; letramento; leitura e escrita uma atividade prazerosa; gênero textual carta. No terceiro capítulo, apresento a metodologia na qual contextualizo o percurso desta pesquisa; procedimento de análise; categorias de análise; e a contribuição esperada. No quarto capítulo, faço a apresentação e a discussão dos resultados, destacando o trabalho vivenciado no Ensino Fundamental. Por fim, as Considerações Finais.

## 2 A INSERÇÃO DA CRIANÇA NO MUNDO DA ESCRITA

### 2.1 A ALFABETIZAÇÃO

Segundo Paulo Freire (2001), a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra. O ato de ler faz parte da sua experiência existencial. Na realidade, aquele mundo especial se dava a ele como o mundo de sua atividade perspectiva, por isso, mesmo como o mundo de suas primeiras leituras. As letras, palavras, objetos que conhecia ia criando a impressão ou intuição com os sinais, conforme ia aprendendo com seus irmãos mais velhos.

A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Foi alfabetizado no chão do quintal de sua casa, à sombra das mangueiras, com palavras do seu mundo e não do mundo maior dos seus pais. O chão foi o seu quadro-negro, junto com gravetos e giz (FREIRE, 2001). A criança precisa se sentir envolvida no processo de ensino-aprendizagem, para despertar o seu interesse, tendo seu ritmo respeitado.

A alfabetização é considerada como o ensino das habilidades de leitura e escrita, assim como a criação da fala, dá-se através da leitura e interação com o mundo, num primeiro momento, tendo continuidade na escola por meio da codificação e decodificação que foi transposta para a sala de aula, tendo continuidade por meio do processo de letramento e compreensão das práticas sociais de uso da leitura e da escrita (BRASIL, 2012).

A alfabetização numa perspectiva do letramento, está baseada em práticas de leitura e escrita, de acordo com Magda Soares (2003 p. 10-11).

até os anos 40 do século passado, os questionários do censo indagavam, simplesmente, se a pessoa sabia ler e escrever, servindo, como comprovação da resposta afirmativa ou negativa, a capacidade de assinatura do próprio nome. A partir dos anos 50 e até o último censo (2000), os questionários passaram a indagar se a pessoa era capaz de 'ler e escrever um bilhete simples', o que já evidencia uma ampliação do conceito de alfabetização. Já não se considera alfabetizado aquele que apenas declara saber ler e escrever, genericamente, mas aquele que sabe usar a leitura e a escrita para exercer uma prática social em que a escrita é necessária.

A ampliação do conceito de alfabetização se manifesta também na escola, especialmente a partir do Pacto de Alfabetização na idade certa (BRASIL, 2012). Até muito recentemente, considerava-se que a entrada da criança no mundo da escrita se fazia apenas pela alfabetização, pelo aprendizado das ‘primeiras letras’, pelo desenvolvimento das habilidades de codificação e de decodificação. O uso da língua escrita na prática do dia com as leituras e produções textuais, seria uma etapa decorrente à alfabetização, devendo ser desenvolvido nos anos seguintes.

Desde meados dos anos 80, porém, concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita vêm mostrando que se o aprendizado das relações entre as “letras” e os sons da língua é uma condição do uso da língua escrita, esse uso também é uma condição da alfabetização ou do aprendizado das relações entre as “letras” e os sons da língua. Talvez essa ideia se tenha manifestado, na defesa da criação, em sala de aula, de um ambiente alfabetizador.

Metodologicamente, a criação desse ambiente se concretizaria na busca de levar os alunos em fase de alfabetização a usar a língua escrita, mesmo antes de dominar as “primeiras letras”, organizando a sala de aula com base na escrita, registro de rotinas, uso de etiquetas para organização do material, emprego de quadros para controlar a frequência, quadro de chamada, quadro de como está o tempo por exemplo.

A formação de um ambiente alfabetizador estaria baseada na certificação de que saber para que a escrita serve e saber como é usada em práticas sociais, organizar a sala de aula, fixar regras de comportamento na escola, auxiliariam o aluno em sua alfabetização. Auxiliariam por dar significado e função à alfabetização; auxiliariam por criar a necessidade da alfabetização; auxiliariam, por favorecer a exploração, pela criança, do funcionamento da língua escrita.

Essas discussões sobre a importância de se trabalhar a língua em uso já estavam presentes nos objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 32) enfatizando a importância de se levar o aluno a:

utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos e considerar as diferentes condições de produção do discurso.

O trabalho com a língua em uso, isto é, partindo das práticas sociais de linguagem permite à criança ter uma noção de ordem social. Essa noção envolve a



colocação dos interlocutores em determinadas situações de produção, a partir disso, tendo a linguagem como mediadora, as pessoas estabelecem diferentes tipos de interação e de interlocução comunicativa, planejando diferentes formas de comunicação, a partir de diversos lugares enunciativos. Está claro que as pessoas dependem de suas experiências de vida, de seu conhecimento acumulado a respeito das práticas vivenciadas no cotidiano, para poderem exemplificar e expor suas ideias.

Pode-se considerar a alfabetização uma fase marcante na vida das crianças que frequentam os anos iniciais, que precisa ser respeitada, estudada e revista. Nesse sentido, salienta-se a importância da alfabetização, através de estudos de Ferreira e Teberosky (1999), que redimensionaram a questão de “como se ensina” para o “como se aprende”, ou seja, passa-se a preocupar-se em conhecer e explicar a maneira como uma criança concebe o processo da linguagem escrita, permitindo com os resultados de suas pesquisas, revolucionar o conceito de alfabetização.

Assim, a pesquisa sobre a psicogênese da língua escrita revolucionou o ensino da língua nos anos iniciais e provocou uma revisão do tratamento dado ao ensino e a aprendizagem em outras áreas do conhecimento. Ao contar uma história para um sujeito, tem-se a oportunidade de compartilhar emoções, despertar o prazer de escutar o outro e de estar em convivência com o grupo. Ao ouvir uma história, pode-se fazer e refazer, produzir e reproduzir, no sentido de reconstruir imagens na mente, imagens do passado, estimular a criatividade.

As histórias transportam o ouvinte para uma viagem, onde palavras novas são aprendidas, músicas são ouvidas e cantadas, novas culturas são conhecidas e estimuladas. Afinal estar em contato com as histórias leva o sujeito à “descoberta das emoções, dos sentimentos, dos caminhos internos, das revelações pela busca e empenho pessoal” (ABRAMOVICH, 1994, p.56), assim parte-se para uma socialização do aluno, no contexto educacional, bem como proporcionarmos situações para o seu desenvolvimento.

## 2.2 LETRAMENTO

Letramento pode ser entendido como “o resultado da ação de ‘letrar-se’” (SOARES, 2003, p. 38), envolvendo a leitura prévia dos fatos para se apropriar dos conhecimentos relacionados à escrita nas diferentes práticas sociais. A

aprendizagem da linguagem oral e escrita é de fundamental importância para o aluno ampliar as possibilidades de imersão e participação nas práticas sociais, tendo em vista a construção do seu vocabulário que será importante na produção textual no processo de alfabetização. Como destaca Soares (2003, p.38):

O conceito de letramento decompõe a palavra: letra + mento, estabelecendo os significados dos termos: letra como forma portuguesa da palavra latina *littera* e, -mento como sufixo, que indica resultado de uma ação. Portanto, letramento é o resultado da ação de “letrar-se”, se dermos ao verbo “letrar-se” o sentido de “tornar-se letrado”. Resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

Há quem pense que a relação do aluno com a leitura e a escrita se limita ao ensino fundamental com a alfabetização, mas este processo se inicia bem antes do aluno entender o traço da escrita, pois desde sua concepção e o início da projeção da comunicação oral, ela já está inserida no mundo letrado e interagindo com a escrita em diferentes situações do seu dia a dia.

Segundo o que teoriza Soares (2009, p.4):

É preciso reconhecer que o acesso inicial à língua escrita não se reduz ao aprender a ler e escrever no sentido de aprender a grafar palavras e decodificar palavras - não se reduz à alfabetização no sentido que é atribuído a essa palavra. É parte integrante e principal do acesso ao mundo da escrita, mesmo do acesso inicial a esse mundo, o aprender a fazer uso da leitura e da escrita.

Considerando as fontes da aprendizagem de língua escrita no ensino fundamental faz-se necessário rever as abordagens sobre o letramento e a alfabetização, salientando que a alfabetização é um processo pelo qual o aluno adquire o domínio de um sistema linguístico, compreende a relação grafo fonêmica, tornando-se capaz de ler e escrever, enquanto o letramento se preocupa com a função social do ler e escrever desempenhando um papel relevante no entendimento das práticas sociais. Tais processos, no entanto, embora sejam processos distintos, devem acontecer de forma imbricada no desenvolvimento da competência linguística do aluno.

Em uma perspectiva condizente com o pensamento de Soares (2003, p.15), a aprendizagem inicial da língua escrita mereceria uma revisão dos quadros referenciais e dos processos de ensino, como consta na citação abaixo:

diante dos precários resultados que vêm sendo obtidos, entre nós, na aprendizagem inicial da língua escrita, com sérios reflexos ao longo de todo o ensino fundamental, parece ser necessário rever os quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado em nossas salas de aula, e talvez reconhecer a possibilidade e mesmo a necessidade de estabelecer a distinção entre o que mais propriamente se denomina letramento, de que são muitas as facetas – imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito – e o que é propriamente a alfabetização, de que também são muitas as facetas – consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema–grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita.

Pensando neste processo de aquisição inicial da escrita, Soares (2003) também menciona a necessidade de conciliar a alfabetização e o letramento, sem que cada um perca sua especificidade em relação aos métodos e procedimentos de ensino:

Por outro lado, o que não é contraditório, é preciso reconhecer a possibilidade e necessidade de promover a conciliação entre essas duas dimensões da aprendizagem da língua escrita, integrando alfabetização e letramento, sem perder, porém, a especificidade de cada um desses processos, o que implica reconhecer as muitas facetas de um e outro e, conseqüentemente, a diversidade de métodos e procedimentos para ensino de um e de outro, uma vez que, no quadro desta concepção, não há um método para a aprendizagem inicial da língua escrita, há múltiplos métodos, pois a natureza de cada faceta determina certos procedimentos de ensino, além de as características de cada grupo de criança.

Nesta perspectiva, percebe-se que o letramento deve estar presente em todas as atividades desenvolvidas na rotina escolar, pois o aluno tem direito de ser tratado como sujeito capaz de inferir na construção do processo de aprendizagem independente da sua faixa etária e condição social.

O professor tem a função de mediar à relação do sujeito com a leitura e escrita, pois o convívio com os diferentes gêneros textuais elenca o letramento de forma lúdica e a leitura de livros é o fio condutor da aprendizagem no “mundo da escrita”.

Em consonância com o que versa Soares (2009, p.04):

A leitura frequente de histórias para crianças é, sem dúvida, a principal e indispensável atividade de letramento na educação infantil. Se adequadamente desenvolvida, essa atividade conduz a criança, desde muito pequena, a conhecimentos e habilidades fundamentais para a sua plena inserção no mundo da escrita.

Neste enfoque, salientam-se as relevantes contribuições definida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p.71) em relação às capacidades necessárias para o exercício da cidadania, tais como:

[...] as capacidades relativas aos aspectos cognitivo, afetivo, físico, ético, estético, de atuação e de inserção social, de forma a expressar a formação básica necessária para o exercício da cidadania. Essas capacidades, que os alunos devem ter adquirido [...] e devem receber uma abordagem integrada em todas as áreas constituintes do ensino. A seleção adequada dos elementos da cultura — conteúdos — é que contribuirá para o desenvolvimento das capacidades arroladas nos Objetivos Gerais do Ensino.

A menção às capacidades necessárias para formação básica do indivíduo para o exercício da cidadania pressupõe um envolvimento de todas as áreas do ensino. Assim, para que a educação tenha um salto de qualidade os educadores devem estar comprometidos com suas práxis, engajados no sentido problematizador do processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que o aluno se empodere de sua cultura social, tornando-se construtor do conhecimento.

Em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p.24):

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem.

Nesta perspectiva, a educação tem a função socializadora do cidadão, permeando o seu desenvolvimento no contexto social e cultural, sendo assim, a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p.33) concebe a educação como:

uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente.

Percebe-se que na renovação da educação o sentido de que o letramento é um direito e uma maneira de empoderamento do cidadão, como instrumento de iniciação no segundo espaço de convívio social, construindo sua leitura de mundo como base na construção do seu processo de conhecimento, tornando-os sujeitos críticos e reflexivos. Essa abordagem foi retomada na Nova Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), que reforça a importância de se trabalhar o desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas dos alunos por meio dos gêneros textuais, com ênfase nas diferentes tecnologias.

A BNCC apresenta e enfatiza a importância de se trabalhar os diferentes usos da linguagem para o desenvolvimento de interações multimodais, bem como o desenvolvimento da capacidade de análise dos diferentes gêneros digitais presentes nas redes sociais dentre outras. O processo de enviar cartas, por exemplo, é uma prática que cede cada vez mais espaço aos e-mails. No entanto, para os alunos compreenderem a composição de um e-mail é importante passar pela compreensão da estrutura composicional do gênero carta, como será exemplificado na seção 2.4.

O trabalho com os diferentes gêneros textuais, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018), devem ser trabalhados em escala de complexidade de acordo com o ano escolar. Assim, quanto mais o aluno avançar pelas séries, mais o teor crítico e a capacidade de reflexão devem ser aprimorados.

### 2.3 LEITURA E ESCRITA NUMA PERSPETIVA DE GÊNEROS TEXTUAIS

Com base em Marcuschi (2005, p.16) “compreendemos que a língua se dá e se manifesta em textos orais e escritos ordenados e estabilizados em gêneros textuais para o uso em situações concretas”. Dessa forma, a língua e análise das palavras tende a dar lugar ao processo de ensino-aprendizagem, através dos gêneros textuais numa perspectiva social da escrita. Há uma vasta variedade de gêneros textuais na vida cotidiana e o ensino tradicional acaba trabalhando com os mais famosos da literatura como: conto, romance, crônica e raramente poesia e os outros gêneros do dia a dia.

As aulas de português não deveriam se limitar apenas à gramática tradicional, através do ensino de nomenclaturas e exercícios mecânicos, dever-se-ia propor para os alunos leitura de materiais variados: jornal, cartas, revistas entre outros, que estejam disponíveis na escola, além de ter uma escrita constante, todos os dias,

muita leitura e escrita, porque é assim que o aluno vai adquirir segurança e aprendizado na hora de colocar em prática.

Os gêneros textuais surgiram conforme a necessidade e atividades socioculturais, ou seja, os gêneros textuais possuem laços com a vida cultural e social (MARCUSCHI, 2005). Desta forma, podendo encontrar-se e completar-se em torno das culturas onde estão inseridos, pois, além disso, são práticas sociocomunicativas, dessa maneira sofrem variações, que às vezes resultam em outros novos gêneros textuais.

A leitura é uma atividade que se realiza individualmente, com bastante concentração e atenção, que se insere num contexto social, envolvendo capacidades que vai além da decodificação da escrita até a compreensão do texto que está sendo lido. Engloba desde o processo desenvolvido na parte de alfabetização, até desenvolver as habilidades dos alunos na participação das práticas letradas sociais que desenvolvem seu letramento.

Fazer com que o aluno faça a compreensão dos textos lidos é a meta principal da leitura, a capacidade de compreensão não vem automaticamente é preciso exercitar com diversas atividades, estas podem ser desenvolvidas antes mesmo que o aluno aprenda a decodificar. O professor contribui com o aluno quando leva diversos gêneros textuais para que ele possa se familiarizar (histórias, poemas, trovas, canções, parlendas, listas, agendas, propagandas, notícias, cartazes, receitas culinárias, instruções de jogos, regulamentos, cartas, dentre outros) lendo em voz alta ou pedindo para que o aluno faça a leitura.

Salienta-se a importância de abordar as características de cada gênero textual, as temáticas que eles costumam tratar, como costumam se organizar, que recursos linguísticos costumam usar, para que servem. Com isso procurar-se-á despertar nos alunos o desejo por investigar, prestar atenção nos textos com os quais interage cotidianamente, estabelecendo relações entre eles.

Da mesma forma que a leitura envolve as capacidades que são adquiridas no processo de alfabetização e outras que são formadas no letramento, isso inclui desde as primeiras formas de registro alfabético e ortográfico até a produção autônoma de textos. Esse processo se dá na perspectiva do alfabetizar letrando. Assim, além de dominar os aspectos relacionados à escrita e à ortografia, o aluno passa a compreender a função social da escrita, nas práticas sociais dentro e fora da escola.

Nesse processo de interação com a escrita e leitura, é muito importante fazer com que os alunos reconheçam variedades linguísticas adequadas aos diferentes contextos comunicativos, diferentes gêneros textuais, trazer os conhecimentos e interesses de acordo com o público leitor, a fim de que aprendam fazer escolhas adequadas em relação às diferentes situações discursivas.

É preciso que o aluno tenha a paciência e atenção em revisar e reinventar a própria escrita, reler cuidadosamente, se preciso fazer alterações e reescrever, isso tudo faz com que o aluno seja mais reflexivo e consiga desenvolver suas habilidades.

Pela importância do ato de escrever, este deveria ser estimulado na escola desde a produção de textos mais simples, como o nome no crachá, bilhetes, convites entre outros, até os mais complexos, como produções de textos, poemas e entre outros. Durante esta atividade, o professor vai estipulando um formato, apresentando as características que compõem o gênero trabalhado.

A interação entre as pessoas no dia a dia ocorre por meio de gêneros textuais próprios que a pessoa emprega, disponível em uma biblioteca de livros e textos construídos pela prática social ao longo dos tempos. Segundo Bakhtin (2003),

a linguagem permeia toda atividade humana e como essas atividades são múltiplas e variadas, os gêneros também o são. A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana. Nesse sentido, os gêneros crescem e se diferenciam à medida que um determinado campo ou esfera se desenvolve e se complexifica (BAKHTIN, 2003, p. 262).

Saber planejar a escrita de um texto considerando o tema e fazer com que o leitor sinta que está lendo algo sensato, com bons argumentos e sem contradições, é uma das capacidades desenvolvidas na escola, porque um texto bem organizado e alinhado de acordo com as conversas cotidianas que os alunos conhecem são diferentes dos textos escritos com circulação pública.

Estudos apontam que a escrita do aluno não resulta de uma simples cópia de um modelo externo, mas de um processo de construção pessoal. Mesmo não sabendo direito representar uma escrita, o aluno apresenta alguma ideia de como pode fazê-lo, pois vive em um mundo rodeado de escrituras (livros, jornais, rótulos, painéis, entre outros). O manuseio do mundo da escrita se dá a partir da construção da criança, da oportunidade que esta tem de visualizar e poder analisar as palavras a sua volta (FERREIRO e TEBEROSKY, 1999). No entanto, no momento em que

começar a escrever, esta atividade precisa ser significativa para ela. Assim, a capacidade de escrever pode começar a ser desenvolvido com diferentes gêneros textuais, o professor pode começar a trabalhar textos mais curtos e mais longos a partir do que os alunos vão relatando para ele. Os alunos precisam entender por que, para que, para quem e quem vai ler o seu texto.

#### 2.4 GÊNERO TEXTUAL CARTA: EXEMPLIFICAÇÃO DE UMA PRÁTICA DIDÁTICO-METODOLÓGICA

Ao longo da história durante séculos, apesar de toda tecnologia, a escrita da carta ainda existe e resiste, mesmo com a presença forte da tecnologia, nos deparamos com países que ainda utilizam a carta. E é por meio da carta que muitos descobrem a escrita, muitas vezes na tentativa de escreverem para pessoas que estão longe. A carta possibilita o prazer da escrita, dos sentimentos, da expressão, para dizer a verdade às cartas pessoais transmitem sentimentos, as palavras podem demonstrar tristeza, alegria e amor.

Segundo Marcuschi (2005), podemos dizer que os trabalhos com gêneros textuais é uma extraordinária forma de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia a dia. De acordo com Bezerra (2005), o gênero textual carta pode abranger um grande leque de discussões acerca de sua aplicabilidade no cotidiano.

A escolha do gênero textual carta para se trabalhar como uma prática didático-metodológica durante o Estágio deve-se ao fato desta estar sendo pouco usada em sua estrutura tradicional, mas que está muito presente na troca de e-mail, por exemplo. Com isso foi possível abordar também a evolução deste gênero em função do surgimento das novas tecnologias.

Segundo Marcuschi (2005 p.21), “não é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero”, como também “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto”. Rapidamente podemos dizer que, “a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual” (*op. cit*, p.21). Se a língua é vista como uma ação social e histórica podemos dizer então que os gêneros textuais são tidos como ações sociodiscursivas. Acima de tudo é necessário fazer uma separação entre tipo textual e o gênero textual.



Os tipos textuais constituem sequências linguísticas abrangendo, em sua estrutura e aspectos lexicais (conjunto de palavras pertencentes à determinada língua), sintáticos, relação lógica e tempo-verbal, os tipos mais usados seriam a narração, descrição, argumentação, exposição e injunção. Esses textos não são textos empíricos, mas que estão presentes na estrutura destes. Os gêneros textuais, por sua vez, são realizações concretas das sequências linguísticas, definidas por composição, conteúdo e estilo, bem como por suas propriedades funcionais (BAKHTIN, 1997). Como exemplo, pode-se citar a carta pessoal, a carta comercial, a carta de apresentação, a carta do leitor, entre outras que fazem parte do nosso dia a dia. Ao entrar para a escola o aluno leva consigo o conhecimento básico da língua materna, usa um vocabulário de acordo com a comunidade sociodiscursiva em que está inserido e com os objetivos que deseja alcançar.

O ensino do gênero textual deveria ser incentivado, pois desenvolve a habilidade e gosto pela leitura e escrita, além de ampliar o conhecimento sobre outros diferentes tipos de carta, os alunos podem utilizar no seu cotidiano. Podemos ver na citação de Koch (2006, p. 60), algumas observações:

Acredita-se, pois, como também enfatizam os Parâmetros Curriculares Nacionais, que a discussão e a pesquisa sobre gêneros poderão trazer importantes contribuições para a mudança da forma de tratamento da produção textual na escola.

Ao escrevermos uma carta estamos produzindo um texto que é elaborado de acordo com a relação que existe entre os sujeitos e o seu propósito de comunicação, por este motivo é muito importante o ensino dos gêneros nas escolas, pois pode ter maior inserção no dia a dia do aluno e o que é aprendido em sala de aula.

Na Figura 1 apresenta-se um Modelo de Carta Pessoal e na Figura 2 um Modelo de envelope.

**Figura 1- Modelo de Carta Pessoal**

Goiânia, 20 de outubro de 2015

Oi Bernardo,

Como vai? Estou de novo em Goiânia, lembrando de nossas aventuras aí em Rio Verde. Mas o melhor mesmo é falar de novos acontecimentos.

Sábado assisti ao filme Harry Potter... Um barato! Só não gostei das filas. Parece que a cidade inteira resolveu ver o mesmo filme na mesma sessão.

Meu pai comprou pipoca e jujuba pra gente aguentar a espera. Mas, para variar, Breno esparramou pipoca no chão do cinema e jogou papel de bala fora da lixeira. Tivemos que catar tudo. Esse meu irmão...

Mudando de assunto, uma novidade: minha mãe comprou um cachorrinho pro Breno. Mas o pior é que ele passou a ser mais um criador de confusão que um companheiro de brincadeiras. Pra começar, o bichinho mastiga tudo o que encontra fora do lugar. Quem leva a pior é o Breno. Desorganizado como ele só sabe ser, deixa seus pertences fora do lugar... E nada escapa ao voraz devorador: sapato, meia, brinquedos, caderno, lápis... Breno, até já tomou raiva do presente.

Bem, vou parar por aqui. Minha mãe está me chamando para arrumar “não sei o que”. Aposto que é mais uma do Pisco... Ah, esqueci-me de dizer que o nome do novo morador é “PISCO”. Pode?

Já ia me esquecendo... O pessoal daqui manda lembranças pra tia Roseane. Vou esperar sua carta para saber das últimas.

Um abraço,

Davi

Fonte: Blog Amiga da Educação (2015)

**Figura 2- Modelo de envelope**

Depois de escrever a carta, ajude o Bernardo a preencher os envelopes corretamente de acordo com os endereços abaixo.

Davi dos Santos Rua: Paquetá, nº 60 Bairro: Vila Nova Goiânia- Goiás 09872-320	Bernardo Ferreira Rua dos Cravos, nº 165 Bairro: Martins Rio Verde-Goiás 75900-000
--	--

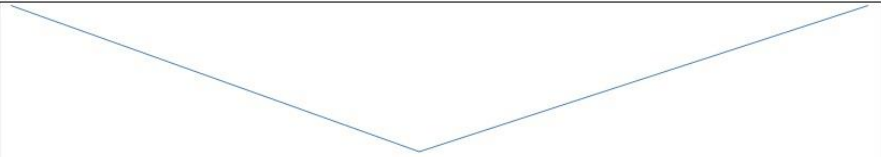
Destinatário:

Endereço:

Cidade:

CEP:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--



Remetente:

Endereço:

Cidade:

CEP:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Fonte: Blog Amiga da Educação (2015)

Nas figuras 1 e 2 é possível observar a estrutura composicional e retórico-discursiva da carta e do envelope. É muito importante trabalhar com os alunos a função sociocomunicativa de cada gênero, bem como quais seriam as características que o diferenciam dos demais. Este trabalho está alinhado com a perspectiva socioconstrutivista que prioriza um ensino significativo, no qual o aluno torne-se protagonista da sua aprendizagem, como se verá a seguir.

## 2.5 A PERSPECTIVA SOCIOCONSTRUTIVISTA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM

Por muito tempo a pedagogia focou o processo de ensino no professor, supondo que, como decorrência, estaria valorizando o conhecimento (PASCARETTA, 2012). O ensino, então, ganhou autonomia em relação à aprendizagem, criou seus próprios métodos e o processo de aprendizagem ficou em segundo plano. Hoje se sabe que é necessário ressignificar a unidade entre aprendizagem e ensino, uma vez que, em última instância, sem aprendizagem o ensino não se realiza.

A busca de um marco explicativo que permita essa ressignificação, além da criação de novos instrumentos de análise, planejamento e condução da ação educativa na escola, tem se situado, atualmente, para muitos dos teóricos da educação, dentro da perspectiva construtivista (BRASIL, 1997). A perspectiva construtivista na educação é configurada por uma série de princípios explicativos do desenvolvimento e da aprendizagem humana que se complementam, integrando um conjunto orientado a analisar, compreender e explicar os processos escolares de ensino e aprendizagem.

A configuração do marco explicativo da teoria construtivista para os processos de educação escolar deu-se, entre outras influências, a partir da psicologia genética, da teoria sociointeracionista e das explicações da atividade significativa (BRASIL 1997). Vários autores partiram dessas ideias para desenvolver e conceitualizar as várias dimensões envolvidas na educação escolar, trazendo inegáveis contribuições à teoria e à prática educativa.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), o núcleo central da integração de todas essas contribuições refere-se ao reconhecimento da

importância da atividade mental construtiva nos processos de aquisição de conhecimento. Daí o termo construtivismo, denominando essa convergência. Assim, o conhecimento não é visto como algo situado fora do indivíduo, a ser adquirido por meio de cópia do real, tampouco como algo que o indivíduo constrói independentemente da realidade exterior, dos demais indivíduos e de suas 37 próprias capacidades pessoais. É, antes de tudo, uma construção histórica e social, na qual interferem fatores de ordem cultural e psicológica.

A atividade socioconstrutiva, física ou mental, permite interpretar a realidade e construir significados, ao mesmo tempo em que permite construir novas possibilidades de ação e de conhecimento. Nesse processo de interação com o objeto a ser conhecido, o sujeito constrói representações, que funcionam como verdadeiras explicações e se orientam por uma lógica interna que, por mais que possa parecer incoerente aos olhos de outro, faz sentido para o sujeito.

As ideias “equivocadas”, ou seja, construídas e transformadas ao longo do desenvolvimento, fruto de aproximações sucessivas, são expressão de uma construção inteligente por parte do sujeito e, portanto, interpretadas como erros construtivos.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 38):

Se a aprendizagem for uma experiência de sucesso, o aluno constrói uma representação de si mesmo como alguém capaz. Se, ao contrário, for uma experiência de fracasso, o ato de aprender tenderá a se transformar em ameaça, e a ousadia necessária se transformará em medo, para o qual a defesa possível é a manifestação de desinteresse.

O Ensino Fundamental, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros.

Como já indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010)<sup>28</sup>, essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente.

A LDB nos traz alguns princípios do ensino fundamental (1996, p. 11):

- I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas.

O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

#### 3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

A metodologia adotada nesta pesquisa é qualitativa e caracteriza-se como uma pesquisa-ação, com um viés etnográfico, cuja reflexão foi realizada a partir das atividades de observação, intervenção em sala de aula e análise da prática apresentada nos registros do diário de campo da prática de docência no Ensino Fundamental, por intermédio do Estágio II, na EMEF Padre Augusto Preussler do Município de São Luiz Gonzaga, RS, com o tema “Leitura e escrita a partir de diferentes gêneros textuais”, que se centrou nas ações pedagógicas de cunho formativo dos alunos na perspectiva da leitura e escrita. A hipótese que sustentou este trabalho foi a de que o trabalho com a leitura e a escrita a partir de gêneros textuais pode contribuir para o desenvolvimento do letramento dos alunos.

Nesta reflexão-ação-reflexão a partir da prática, buscou-se sanar o problema de pesquisa, como destaca Thiollent (1947, p.14), a pesquisa-ação pode ser definida como:

um tipo de pesquisa social com base empírica, que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Esta pesquisa foi desenvolvida durante o estágio realizado no 5º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública. O estágio visa fornecer momentos de experiência, de observar na prática tudo o que foi aprendido no curso, relacionar as teorias com a prática vivenciada e como se dá o desenvolvimento dos alunos nesta faixa etária, assim aperfeiçoando o meu aprendizado e minha prática pedagógica.

Os sujeitos desta pesquisa foram 20 alunos, sendo 9 meninos e 11 meninas, com idade entre 10 e 12 anos. O projeto realizado para intervenção docente “A leitura e a escrita a partir de diferentes gêneros textuais” foi criado com o objetivo principal desenvolver a competência linguística dos alunos, a partir de um trabalho com gêneros textuais. Essa abordagem vem ao encontro do que está sendo

proposto pela nova BNCC, bem como por estudos voltados ao letramento, valorizando as práticas sociais do ensino da leitura e da escrita.

### 3.1 COLETA E PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

A coleta dos dados foi realizada por intermédio dos registros do diário de campo do Estágio II: Na Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Augusto Preussler, que está localizada na Rua Vicente Ferrer do Prado número 235, situada no bairro Raimundo Gomes neto, na cidade de São Luiz Gonzaga-RS. Estágio esse que é requisito parcial para formação do Curso da Pedagogia – Licenciatura da UERGS, Unidade em São Luiz Gonzaga.

Após a realização das observações e intervenções, foram realizadas apreciações das informações de maneira a diagnosticar se o uso dos gêneros textuais na metodologia pode influenciar e impactar positivamente o ensino das crianças.

Os dados coletados foram catalogados e selecionados, sendo analisados, mais especificamente, os dias em que foi abordada a temática deste Trabalho de Conclusão de Curso, bem como seus objetivos.



#### 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo serão apresentados os resultados desta pesquisa e uma reflexão sobre estes dados.

No dia 15/10/2019, ministrei a primeira aula, do meu estágio dos Anos Iniciais na turma do 5º ano. O objetivo geral foi desenvolver a leitura e escrita a partir de diferentes gêneros textuais. Os objetivos específicos neste dia foram: Reconhecer os diferentes gêneros textuais; Produzir textos a partir dos textos estudados respeitando as características do mesmo; Identificar a ideia central do texto. Após a recepção dos alunos, indaguei sobre os conhecimentos que a turma já possuía sobre os gêneros textuais, pergunta esta respondida com uma negativa, pois falaram que não conheciam e que também não haviam estudado. Iniciei a aula com o texto “A estranha Passageira”, pedindo que após a leitura fosse realizada uma análise interpretativa do texto. Com essa consegui perceber as dificuldades que eles tinham com relação ao uso da língua, gramática, raciocínio lógico, dentre outros. O que pode ser confirmado com o excerto de Soares (2009, p.4):

É preciso reconhecer que o acesso inicial à língua escrita não se reduz ao aprender a ler e escrever no sentido de aprender a grafar palavras e decodificar palavras - não se reduz à alfabetização no sentido que é atribuído a essa palavra. É parte integrante e principal do acesso ao mundo da escrita, mesmo do acesso inicial a esse mundo, o aprender a fazer uso da leitura e da escrita.

É necessário que desde muito cedo as crianças sejam incentivadas ao hábito da leitura, porque assim torna-se fácil qualquer aprendizagem, qualquer descoberta se torna prazerosa e significativa. Além disso, não basta dominar o código da língua escrita para conseguir ler e interpretar um texto, bem como para compreender a função sociocomunicativa de cada gênero textual.

No dia 17/10/2019, iniciei o trabalho com o gênero textual carta, no qual o objetivo geral foi desenvolver os conhecimentos linguísticos e textuais dos alunos. E os específicos foram reconhecer os diferentes gêneros textuais; compreender as características composicionais e sociocomunicativas do gênero carta; produzir textos a partir dos textos estudados respeitando as características destes; Identificar a ideia central e secundária do texto. Trabalhamos com um texto caracterizando uma carta íntima, no qual uma mãe escrevia para sua filha, para que eles pudessem ver no

concreto como seria a escrita de uma carta. Após solicitei que cada um escrevesse uma carta para um colega, era para cada um escrever da sua maneira, sem se preocupar com erros ou a estrutura. Por meio desta atividade foi possível identificar o conhecimento que os alunos tinham em relação à estrutura discursiva da carta. Essa atividade diagnóstica possibilitou identificar as principais dificuldades encontradas por estes para a produção escrita deste gênero.

Essa atividade foi proposta baseada nos pressupostos teóricos de Bakhtin (2003), que enfatiza o fato de que os gêneros textuais são de extrema relevância, como percebemos no seguinte trecho:

a linguagem permeia toda atividade humana e como essas atividades são múltiplas e variadas, os gêneros também o são. A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana. Nesse sentido, os gêneros crescem e se diferenciam à medida que um determinado campo ou esfera se desenvolve e se complexifica (BAKHTIN, 2003, p. 262).

No dia 21/10/2019, mantendo os mesmos objetivos tanto o geral quanto os específicos do dia anterior, acrescentando apenas o objetivo de compreender a estrutura composicional das informações que devem constar no envelope de uma carta e produzir a dobradura de envelopes. Após retomar as explicações sobre a estrutura da carta que eles haviam escrito no dia anterior, passou-se para o estudo da estrutura de um envelope de carta. Para tanto, foi desenhado no quadro um envelope, contendo os dados necessários em relação ao remetente e ao destinatário. Em seguida, os alunos montaram um envelope usando a técnica da dobradura. As crianças gostaram muito dessa atividade de criar os envelopes, dobrá-los, etc.

Koch (2006, p. 60) destaca que:

Acredita-se, pois, como também enfatizam os Parâmetros Curriculares Nacionais, que a discussão e a pesquisa sobre gêneros poderão trazer importantes contribuições para a mudança da forma de tratamento da produção textual na escola.

Realmente, foi possível perceber no decorrer das aulas o interesse e o envolvimento dos alunos ao produzirem textos, com uma finalidade social e comunicativa, não simplesmente escrever por escrever.

No dia 24/10/2019, com o objetivo geral de desenvolver os conhecimentos linguísticos e textuais dos alunos, procurou-se trabalhar os seguintes objetivos específicos: perceber as diversas possibilidades poéticas de interpretação através de teatro, música, discussões em sala de aula, bem como compreender a importância da reescrita no processo de produção textual. Neste dia, novamente se trabalhou a estrutura da carta, lembrando todos os passos e depois solicitou-se aos alunos que reescrevessem as suas cartas, para que percebessem a diferença entre as suas escritas, para depois entregá-las ao colega destinatário. Soares (2003, p.15) ressalta que é necessária a “imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito”, tendo isso em vista procurou-se trabalhar com a escrita, reescrita e a troca das cartas, como uma forma de experiência e uso significativo da linguagem.

No dia 25/10/2019, os alunos realizaram a leitura das duas cartas para os colegas (a primeira versão e a reescrita), fazendo que ocorresse interação entre a turma e possibilitando que eles percebessem o quanto progrediram na sua escrita, identificando as principais modificações. Essa atividade permitiu notar uma grande diferença de postura na turma em relação ao processo de escrita e também de relação interpessoal, pois todos evoluíram muito. De acordo com Soares (2003, p.15):

e o que é propriamente a alfabetização, de que também são muitas as facetas – consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema–grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita.

Com todo esse processo de escrita e reescrita foi possível perceber que nas primeiras produções textuais, os alunos se depararam com propostas de leituras que não faziam parte de seu cotidiano, o que muitas vezes dificultava na hora da escrita. Conseguir fazer com que os alunos aprendam a gostar de produção textual é papel do professor, motivando-os, com atividades diferentes, lúdicas e prazerosas. A experiência deles com o gênero textual carta foi uma atividade significativa e divertida e a troca de experiências com a turma foi enriquecedora.

A importância desse trabalho também foi constatada em outras pesquisas como a de Rocha (2020), que reforça a importância do uso dos gêneros e a grande

relevância que esta metodologia tem na aprendizagem das crianças, como pode ser percebida na citação a seguir:

Tais práticas, como visto, podem influenciar de forma significativa, em pensar nas vantagens para o aluno, no aprimoramento da capacidade de leitura, produção textual e oralidade através dos mais diversos gêneros textuais, pois garantem uma abordagem dinâmica e acionam aspectos históricos e ideológicos (ROCHA, 2020, p16).

As vantagens de um trabalho com gêneros textuais é também enfatizado por Rosa (2019), que em sua pesquisa destaca que:

Quanto mais prematuramente crianças tiverem acesso a diversos gêneros textuais, mais eficaz será o desenvolvimento da sua autonomia em relação ao uso social da língua. Pois esta prática de aproximação do educando com a diversidade textual proporciona ao mesmo a leitura, produção, compreensão e entendimento do funcionamento e das características dos gêneros textuais (ROSA, 2019, p.3).

Com os estudos realizados pelos autores e a análise da pesquisa-ação desenvolvida, evidenciou-se a relevância do trabalho com gêneros textuais para o desenvolvimento do letramento dos alunos nos anos iniciais, bem como para o desenvolvimento da sua competência comunicativa. Assim, foi possível ter uma percepção ainda maior de que este é realmente um ótimo caminho a ser trilhado, uma vez que o uso dos gêneros textuais como metodologia didático-pedagógica é uma proposta que só trará benefícios aos alunos e aos professores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa-ação foi possível concluir que o uso dos gêneros textuais é de fundamental importância para uma aprendizagem significativa e desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como para que tenhamos na sociedade alunos críticos e participativos.

Considerando que o trabalho com a escrita e a leitura às vezes pode se tornar cansativo para os alunos é de extrema importância que os professores usem metodologias prazerosas e lúdicas, como é o caso do trabalho com diferentes gêneros. No momento em que os alunos se sentirem atraídos pela temática e envolvidos em situações significativas de uso da língua, participarão com mais empenho e a atividade será mais impactante em sua aprendizagem e no desenvolvimento do seu processo de letramento.

Freire (2001 p. 47) sugere que: “Se é praticando que se aprende a nadar, se é praticando que se aprende a trabalhar, é praticando também que se aprende a ler e a escrever”. Portanto, segundo o autor, é evidente a necessidade de se praticar a leitura e a escrita para aprender e aprender para praticar cada vez melhor

Nesse sentido, trabalhar com o processo de desenvolvimento de competências, em especial da competência comunicativa dos alunos, não é tarefa fácil para o professor. Este precisa se desafiar e reinventar diariamente. Isso é necessário, para que os alunos além de aprenderem possam sentir-se valorizados e importantes e para que possam evoluir progredir e perceber que eles são capazes.

Como futura pedagoga, foi possível constatar que durante o estudo de um tema ou conteúdo de ensino, é importante valorizar as experiências que sejam realmente significativas para os alunos, proporcionando a interação destes, de modo que eles possam expressar-se livremente, tirando suas próprias conclusões. Além disso, é muito importante observar durante o processo de ensino-aprendizagem o desenvolvimento de cada um, de modo que não se limitem a atividades de reprodução de modelos, mas que eles possam ser livres para produzir e sugerirem atividades novas, expressando-se de maneira criativa em seus trabalhos.

Diante desses pressupostos, durante a implementação dos planos de aula, estimulou-se os alunos a realizarem as atividades com calma, sempre interagindo

com a professora e demais colegas, num processo conjunto e contínuo de construção de conhecimentos, estimulando a curiosidade e a participação, tornando as aulas um espaço de aprendizagem, carinho, respeito e troca de conhecimentos.

Por fim, por meio desta pesquisa-ação foi possível confirmar a hipótese que desencadeou este estudo de que o trabalho com a leitura e a escrita a partir de gêneros textuais pode contribuir para o desenvolvimento do letramento e da competência comunicativa dos alunos. Além disso, este trabalho apontou a necessidade de continuar aprofundando conhecimentos em relação à Pedagogia de Gêneros e também o desejo por continuar vivenciando em sala de aula diferentes experiências que envolvam os processos de ensino, pesquisa e extensão, compartilhando com a comunidade os conhecimentos gerados na Universidade.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. Literatura infantil – **Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1994.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem**: ano 2: unidade 1/ Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/17820>. Acesso em: 18 nov.2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: 2018.

BLOG Amiga da Educação, disponível em <http://amigasdaedu.blogspot.com/2015/10/atividade-genero-textual-carta.html> acesso 07 ago 2020

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**. São Paulo, Ática Editora, 1987.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Arte Médicas Sul, 1979.

FREIRE, Paulo, 1921 – 1997, **A importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. São Paulo, Cortez, 2001.

IRIZAGA, Kathleen Floriano. **Todos alfabetizados: no primeiro ano**. Porto Alegre: Mediação, 2011.120p.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCHE, Vanilda Salton; MARINELLO, Adiane Fogali. **Gêneros textuais: práticas de leitura escrita e análise linguística**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. Disponível em:< [http://www.uems.br/site/nehms/arquivos/53\\_2014-04-04\\_12-17-14.pdf](http://www.uems.br/site/nehms/arquivos/53_2014-04-04_12-17-14.pdf)>. Acesso em: 14 de nov., 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antonio, 1946 – **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

ROCHA, Anna Gabrielle Amorim. **A importância dos gêneros textuais no processo de ensino aprendizagem** de Língua Portuguesa. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 03, Vol. 10, pp. 18-32. Março de 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/letras/importancia-dos-gereros> Acesso em 16 ago 2020.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos: escolas e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROSA, A.G.; ROSA, S.B. **Viajando pelo mundo dos gêneros textuais**. Disponível em: <https://www.ulbracds.com.br/index.php/sieduca/article/view/2327> Acesso em 15 ago 2020.

SILVA, Ruth Pinto da. **Letramento e gêneros textuais: seus fundamentos**. Guarabira: UEPB, 2014.

SOARES, Magda. **Oralidade, alfabetização e letramento**. Revista Pátio Educação Infantil, Ano VII, Nº 20, Jul./Out. 2009, ArtMed. Disponível em: <http://falandodospequenos.blogspot.com.br/2010/04/alfabetizacao-e-letramento-na-educacao.html> . Acesso em: 03 de mai. 2015.

SOARES Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf> . Acesso em: 31 mar 2015.

THIOLLENT, Michel, 1947- **Métodos de pesquisa-ação**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

VYGOTSKY, LEV S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 168p. (Coleção Psicologia e Pedagogia. Nova Série).