



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB  
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO- LEdoC**

**RAQUEL COSTA OLIVEIRA**

**PESQUISA-AÇÃO E OS GÊNEROS TEXTUAIS PARA DESENVOLVIMENTO DA  
LEITURA E ESCRITA**

**PLANALTINA – DF  
2016**

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB  
FACULDADE UNB PLANALTINA – FUP  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - LEdoC**

**RAQUEL COSTA OLIVEIRA**

**PESQUISA-AÇÃO E OS GÊNEROS TEXTUAIS PARA DESENVOLVIMENTO DA  
LEITURA E ESCRITA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação do Campo - LEdoC, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Educação do Campo, com Habilitação na área de Linguagem.

Orientadora Profa. Dra. Rosineide Magalhães de Sousa.

**PLANALTINA – DF  
2016**

**RAQUEL COSTA OLIVEIRA**

**PESQUISA-AÇÃO E OS GÊNEROS TEXTUAIS PARA DESENVOLVIMENTO DA  
LEITURA E ESCRITA**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação do Campo - LEdoC, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Educação do Campo, com Habilitação na área de Linguagem.

Orientadora Profa. Dra. Rosineide Magalhães de Sousa.

**Comissão Examinadora:**

---

Profa. Dra. Rosineide Magalhães de Sousa  
(Orientadora - FUP)

---

Profa. MsC. Vângela Vasconcelos  
(Examinadora – SEDF)

---

Profa. Mestranda Ana Carolina Capuzzo de Melo  
(Examinadora – IFB)

## **DEDICATÓRIA**

Por meio dos nossos esforços podemos realizar tudo o que queremos, mas sempre precisamos do apoio daqueles que querem o nosso bem. Dedico esse trabalho ao meu esposo e minha família que sempre estiveram ao meu lado, mesmo diante de tantas dificuldades, nunca me faltou apoio e palavras animadoras me fazendo acreditar na minha capacidade.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que está em primeiro lugar em minha vida, que me deu força e sabedoria, sempre guiando meus passos na direção certa para conquista dos meus sonhos, que despertou em mim o desejo de buscar novos caminhos que mudaram a minha vida.

Aos meus pais que sempre me incentivaram a buscar nos estudos a melhor forma de crescer na vida profissional.

Ao meu esposo que foi muito compreensivo, amoroso e dedicado, sempre me apoiou e esteve ao meu lado me ajudando a concretizar esse sonho de me formar na UnB.

À minha sogra, (*in memoriam*) que já não está entre nós, mais foi uma pessoa maravilhosa na minha vida e fundamental que me incentivou e me ajudou muito a chegar até aqui.

À Profa. Dra. Rosineide Magalhães de Sousa que mais do que uma orientadora foi uma apoiadora em todas as etapas em que estivemos juntas na Universidade. Me apontando caminhos e não medindo esforços no auxílio a minha caminhada acadêmica.

A toda equipe que faz parte da LEdoC, aos professores e funcionários, deixo o meu obrigado e minha gratidão por todo apoio, carinho e compreensão, obrigada a UnB pelo apoio e crescimento.

E finalmente a banca examinadora composta de tão beneméritas Educadoras que se propuseram a ceder seu tempo em prol da conclusão do meu percurso como licencianda.

## RESUMO

A presente monografia tem como temática a Pesquisa-ação dos gêneros textuais, para desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos do Ensino Fundamental, de séries finais. O objetivo dessa pesquisa é demonstrar como a Pesquisa-ação aliada a prática dos gêneros textuais como recurso pedagógico é essencial para aprimorar a leitura e a escrita do educando do Ensino Básico da Escola do Campo. Os dados para essa pesquisa foram gerados através da Pesquisa-ação, com observações em sala de aula, produções textuais dos alunos e através de oficinas recreativas e educativas. Durante as disciplinas de estágios ofertadas no curso de Licenciatura em Educação do Campo observou-se a seguinte problemática no Colégio Estadual Elias Jorge Cheim no Ensino Fundamental, séries finais, uma grande dificuldade ortográfica e lingüística entre os alunos. A partir daí, levantou-se a seguinte questão: o estudo dos gêneros textuais pode ser uma estratégia de ensino capaz de auxiliar os alunos a superar suas dificuldades na leitura e escrita? O objetivo geral, portanto, desta pesquisa foi demonstrar como a Pesquisa-ação permitiu identificar o desenvolvimento dos alunos na leitura e escrita, a partir da aplicação de estratégias envolvendo os variados gêneros textuais existentes. Como metodologia de pesquisa, de caráter qualitativo, foi utilizada a revisão bibliográfica, análise documental e a Pesquisa-ação. A fundamentação teórica dialoga com autores como Rojo (2012); Kleiman (2005); Bazerman (2005); Marcushi (2008). A intervenção realizada no referido colégio no Ensino Fundamental, de séries finais apresentou um resultado muito positivo, pois os alunos demonstraram substancial avanço no seu processo de construção da leitura e da escrita.

Palavras-chave: Educação; Pesquisa-ação; Ensino Fundamental Séries Finais; Gêneros Textuais.

## **ABSTRACT**

The present monograph has as its theme the contributions of the Literary Genres, for reading and writing of students of Elementary School, of final grades. The aim of this research is to demonstrate how Action Research allied to the practice of textual genres as a pedagogical resource is essential to improve the reading and writing of the elementary school of the field. The data for this research were generated through Action Research, through classroom observations, textual productions of students and through recreational and educational workshops. During the internship courses offered through the graduation course in "Field Education", the following problem was observed in at Elias Jorge Cheim Elementary School, of final grades: a great orthographic and linguistic difficulty among students. From this, the following question arose: can the study of textual genres be a teaching strategy capable of helping students to over their difficulties in reading and writing? The general objective, therefore, of this research was to demonstrate how Action Research allowed to identify student's development in reading and writing, through the application of strategies involving the various existing textual genres. A qualitative research methodology, bibliographical review, documentary analysis and action research were used. The theoretical foundation dialogues with authors such as Rojo (2012); Kleiman (2005); Bazerman (2005); Marcushi (2008). The intervention carried out in Elementary School, of final grades presented a very positive result, since the students demonstrated substantial progress in their process of construction of reading and writing final years of an elementary school.

Keywords: Education; Action research; Elementary School; Textual genres.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 2 – REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>14</b>
2.1. O que dizem os autores.....	14
2.1.1. Letramento.....	14
2.1.2. Gêneros Textuais.....	19
2.2. Os Gêneros Textuais na Educação.....	27
<b>CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA – PESQUISA-AÇÃO.....</b>	<b>35</b>
3.1. Abordagem Qualitativa e Pesquisa-ação.....	38
3.1.1. Características da Instituição de Ensino pesquisada.....	41
<b>CAPÍTULO 4 – REFERENCIAL METODOLÓGICO.....</b>	<b>42</b>
4.1. A pesquisa-ação no Colégio Estadual Elias Jorge Cheim..	42
4.1.1. Sequências Didáticas.....	44
4.1.2. Intervenções na Escola e Comunidade (PIBID).....	46
4.2. Avaliação das Oficinas.....	48
<b>CAPÍTULO 5 – ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>49</b>
5.1. Contribuições da Pesquisa-ação e resultados.....	49
5.1.1. Visão dos professores sobre a Pesquisa-ação.....	52
<b>CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>55</b>
<b>CAPÍTULO 7 – REFERÊNCIAS.....</b>	<b>58</b>



## **CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO**

A temática da presente monografia aborda as contribuições dos gêneros textuais através da Pesquisa-ação, para leitura e escrita dos alunos do Ensino Fundamental Séries Finais. A escolha do tema é pertinente ao problema encontrado durante as observações realizadas nas disciplinas de estágio ofertadas no curso de Licenciatura em Educação no Campo.

A pesquisa-ação desenvolvida na escola é um tipo de pesquisa utilizada e elaborada como meio de contribuir com algumas mudanças para melhoria dos problemas verificados durante a pesquisa-ação. Na pesquisa-ação o pesquisador intervém de modo quase militante no processo, em função de uma mudança cujos fins ele define como a estratégia. Mas a mudança visada não é imposta de fora pelos pesquisadores. Resulta de uma atividade de pesquisa na qual os atores se debruçam sobre eles mesmos. A ação parece prioritária nesse tipo de pesquisa, mas as conseqüências da ação permitem aos pesquisadores explorá-las com fins de pesquisa mais acadêmica. Com este intuito o trabalho foi desenvolvido através da pesquisa-ação.

O Colégio Estadual Elias Jorge Cheim é considerado uma Escola do Campo, por atender em sua maioria alunos vindos de comunidades rurais, foi o local escolhido para o desenvolvimento da pesquisa-ação. A instituição apresenta problemas como baixa escolaridade da comunidade rural e evasão escolar. Foi diagnosticado que os alunos, das séries finais, do Ensino Fundamental apresentavam grande dificuldade ortográfica e linguística.

A partir daí levantou-se a seguinte problemática, a saber: o estudo dos gêneros textuais pode ser uma estratégia de ensino capaz de auxiliar os alunos a superar suas dificuldades na leitura e escrita? O foco do problema está na questão da mudança. A pesquisa-ação propõe sempre uma mudança. A mudança segundo Barbier é concebida como uma socioterapia, uma análise da organização, com finalidades dificilmente previsíveis e não se traduzindo forçosamente num progresso ou numa melhora do bem estar.

Ainda, durante os estágios realizados foi possível concluir que os professores de Língua Portuguesa do Colégio, utilizam como instrumento pedagógico o currículo

Referência do Estado de Goiás que serve para orientar o professor em cada disciplina, bimestre e grau de escolaridade.

Em se tratando da proposta de ensino dos gêneros textuais, o currículo orienta o professor a ensiná-los de maneira sistematizada de forma a possibilitar aos alunos o domínio de cada gênero. Durante a análise constatou-se que o currículo já preconiza que os gêneros textuais devem, durante o seu estudo, levar o aluno a ler, comparar e associar os gêneros observando forma, conteúdo, estilo e função social. (SEDUC, 2013, p. 32).

Diante disso, o educador fica restrito ao currículo referência, desempenhando assim uma prática pedagógica tradicionalista, em que os estudantes do campo, não são contemplados de acordo com suas necessidades e especificidades, conforme esclarece Sousa (2006) "além dos gêneros mais padronizados da escrita, convivemos com gêneros da conversação, que são muito mais dinâmicos e que representam inúmeras situações de interação social"

O professor de Língua Portuguesa tem um papel fundamental na escola, o desenvolvimento do letramento possibilita o acesso a outros conhecimentos. A partir da conscientização por uma educação diferenciada, oferecida pela Licenciatura em Educação do Campo, percebe-se uma grande necessidade de mecanismos que beneficiem e facilitem o aprendizado da Língua Portuguesa nas Escolas do Campo. Como os gêneros textuais apresentam uma grande variedade de textos a serem trabalhados, podem ser utilizados como uma importante ferramenta de aprendizagem.

Existe uma grande variedade de Gêneros Textuais que podem ser utilizados como incentivo a leitura e a escrita, como: anúncios, convites, avisos, bulas, cartas, cartazes, contos de fadas, crônicas, entrevistas, letras de músicas, leis, mensagens, notícias, entre outros. A abordagem dos textos facilitará o exercício da coerência e coesão, na escrita dos estudantes. Além de serem textos mais interessantes, desperta o interesse do estudante pela leitura.

Perini (2002) afirma que as práticas desenvolvidas na escola consistem de longos exercícios repetitivos que tem por objetivo "levar os alunos a ler e escrever razoavelmente bem". O autor, entretanto, questiona: "[...] será que o estudo da gramática pode ajudar na aquisição da leitura e da escrita? Acredito que a resposta seja negativa!"

A Pesquisa-ação dentro da escola permitiu identificar o desenvolvimento dos alunos na leitura e escrita, a partir da aplicação de estratégias envolvendo os variados gêneros textuais existentes.

Esta pesquisa foi realizada com alunos participantes do Projeto de intervenção Letramentos Múltiplos, oportunizado pelo PIBID Diversidade - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - institucionalizado na Faculdade UnB Planaltina.

O projeto de intervenção foi realizado a partir do PIBID Diversidade, sobre a coordenação da professora Rosineide Magalhães de Sousa<sup>1</sup>. O projeto se refere à Licenciatura em Educação do Campo – graduação regular- da Universidade de Brasília, iniciado em 2007 nessa Universidade. E, tem como objeto a escola de Educação Básica do Campo, com ênfase na construção da organização escolar e do trabalho pedagógico para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio.

O projeto inserido na escola estimula educadores para atuarem na Educação Básica em escolas do campo contribuindo simultaneamente para a construção coletiva de um projeto de formação de educadores que sirva como referência para políticas de Educação do Campo.

A Licenciatura em Educação do Campo utiliza a metodologia de alternância que prevê o Tempo Universidade (na Universidade) onde os alunos têm acesso à teoria e aos autores e desenvolvem pesquisas e aulas de campo, seminários e outros eventos e o Tempo Comunidade (na comunidade) quando os alunos desenvolvem atividades de inserção orientada na escola e comunidade desde o primeiro semestre do curso, que totalizam 8 semestres para todo o curso.

O projeto PIBID Diversidade subsidia o tempo comunidade de muitos estudantes da LEdoC fortalecendo não apenas a formação inicial deles, garantindo sua participação nas escolas desde o início da formação, mas também essas escolas.

Sendo assim, o PIBID Diversidade promove não apenas a integração entre Educação Superior e Educação Básica, incentivando os docentes da Licenciatura em Educação do Campo/UnB desenvolver um trabalho nas escolas e

---

<sup>1</sup>Currículo lattes <http://lattes.cnpq.br/4973119375744503>

comunidades do campo, valorizando a docência nas escolas do campo, partindo da realidade social das comunidades e dos conhecimentos acumulados dos alunos.

O processo de inserção dos licenciandos ocorre desde o início de sua formação no contexto escolar, oportunizando sua participação nas práticas docentes, de pesquisa, possibilitando ao bolsista ter experiências e transformá-las em subsídio para o trabalho acadêmico, promovendo o conhecimento entre teoria e prática.

De acordo com Sousa (2006), surgiram novas formas de comunicação a partir do “aparecimento de novas tecnologias e a transformação das dinâmicas comunicativas e sociais”, como consequência as interações comunicativas tiveram suas configurações alteradas ou transformadas em gêneros “para servirem as diferentes esferas sociais.”

O Projeto de intervenção Letramentos Múltiplos aplicado, propôs estimular o hábito da leitura e a melhoria na escrita, a partir da aplicação de estratégias envolvendo variados gêneros textuais. Os objetivos específicos apresentados no projeto de intervenção foram: produzir textos de acordo com as regras ortográficas, coesos e coerentes, dentro dos gêneros previstos; identificar as contribuições que os gêneros textuais trazem para a leitura e escrita dos estudantes; utilizar os diversos gêneros textuais para incentivar a prática da leitura e escrita e compreender o sentido de cada texto; realizar atividades pedagógicas por meio da PIBID; oferecer aos alunos com dificuldade de interpretação dos diversos gêneros textuais, apoio pedagógico.

Buscou-se ampliar o desenvolvimento linguístico e ortográfico dos estudantes proporcionando pelo contato com os gêneros textuais não apenas a compreensão das idéias contidas nos textos, mas também procurando despertar o gosto pela leitura, o que traria sem dúvida melhorias na escrita. A escola incentiva a leitura, os estudantes não tem acesso a revistas e jornais, que não são comercializados na cidade, além de não terem uma biblioteca atualizada. Todos estes fatores influenciam na desenvoltura dos estudantes em relação ao gosto pela leitura e escrita.

Foram realizadas avaliações periódicas para confirmar se os objetivos do projeto estavam sendo minimamente alcançados.

O objetivo específico da pesquisa pretende, portanto descrever a realização do projeto de intervenção, para tal foi usada como metodologia de pesquisa a

revisão bibliográfica, a análise documental e a Pesquisa-ação. A intervenção teve resultado positivo, pois os alunos demonstraram substancial avanço no seu processo de construção da leitura e da escrita.

Na Pesquisa-ação é criada uma situação de dinâmica social radicalmente diferente daquela da pesquisa tradicional. Utiliza os instrumentos tradicionais da pesquisa em Ciências Sociais, mas adota ou inventa novos.

Wilfred Carr e Stephen Kemmis (1986) definem a pesquisa-ação como uma forma de pesquisa realizada pelos técnicos a partir de sua própria prática. Trata-se de uma Pesquisa-ação libertadora e crítica. Segundo os autores, parece que assistíamos a um renascimento da pesquisa-ação. Os docentes, por exemplo, têm vontade de participar diretamente do conhecimento dos problemas deles mesmos, e estão cada vez mais conscientes da inutilidade das pesquisas clássicas feitas por outros sob a denominação das “Ciências da Educação”.

O trabalho em questão tem a seguinte organização: introdução contextualizando a proposta da monografia; capítulo 1 chamado de horizonte teórico que traz os principais autores utilizados como subsídio para proporcionar o diálogo realizado na análise e discussão dos resultados. Em seguida no capítulo 2 apresenta-se a metodologia empregada bem como todo o delineamento do estudo e as ações realizadas para alcançar os objetivos propostos; e, o capítulo 3 apresenta os resultados alcançados e as discussões realizadas com base nos autores elencados no capítulo 1. Finalizando a pesquisa temos as considerações finais que trazem as reflexões feitas pela autora durante todo o desenvolvimento da monografia, bem como as referências.

## **CAPÍTULO 2 - REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1. O QUE DIZEM OS AUTORES**

#### **2.1.1. LETRAMENTO**

O letramento está ligado às práticas sociais que os indivíduos realizam por meio da linguagem. É o estado ou condição de um indivíduo que tem a habilidade de ler e escrever de forma adequada, se atribui àquele que é capaz de fazer o uso da leitura e da escrita na sua interação com a sociedade. O letramento não se nota apenas nas situações ocorridas na vida social, está relacionado a uma atividade coletiva por meio da linguagem, que tem objetivo e intenções a serem alcançados nessas interações.

Kleiman (2007) diz que “os estudos do letramento, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem.”

O envolvimento do sujeito em práticas sociais que integram a leitura aumenta a capacidade de realizar tarefas, compreender, alcançar objetivos e se comunicar. Com este propósito é necessário conhecer o uso da leitura e da escrita dentro da sociedade.

Segundo Rojo (2012), o letramento é um fenômeno de caráter social e destaca as características sócio-históricas quando um grupo social se apropria de um sistema de escrita. O letramento é um processo mais extenso do que a alfabetização, mesmo estando intimamente ligado ao sistema gráfico.

O Letramento apresenta várias concepções, no caso deste estudo buscou-se a partir dos autores citados, compreender o letramento como um “conjunto de práticas sociais mediados por textos escritos” (SOUZA, 2006, p. 33).

Soares (2005) conceitua letramento como o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita.”

O letramento (palavra que apareceu pela primeira vez por Mary Kato, 1986) resulta da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; é o estado ou condição que adquire um grupo social, ou indivíduo, como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais (SOARES, 2005, p.15).

Ao definir letramento, Soares (2005) afirma que seria difícil uma definição precisa para letramento, pois, do ponto de vista sociológico, mesmo dentro de uma única sociedade, há contextos sociais heterogêneos, bem como demandas funcionais que diferem entre si, como: sexo, idade, residência rural ou urbana e etnia, bem como outros fatores que determinam a natureza do comportamento letrado.

Soares (2003) ao abordar o termo “letramento”, diz que há uma imprecisão aceitável sobre este termo, que foi abordado recentemente na área da educação, e define a:

[...] concepção de letramento como sendo não as próprias práticas de leitura e escrita, e/ou os eventos relacionados com o uso e função dessas práticas, ou ainda o impacto ou as consequências da escrita sobre a sociedade, mas, para além de tudo isso, o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação. (SOARES, 2003, p. 144).

Tfouni (2004) afirma que letramento caracteriza as ações sociais e históricas da escrita na sociedade. “Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”

Seguindo este conceito, é importante que a escola ofereça aos alunos um contato amplo com os diferentes gêneros, mídias e suportes de textos escritos. Pois, com o passar do tempo, o mundo se torna cada vez mais adepto ao uso de tecnologias digitais.

É significativo que seja trabalhado e utilizado dentro de sala de aula as novas tecnologias para que os alunos aprendam a ler, escrever e se manifestar através delas, mantendo-se inseridos na sociedade letrada. Essencialmente na cultura urbana, as tecnologias digitais estão presentes em nosso cotidiano, na produção de textos, imagens e sons, por exemplo, possibilitando novas maneiras de expressão e comunicação, fazendo-se necessária sua aquisição.

De acordo com Rojo (2012) todo esse processo de aquisição das tecnologias exige variadas habilidades que estão relacionadas aos Multiletramentos, A autora da à seguinte explicação: multiletramentos se direciona a dois pontos de multiplicidade que estão presentes na sociedade contemporânea, uma delas, a multiplicidade cultural de populações e seus costumes, e o outro ponto é a

multiplicidade semiótica de constituição de textos, veículo para a construção de informações e meios de comunicação.

Rojo (2012) esclarece que a multiplicidade de culturas se constitui a partir de todas as produções culturais letradas que fazem parte do cotidiano social. Sendo ela um conjunto de textos diversificados, que se formam pelas escolhas pessoais e políticas acarretando um processo de diferentes textos.

Os multiletramentos podem influenciar de forma positiva o desenvolvimento do aluno em sala de aula, gerando interesse no conteúdo e até mesmo facilitando sua compreensão sobre determinado assunto. Posicionar as novas tecnologias como colaboradoras do ensino, extraindo delas todos os benefícios de interação e compreensão para um ensino que acarrete uma aprendizagem prazerosa e construtiva.

Segundo Sousa (2006), o letramento pode ser visto como “uma cultura constituída de práticas sociais” nas quais os textos escritos são utilizados pelas pessoas para “registrar a memória, acordos, expandir e reinventar o conhecimento em todas as dimensões históricas, científicas e sociais.” A autora explica que esse fenômeno acontece na escola ou na igreja, ou seja, em diferentes domínios sociais e possuem diversos propósitos sociais e culturais.

O letramento está associado às condições de um indivíduo ao dominar o funcionamento da língua por meio da leitura e da escrita e utilizá-las em suas interações sociais. Nessa perspectiva, o letramento é complexo e envolve várias habilidades e competências do sujeito.

Para Sousa (2006), as práticas de letramento envolvem, entre outros pontos de análise não apenas o comportamento, mas valores, relações sociais etc, promovendo a interação entre as pessoas, grupo ou comunidade, sendo moldadas “pelas normas sociais que regulam o uso e a distribuição dos textos, prescrevendo quem produz e quem tem acesso aos mesmos.”

Os eventos de letramento são atividades com uma função, seja cognitiva ou social em que usamos os textos. São episódios que surgem das práticas de letramento e são moldados por elas. A noção de eventos marca a natureza da situação do letramento que sempre ocorre em um contexto situacional. Etc. Os textos são partes essenciais dos eventos de letramento e o estudo dele é particularmente um estudo de textos e como eles são produzidos e utilizados. (SOUSA, 2006, p. 37)

Soares (2003) também compreende o letramento em duas dimensões: individual – cada pessoa adquiriu habilidades de leitura e escrita e social que



engloba o letramento como um fenômeno cultural formado pelo conjunto de propósitos e atividades sociais que utilizam/envolvem a língua escrita.

A dimensão individual descrita por Soares nos remete a Bortoni et. al. (2011) que diz: “a leitura é uma arquivcompetência e que, por conseguinte, todo professor é um agente de letramento, de modo que lhe cumpre a tarefa de desenvolver as competências relativas à compreensão textual.” Colaborando assim com a importância do estudo dos gêneros para ampliar e melhorar a dificuldade ortográfica e linguística dos alunos.

O conceito de práticas de letramento se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e aos conceitos sociais e culturais que conferem sentido aos usos da literatura e/ ou da escrita. As práticas de letramento incorporam não só “eventos de letramento”, como ocasiões empíricas às quais o letramento é essencial, mas também modelos populares desses eventos e as concepções ideológicas que os sustentam.

O termo “eventos de letramento” se refere a qualquer ocasião em que um trecho da escrita é essencial à natureza das interações dos participantes e os seus processos interpretativos. Baseando-se nesse conceito, há uma compreensão ao analisarmos o desenvolvimento e crescimento do indivíduo, considerando que a alfabetização é um processo que não alcançará em um determinado momento sua plenitude se não estiver relacionado às práticas letradas, logo, o educando, enquanto participante de uma comunidade letrada deverá se manter atualizado para se desenvolver e não ser marginalizado e excluído pelas mudanças sociais.

Considerando a leitura como prática social, é essencial entender que o princípio desta prática é a interação do homem com a sociedade e o texto escrito. A inter-relação entre os fatos reais vividos por grupos sociais possibilita que o ensino realizado seja eficiente

Entendendo que a leitura tem um papel de grande importância e, cada vez é mais requisitada em meio aos letrados, Kleiman (2007) afirma que a escrita está majoritariamente presente na vida cotidiana da sociedade.

Se a teoria do letramento enfatizava a necessidade de letrar e não somente alfabetizar, hoje em dia, com as novas mídias, precisamos renovar, reinventar nossa prática escolar, nossa didática e a própria escola, não somente letrando, mas sobretudo multiletrando. Por isso, a leitura e a abordagem das práticas escolares que o livro apresenta são extremamente relevantes para professores, alunos e

interessados na área de letramento e das novas perspectivas em relação a um novo modo de ensinar.

O letramento também é compreendido como um fenômeno mais amplo e que ultrapassa os domínios da escola; “[...] podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. (KLEIMAN, 2008, p. 18).

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 2008, p. 19).

Brian Street (2014) apresenta um estudo de caso de salas de aula, relacionado às discussões acerca do letramento cultural. O autor levanta a seguinte questão: “se, como argumentamos, existem múltiplos letramentos, como foi que uma variedade particular veio a ser considerada como único letramento?”

Nessa perspectiva, Street (2014) apresenta o conceito de “pedagogização” do letramento, ou seja, o letramento associado apenas às noções educacionais. Apresenta, por meio de exemplos de pesquisas, que existem outros letramentos, além do dominante, que não estão relacionados à escolarização. Logo, ele defende o modelo ideológico, pois “aprender letramento” não é simplesmente adquirir conteúdo, mas aprender como um processo. Acredita que é dever do professor conceber o letramento como prática social, a fim de ampliar as capacidades comunicativas dos alunos.

Saber o que os alunos lêem e escrevem é um passo importante para a aproximação dos interesses dos alunos com as práticas educativas da escola. A partir desse diagnóstico, torna-se possível a aproximação do conteúdo com os fatos significativos para os alunos.

Street (2014) destaca a natureza social do letramento, em oposição ao que denomina perspectiva “autônoma” do letramento, orientada para as habilidades. Reconhecendo que existem múltiplos letramentos praticados em contextos reais, sugere a rejeição da teoria da “grande divisão”, que adota uma visão etnocêntrica e hierárquica, privilegiando uma forma particular de letramento sobre as muitas

variedades que a pesquisa agora mostra existirem mundo afora, propõe um modelo “ideológico” de letramento, segundo o qual as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em posições ideológicas sobre o que conta como “letramento” e nas relações de poder a ele associadas.

A participação do aluno em práticas sociais que envolvem a leitura aumenta a capacidade de realizar tarefas, compreender, alcançar objetivos e se comunicar. Por este motivo é necessário conhecer o uso da leitura e da escrita dentro da sociedade.

### **2.1.2. GÊNEROS TEXTUAIS**

Os gêneros textuais variam com o passar do tempo de acordo com as alterações e necessidades sócio-históricas dos usuários da linguagem. Assim, tem se assistido ao surgimento de alguns gêneros, juntamente com a evolução tecnológica. Os gêneros proporcionam aos indivíduos a interpretação comunicativa e a interação social em diversas situações.

Os estudos dos gêneros textuais vêm sendo feitos desde a Retórica Antiga, com ênfase nas classificações tradicionais da literatura que, desde Platão, têm tido uma insistente discussão. Brandão (2003) argumenta que esses estudos “têm atravessado, ao longo dos tempos, as preocupações dos estudiosos da linguagem, interessando tanto à história da retórica quanto às pesquisas contemporâneas em poética e semiótica literária e às teorias linguísticas atuais”. Brandão (2003) acrescenta que isso se deveu ao fato de que a Linguística, como “ciência específica da linguagem”, é recente e também porque “sua preocupação inicial foi com as unidades menores que o texto”.

Os padrões de linguagem estão associados à organização de uma sociedade que interage por meio da comunicação seja ela oral, ou escrita. Na ocorrência dessa interação, os interlocutores estão introduzidos em um determinado contexto e necessitam de conhecimentos específicos para a realização de determinada produção no ambiente de interação.

Para possibilitar a comunicação, toda sociedade elabora formas relativamente estáveis de textos que funcionam como intermediários entre o enunciador e o destinatário, a saber, gêneros. (DOLZ & SCHNEUWLY; apud MARCUSCHI, 2008, p. 212).

Rojo (2006) fala sobre um ponto de grande importância tratado nos PCNEM (Brasil, 2000) de Língua Portuguesa, que objetivam um ensino da língua como o instrumento formador de um leitor/reprodutor de textos, que tenha uma visão crítica, que saiba construir textos e reconstruí-los, enfim, saiba ler e produzir textos.

A visão de leitor/reprodutor de textos presente nos PCN é a de um usuário eficaz e competente da linguagem escrita, imerso em práticas sociais e em atividades de linguagem letradas que, em diferentes situações comunicativas, utiliza-se dos gêneros do discurso para construir, ou reconstruir, os sentidos de textos que lê ou produz. (ROJO, 2006, p. 25)

Sendo assim, o ensino de Língua Portuguesa tem como finalidade tornar o indivíduo capaz de fazer uso da língua, seja oralmente, ou em um texto escrito, através de sua capacidade de compreender e produzir textos que circulam socialmente em seu meio de interação. “Trata-se, portanto, de práticas sociais de uso da linguagem, que podem também ser vistas como atividades de linguagem.” (SCHNEUWLY, 1997 apud ROJO 2006, p. 25).

As práticas de linguagem proporcionam aos interlocutores uma mediação em um contexto específico para a comunicação, podendo o indivíduo se inserir em diversos meios de interação e comunicação. Tais práticas necessitam um conhecimento de mundo, experiências de vida e domínio da língua para que ocorra a compreensão nesta comunicação.

Bakhtin (2003) afirma que o uso da língua se concretiza por meio de enunciados. Tais enunciados são individuais e únicos. Apesar disso, “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados” (orais ou escritos) e esses são de possibilidades inesgotáveis dentro dos diversos campos da atividade humana. Isso porque a diversidade dos gêneros segue os parâmetros sociais e históricos das práticas discursivas de um determinado universo social.

O ensino de língua Portuguesa através de textos traz uma concepção de que o texto é a unidade mais relevante de ensino, Rojo (2006).

Os textos se organizam sempre dentro de certas restrições de natureza temática, ‘composicional’ e estilística, que os caracterizam como pertencentes a esse ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. (PCNEM, 2000, p. 23).

Referência nos estudos da linguagem em suas relações com a sociedade, história e cultura o pesquisador, filósofo e teórico russo Bakhtin trouxe uma nova perspectiva na década de 70, para os pesquisadores da linguística aplicada, ao afirmar que as relações entre sociedade e linguagem são intrínsecas, e que apesar do que Bakhtin chama de domínios ideológicos dialogarem entre si, estes produzem enunciados relativamente estáveis, tais enunciados o autor denomina gêneros discursivos. (BEZERRA, 2003, p. 72)

Bakhtin (1997) esclarece que o estudo dos gêneros ficou restrito, aos da retórica, na antiguidade e aos gêneros literários, estes eram tratados apenas do ponto de vista artístico-literário, suas especificidades e distinções diferenciais intergenéricas ficaram limitadas a literatura e, todos os problemas linguísticos encontrados nos seus variados tipos de enunciado nunca foram levados em conta. Os gêneros cotidianos, segundo este autor, cujos estudos se limitavam a evidenciar a especificidade do discurso cotidiano oral.

Bakhtin (1997) também afirma a existência de gêneros primários e secundários divididos assim, para uma melhor compreensão e estudo. Os gêneros secundários englobam “o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. - aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica.” Tais gêneros absorvem os gêneros primários mais simples, neste momento os gêneros primários, segundo o autor, perdem sua correlação com a realidade existente.

A inter-relação entre os gêneros primários e secundários de um lado, o processo histórico de formação dos gêneros secundários do outro, eis o que esclarece a natureza do enunciado (e, acima de tudo, o difícil problema da correlação entre língua, ideologias e visões do mundo). (BAKHINT, 1997, p. 282)

Pode-se compreender então que o pensamento apresentado por Bakhtin é de que a análise dos enunciados não pode ser feita de forma incompleta pelo contrário deve ser observada a interação dos sujeitos, e todo o contexto que o cerca, inclusive outras vozes possíveis, considerando a enunciação manter relações com o momento histórico onde se situa as peculiaridades culturais e especificidades ideológicas.

Os gêneros têm seu próprio campo de existência e não podem ser substituídos aleatoriamente. O que determina o uso deste ou daquele gênero são as necessidades comunicativas dos membros de uma determinada esfera da atividade

social. Para ele, “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2003, p. 268).

Marcuschi (2008) por sua vez compreende os gêneros textuais a partir da visão de vários autores, inclusive se remetendo a Platão e a seu estudo inicial sobre o tema. Segundo O autor os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas inerentes do cotidiano. Não sendo “instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa, muito pelo contrário, eles se caracterizam como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos” (MARCUSCHI, 2002, p.19).

Citando Carolyn Miller (1984) Marcuschi (2008) nos diz que os gêneros são uma forma de ação social, um artefato social importante. “Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares.”

O autor ressalta que os gêneros textuais precisam ser compreendidos como entidades empíricas, orais ou escritas, que possuem não só objetivos enunciativos como “estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.” São em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas “Não se pode tratar o gênero de discurso independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas”

Ao analisarmos os gêneros textuais estamos englobando também a análise do texto, do discurso, “uma descrição da língua e visão de sociedade [...]”. Portanto, Marcuschi (a2008; b2005) pretende chamar a atenção para a relação que deve existir entre o “trabalho de leitura e escrita e o universo discursivo do qual o aluno faz parte.”

Compreendendo esta concepção o professor trabalhará os gêneros proporcionando ao aluno uma familiaridade com os diversos gêneros e com suas funcionalidades e intencionalidades, por se tratar de uma “extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia.”

A imersão dos alunos nas práticas de linguagem contribui para a sua apropriação, no entanto, acreditamos que é preciso ir além das vivências. É necessário um trabalho com os gêneros textuais, orais e escritos, progressivo e

aprofundado envolvendo situações em que essa exploração faça sentido, este posicionamento é adotado por autores como Bronckart (1999) e Schneuwly e Dolz (2004).

Para o autor o objetivo é levar a compreensão de que os gêneros são uma forma de ação e organização social, uma categoria cultural, um esquema cognitivo, uma estrutura textual.

Baltar (2003) também corrobora a fala dos dois autores anteriores ao afirmar que “os gêneros não são apenas fenômenos linguísticos, mas sim fenômenos linguisticamente situados.” Entretanto Baltar (2003) faz algumas ressalvas em tratar os gêneros textuais como eventos discursivos: “Na nossa opinião, um evento discursivo é uma ocorrência num tempo e num espaço exclusivo e específico, que envolve enunciadores com objetivos comunicacionais específicos.”

Segundo o autor em momentos específicos evento discursivo e gênero textual se entrelaçam, e nos dá como exemplo deste fato a entrevista

Quando ocorre, por exemplo, o evento discursivo entrevista, simultaneamente estará sendo aplicado o gênero textual entrevista, com os interlocutores desempenhando cada um o seu papel de enunciadores no ato de linguagem, dentro de um ambiente discursivo. (BALTAR, 2006, p. 28)

Para Baltar (2003) em se tratando dos gêneros as divergências ocorrem devido à diversidade de nomenclaturas, definições e classificações encontradas nos livros de referência do tema, assim como nos didáticos, portanto para este autor a definição correta para gêneros textuais seria:

[...] a diversidade de textos que ocorrem nos ambientes discursivos de nossa sociedade, os quais são materializações linguísticas textualizadas, com suas estruturas estáveis, disponíveis no intertexto para serem atualizados nos eventos discursivos que ocorrem em sociedade [...] (BALTAR, 2003, p. 30)

Sendo assim, diante da visão dos autores pode-se dizer que como prática social, os gêneros textuais sofrem mudanças a partir das mudanças sociais, Baltar esclarece que:

Enquanto que o número de gêneros textuais numa determinada sociedade é, em princípio, ilimitado, ampliando-se de acordo com os avanços culturais e tecnológicos, sendo passível de se fazer um corte sincrônico num determinado tempo e lugar, para efeito de análise, o número de tipos de discurso é mais ou menos limitado e em número bem menor (BALTAR, 2003, p. 39)

Para Bezerra (2015) realmente existe uma confusão conceitual em se tratando dos gêneros, principalmente quando ocorre uma redução, especialmente pedagógica, do gênero a uma forma ou estrutura ou ainda a uma categoria material por aproximação com o caráter de materialidade linguística do texto.

O texto faz parte da nossa rotina diária, como para pedir um cafezinho, convidar alguém para jantar, se declarar para alguém, para isso tudo utilizamos o texto, seja oral ou escrito, o texto está presente. Embora os textos sejam diferentes entre si, tem também vários itens em comum, pois podem se repetir na estrutura, na linguagem e no conteúdo.

Quando esses textos apresentam diversos atributos em comum, seja na estrutura, conteúdo ou tipo de linguagem, caracteriza-se o gênero textual, que pode ser estabelecido como as inúmeras formas de estruturar as informações lingüísticas, de acordo com a finalidade do texto, situação e papel dos interlocutores.

Após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os estudos sobre os gêneros textuais começaram a refletir no campo da Lingüística de Texto, como também suas relações com o ensino e com a aprendizagem de línguas. Tais estudos contribuíram para priorizar a interação real e o trabalho significativo com os textos na escola, como também trouxeram propostas didáticas com abordagens baseadas nos gêneros.

Os estudos dos gêneros começaram a ser trabalhados, pelo menos em alguns estabelecimentos de ensino e/ou por alguns professores, depois da divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1998, embora as discussões sobre gêneros textuais já existissem no campo da Lingüística. Apesar de não trazerem uma discussão mais profunda acerca dos gêneros textuais, os PCN (1998) reconhecem a necessidade de se ter conhecimento sobre a função social e a organização de textos orais e escritos, tal como são usados nas rotinas interacionais das pessoas, marcadas pelo mundo social que as cerca.

Independente das orientações e de muitos professores declararem ensinar de acordo com tais determinações, há opiniões de que o que é encontrado, nas salas de aula, não são mudanças tão significativas. Segundo Antunes (2002), na escola, “continuou-se a fazer mais ou menos o que se fazia antes. Só que agora, as palavras e as frases estudadas já não eram trazidas ao acaso, mas retiradas de textos.”, que, dessa forma, servem apenas de pretexto para se ensinar as mesmas coisas de antes: dígrafos, substantivos etc. No ensino de língua estrangeira não é



muito diferente. Os textos servem apenas como uma ponte para o professor abordar os tópicos gramaticais.

A autora demonstra alguns benefícios de se ensinar tomando como ponto orientador os gêneros textuais. Assim, ao ensinarmos adotando uma abordagem com base nos estudos do gênero, favorecemos:

- a) a apreensão dos “fatos linguísticos-comunicativos” e não o estudo de “fatos gramaticais”, difusos, virtuais, descontextualizados, objetivados por determinações de um “programa” previamente fixado e ordenado desde as propriedades imanentes do sistema linguístico;
- b) a apreensão de estratégias e procedimentos para promover-se a adequação e eficácia dos textos, ou o ensino da língua com o objetivo explícito e determinado de ampliar-se a competência dos sujeitos para produzirem e compreenderem textos (orais e escritos) adequados e relevantes;
- c) a consideração de como esses procedimentos e essas estratégias refletem-se na superfície do texto, pelo que não se pode inconsequentemente, empregar quaisquer palavras ou se adotar qualquer sequência textual;
- d) a correlação entre as operações de textualização e os aspectos pragmáticos da situação em que se realiza a atividade verbal;
- e) a ampliação de perspectivas na compreensão do fenômeno linguístico, superando-se, assim, os parâmetros demasiados estreitos e simplistas do “certo” e do “errado”, como indicativos da boa realização linguística (ANTUNES, 2002, p. 71).

Antunes evidencia algumas informações que devem ser consideradas pelo professor no ensino de língua, como os fatos linguístico-comunicativos e o trabalho com o texto na perspectiva de se ampliar a competência textual do falante. Entretanto, o trabalho com gêneros na sala de aula pode ser ainda mais amplamente discutido.

Conforme a proposta de Antunes, temos outra observação que merece destaque nesta perspectiva de ensino, por Paltridge (2001). Para o autor, o conhecimento acerca do gênero textual pode fornecer aos aprendizes de língua os saberes e as habilidades que eles precisam para se comunicar com sucesso em comunidades discursivas particulares, além de propiciar o acesso às diferentes formas da língua na sociedade.

De acordo com Paltridge (2001), o gênero textual pode ser o princípio organizador para o desenvolvimento de programas de ensino de línguas. Nessa perspectiva, o autor aponta algumas peculiaridades da abordagem em questão. Nela, por exemplo, as unidades não são nem tão curtas, como as de um programa de base estrutural ou funcional, nem tão longas, como as de um programa baseado em habilidades.

Para o autor, uma abordagem baseada nos gêneros textuais:

ênfatiza os propósitos comunicativos; apresenta modelos típicos de organização textual e de organização linguística; possibilita um planejamento curricular que agrupa textos com propósitos, organização e audiência similares; proporciona aos aprendizes os saberes necessários para que eles possam organizar seus textos, seja no ambiente acadêmico, seja no ambiente profissional; abrange o domínio da organização das unidades além dos limites gramaticais e lexicais, mas não as exclui do programa global; desenvolve-se com base em um gênero, como o direcionamento global do programa, mas também inclui outros aspectos da língua, tais como gramática, funções, vocabulário e habilidades linguísticas e comunicativas. (PALTRIDGE, 2001, p. 3-4)

Portanto, consideramos que a relação desses princípios às discussões acerca dos propósitos comunicativos dos gêneros textuais, ao contexto em que eles ocorrem, à sua organização estrutural, aos seus suportes, entre outros aspectos, ajuda os aprendizes a entender por que os gêneros são escritos ou falados do jeito que são e quais seus papéis na sua comunidade discursiva. As vantagens de uma concepção de ensino de gêneros que considera os propósitos comunicativos desses gêneros e as demais características que lhes são constitutivas vão muito além da visão de produzir protótipos de gêneros com sucesso.

Segundo Freedman (1994), é indicado que os gêneros sejam ensinados nas escolas, mas se exige também uma análise daqueles gêneros usados nos ambientes profissionais onde os alunos atuam. Desse modo, a aprendizagem dos gêneros será útil, segundo a autora, se, entre as motivações para o processo de aprendizagem e as necessidades reais na vida profissional ou acadêmica, houver uma convergência que justifique tal ensino.

Desse modo, vemos a importância de procurar escolher os gêneros de forma cuidadosa, que os alunos os associem à sua vida pessoal e/ou profissional. As propostas indicadas acima são orientações pedagógicas e pesquisas que mostram a importância do uso dos gêneros textuais no processo de ensino e aprendizagem, constatando que, ao tomar como base o trabalho com os gêneros na sala de aula, os nossos alunos poderão associar o ensino e a aprendizagem às suas práticas sociais.

## 2.2. OS GÊNEROS TEXTUAIS NA EDUCAÇÃO

A partir dos autores que conceituam os gêneros textuais é que se pode entender a importância de sua ação na educação. É no ambiente escolar segundo Koch (2003) que os gêneros textuais “sofrem uma espécie de desdobramento deixando de ser apenas uma ferramenta de comunicação para ser também um objeto de ensino/aprendizagem.”

O objetivo do seu estudo torna-se puramente linguístico, sendo apenas o de dominar o gênero apresentado que é estudado isoladamente dos parâmetros da situação. Sequências estereotipadas balizam o avanço através das séries escolares, em geral “descrição, narração, dissertação”, as quais por vezes, se acrescentam outros tipos, como o resumo, a resenha, o diálogo (KOCH, 2003, p.57)

Marcuschi (2008) apresenta sua visão de que existem gêneros que podem ser considerados mais adequados à leitura enquanto que outros são melhor utilizados no processo de produção. Para o autor a escrita desempenha em nossa sociedade importante papel nas tarefas cotidianas, seja no comércio, na indústria e na produção de conhecimento, o que cria uma diversidade nas formas textuais utilizadas, por esta razão é que o autor afirma existirem mais gêneros na escrita do que na fala.

Com a elaboração e publicação dos PCNs na década de 90, o estudo dos gêneros até então restrito aos círculos acadêmicos passa a fazer parte do cenário das escolas da Educação Básica como uma questão central. (BEZERRA, 2015, p.63)

[...] no processo de ensino e aprendizagem dos diferentes ciclos do ensino fundamental espera-se que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas, sobretudo nas instâncias públicas de uso da linguagem, de modo a possibilitar sua inserção efetiva no mundo da escrita, ampliando suas possibilidades de participação social no exercício da cidadania (BRASIL, 1998, p. 32)

Observa-se também que nos parâmetros curriculares é dito que os textos se organizam “dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam” o que nos remete a Bakhtin, Marcuschi e Baltar que dizem que os gêneros textuais não devem ser compreendidos apenas como fenômenos linguísticos, mas como enunciados que permitem a interação social.

Embora o estudo dos gêneros seja tratado nos PCNs, não existe clareza de critérios que separam a oralidade da escrita, não há sequer uma distinção

sistemática entre gêneros textuais e tipos textuais. Para Marcuschi (2008) apesar dos PCNs não negarem a diversidade de gêneros textuais não mencionam o estudo ou a produção textual de outros textos como, por exemplo, formulários, cartas, bilhetes, documentos, receitas, bulas, anúncios, horóscopos, diários, atas de condomínios, etc.

Pode-se observar esta indagação do autor acima se analisarmos o quadro de gêneros apresentados nos PCNs que se encontra dividido em oralidade e escrita. Ao dominar os gêneros textuais nos quatro aspectos apresentados o aluno alcançou os objetivos de propostos para o ensino.

Trabalhando gêneros textuais em sala, dois fatores se articulam. O primeiro se refere aos aspectos socioculturais relacionados a sua condição de funcionamento na sociedade e o outro se relaciona aos aspectos linguísticos que se voltam para a compreensão do que o texto informa ou comunica.

Para Schneuwly e Dolz (2004), o ensino da leitura e da escrita na escola pode ser sistematizado de forma que o aluno possa, apropriar, refletir e usar diversos gêneros textuais.

Os gêneros textuais se inovam e se adaptam à realidade cotidiana, surgem, também, da intensidade de uso de novas tecnologias, como, por exemplo, na gravação de notícias, telefonemas, telegramas, mensagens eletrônicas (e-mails) aulas virtuais, etc. (MARCUSCHI, 2002, p. 20).

Assim, tem-se que os gêneros textuais estão presentes em todas as atividades comunicativas: uma simples mensagem, um artigo científico, um poema, uma charge, uma tirinha, tudo é permeado por gêneros. Silva e Albuquerque (2008) entendem que a compreensão dos gêneros e de seu funcionamento dentro dos sistemas e nas circunstâncias para as quais foram desenhados, ajudam os interlocutores a atenderem as necessidades de cada situação comunicativa.

As práticas de interações permitem aos integrantes da situação de comunicação específica chegar a um grupo de gêneros que possivelmente podem ser utilizados nas situações de interação.

Koch e Elias (2009) destacam que os gêneros textuais são diversos e sofrem variações na sua constituição em função dos seus usos. Explicando essa dinâmica de ampliação dos gêneros, as autoras apresentam como exemplos o e-mail e o blog, que como recursos recentes decorrentes do progresso tecnológico, são respectivamente transmutações das cartas e dos diários.

Dolz e Schneuwly (2004) propõem que, ao longo de um ano letivo, o professor escolha como objeto de ensino gêneros com características composicionais, sócio discursivas e linguísticas relativamente diferentes entre si, pois, assim, estará contribuindo para que seus alunos realizem diferentes operações de linguagem e se apropriem de diversas práticas de letramento.

Para trabalhar com os gêneros, de uma forma progressiva, o professor precisa conhecer bem as habilidades que seus alunos já possuem e estabelecer quais são as metas que pretendem alcançar. Diagnosticar a situação deve sempre ser a primeira ação, através de observações e entrevistas com funcionários e professores da escola foi possível verificar as principais dificuldades dos alunos.

Outro aspecto que deve ser considerado é que a escola precisa garantir a exploração da diversidade de gêneros textuais, pois cada gênero textual pode proporcionar diferentes formas de mobilização das capacidades de linguagem e diferentes aprendizagens.

Analisando as semelhanças e diferenças entre os gêneros textuais, temos a possibilidade de realizar estudos sistemáticos, através de diferentes formas de organização do trabalho pedagógico, sequências didáticas, demonstrando como os gêneros podem ser agrupados.

Os gêneros textuais estão ligados as necessidades sociais e aos padrões históricos dos diversos campos da atividade humana, há dificuldade em registrar quantitativamente todos os gêneros. Há uma variedade incalculável de gêneros nas esferas da sociedade. Por exemplo: no campo jornalístico, temos o editorial, a carta do leitor, o artigo de opinião, os classificados, as notícias etc.; no campo religioso, temos o sermão, a prece, a oração, e assim por diante.

Quadro 1 – Os gêneros agrupados para a prática de produção de textos orais e escritos conforme os PCNs. (BRASIL, 1998, p. 54)

<b>GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCRITA E LEITURA DE TEXTOS</b>	
<b>LINGUAGEM ORAL</b>	<b>LINGUAGEM ESCRITA</b>

<b>LITERÁRIOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cordel</li> <li>• Causos e similares</li> <li>• Texto dramático</li> <li>• Canção</li> </ul>	<b>LITERÁRIOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conto</li> <li>• Novela</li> <li>• Romance</li> <li>• Crônica</li> <li>• Poema</li> <li>• Texto dramático</li> </ul>
<b>DE IMPRENSA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comentário radiofônico</li> <li>• Entrevista</li> <li>• Debate</li> <li>• Depoimento</li> </ul>	<b>DE IMPRENSA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Notícia</li> <li>• Editorial</li> <li>• Artigo</li> <li>• Reportagem</li> <li>• Carta do leitor</li> <li>• Entrevista</li> <li>• Charge e tira</li> </ul>
<b>DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposição</li> <li>• Seminário</li> <li>• Debate</li> <li>• Palestra</li> </ul>	<b>DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verbetes enciclopédico (nota/artigo)</li> <li>• Relatório de experiências didático (textos, enunciados de questões)</li> <li>• Artigo</li> </ul>
<b>PUBLICIDADE</b>	Propaganda	<b>PUBLICIDADE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propaganda</li> </ul>

Marcuschi (2008) apresenta as sequências didáticas fundamentadas em Dolz, Noverraz; Schneuwly (2004) como uma forma dos professores trabalharem os gêneros textuais com os alunos. Por meio delas os professores podem orientar os estudantes a partir da apresentação da situação.

Mas o que são sequências didáticas? Segundo Marcuschi (2008) as sequências didáticas seria uma forma ordenada de se ensinar os gêneros textuais. Sequência didática refere-se a um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Por meio da utilização das sequências didáticas os estudantes iniciariam o processo por meio do diagnóstico resultante de uma produção textual inicial onde o professor observaria o conhecimento prévio do aluno sobre o gênero apresentado e suas possíveis dificuldades, a partir deste diagnóstico o professor desenvolve várias atividades que irão permitir que o professor analise os progressos dos alunos.

O importante nas sequências didáticas seria que o professor ao aplicá-las levasse em conta uma ideia central pautada na realidade contextual em que os alunos encontram-se inseridos, de forma que o processo de apropriação dos conteúdos via gênero textual pudesse ser mais significativo.

A assimilação dos textos como linguagem em uso, ou seja, qualquer exemplo de linguagem escrita e falada que tenha coerência e significados codificados e a localização desses textos, de modo mais geral, como visuais, audiovisuais e gestuais, para Luke (1996), permite-me reconhecê-los como artefatos do trabalho dos sujeitos na produção do significado, isto é, momentos de inter-subjetividade entre escritores, leitores, falantes e ouvintes, cujas intenções não são evidentes sem recorrer a outro texto.

[...] é através dos gêneros que as práticas da linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes. Por seu caráter intermediário e integrador, as representações de caráter genérico das produções orais e escritas constituem uma referência fundamental para sua construção. Os gêneros constituem um ponto de comparação que situa as práticas da linguagem. Eles abrem uma porta de entrada, para estas últimas, que evita que delas se tenha uma imagem fragmentária no momento de sua apropriação (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004; 74)

Portanto, podemos concluir que grande parte das dificuldades na utilização dos gêneros textuais na educação, por parte dos docentes, se deve a esta dificuldade de unificação conceitual. Podemos entender que é muito proveitoso uma demonstração de diversos gêneros para os alunos, porém, quando se trata do processo de produção, o professor deve prezar por uma quantidade menor, pois esse processo necessita de um longo período para ser desenvolvido com precisão.

Bortoni-Ricardo (2003) diz que a aquisição da linguagem provém da interação do programa mental do aprendiz com a linguagem realizada pelo aprendiz e um interlocutor. Pois estamos inseridos em contextos diversos e variados que exigem do falante a utilização de expressões adequadas a cada situação de interação. A abordagem interacionista propõe o estudo do uso da língua em interação social.

Através do uso da linguagem ficamos expostos a diversos gêneros textuais, sem nem percebermos, utilizando os gêneros textuais nas atividades sociais, possibilitamos a aprendizagem da linguagem pela interação dos indivíduos, os gêneros textuais podem ser considerados como um suporte para a comunicação. Não podemos ver a oralidade e a escrita como opostas, mas como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais.

[...] a atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex – “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição

prévia para o êxito da atividade de escrever. Não há conhecimento linguístico que supra a deficiência do não ter o que dizer (BORTONIRICARDO, 2003, p 45).

De acordo com Marcuschi (2010), os gêneros textuais são “fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social”, que ajudam na ordenação e estabilização das atividades comunicativas do cotidiano. Segundo o autor, os gêneros devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura, e que os gêneros mudam, fundem-se, misturam-se para manter sua identidade funcional com inovação organizacional.

Devido às variadas práticas sociais, os gêneros textuais surgem e podem desaparecer, pois seu funcionamento está vinculado às necessidades e atividades socioculturais e às inovações tecnológicas. Um exemplo disso é a proporção de circulação do gênero e-mail, causando uma grande redução no uso do tradicional gênero carta pessoal.

Os gêneros textuais são os meios utilizados para contribuir na formação de textos falados e escritos. Como ao contar uma história, por exemplo, o gênero praticado é o narrativo, mostrando um contexto que dá vida e voz aos seres presentes, e o texto é constituído segundo o lugar que se ocupa no mundo e suas ideologias. Isso acontece em todas as tipologias de textos que auxiliam na estruturação dos gêneros.

Antunes (2002) mostra que os “gêneros se determinam por fatores da situação de uso dos textos” e que, somente pela análise dos contextos reais de uso, pode-se verificar a existência e a funcionalidade de alguns deles. A autora também acredita que não são somente os aspectos formais, mas as funções exercidas pelos gêneros textuais nas práticas sociais, partilhadas por uma mesma comunidade discursiva, são determinantes para caracterizá-los.

Entretanto a compreensão dos discursos como práticas sociais, conforme Rojo (1998) permite-me reconhecê-los como sendo conformados pelas situações, estruturas e relações sociais, etc., ao mesmo tempo em que as conformam e incidem sobre outras práticas, consolidando-as, questionando-as.

Os gêneros textuais estão presentes em todas as nossas práticas sociais, já que não podemos nos comunicar verbalmente a não ser por meio deles, conforme se lê em Bakhtin (2003):



[...] a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um certo gênero de discurso. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes etc. (BAKHTIN, 2003, p. 282).

Para Paltridge (2001) é importante que os professores percebam que eles estão ensinando tendências e não modelos fixos de forma, estão desenvolvendo nos aprendizes a capacidade de compreender as práticas comunicativas do mundo real e participar ativamente delas, pois, como bem lembra Swales (1990), “é possível o uso dos gêneros para propósitos de ensino sem reduzir os cursos a um prescritivismo ou formalismo estreito e sem negar aos aprendizes oportunidades para a reflexão sobre escolhas retóricas e lingüísticas.”

Devido ao fato de que é por meio do material didático que a maioria dos professores orienta suas atividades de sala de aula, parece conveniente que esse material, mais especificamente o livro didático, contemple os estudos acerca dos gêneros textuais, trazendo atividades que evidenciem as relações com as práticas sociais efetivas, já que é por meio dele que, na maioria das vezes, os textos chegam às salas de aula.

O livro didático, de acordo com Marcuschi (2003b), pode ser considerado como um suporte para os mais diversos gêneros, mesmo que essa concepção não seja consensual entre os estudiosos da área. Segundo o autor, o gênero não muda suas especificidades, nem sua identidade, ao migrar para o livro didático, embora incorpore outra funcionalidade, como já mencionamos anteriormente, processo esse denominado por ele de reversibilidade de funções. Não é o que acontece quando os gêneros são incorporados no romance, como lembra Marcuschi:

Falo aqui em funcionalidade e não função para que se tenha claro este aspecto. Por exemplo, uma carta, um poema, uma história em quadrinhos, uma receita culinária e um conto continuam sendo isso que representam originalmente e não mudam pelo fato de migrarem para o interior de um LD. Não é o mesmo que se dá, por exemplo, no caso de um romance que incorpora cartas, poemas e anúncios, entre outros. A incorporação dos gêneros no caso do romance, tal como tratado por Bakhtin (1979), opera como uma “transmutação” de gêneros que num gênero secundário ao incorporar outros gêneros. Certamente, Bakhtin nunca teria classificado o livro didático entre os gêneros secundários e sim como um conjunto de gêneros. [...] As funções dos gêneros introduzidos no LD incorporam novas funções e passam a ter uma macro-função pedagógica, mas as funções originais daqueles gêneros permanecem e são repassadas como próprias daquele gênero trabalhado (MARCUSCHI, 2003b, p. 24-25).

Dessa forma, segundo Marcuschi, o livro didático parece ser mais do que um transmutador de gêneros, é um simulador em várias dimensões simultaneamente.

Seguindo esse conceito, é importante apresentar alguns pontos consideráveis na relação entre gêneros e livro didático. Podemos afirmar que as características que são importantes aos gêneros textuais, tais como propósito comunicativo, destinatário, entre outras, não percam a sua importância. Os gêneros não podem ser tratados como se não fossem gêneros só por estarem inseridos no livro didático.

### CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA PESQUISA-AÇÃO

Esta monografia, em sua proposta de pesquisa, utilizou inicialmente a revisão de literatura com o intuito de construir a fundamentação teórica proporcionando assim o diálogo com os autores durante a análise e discussão dos resultados.

Para tal utilizaram-se publicações de caráter científico disponíveis na internet. A busca foi realizada em sites como: Scielo, Bibliotecas virtuais de universidades, como, por exemplo, a Universidade de Brasília – e ainda livros que possuíam acesso livre para a visualização no Google livros.

Foi necessária a realização de uma análise documental com o recolhimento de documentos como o Projeto — Político Pedagógico – PPP, currículo para o Ensino Fundamental séries Finais, além do recolhimento de dados que permitissem traçar o perfil da instituição.

De acordo com Lüdke e André (1986) “[...] a análise documental pode ser constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos [...]” visto permitir ao pesquisador informações complementares as obtidas por outras técnicas.

Na sequência também foi utilizada a Pesquisa-ação que conforme Thiollent, (1985) apud Gil (2006) trata-se de uma pesquisa em que os participantes representativos da situação ou do problema e os pesquisadores estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo para resolver um problema coletivo.

O pesquisador em Pesquisa-ação não é nem um agente de uma instituição, nem um ator de organização, nem um indivíduo sem atribuição social, ele aceita eventualmente esses diferentes papéis em certos momentos de sua ação e de sua reflexão. Ele é antes de tudo um sujeito autônomo, e um autor de sua prática e de seu discurso. O processo de *autorização* torna-se seu próprio autor – segundo Jacques Ardoino (1977) leva-o juntamente com outros a formarem, na incompletude, um grupo- sujeito no qual interagem os conflitos e os imprevistos da vida democrática. Nisso a Pesquisa-ação é eminente pedagógica e política, ela serve a educação do homem cidadão preocupado em organizar a existência coletiva da cidade. Ela pertence por excelência à categoria da formação, quer dizer, a um processo de criação de formas simbólicas interiorizadas, estimulado pelo sentido do desenvolvimento do potencial humano.

Na educação Toledo e Jacobi (2013) evidenciam a prática da Pesquisa-ação como adequada nesta área por estimular não apenas a “autonomia dos sujeitos, por

meio da construção dialógica de saberes”, mas também o “desenvolvimento de práticas cidadãs e a busca de soluções para os problemas de forma participativa”.

Optou-se por utilizar a Pesquisa-ação neste contexto de projeto por seus princípios harmonizarem com a proposta de geração de dados em ações, a saber: oficinas de produção textual baseadas no uso de gêneros textuais.

Segundo Medeiros (2009), a pesquisa científica tem como objetivo a construção do conhecimento e é sistematicamente planejada e processada, segundo critérios que exigem muito rigor. Só são consideradas pesquisas científicas se “sua realização de investigação planejada, desenvolvida e redigida conforme normas metodológicas consagradas pela ciência”

A pesquisa em educação é atividade humana e social que traz consigo uma carga de valores, interesses e princípios que norteiam o pesquisador. Este como membro social reflete em seu trabalho princípios importantes do momento em que o trabalho é realizado. Assim, a sua visão de mundo, os pontos de partida, os fundamentos para a compreensão e explicação desse mundo irão influenciar a maneira como ele propõe suas pesquisas ou, em outras palavras, os pressupostos que orientam seu pensamento vão também nortear sua abordagem de pesquisa. conforme esclarece Ludke (1986).

Na pesquisa qualitativa não se procura observar a influência de uma variável em outra. O pesquisador está interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja: como o interpretam. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34).

Com isso a pesquisa se voltará para um determinado espaço, a sala de aula, e se voltará para a observação de processos de ensino de gêneros textuais, registrando sistematicamente o processo de ensino relacionado a esse tema.

O enquadre interacional na sala de aula, para Matêncio (2001) acontece pela ação pedagógica encaminhada pelo professor e pelo material didático-pedagógico utilizado para o desenvolvimento das atividades pedagógicas que constituem o projeto didático da interação.

O material didático oferecido ao professor para dar base quanto à prática no ensino da língua e dos gêneros textuais, não se nota o tratamento da língua em momentos de interação. A escola tem o papel de conduzir o ensino em termos comparativos entre o uso que o aluno faz da língua e o que precisará fazer para se

inserir em outras redes sociais, ampliando sua competência comunicativa e seu poder de interação social.

A pesquisa com gêneros textuais proporcionará uma análise sobre as ações de linguagens e as possibilidades de seus usos. Como interação comunicativa, e ainda como caráter sociocultural. Os gêneros textuais são inúmeros e a sua utilização está relacionada em momentos sócio históricos.

O método de abordagem utilizado foi a pesquisa qualitativa, devido ter melhor concordância aos objetivos pretendidos. Permitem, ainda, de acordo com Bortoni-Ricardo (2008) maiores possibilidades de interpretação dos dados, tais como pesquisa etnográfica, observação participante, estudo de campo, dentre outros. A pesquisa qualitativa, portanto, procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), a pesquisa quantitativa (paradigma positivista) sempre teve um maior prestígio, a exemplo do que ocorria com as demais ciências sociais, entretanto, o ambiente da sala de aula, demonstrou ser um espaço produtor para a condução da pesquisa qualitativa, construída com base no interpretativismo. Na pesquisa qualitativa busca-se, então, o entendimento e a interpretação dos fenômenos sociais inseridos em determinados contextos, como na sala de aula, por exemplo.

### 3.1. ABORDAGEM QUALITATIVA E PESQUISA-AÇÃO

A pesquisa qualitativa oferece várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes. As pesquisas denominadas qualitativas permitem que a imaginação e a criatividade levem os investigadores apresentarem trabalhos que trazem uma nova concepção. Segundo esta perspectiva, o pesquisador vai a campo buscando captar o evento em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista importantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica da pesquisa.

Observando que a abordagem qualitativa na pesquisa, não se apresenta de uma forma totalmente estruturada, permite que o pesquisador possa criar novas formas de pesquisa usando suas próprias ideias e criatividade.

A abordagem qualitativa fundamenta, nesta monografia, a análise do uso dos gêneros textuais para melhoria da leitura e escrita, por educandos do Colégio Estadual Elias Jorge Cheim, séries finais, na cidade de Cavalcante- GO.

Conforme Silva & Menezes (2005) dentro da pesquisa qualitativa há uma interação dinâmica “entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”.

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador é o instrumento chave, o local da pesquisa é a fonte direta dos dados e, ainda de acordo com Silva & Menezes (2005), o foco dessa abordagem é o seu processo e seu significado, ou seja, o principal objetivo é a interpretação do fenômeno objeto de estudo.

Nessa mesma concepção, Godoy (1995) também aponta que o intuito do pesquisador é observar interações diárias. Desta forma, podemos concluir que na pesquisa qualitativa a finalidade não é apenas ter números e sim qualidade, obter informações que dêem a proporção real do problema.

Godoy (1995) diz que a abordagem qualitativa é viável quando o fenômeno em estudo é complexo, de natureza social e, por isso, deve ser observado no contexto em que ocorre. Seguindo esse fundamento, o pesquisador deve ser um bom observador, instrumento próprio da pesquisa e saber registrar, descrever e analisar as contribuições dos sujeitos pesquisados.

Portanto, a abordagem qualitativa caracteriza-se, pela análise de dados, considerando o caráter social e favorecendo a interpretação de dados, obtidos através de pesquisa de campo.

Com o objetivo de reunir informações para análise do desenvolvimento dos alunos, mas de uma forma colaborativa, contribuindo socialmente, o planejamento foi aplicado através de oficinas, aulas expositivas, utilizando a pesquisa colaborativa com princípios da Pesquisa-ação, juntamente com as sequências didáticas.

De acordo com Dolz; Noverraz; Schneuwly (2011), o termo sequência didática pode ser definido como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Ainda conforme os autores, na sequência didática, os educandos se orientam a partir de uma apresentação da situação feita pelo professor. Isso resulta em uma produção textual inicial que servirá de diagnóstico para observar o que o aluno já conhece, bem como suas dificuldades. Depois da fase diagnóstica, várias atividades são desenvolvidas até o seguinte ponto final: percepção docente acerca dos progressos dos alunos. É importante destacar que todas as etapas da sequência didática são norteadas/realizadas via gênero textual.

Buscando sanar os problemas de leitura e escrita dos alunos, foi necessário conhecer realmente a origem do problema, entrar na realidade desses alunos, conhecer toda a estrutura que está ligada a problemática, para aí sim, tentar encontrar maneiras para ajudar no desenvolvimento desses alunos. Assim, esta pesquisa é colaborativa, pois contribuiu diretamente para o desenvolvimento escolar dos alunos, com a colaboração de todos para resolução do problema observado, contribui diretamente no contexto pesquisado.

Segundo Ibiapina (2008), a pesquisa colaborativa é “atividade de co-produção de conhecimentos e de formação em que os pares colaboram entre si com o objetivo de resolver conjuntamente problemas que afligem a educação”. Isso significa que o pesquisador, na pesquisa colaborativa, contribui direta e ativamente no contexto pesquisado com o intuito de promover algumas reflexões e melhorias para o cotidiano dos sujeitos pesquisados.

Baseando na concepção colaborativa, foi empregado procedimentos da Pesquisa-ação, pois se associam mais com a realidade em sala de aula, considerando que grande parte dos dados foi gerado através de oficinas, em ambiente escolar.

Foram utilizados os princípios da Pesquisa-ação através da participação e desenvolvimento da pesquisa, oficinas de produção textual e letramento, análise do desenvolvimento dos alunos e dos conteúdos empregados, intervenção colaborativa, atividades de reconhecimento dos gêneros, correções dos exercícios e textos, exposição de materiais de leitura que os alunos não têm acesso, como jornais e revistas. Houve um grande avanço dos alunos durante as oficinas de letramento.

Naves (s.d.) afirma que por meio da Pesquisa-ação o sujeito conhece de perto o problema e assim pode encontrar uma melhor solução: A Pesquisa-ação, também conhecida como pesquisa participante, é uma opção metodológica em que o pesquisador convive, no campo da investigação, com os sujeitos pesquisados, buscando, com eles, detectar os problemas e as possíveis soluções. Ele pretende intervir na realidade, fazendo as coisas acontecerem, para entender o que realmente acontece e como acontece. Isso porque esse pesquisador acredita que tais problemas devem ser compreendidos em seu dinamismo e que, para serem superados, precisam ser enfrentados como processos em curso, envolvendo todos os participantes.

Observa-se que a Pesquisa-ação tem caráter emancipatório e qualitativo, em que todo o ambiente escolar estará envolvido de forma participante e reflexiva. Através da Pesquisa-ação o pesquisador em educação possui condições de produzir informações e conhecimentos mais efetivos, sobre o nível pedagógico, o que ajuda a buscar condições para ações e transformações dentro da escola e na comunidade.



### **3.1.1. CARACTERÍSTICAS DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO PESQUISADA**

O Colégio Estadual Elias Jorge Cheim que está situado na Rua 02, nº. 142, Loteamento B, na zona urbana do município de Cavalcante, segundo os dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o colégio possui 53 funcionários e a seguinte infra-estrutura: 14 salas de aula; sala da diretora; sala dos professores; laboratório de informática; Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE); cozinha; biblioteca; banheiro fora do prédio; banheiro dentro do prédio; banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; sala de secretaria; pátio descoberto. Ainda, referente ao quesito infra-estrutura no Censo 2015, consta que o colégio possui água filtrada; água da rede pública; energia da rede pública; fossa; lixo destinado à coleta periódica; acesso à Internet.

Os seguintes equipamentos podem ser encontrados no inventário do colégio: computadores administrativos; computadores para alunos; TV; copiadora; equipamento de som; impressora; equipamentos de multimídia; videocassete; DVD; antena parabólica; retroprojeto; Data show; câmera fotográfica/filmadora.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico - PPP da escola, este foi atualizado em 2016 e tem como objetivo a promoção do ensino de qualidade de forma democrática e participativa envolvendo a comunidade oportunizando a construção da cidadania pelo educando. O PPP da escola está fundamentado nas Legislações e demais documentos norteadores existente, procura trazer a escola pra o contexto de vida do aluno e não como algo apartado dela. Apresenta um calendário diversificado de datas comemorativas e afirma que possui autonomia curricular. Em relação a avaliação dos alunos está é feita de forma continuada. Uma das dificuldades apontadas pelo documento é a carência e a baixa escolaridade dos familiares dos alunos.

## **CAPÍTULO 4 - REFERENCIAL METODOLÓGICO**

### **4.1. A PESQUISA-AÇÃO NO COLÉGIO ESTADUAL ELIAS JORGE CHEIM**

A Pesquisa-ação foi realizada durante 2014 e 2015, com cerca de 90 alunos do 5º ao 9º ano do Colégio Estadual Elias Jorge Cheim, priorizando a leitura e escrita, empregando como base de estudo os Gêneros Textuais.

As cinco turmas observadas foram do 5º ao 9º ano, formadas por grande parte de alunos vindos de escolas do campo. Desse modo, buscou mostrar que através das aulas e oficinas, que capacitar os alunos para as produções textuais segundo o currículo da escola, não são suficientes para garantir o letramento dos alunos, entendendo que essa prática habilita os alunos para uma produção específica, que pouco contribuirá em suas interações sociais do cotidiano.

Os recursos metodológicos utilizados na pesquisa com alunos do Colégio Estadual Elias Jorge Cheim, foram inspirados na etnografia, como diário, cartinhas entre colegas e cartas pessoais, história de vida dos estudantes, observação em sala de aula e oficinas culturais.

As oficinas foram realizadas inicialmente, no primeiro semestre no contra turno, com os alunos que participavam do programa Mais Educação, com intuito de manter os alunos dentro da escola iniciando assim uma educação integral.

Em 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), por meio da Portaria nº 17 instituiu-se o Programa Mais Educação com o objetivo de “fomentar atividades de educação integral de crianças e adolescentes, por meio de atividades sócio-educativas no contra turno escolar”.

Durante o segundo semestre as oficinas foram realizadas com alunos que precisavam de reforço, por meio do projeto PIA (Período de Intensificação da Aprendizagem), para intervenções pedagógicas pontuais visando melhorar o desempenho dos alunos.

Além das oficinas o projeto contemplava a criação de eventos em diversos formatos que atingissem toda a comunidade escolar.

Quadro 2 – Descrição das ações realizadas

<b>AÇÕES</b>	<b>NOME</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
<b>OFICINAS</b>	<b>Letramento: Leitura</b>	Leitura individual e coletiva de livros diversos, poemas, músicas, gibis, folhetos de propaganda, fábulas, contos, etc.
	<b>Letramento: Interpretação</b>	Oral e escrita de textos, produção de gêneros discursivos da comunidade e de diferentes contextos sociais, letramentos múltiplos e letramentos multissemióticos, imagem, música, tabelas, gráficos e não somente trabalhar a escrita.
	<b>Letramento: Leitura Digital</b>	Temas para pesquisa na internet – Leitura e interpretação, produção textual – escrita monitorada.
	<b>Jogos Teatrais</b>	Prática de jogos teatrais com crianças e adolescentes da comunidade.
<b>EVENTOS</b>	<b>Seminário de Linguagens na escola</b>	Integração entre as linguagens: (variação linguística, literatura, teatro, música, artes plásticas, explorando temas da realidade local)
	<b>Seminário do PIBID Diversidade</b>	Encontro das comunidades tradicionais da Chapada.
	<b>Debate</b>	Valorização da cultura local e dos ensinamentos dos antepassados
	<b>Gincana</b>	Gincana de jogos Pedagógicos

Além das ações descritas no quadro 2 acima, foram trabalhadas as sequências didáticas:

- ✓ Exposição dos inúmeros Gêneros Textuais;
- ✓ Leitura de poemas, contos, crônicas, fábulas, histórias em quadrinhos, revistas e jornais.
- ✓ Produção de textos.
- ✓ Leitura dos textos produzidos.
- ✓ Correção.
- ✓ Reescrita.

#### 4.1.1. SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Atividades realizadas durante pesquisa de campo e ações do projeto PIBID, com cinco turmas do Ensino Fundamental, do 5º ano ao 9º ano, do Colégio Estadual Elias Jorge Cheim, priorizando a leitura e escrita, empregando como base de estudo os Gêneros Textuais

A partir das oficinas e demais estudos dos gêneros textuais apresentados, os estudantes desenvolveram:

##### **1º semana:**

- ✓ Mural de Trocas: trocas de livros, objetos, gibis, DVDs, etc.
- ✓ Mural Cultural: indicação de atividades, eventos na comunidade, divulgação de poemas, músicas, notícias de jornais, etc.

##### **2º semana**

- ✓ Jornal Mural: as turmas ficam responsáveis pela atualização do jornal, com conteúdos escolhidos pelos próprios alunos, além de terem um aluno responsável pela correção dos textos, onde cada semana um aluno é o redator.
- ✓ Fichário de resenhas: resenhas de filmes, livros e eventos culturais.

##### **3º semana:**

- ✓ Caixa de sugestões: em formulário próprio, os alunos podem expressar suas opiniões, fazer reclamações, dar sugestões sobre diferentes situações vividas dentro da escola ou fora, o importante é trabalharem bastante a escrita e leitura.
- ✓ Blog da Escola: uma espécie de revista digital que fica sob a responsabilidade das turmas e deve ser atualizadas mensalmente, com textos dos alunos, músicas, traduções, mensagens, etc.

##### **4º semana:**

- ✓ Os alunos construíram um “Caderno de Linguagens”, com ditados populares regionais e palavras diferentes, usadas pelos avós e seus significados.

- ✓ Jogos teatrais e registro dos eventos, áudio visual com os alunos para a construção de um documentário sobre as atividades desenvolvidas.

#### **5° semana:**

- ✓ Oficinas de leitura e produção de textos, valorizando a cultura local.
- ✓ Debate sobre a valorização da cultura local e dos ensinamentos dos antepassados.
- ✓ Varal de leitura, onde cada aluno produziu um texto sobre a comunidade.
- ✓ Produção de cartazes, expondo os mais variados gêneros textuais e divulgando para toda a escola.

#### **6° semana:**

- ✓ Semana de leitura e interpretação de texto, onde os alunos do 5°, 6°, 7°, 8° e 9° ano participaram de oficinas, com leitura de textos, gibis, revistas, charges e poemas.
- ✓ Produção de textos, gincanas com jogos pedagógicos, formação de palavras e frases.

#### **7° semana:**

- ✓ Quiz de palavras, devido à grande dificuldade ortográfica observada durante a pesquisa, foram trabalhados textos com palavras com ss, rr, ch, x, ç, entre outras, com isso foi amenizado grande parte do problema da escrita de alguns alunos.
- ✓ Varal de leitura, estimulando os alunos a criarem suas próprias histórias.
- ✓ Exposição dos textos no varal de leitura, onde cada aluno leu o seu, depois fizemos uma correção em grupo e brincadeiras de correção das palavras incorretas, de uma forma dinâmica corrigimos os textos e demonstramos a forma monitorada de escrita, valorizando a linguagem materna.

Práticas de Letramento ensina formas de ensinar valorizando a língua materna, trabalhando o ensino formal de leitura e escrita, de uma maneira menos tradicional, menos mecânica.

#### **4.1.2. INTERVENÇÕES NA ESCOLA E COMUNIDADE ATRAVÉS DO PROJETO PIBID**

Durante a permanência no projeto PIBID, foram realizadas intervenções dentro da escola, através do projeto “Mais Educação”, fazendo acompanhamento pedagógico para alunos com dificuldades na leitura, escrita e interpretação, através de textos introduzidos aos alunos, leitura de revistas em quadrinhos e estudo dos diversos gêneros textuais, realizamos uma gincana e uma confraternização no final do ano, onde os alunos escolheram um tipo de gênero textual e produziram um texto para exposição.

Juntamente com alunos do 6º e 7º ano, foram realizadas oficinas de leitura e produção de texto durante as férias (janeiro), contando com apoio de alguns bolsistas, onde o intuito era incentivar os alunos a ficarem menos na frente da televisão durante as férias, realizamos encontros durante os sábados do mês de janeiro, e cada aluno presente levava um tipo de leitura preferida, trocaram livros e revistas entre si, produziram textos de acordo com os diferentes temas de cada sábado, onde trabalhamos novamente charges, poemas, contos, cartas e fábulas.

Foram realizadas não apenas pesquisas e o desenvolvimento de atividades sobre variação linguística e gêneros textuais, com os alunos e professores do Ensino Fundamental, mas também a leitura dos livros “Língua Materna, letramento e ensino” (BAGNO, Marcos) e “Multiletramentos na escola” (ROJO, Roxane), as leituras me auxiliaram na produção do pré projeto. Participamos de encontro do PIBID diversidade durante dois dias na cidade de Cavalcante, onde professores e colabores auxiliaram os alunos em suas monografias e projetos da PIBID.

As atividades desenvolvidas foram de fundamental importância para minha experiência como docente, e para o desenvolvimento do letramento dos alunos do Ensino Fundamental, cada atividade realizada foi um aprendizado a mais para os alunos e até para os professores regentes, pois as oficinas e acompanhamentos pedagógicos incentivaram muito os alunos a se interessarem mais pelas aulas dadas.

O projeto PIBID é um grande auxiliador para a formação como docente, pois através da PIBID, é possível a inserção do aluno dentro da escola, permitindo que este trabalhe com ações que ajudam na sua qualificação como docente e a enriquecer os conhecimentos dos alunos, como projetos extracurriculares, que

incentivam os alunos a se identificarem com os conteúdos dados em sala de aula.

As oficinas de letramento para alunos do 6º, 7º e 8º ano, ocorreram através do projeto PIA, projeto de intensificação do aprendizado, para alunos que precisavam atingir média. Para escola foi fundamental o apoio da PIBID, onde trabalhei oficinas de letramento e ajudar no projeto da escola, intensificando o aprendizado.

A produção conjunta com os alunos do Ensino Fundamental de cartazes para apresentação na feira de ciências, trabalharam a escrita, pesquisa sobre os temas, oralidade.

Registrei em fotos e vídeos os eventos escolares realizados durante o todo o ano.

Durante as férias, houve em São Jorge, próximo a Alto Paraíso GO, o encontro de cultura dos povos da Chapada dos Veadeiros, e durante o festival divulgamos o curso da Educação do Campo e a importância dos jovens do campo buscarem os estudos, contei com o apoio de alguns alunos do ensino médio do Colégio Estadual Elias Jorge Cheim, onde participamos de rodas de conversa e debates.

A autonomia que a escola me deu foi muito importante para realizar as atividades, através da oficina de letramento pude criar junto com os alunos, novas formas e possibilidades de aprender de uma forma leve e sem pressão. Cada dia com os estudantes é uma experiência nova e um aprendizado a mais, importante para conhecer os nossos limites e os dos alunos também.

## 4.2. AVALIAÇÃO DAS OFICINAS

O método de avaliação da Pesquisa-ação foi feito por meio das ações do projeto PIBID, observações em sala de aula, evolução das oficinas de letramento e sondagem com os educadores sobre o rendimento dos estudantes após as oficinas.

O indivíduo age em função do ambiente circundante que ele percebe, da situação a qual ele se encontra. Ele define cada situação particular por meio de atitudes prévias que o informam e o permitem interpretar a situação. A situação depende, portanto, da ordem social e da história pessoal do sujeito. Sendo o trabalho de campo essencial (COULON, 1992, p. 76- 119).

Dessa forma, as propostas de ensino também devem ser avaliadas de maneira que a eficiência seja capaz de criar condições de interação no espaço da sala de aula, já que, em algumas atividades propostas, os alunos apenas aprendem o texto como uma estrutura e depois como um objeto formal acabado. É preciso preocupação por parte dos professores em fazer com que o aluno perceba a coerência total do texto, de modo que aprenda a construir a estruturação do mesmo.

É possível notar que o principal problema do aluno está na ineficiência em processar suposições sendo esta uma das dificuldades encontradas na execução do projeto. Portanto, pretende-se uma proposta de ensino em que o aluno seja habilitado para apreender e avaliar uma segunda mensagem implícita no texto, ou seja que o aluno consiga desvendar as entrelinhas.

Assim, quando o aluno utiliza-se da leitura como prática sociocultural, de suas diferentes linguagens, ele deixa de ser um mero reproduzidor de conhecimento e passa, sim, a ser sujeito da ação e a intervir no mundo; sendo, por isso, a leitura um processo de emancipação do indivíduo.

A partir das dificuldades de leitura, produção de texto dos alunos do Ensino Fundamental, a presente Pesquisa-ação pretende destacar a importância dos gêneros textuais como ferramenta para ajudar os alunos no desenvolvimento da linguagem.

Através das oficinas os estudantes puderam construir seus próprios textos, com histórias do seu cotidiano, os gêneros textuais podem atingir todos os públicos e gostos, os alunos produziram seus textos de acordo com o gênero que mais se identificavam, com isso trouxe mais interesse pela escrita.



## **CAPÍTULO 5 - ANÁLISE DE DADOS**

### **5.1. CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA-AÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Com base na Pesquisa-ação realizada nas séries finais do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Elias Jorge Cheim, na cidade de Cavalcante – GO, por ser uma escola que atende a maioria alunos vindos de Escolas do Campo, os resultados da pesquisa foram bastante satisfatórios e contribuiu para grandes melhorias na forma de educar nossos estudantes.

Considerando que a maioria dos alunos vêm de localidades distantes e com hábitos e aspectos sociais diferentes, buscou-se observar além da análise linguística, se a origem dos alunos influenciaria na produção textual, na leitura e desenvoltura nas atividades propostas.

Para contribuir com a análise utilizou-se roteiro de observação metodológica elaborada de acordo com os objetivos do estudo e com base na “Matriz de habilidades de leitura (foco: ler para aprender) – Ensino Fundamental do 5º ao 9º ano e Ensino Médio”, em estudo organizado por Stella Bortoni-Ricardo, Veruska Ribeiro Machado e Salete Flôres Castanheira (BORTONI-RICARDO; CASTANHEIRA, 2010, p. 23-24).

O projeto PIBID potencializa o ensino dentro da escola na qual ele está inserido, e através do projeto PIBID foi desenvolvida tal pesquisa, com intuito de mostrar a importância do letramento, dos diversos gêneros textuais, da leitura e da escrita propriamente ditos, como um sentido ampliado da alfabetização. Incentivando os professores regentes a conduzirem seus alunos, apontando os pontos positivos da prática da leitura e escrita, até esses hábitos de escrita e leitura tornarem-se naturais.

A intervenção que nós bolsistas fazemos dentro da escola, não se limita em apenas trabalhar letramentos, mas fazer com que as futuras gerações, entendam e interajam com o mundo que os cercam, tornando-os cidadãos conscientes. Não basta apenas saber ler e escrever, é preciso saber fazer uso da leitura e da escrita. Sem a escrita e a leitura o homem deixa de se comunicar com seus semelhantes e se torna um ser alienado em relação ao mundo. A ausência da leitura em nossas

vidas nos bloqueia as possibilidades e acaba nos excluindo dos acontecimentos, da interpretação, da imaginação, da ficção, entre outros.

Os gêneros textuais foram uma forma de didática escolhida, para busca da melhoria da leitura e escrita, de uma maneira mais incentivadora, buscando trabalhar o que os jovens gostam, e através dos gêneros textuais pode ser notado um impressionante desenvolvimento na escrita e leitura dos estudantes das séries finais do Ensino Fundamental.

Trabalhar gênero textual pode ajudar, também, os professores e alunos na observação de valores e de ideologias presentes nos livros didáticos e no desenvolvimento da percepção das práticas discursivas e das relações sociais que compõem a interação humana. É com esse pensamento que nós, educadores e estudiosos, devemos escolher, ou até mesmo, produzir os materiais didáticos.

Foram realizadas oficinas de leitura digital, onde foram sugeridos vários temas para pesquisa e cada estudante pesquisou na internet o tema e produziu um texto, interpretando o que leu, trabalhando a escrita monitorada, além de gincanas com jogos pedagógicos, trabalhando a formação de palavras e frases. Através das gincanas pode ser notada uma grande dificuldade dos alunos quanto a escrita de algumas palavras, então, juntamente com os alunos foi desenvolvido um quiz de palavras, colocando as palavras que os alunos tiveram mais erros na escrita, o resultado foi satisfatório, pois aprenderam a forma padrão da escrita, de uma forma mais agradável, brincando.

Normalmente os erros presentes na escrita dos alunos são ligados a ortografia e a acentuação gráfica, erros que são motivados pela oralidade de cada um. As formas linguísticas da oralidade são confundidas com as variedades não-padrão da língua das quais os alunos utilizam e são vistas como erros de português pelos professores.

Durante toda a pesquisa-ação pude contar com o apoio da Escola e dos professores, as oficinas foram fundamentais para o desenvolvimento e atenção dos alunos quanto aos conteúdos. E os resultados positivos puderam ser notados a cada tarefa desenvolvida.

Na primeira semana de atividades os alunos não tinham noção como os diversos gêneros textuais estão presentes em nosso cotidiano, mas com o decorrer das atividades o interesse dos estudantes foi aumentando cada vez mais, pois a maneira como os gêneros foi levado para as aulas foi bastante estimulante.

Os alunos não contam com livros variados na biblioteca, não tem acesso a jornais, nem revistas, nem gibis, pois na cidade também não tem muito a acesso a leitura, pois a cidade não conta com nenhuma livraria ou sequer uma banca de jornal. O acesso a leitura que esses estudantes possuem é apenas a biblioteca da escola, que está em reforma no momento e não oferece diversidade de leitura para esses alunos.

Com as oficinas realizadas durante a pesquisa- ação, os alunos puderam ter acesso a diversas formas de leitura, ao qual cada aluno pode despertar seu interesse pelo tipo de leitura que goste, através das revistas de adolescentes, gibis de super- heróis, jornais, livros de romance, revistas de esporte, pude notar um grande avanço na leitura, além de despertar o interesse pela leitura, os alunos foram se habituando a ler cada vez mais.

Para organização das oficinas foi preciso organizar uma sequencia didática, seguindo a sugestão do professor regente, para ajudar os alunos a dominarem os gêneros textuais, cada gênero escolhido foi trabalhado de forma gradual, onde os alunos puderam conhecer e escolher o gênero que gostariam de trabalhar.

O gênero que os estudantes escolheram para iniciar as atividades da oficina foi o gênero reportagem, após uma votação com todas as turmas participantes, iniciamos o ensino com o gênero reportagem, pertencente ao domínio do discurso jornalístico, a reportagem é bastante estimulante para os alunos, pois oferece mais liberdade para produção textual.

A sequência didática apresentada aos professores para organizar o trabalho com gêneros textuais em sala de aula foi a seguinte:

- ✓ Apresentação da proposta de ensino para os estudantes.
- ✓ Roda de conversa para verificação do conhecimento prévio dos alunos quanto aos gêneros textuais.
- ✓ Explicação e contato inicial com os gêneros textuais.
- ✓ Produção de texto utilizando o gênero escolhido.
- ✓ Ampliação do repertório sobre o gênero em estudo, através de leituras e análise de textos do gênero escolhido.
- ✓ Organização e sistematização do conhecimento sobre o gênero escolhido, estudo detalhado.

- ✓ Estudo dos elementos que compõe o gênero e da característica de linguagem utilizada.
- ✓ Produção individual.
- ✓ Produção coletiva.
- ✓ Revisão e reescrita.

A organização da sequencia didática foi planejada por etapas de trabalho com os alunos, onde todos puderam opinar e contribuir com a formação das oficinas. O ensino foi feito de forma gradual, trabalhando cada gênero passo a passo, para ensinar os estudantes a dominarem cada gênero, explorando os diversos exemplares desse gênero, estudando suas características e modo de escrita, para depois propor uma produção de texto.

#### **5.1.1. VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE A PESQUISA-AÇÃO**

As oficinas realizadas no Colégio Estadual Elias Jorge Cheim, tiveram o acompanhamento de alguns professores regentes e estagiários, os professores que participaram das oficinas responderam algumas perguntas, com o propósito de avaliação dos resultados observados pelos professores em relação ao desenvolvimento dos alunos após as oficinas, foi feito esse questionário.

Questionário:

1. Houve melhoria na leitura dos alunos após as oficinas?
2. O interesse pela leitura aumentou após as oficinas?
3. Houve melhoria na escrita?
4. Qual a porcentagem de melhoria de 0 a 100, na leitura e escrita?
5. Qual o gênero textual que despertou maior interesse?

Segundo a professora de Português do 6º ano, ensinar os gêneros textuais com todo esse planejamento, realmente trabalhando por etapas o aluno aprende muito mais a função de cada gênero, mais cabe ao professor que também aprenda cada vez mais, pois mesmo conhecendo a teoria, às vezes não colocamos em prática as novas possibilidades de ensino.

Houve sim uma perceptível mudança nos alunos do 6º ano e também das outras séries que participaram, por que os alunos tiveram contato com outros tipos de leitura aos quais alguns não têm acesso. As revistas com tema de adolescentes foram uma ótima maneira de estimular o interesse deles para lerem algo que realmente os interessa, com conteúdos que eles se identificam.

Os alunos evoluíram uns 70%, houve um grande interesse pela leitura após as oficinas. Quanto a escrita, alguns já não erram mais na escrita de algumas palavras, houve sim um relevante desenvolvimento.

O gênero que a turma mais se identificou, foi a propaganda e ficção, pois pudemos trabalhar de várias maneiras esses gêneros, disponibilizando textos e imagens, onde os alunos desenvolveram textos mais criativos e bem escritos, contando histórias de ficção que eles mesmos imaginaram e criaram propagandas e divulgações trabalhando com os gêneros, os alunos tiveram total proveito das aulas envolvendo gêneros textuais.

Segundo a professora de Português do 5º ano, o trabalho com gênero textual é muito importante como instrumento de aprendizagem da língua. Trabalhei com meus alunos a elaboração de um livro, usando gêneros textuais como objeto de estudo, para o trabalho ficar mais significativo e não apenas ser simplesmente uma tarefa escolar.

Esse trabalho foi realizado após as oficinas realizadas pelo projeto PIBID, seguindo o incentivo, desenvolvemos com os estudantes, com apoio dos bolsistas PIBID, um trabalho sobre fábulas, através de leituras de diversos textos desse gênero, análise das características do tipo de texto estudado, reescritas individuais e coletivas dos textos. Fiquei muito satisfeita com o resultado do trabalho com gêneros, os alunos praticaram durante todo o ano, a classe ficou totalmente envolvida, e como resultado confeccionaram livros com as fábulas recontadas por eles mesmos, com textos bem escritos, os trabalhos que os alunos desenvolveram após o estudo dos gêneros ficaram muito bons.

Os resultados foram os melhores possíveis, percebi realmente uma melhoria na leitura e escrita dos alunos, maior interesse em relação a leitura, desenvolvimento de 90% da turma, pois a classe ficou totalmente envolvida. O gênero que mais se identificaram foram as fábulas e histórias em quadrinhos.

Segundo a professora de Artes e Português do 7º ano, as oficinas obtiveram resultados positivos não só para as aulas de português, pois aplicar trabalhos

interdisciplinares é muito importante para o desenvolvimento dos alunos em todas as áreas. Os alunos puderam trabalhar textos nas aulas de artes e também em outras matérias com mais desenvoltura. As oficinas despertaram total interesse dos alunos, devido as novidades de leitura oferecidas pela oficina, como revistas, jornais, revistas em quadrinhos, revistas de piadas, livros de curiosidades, tudo isso é novidade para grande parte dos nossos alunos, pois a maioria não tem acesso a esse tipo de leitura, devido também a nossa cidade não dispor de uma livraria, banca de revistas, jornais, fica bem mais difícil atingir o gosto pela leitura desses alunos, sem esses meios e novidades que os estimulem a ler, pois a maioria desses alunos tem apenas a escola como espaço de contato com os gêneros textuais.

Devido a este trabalho com gêneros, houve sim um avanço na leitura e o trabalho com gêneros facilitou também o desenvolvimento da escrita. Os resultados foram bastante incentivadores para continuação do projeto, pode-se dizer que o desenvolvimento foi da maior parte da turma, na leitura e também na escrita.

Trabalhamos o gênero jornal, por não ser muito comum em nossa cidade, pois não temos veiculação de jornais, nem revistas. Por ser uma novidade, os alunos se interessaram muito, e através do jornal o aluno traz o mundo pra dentro da escola, através de notícias, entrevistas, esportes, lazer, informação, com isso o aluno pode ter contato com os diversos gêneros que estão em seu cotidiano e que nem sabiam.

As entrevistas foram feitas com 3 professores regentes e 2 estagiários, durante o desenvolvimento das oficinas, onde participaram não só os professores de português, mais também de outras matérias como arte e música, onde foram trabalhados textos de uma maneira interdisciplinar, onde todas as matérias pudessem estar envolvidas. O trabalho com gêneros textuais gerou vários frutos para o desenvolvimento da Escola, como projetos de leitura, artes e teatro, todos com ênfase em trabalhar diretamente no foco da leitura e escrita.

A contribuição dos gêneros textuais para desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos foi evidente e satisfatória, além da Pesquisa-ação também ter contribuído para a construção coletiva de um projeto para desenvolvimento da escola e também para a nossa formação como educadores de Escolas do Campo.

## **CAPÍTULO 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As atividades que realizei durante a pesquisa-ação na escola foram bastante produtivas para os alunos e para me qualificar como docente, pois percebi as dificuldades de cada aluno por meio das atividades e exercícios realizados com os estudantes e através dessas dificuldades demonstradas, pude elaborar atividades focando em sanar as dificuldades de cada um. Utilizando os diversos gêneros textuais como suporte para todas as atividades.

A experiência de estar inserida na escola, trabalhando com alunos de diferentes idades, proporcionou cada vez mais, buscar novas formas para desenvolver os nossos alunos culturalmente, dando acesso a mais qualidade no ensino, através de incentivos a leitura, aulas de reforço, acompanhamento pedagógico e estimulando cada aluno e membros da comunidade a estarem sempre buscando o crescimento através dos estudos e não apenas pelo trabalho braçal.

Observei durante a pesquisa de campo, que os métodos utilizados pelo professor regente, ainda hoje são os métodos tradicionais, com aulas usando o quadro negro, livro didático e algumas vezes usam o projetor para passar algum documentário. Portanto os alunos necessitam de aulas mais interativas para manter a atenção em relação aos conteúdos.

Dentro da escola, o professor tem que ter autonomia para produzir seu próprio material de ensino. Segundo Leffa (2003), analisar, desenvolver, implementar e avaliar são os quatro passos básicos para a produção e para a circulação de um material didático. Não é uma tarefa fácil produzir um material direcionado para o ensino; pelo contrário, isso exige, entre outros, o conhecimento dos contextos educacionais e um planejamento detalhado. A escolha de pressupostos teóricos, antes da produção de qualquer material, é primordial para que este funcione com eficácia. É preciso observar, atentamente, as necessidades e a realidade dos alunos para os quais estão sendo produzidas as atividades.

A discussão sobre a utilização dos gêneros textuais nas aulas de língua portuguesa nas series finais do Ensino Fundamental foram constantes no desenvolvimento deste trabalho, que teve como objetivo investigar a prática dos gêneros textuais como ferramenta de auxílio para melhoria da leitura e escrita dos alunos.

É fundamental que o professor saiba como utilizar, de maneira adequada, uma diversidade textual e atividades que levem o aluno a estar diante de situações significativas de aprendizagem relacionadas ao desenvolvimento da linguagem, despertando, assim, o gosto e o interesse de buscar mais conhecimentos e valorizar a leitura e a escrita.

Ficou perceptível que os gêneros textuais contribuem para o processo de ampliação da escrita como prática social e o exercício de análise linguística. O uso de gêneros textuais em sala de aula proporciona a vivência com as práticas de interação no cotidiano, podendo o educando se adequar ao contexto de determinada situação.

Quando o professor se apropria dos gêneros textuais em suas aulas, traz uma atividade que possibilita a socialização e a inserção em atividades comunicativas. Portanto, os gêneros textuais são maneiras de reconhecimento discursivo por ocorrerem em relações sociais.

Por meio dos princípios da pesquisa-ação, realizei o estudo buscando formas para que pudesse intervir na problemática da escola, através de observações e do estágio em sala de aula, tive a possibilidade de estar inserida dentro da escola e poder analisar todo o contexto escolar, pude verificar que a problemática mais evidente está na leitura e escrita dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental, o que seria inaceitável nas séries finais, pois a leitura e a escrita são portas de acesso para que esses alunos sejam incluídos dentro da sociedade.

Com a mobilização da escola, contando com apoio de professores, direção e alunos, realizamos oficinas recreativas com intuito de atrair ainda mais os estudantes, trabalhando os diversos gêneros textuais, como uma forma de melhoria da leitura e escrita, foram trabalhados textos em todas as disciplinas que participaram das oficinas, textos articulados entre outras áreas de conhecimento, trabalhando uma proposta interdisciplinar onde todos buscam o mesmo ideal, melhoria na leitura e escrita, trabalhando conteúdos relacionados entre si, onde todos estão ligados, formando uma corrente do saber, possibilitando uma melhoria em todas as áreas do saber.

As orientações apresentadas pelos PCNs, diz que todo professor, independente da sua área de formação, deve ter o texto como instrumento de trabalho. Este, por sua vez, deveria ocupar lugar de destaque no cotidiano escolar, pois, através do trabalho orientado para leitura, o aluno deveria conseguir apreender



conceitos, apresentar informações novas, comparar pontos de vista, argumentar, etc. Mas o que observamos na escola que produzir habilidades e conhecimentos que envolvam a leitura e produção de texto é atributo apenas do professor de Língua Portuguesa, não podemos deixar que limitem o texto apenas para as aulas de português, pois a leitura e escrita são utilizadas em todos os espaços.

Os diversos gêneros textuais trabalhados durante a pesquisa-ação contribuiu realmente para melhoria da escrita e estímulo a leitura dos alunos. Além de incentivar a escola a trabalhar esses saberes, as oficinas realizadas na Pesquisa-ação unificaram as outras disciplinas do Ensino Fundamental, onde não só o professor de Língua Portuguesa utilizou – se do texto para trabalhar a linguagem. A interação de outras disciplinas utilizando os gêneros presentes em nossa sociedade contribui para integração do aluno no mundo letrado.

## CAPÍTULO 7 - REFERÊNCIAS

ANTUNES, M. I. C. M.. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. Perspectiva: Revista do Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação – v. 20, n 1. Florianópolis, 2002. 65-75.

\_\_\_\_\_. Aula de português: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

\_\_\_\_\_. Lutar com palavras: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BAKHTIN, M. M., Estética da criação verbal [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira, revisão da tradução Marina Appenzellerl.] — 2' cd. —São Paulo Martins Fontes, 1997. (Coleção Ensino Superior).

BARBIER, R. A Pesquisa- ação. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

BAZERMAN, C. Escrita, gênero e interação social. São Paulo: Cortez, 2007.

BORTONI-RICARDO, S. M.;MACHADO, V. R.; CASTANHEIRA, S. F. Formação do professor como agente letrado. São Paulo: Contexto, 2010. Revista entre ideias, Salvador, n. 01, p. 133-137, jan./jun. 2012.

BORTONI-RICARDO, S. M. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de Abril de 2007. Institui o Programa Mais Educação. Disponível em: Acesso em 17 mar. 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J. P.. Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.

BEZERRA, B. G. A. Equívocos nos discursos sobre gêneros. In: Dionísio, A. P.; Cavalcanti, L. de P. Gêneros na linguística e na literatura: Charles Bazerman, 10 anos de incentivo à pesquisa no Brasil - Recife: Editora Universitária UFPE e Pipa Comunicação, 2015.

BEZERRA, M.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel (Orgs. Gêneros textuais & ensino. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003 a. 19-36.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para a reflexão sobre uma experiência suíça (Francófona). In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 41 a 70.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 3ªed. São Paulo: Atlas. 2006. 158.p.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. 1995. Disponível em: <http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/disciplinas/>. Acesso em: 20 de outubro de 2013.

IBIAPINA, I. M. L. de M. Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

KLEIMAN, A. B. Linguagem e letramento em foco, 2005.

KOCH, I. G. V.. Desvendando os segredos do texto, 2ª ed. SP: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Dionísio, A. P, Machado, A.R, Bezerra, M. A. (Org.). Gêneros textuais & ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MATÊNCIO, M. de L. M. Estudo da língua falada e aula de língua materna: uma abordagem processual da interação professor/aluno. Campinas: Mercado das Letras, 2001.

NAVES, M. L. de P. Sala ambiente Metodologia do Trabalho Científico. s.d. Disponível em: [http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufrj/file.php/1/coord\\_ped/sala\\_4/pdf/Metodologia-do-Trabalho-Cientifico.pdf](http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufrj/file.php/1/coord_ped/sala_4/pdf/Metodologia-do-Trabalho-Cientifico.pdf). Acesso em: 22 de outubro de 2013.

PERINI, M. A. Gramática descritiva do português. São Paulo, Ed. Ática: 1998.

ROJO, R.; MOURA, E. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola, 2012.

SCHNEUWLY, B., DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola – Mercado de Letras, 2004.

Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), do Estado de Goiás. Disponível: <http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos> . Acesso em 15/08/2016.

SILVA, E. D. da; MENEZES, E. M. Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação. 2005. Disponível em:

[http://www.convibra.com.br/upload/paper/adm/adm\\_3439.pdf](http://www.convibra.com.br/upload/paper/adm/adm_3439.pdf). Acesso em: 22 de outubro de 2013.

SOARES, M.. Letramento um tema em três gêneros. Editora Autêntica, 2005.

\_\_\_\_\_. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação. N. 25, p. 5-17, jan/fev/mar/abr. 2003.

SOUSA, R. M. de. Gênero Discursivo Mediacional, da elaboração à recepção: uma pesquisa na perspectiva etnográfica. Tese de Doutorado. Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernácula. Programa de Pós-Graduação em Linguística. Universidade de Brasília, 2006.

STREET, Brian V. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, L. V. Letramento e Alfabetização. 6. Ed., São Paulo: Cortez, 2004. 103 p. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 47).