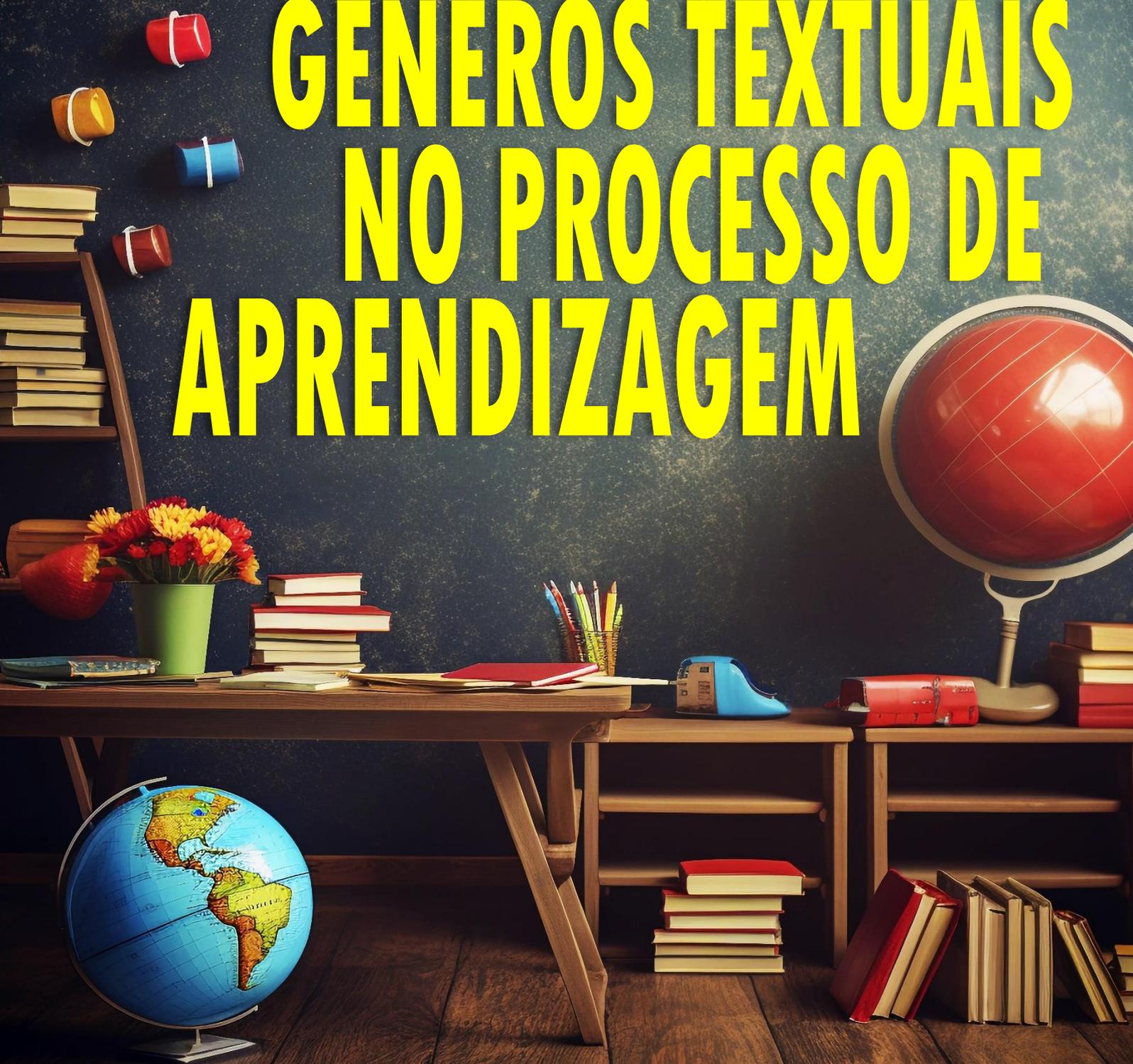


Organizadores
CARLOS VICTOR SANTOS RODRIGUES
LIGIANE OLIVEIRA DOS SANTOS SOUZA
LUZIA MARTINS PEREIRA
MARIA SUELEIDE PEREIRA DE LIMA SILVA
SANDRA MORENO DE ASSIS SANTOS

O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM



Organizadores

CARLOS VICTOR SANTOS RODRIGUES

LIGIANE OLIVEIRA DOS SANTOS SOUZA

LUZIA MARTINS PEREIRA

MARIA SUELEIDE PEREIRA DE LIMA SILVA

SANDRA MORENO DE ASSIS SANTOS

O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM



Editora
REALCONHECER

© 2024 – Editora Real Conhecer

editora.realconhecer.com.br

realconhecer@gmail.com

Organizadores

Carlos Victor Santos Rodrigues
Ligiane Oliveira dos Santos Souza
Luzia Martins Pereira
Maria Sueleide Pereira de Lima Silva
Sandra Moreno de Assis Santos

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Real Conhecer

Revisão: Respectivos autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF
Ma. Jaciara Pinheiro de Souza, Universidade do Estado da Bahia, UNEB
Dra. Náyra de Oliveira Frederico Pinto, Universidade Federal do Ceará, UFC
Ma. Emile Ivana Fernandes Santos Costa, Universidade do Estado da Bahia, UNEB
Me. Rudvan Cicotti Alves de Jesus, Universidade Federal de Sergipe, UFS
Me. Heder Junior dos Santos, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP
Ma. Dayane Cristina Guarnieri, Universidade Estadual de Londrina, UEL
Me. Dirceu Manoel de Almeida Junior, Universidade de Brasília, UnB
Ma. Cinara Rejane Viana Oliveira, Universidade do Estado da Bahia, UNEB
Esp. Jader Luís da Silveira, Grupo MultiAtual Educacional
Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Municipal de Educação de Formiga, SMEF
Sr. Victor Matheus Marinho Dutra, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R696o O Uso dos Gêneros Textuais no Processo de Aprendizagem
/ Carlos Victor Santos Rodrigues; Ligiane Oliveira dos Santos Souza;
Luzia Martins Pereira, et al. (organizadores). – Formiga (MG): Editora Real
Conhecer, 2024. 72 p. : il.

Outros organizadores: Maria Sueleide Pereira de Lima Silva; Sandra
Moreno de Assis Santos

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-84525-92-4

DOI: 10.5281/zenodo.13910680

1. Educação. 2. Gêneros Textuais. 3. Aprendizagem. I. Rodrigues, Carlos
Victor Santos. II. Souza, Ligiane Oliveira dos Santos. III. Pereira, Luzia Martins. IV.
Título.

CDD: 372.62

CDU: 37

*Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam
responsabilidade de seus autores.*

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os
fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Real Conhecer

CNPJ: 35.335.163/0001-00

Telefone: +55 (37) 99855-6001

editora.realconhecer.com.br

realconhecer@gmail.com

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:

[https://editora.realconhecer.com.br/2024/10/o-uso-dos-
generos-textuais-no-processo.html](https://editora.realconhecer.com.br/2024/10/o-uso-dos-generos-textuais-no-processo.html)



AUTORES

**ADELANE SANTANA GONÇALVES
ANDREIA DE PRADO MORAES
CARLOS VICTOR SANTOS RODRIGUES
DANIELE DE OLIVEIRA BOIN
DARIANNY KARLA SANTOS CUNHA
ELIENE ANGELICA PEREIRA
FATIMA VIEIRA DOMICIANO FORTUNATO
GESIENE DOS SANTOS SILVA
JUSCELAINÉ CRISTINA DA SILVA RIBEIRO VIEIRA
LIGIANE OLIVEIRA DOS SANTOS SOUZA
LÚZIA MARTINS PEREIRA
MARENILZA DA SILVA NOBRES
MARIA ALLINY SILVA SANTOS
MARIA SUELEIDE PEREIRA LIMA
MARILUCE APARECIDA DE LIMA
MARINETE DA SILVA NOBRES PEREIRA
MARLENE PEREIRA DOURADO
PATRÍCIA FRANZIN DA SILVA CAMPOS
RENATA DE SOUZA MARTINS BARBIERI
SANDRA MORENO DE ASSIS SANTOS
SIDINEIA MARIA DE SOUZA
SÔNIA TEREZINHA DIAS DE OLIVEIRA
VERA LUCIA CARDOSO DE MIRANDA**

APRESENTAÇÃO

A obra que ora se apresenta ao leitor, intitulada *O Uso dos Gêneros Textuais no Processo de Aprendizagem*, propõe-se a adentrar os intricados caminhos do ensino e da aquisição do conhecimento, tendo como foco central o papel dos gêneros textuais. Vivemos em um mundo permeado pela linguagem, onde cada interação, cada texto, é uma manifestação de um gênero discursivo, cuja natureza e função estão imbricadas nos contextos sociais, culturais e educacionais em que se inserem.

Ao longo das últimas décadas, a pedagogia tem se debruçado sobre os desafios e as possibilidades que o estudo dos gêneros textuais oferece ao processo de aprendizagem. Mais do que simples formatos de comunicação, os gêneros textuais constituem-se em ferramentas de organização do pensamento e do discurso, possibilitando ao aprendiz não apenas a aquisição de competências linguísticas, mas também uma inserção crítica e autônoma no mundo letrado.

Este livro busca, portanto, explorar como os diferentes gêneros textuais podem ser integrados ao processo educativo, não apenas como recursos didáticos, mas como veículos de desenvolvimento cognitivo e social. Ao examinar as múltiplas facetas dos gêneros, a obra convida educadores, pesquisadores e estudantes a refletirem sobre as práticas de ensino-aprendizagem, incentivando uma abordagem mais dinâmica, interativa e reflexiva.

Que este volume sirva como um guia e uma inspiração para todos aqueles que, em suas jornadas pedagógicas, compreendem a linguagem como um espaço vivo de construção do saber, e que reconhecem, nos gêneros textuais, um potencial transformador para a formação de sujeitos críticos e ativos na sociedade.

Boa leitura!

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1: USO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO DESENVOLVIMENTO DA LEITURA DE ALUNOS NAS SÉRIES INICIAIS	10
CAPÍTULO 2: PRÁTICAS DE GÊNEROS TEXTUAIS NA ALFABETIZAÇÃO.....	15
CAPÍTULO 3: ALFABETIZAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	18
CAPÍTULO 4: BASE NACIONAL: O USO DA DIVERSIDADE DE GÊNEROS TEXTUAIS NA FORMAÇÃO DE LEITORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL AO ENSINO FUNDAMENTAL I.....	21
CAPÍTULO 5: O ENSINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	23
CAPÍTULO 6: ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA PERSPECTIVA DOS GÊNEROS TEXTUAIS.....	26
CAPÍTULO 7: A CORRELAÇÃO ENTRE A LUDICIDADE E OS DIFERENTES GÊNEROS LITERÁRIOS PARA APLICAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	28
CAPÍTULO 8: A IMPORTÂNCIA DO USO DA DIVERSIDADE DE GÊNEROS TEXTUAIS NA FORMAÇÃO DE LEITORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL AO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS.....	31
CAPÍTULO 9: O (NÃO) TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS PRÁTICAS?.....	34
CAPÍTULO 10: PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O TEXTO COMO UNIDADE DE SENTIDO	37
CAPÍTULO 11: PRODUÇÃO DE TEXTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	39
CAPÍTULO 12: GÊNEROS TEXTUAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE MATEMÁTICA	41
CAPÍTULO 13: ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA: O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NA ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA NAS SERIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 1	43
CAPÍTULO 14: A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS	45
CAPÍTULO 15: OS GÊNEROS TEXTUAIS NA ESCOLA	47
CAPÍTULO 16: O CONCEITO DE GÊNERO TEXTUAL E O TRABALHO COM DIFERENTES TIPOS DE TEXTOS EM SALA DE AULA.....	49
CAPÍTULO 17: A REAL IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS METODOLÓGICAS E GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	51
CAPÍTULO 18: A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DO TEXTO E A ARTICULAÇÃO ENTRE AS ÁREAS DE CONHECIMENTO	54

CAPÍTULO 19: O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS NA MODALIDADE DE ENSINO ESPECIAL.....	57
CAPÍTULO 20: INCLUSÃO ESCOLAR E GÊNERO: O AMBIENTE ESCOLAR COMO FATOR DE INFLUÊNCIA NO CURRÍCULO SOCIAL E ACADÊMICO DOS ALUNOS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	59
CAPÍTULO 21: SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GÊNERO TEXTUAL: UMA FERRAMENTA DE ENSINO DA ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	62
CAPÍTULO 22: O GÊNERO TEXTUAL ITENS AVALIATIVOS DE PROVA: COERÊNCIA ENTRE O PRESCRITO E O AVALIADO	65
CAPÍTULO 23: GÊNEROS TEXTUAIS E PRÁTICAS SOCIAIS: A PRODUÇÃO DE UM JOGO DIDÁTICO	67
CAPÍTULO 24: O PAPEL DO PROFESSOR PERANTE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE PRODUÇÃO TEXTUAL: A MEDIAÇÃO DOCENTE	70

O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

ORGANIZADORES

CARLOS VICTOR SANTOS RODRIGUES
LIGIANE OLIVEIRA DOS SANTOS SOUZA
LUZIA MARTINS PEREIRA
MARIA SUELEIDE PEREIRA DE LIMA SILVA
SANDRA MORENO DE ASSIS SANTOS

CAPÍTULO 1

USO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO DESENVOLVIMENTO DA LEITURA DE ALUNOS NAS SÉRIES INICIAIS

Carlos Victor Santos Rodrigues

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Luzia Martins Pereira

Maria Sueleide Pereira Lima

Sandra Moreno de Assis Santos

RESUMO

O presente trabalho se pauta em uma metodologia de ensino/aprendizagem de leitura, a qual usa os gêneros textuais em salas de aula de 2º Ano do Ensino Fundamental. Visando a utilização de gêneros textuais. Para esta proposta verificamos com os professores, como se usam gêneros textuais na escola. O caminho da metodologia foi a partir de uma observação e de um questionamento feito com os professores. Evidenciamos assim a importância de trabalhar os gêneros textuais no uso da leitura.

Palavras-chave: Leitura. Observação. Uso de gêneros textuais. Séries iniciais.

REVISÃO TEÓRICA

Este trabalho apresenta a prática de leitura, com uso de gêneros textuais no desenvolvimento da leitura de alunos nas series iniciais.

Os gêneros textuais são diversos, eles são importantes, tanto para a produção como para a compreensão, sejam eles orais ou escritos. Aqui apresentaremos alguns, que se enquadram, nos discursos jornalísticos, discursos publicitários, discursos literários, e também discursos religiosos.

Conforme pode ser lido a seguir:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero, em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção de discursos, os quais geram usos sociais que os determinam (PCN – EF, 1999, p. 21).

Neste sentido, qualquer aluno que faz uso de textos, estará desenvolvendo o conhecimento comunicativo de diferentes gêneros textuais.

Com base na citação acima, percebe-se que o uso de gêneros textuais na escola gera atividades sociais de acordo com a necessidade da turma, com a qual se está trabalhando.

Portanto, os professores devem desenvolver uma prática de ensino que privilegie o questionamento dessas regras e do comportamento linguístico, de acordo com as diversidades sociais.

Desse modo, qualquer aluno que faça uso da leitura no seu dia a dia estará cumprindo finalidades e atendendo suas mais diversas e reais necessidades.

De acordo com Silva (1986), “Os gêneros textuais caracterizam e se enquadram nas seguintes tipologias de leituras: leitura informativa, leitura de conhecimento e leitura literária” (SILVA, 1986, p. 53).

Sendo assim, as distinções acima podem ser usadas pelos professores no decorrer do seu trabalho com os alunos, antes e depois do estudo com gêneros textuais.

Nessa perspectiva, percebe-se que o uso dos gêneros possibilitam compreender melhor o que acontece com a linguagem.

Visto dessa forma, os gêneros textuais podem ser estudados, como ferramentas de trabalho na escola, usado para compreender, expressar e interagir nas diferentes formas de comunicação social que participamos.

Porém o estudo dos gêneros textuais possibilita a exploração de algumas regularidades nas classes sociais em que eles são utilizados.

Há estudos voltados para a análise de gêneros com ênfase na estrutura do texto. Esses estudos nem sempre focalizam uma reflexão sobre a diversidade de gêneros que circulam na sociedade.

Na teoria dos gêneros textuais que se efetivam no contexto educacional, é de suma responsabilidade dos professores que selecionem gêneros textuais para que possam trabalhar diversos textos na sala de aula.

Diante dessa responsabilidade, o professor deve ter em mente que os gêneros textuais são: “[...] fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto do trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia (MARCUSHI, 2003, P. 19).

De acordo com a concepção, os professores devem, portanto, desenvolver práticas de ensino a vida cultural de acordo com as diversas culturas sociais.

Em razão disso, entendemos que o estudo com gêneros textuais desenvolve atividades comunicativas no cotidiano escolar.

Os gêneros devem ser utilizados de forma interativa e nos diversos espaços da escola (sala de aula, sala de leitura).

Desse modo, entende-se que a leitura como atividade interativa nos espaços escolares é muito importante para o aluno dialogar o sentido do texto em estudo. Portanto devemos trabalhar a interação usando a experiência com vários gêneros textuais.

Os gêneros textuais são diversos no contexto educacional, porém, devemos trabalhar as atividades leitoras, usando os textos que circulam em nossa comunidade. Pois os PCN's (1998) apresentam “os vários gêneros existentes, que por sua vez constituem formas relativas estáveis de enunciado.

De acordo com Bakhtin (1997).

A riqueza e a variedade de gêneros de discurso são infinitos, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que se diferenciando-se e ampliando-se a medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa. (BAKHTIN, 1997, p.13)

Na atividade com gênero textual podemos trabalhar a discussão do tema, saber a razão, porque este texto existe, e quem criou este texto em nossa sociedade.

Sempre que formos trabalhar com alguns tipos de gênero de discurso devemos ler várias vezes, o texto, para tomar conhecimento das ideias que estão nele. Para depois trabalhar esse texto com os nossos alunos.

Na sociedade existe uma grande variedade de gêneros textuais que são divididos em grupos: narrar, expor, relatar, intervir e argumentar.

Não é preciso conhecer todos os gêneros textuais. Há gêneros para ler e gêneros para escrever, para ouvir, para falar. A maioria das pessoas não precisa saber escrever bula de remédio, mas a

maioria delas precisam saber ler onde encontrar as informações de que precisamos [...] (COSCARELLI, 2009, P. 83).

De acordo com a citação desta autora não é necessário saber escrever todos os gêneros textuais, mas é preciso saber ler, e saber encontrar as informações quando necessário.

Gêneros textuais são formas criadas, mas foram socialmente usadas em práticas comunicativas. Em fim, vale mostrar a ideia de que trabalho com gêneros, será uma forma de dar conta do ensino – aprendizagem na escola. Segundo Marcuschi (2002, p. 171), existe estudo feito por linguistas alemães que chegaram a mais de 4000 gêneros textuais. Neste sentido não há como fazer uma lista de todos os gêneros. Sendo assim, podemos trabalhar com os gêneros que mais interessam, principalmente os textos práticos, texto literário, alguns textos informativos entre outros.

As novas tecnologias ligas área da comunicação que propiciam o surgimento de novos gêneros textuais, há uma intensidade de uso dessas tecnologias, nas atividades comunicativas. Assim, podemos destacar grande suporte de tecnologia da comunicação tais como: o rádio, a televisão, o jornal, revista, a internet. Daí, surgiram formas de gêneros como, E-mail, carta eletrônica e assim por diante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste trabalho observamos que na sociedade, os textos circulam com diversas finalidades, para uma extensa variedade de leitores. É preciso levar para a sala de aula diversas formas, para capacitar os alunos em sua formação como leitor. A prática textual na escola tem sido muito defasada, os professores e os alunos não usam quase, estudos com texto. Porém os trabalhos com gêneros textuais são poucos.

Portanto o objetivo desta pesquisa era observar o uso de gêneros textuais na escola. A leitura dos alunos é pouca por isso hoje existe a sensação de incapacidade em leitura, porém os alunos carregam como marca de incompetência textual. Portanto cabe ao professor usar mais leituras e ser um orientador, facilitador no processo textual.

REFERÊNCIAS

BARROS. Aldil; LEHFELD Neide. Projeto de pesquisa, 15ª ed. Petrópolis, Vozes 1990,

BAKHTIN. M. Estética de criação verbal: São Paulo, Martins, Fontes, 1992.

_____. Os gêneros de discurso. Estética de criação verbal: São Paulo 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, Brasília: Secretaria de Educação Fundamental 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, Brasília: Secretaria de Educação Fundamental 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa, Brasília. Secretaria de Educação Fundamental 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental Parâmetros Curriculares Nacionais 1º e 2º ciclos. Língua Portuguesa: Brasília MEC / SEF 1997.

COCH. Ingedore Vilhaça. Desenvolvendo os segredos do texto. São Paulo, Cortez, 2003.

COSCARELLI, Carla Viana. Gêneros textuais na escola. UFMG 2009.

DUTRA, Vania. Abordagem funcional, Escola Básica. Curitiba, 2011. Disponível em www.abraling.org. junho de 2011.

FREIRE. Paulo. A importância do ato de ler, São Paulo: Cortez 1983.

_____. Ler em três artigos: São Paulo , 23ª ed. Cortez 1989 .

CAPÍTULO 2

PRÁTICAS DE GÊNEROS TEXTUAIS NA ALFABETIZAÇÃO

Fatima Vieira Domiciano Fortunato

Mariluce Aparecida de Lima

Adelane Santana Gonçalves

REVISÃO TEÓRICA

Para Albuquerque (2008, p. 261) “a criança desde muito cedo está inserida no mundo letrado, porque vive numa sociedade em que as pessoas são usuárias de linguagem, lendo, escrevendo, falando e ouvindo”. Dessa forma, o papel da escola é possibilitar o acesso a diferentes textos cotidianos, praticar a linguagem oral e escrita, formar sujeitos críticos e reflexivos capazes de se comunicar claramente com objetivos, atuando na sociedade.

A prática de gêneros textuais deve ser trabalhada conforme o desenvolvimento de cada aluno, porque é incoerente aprofundar os aspectos linguísticos e gramaticais de cada gênero textual devido à imaturidade do aluno. E as ações didáticas devem possibilitar aos alunos o contato com as situações reais da leitura como: rótulos, entrevistas, parlendas, poesia, cantiga de roda, fábulas, contos e receitas (CARVALHO, 2004, p. 21-25).

A palavra gênero é representada nas diferentes formas de arte, é denominada como um conjunto de obras de uma determinada época com características próprias. Chaves (2007, p. 3) aponta que os gêneros literários são caracterizados pela imitação das palavras do ser humano, das cores nas pinturas ou pelas vozes por meio da música.

De acordo com Borges (2012, p. 121) ao longo da história, os gêneros textuais sofreram diversas modificações nos seus principais elementos. Na Antiguidade

Clássica, os gêneros textuais eram definidos pela sua forma, composição e conteúdo, nessa época havia três tipos de gêneros o épico, o lírico e dramático.

Ainda, os PCN's (1997, p. 25) apontam que os níveis de leitura e escrita não correspondem às demandas sociais e, é dever da escola comprometer-se ao ensino da linguagem por meio dos diversos textos presentes na sociedade. A prática com diversos textos precisa acontecer de forma contextualizada e significativa, pois só terá benefício se a aprendizagem do aluno for sistematizada e problematizada.

Val e Marcuschi (2010, p. 66) afirmam que os estudos sobre os gêneros textuais não é novo, porque eles são objeto de estudo de pensadores, filósofos e pesquisadores que os relacionam com o meio literário. Atualmente, os gêneros textuais vão além da retórica e da literatura, como já foi dito - é uma área de pesquisa e estudo da linguística, porque os gêneros passaram a se caracterizar por uma manifestação verbal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do estudo possibilitou uma análise de como os gêneros textuais são inseridos na sala de aula, uma reflexão acerca das suas vantagens e as dificuldades encontradas pelos docentes em integrar nas suas metodologias de ensino a prática da alfabetização e do letramento por meio dos gêneros textuais. Além disso, também permitiu compreender a sua importância no processo de alfabetização e na formação dos sujeitos críticos e reflexivos.

Dada a importância do tema, torna-se necessário o desenvolvimento de formações continuadas para os docentes e que essas sejam voltadas para integração dos gêneros textuais nas metodologias de ensino, que possam garantir a qualidade de aprendizagem, promovendo reflexões acerca de métodos capazes de atender a necessidade de cada aluno e contribuir para a sua formação numa visão crítica de mundo.

Nesse sentido, as formações permitiriam aos professores uma prática contextualizada e significativa, voltada para o uso da linguagem oral e escrita nas diversas formas de comunicação da sociedade. E de certa forma minimizaria as pequenas falhas durante as metodologias utilizadas.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras?. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 38 maio/ago. 2008.

BORGES, Flávia Girardo Botelho. Os Gêneros textuais em cena: uma análise crítica de duas concepções de gêneros textuais e sua aceitabilidade na educação do Brasil. RBLA, Belo Horizonte, v.12, n. 1, p. 119-140, 2012

CARVALHO, Marlene. Guia prático do alfabetizador. Editora Ática, 5ª edição São Paulo, 2004.

MARCUSCHI, Ismael Alves. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. Editora Lucerna, Rio de Janeiro, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. Editora Parábola, São Paulo, 2008.

CAPÍTULO 3

ALFABETIZAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Mariluce Aparecida de Lima
Fatima Vieira Domiciano Fortunato
Adelane Santana Gonçalves

REVISÃO TEÓRICA

A revisão de literatura do presente trabalho teve como descritores, as seguintes palavras: Alfabetização; Gêneros textuais; Prática Pedagógica. O recorte temporal da busca se estendeu a trabalhos publicados entre os anos de 1985 e 2021. Mesmo sendo um tema muito discutido e estudado, foi necessário lançar mão de trabalhos publicados com datas mais antigas, como o livro de Paulo Freire de 1996 e a LDBEN de 1996, pois são importantes para a educação.

No passado a alfabetização se dava por meio das cartilhas onde os alunos reproduziam o que estava escrito decorando frases sem sentido. Com a mudança de paradigmas a postura dos professores é outra, nos dias atuais os alunos são alfabetizados por meio de textos diversos que circulam no seu dia a dia, ficando assim a aprendizagem com mais significado e contextualizada. “Não se formam bons leitores oferecendo materiais de leitura empobrecidos, justamente no momento em que as crianças são iniciadas no mundo da escrita (...)” (PCN's – op. cit., p.36).

O termo “gênero” nem sempre foi utilizado para nomear todos os tipos de textos, apenas os literários eram assim chamados, nos dias atuais esta nomenclatura ganha uma extensão maior, a língua é responsável por toda comunicação humana e esta admite o uso de diferentes gêneros (VIEIRA; APARÍCIO, 2020).

Os gêneros textuais se tornam uma ferramenta importante no estudo da

compreensão da língua falada, pois os mesmos são utilizados a todo momento para a comunicação, por este motivo é interessante que o professor desenvolva em sala de aula um trabalho voltado para oportunizar os alunos o conhecimento dos mesmos e sua função no processo de comunicação (VIEIRA; APARÍCIO, 2020).

Conceituamos gêneros textuais como diferentes tipos de textos, estes podem ou não ser literários, com finalidade social, são utilizados como uma forma de estruturar a linguagem podem ser argumentativas ou narrativas. Os gêneros textuais contribuem de maneira significativa para o desenvolvimento do letramento, por isso é uma ferramenta que deve ser explorada para o ensino de linguagem (OLIVEIRA, 2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após concluir a pesquisa entendo a importância do trabalho com gêneros textuais em salas de alfabetização, esta metodologia precisa ser intensificada, pois tem muito a contribuir para a prática pedagógica, este trabalho não tem a pretensão de esgotar os estudos, mas incentiva a uma busca constante de novos estudos, gerando novas discussões com o intuito de aprimorar a aprendizagem dos alunos. Todos nós estamos constantemente em contato com diferentes gêneros textuais. Assim desenvolver um trabalho em sala de aula utilizando gêneros textuais se faz necessário, pois, a partir da identificação das características de cada um e sua função social, o professor estará formando leitores e escritores autônomos e críticos. O professor, ao utilizar gêneros textuais no processo de aprendizagem da alfabetização, tornará suas aulas mais dinâmicas, atrativas, significativas, o aluno notará que o que está aprendendo faz parte da sua vivência, obtendo mais êxito em sua aprendizagem

REFERÊNCIAS

BRASIL, Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

OLIVEIRA, M. S. Gêneros textuais e letramento. Revista Brasileira de Linguística Aplicada. Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 325-34, abr.jun.2010.

VIEIRA, F. S. S.; APARÍCIO, A. S. M. Sequência didática de Gênero Textual: Uma Ferramenta de Ensino da Escrita no Processo de Alfabetização. HOLOS, v.1, p. 1-15, 2020.

CAPÍTULO 4

BASE NACIONAL: O USO DA DIVERSIDADE DE GÊNEROS TEXTUAIS NA FORMAÇÃO DE LEITORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL AO ENSINO FUNDAMENTAL I

Adelane Santana Gonçalves

Fatima Vieira Domiciano Fortunato

Mariluce Aparecida de Lima

REVISÃO TEÓRICA

O desenvolvimento deste artigo tem como referência base a versão final do documento da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, a ser utilizado no decorrer de todo este capítulo. Desde a Constituição Federal de 1988, o documento já previa em seu artigo 210 a ideia de uma grade de conteúdos fixos a serem estudados por todos. Porém, só ganhou impulso 26 anos depois, em 2014, com a aprovação do Plano Nacional de Educação.

Nesse ano é que se iniciou a elaboração de um documento que atendesse ao artigo, a Base Nacional Comum Curricular, que teve sua versão final aprovada em dezembro de 2017, a princípio, apenas para a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Partindo disso, o Brasil passa a ter, pela primeira vez, uma base que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos de escolas públicas e privadas devem ter direito na Educação Básica, pautado por princípios que visam à formação integral do ser humano. Além disso, o documento, de caráter normativo e obrigatório, visa orientar a elaboração dos currículos específicos pelos Estados e Municípios, a serem complementados por uma parte diversificada, não consistindo em um currículo, mas, sim, em um documento norteador e que deve, em 2019, vigorar em todo o sistema educacional brasileiro.

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, devem contribuir para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além do mais, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros.

No entanto, apesar do documento prever a diversidade de gêneros textuais de forma progressiva de acordo com o ano, visando assim, a garantir uma distribuição adequada em termos de diversidades, não impede que o percurso indicado seja invertido, desde que ao final da etapa o gênero textual indicado tenha sido contemplado, e os direitos de aprendizagem garantidos para o desenvolvimento e aquisição de novos conhecimentos de maior amplitude e complexidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS .

Com base no exposto, é possível considerar que a BNCC, ao articular diversos gêneros textuais no decorrer das etapas da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, contribuirá já no início da Educação Básica, por meio da manipulação e do contato com diversos textos, o desenvolvimento do gosto pela leitura e a inserção ao mundo letrado oferecerá conhecimento de diversos gêneros e portadores textuais, proporcionando aos estudantes a compreensão da função social da escrita e o reconhecimento da leitura como fonte de prazer e informação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Homologação. Terceira e última versão revista. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, 1997.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros orais e escritos na escola. 3 ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

EDUCAÇÃO. O distante lugar da leitura. 230 ed. / ano 20. São Paulo: Segmento (ISSN 1415-5486), maio/2016.

CAPÍTULO 5

O ENSINO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Sidineia Maria de Souza

Eliene Angelica Pereira

Darianny Karla Santos Cunha

REVISÃO TEÓRICA

Neste sentido, Santos (2006, p.25) afirma que: A razão para as diferenças dos tipos textuais encontra-se, portanto, nos diferentes propósitos sociais de cada texto. Da mesma forma, a leitura não pode ser tomada como uma habilidade única que independe do texto a ser lido

Todo o percurso que trouxe a reflexão e a mudança de propostas e didáticas para o ensino foi fundamental para as transformações do ensino da língua escrita, mas foi necessário detalhar melhor alguns aspectos da temática. Acreditando que só era necessário trabalhar em sala o que se usava em sala, volta-se a ideia de modelos a serem copiados, embora bastante diferente do que acontecia até os anos.

Nesta perspectiva, a aprendizagem se daria a partir da escrita e leitura de textos, observando e replicando os modelos apresentados aos alunos. Observando a lista de textos a serem apresentados na proposta de ensino, foram encontrados conteúdos gramaticais que nada tinham em comum com o conteúdo de produção textual. Eles eram apresentados e estudados simultaneamente, porém, não se alinhavam em nada. Apesar de alguns pontos a serem melhorados, não podemos desconsiderar os avanços que vieram acontecendo ao longo das décadas e que trouxeram a produção de texto como centro da aprendizagem.

Perceber que a linguagem é uma ponte entre a escola e o mundo social, instiga o estudante e o ajuda a refletir sobre a importância de aprender a falar, escrever e ler na escola. Além destes aspectos, é preciso considerar que a produção de texto escritos é uma atividade cognitiva de natureza bastante complexa. O ato de produzir textos requer do aluno a capacidade de coordenar e integrar operações de diferentes níveis e conhecimentos. Parece simples, mas é um ato de grande complexidade.

Os alunos aprendem reflexivamente. Porque alguém os põe em situação de pensar. A medida que o aprendiz é posto em contato com textos, pessoas ideias e situações, o aluno vai construindo os significados do seu processo social. Para que, de fato, os alunos aprendam reflexivamente, o professor deve planejar as atividades não apenas para que os alunos escutem, mas também para que ele possa escutar o que os alunos dizem. Assim, haverá discussões entre si e assim cooperando para resolução de problemas relativos à produção textual. Neste sentido, o planejamento do professor deve conter condições para que o aluno ative seus conflitos cognitivos férteis. Através da interação com seus colegas de sala, interação rotineira com diversos textos escritos, sistematizar etapas do processo de escrita, geração de ideias, seleção, organização de ideias, esboços, revisão e edição de textos, trazer o estudante a refletir sobre as ações realizadas ao escreve Podemos trabalhar diversos textos com nossos alunos, mas é interessante que alguns sejam escolhidos para uma exploração mais aprofundada. Seguindo o que tem sido discutido por Dolz e Schneuwly (2004), os gêneros deveriam ser agrupados numa ordem para que os alunos utilizem e se beneficiem da proposta de aprendizagem em espiral. Para isso, os autores sugerem que os gêneros textuais sejam agrupados em cinco grupos: gêneros da ordem do narrar, do relatar, do argumentar, do expor e da ordem de descrever ações. É importante destacar que não existe gênero mais fácil ou mais difícil, pois a habilidade virá de acordo de como esse gênero vem sendo trabalhado. O ideal é que em cada ano escolar seja trabalhado gêneros dos cinco grupos, desta forma, além de conhecer uma variedade maior de gêneros, os alunos poderão revisita-los de outras formas em outros anos escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como proposta investigar o que de fato acontece nas classes de primeiro ano no que se refere à produção textual, mais

especificamente, as produções de gêneros textuais. Para isso, busquei responder a uma questão importante: Quais e como é trabalhado a produção de gêneros textuais nas turmas de primeiro ano? Durante toda pesquisa estive focada no objetivo principal: analisar a prática pedagógica e saber como funcionava o tempo pedagógico e a didática nas produções de gêneros textuais. Embora diferentes autores, assim como diferentes documentos oficiais afirmem e apontem possibilidades de se trabalhar produção textual mesmo antes da alfabetização propriamente dita, nossos dados apontam que ainda há professores que persistem com a noção de aprendizagem da língua escrita numa perspectiva que dissocia a aprendizagem do sistema de escrita alfabética das práticas efetivas da leitura e produção de texto.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Beatriz; MADZA, Ednir. Ler e escrever, muito prazer! São Paulo: Ática, 1998

DOLZ, Joaquim; SCHNEWLY, Bernard. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2004

SANTOS, Carmi Ferraz, MENDONÇA, Márcia, CAVALCANTE, Marianne. Diversidade textual: os gêneros na sala de aula. Recife: Autêntica, 2006.

CAPÍTULO 6

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA PERSPECTIVA DOS GÊNEROS TEXTUAIS

Eliene Angelica Pereira

Sidineia Maria de Souza

Darianny Karla Santos Cunha

REVISÃO TEÓRICA

Conceber a linguagem como expressão do pensamento nos leva a concluir que as pessoas que não sabem se expressar não pensam. Além disso, é uma concepção que valorizava as normas e as regras gramaticais. Mas isso eram os resquícios da educação jesuítica adotada pelas escolas. Um ensino com o foco na gramática, na retórica e na poética.

Para Gomes (2015, p. 79), —essa concepção se refere à visão pré-saussuriana de linguagem, a qual remonta aos filósofos que discutiam sobre a relação entre os objetos e os nomes dados a eles e passa pelos filólogos que pregavam o bom uso da língua. Esse conceito embasa o ensino de língua com foco na gramática prescritiva, do certo ou errado.

É nesse sentido que Marcuschi (2012) afirma, com bases em pesquisas linguísticas, que anteriormente à década de 1960 o ensino de línguas se dava com ênfase no estudo da frase – fonologia, morfologia e sintaxe frasal –, desconhecendo, ou mesmo ignorando, os aspectos semânticos e contextuais em diferentes situações de comunicação.

Contudo, essa concepção de linguagem como ferramenta de comunicação, com base nas ideias de uma gramática estruturalista, ou seja, que considera a língua

como o lado social da linguagem e a fala como a parte individual, considerou o discurso como engessado, pronto para uso, sem espaço para a diversidade. Uma tendência pedagógica centrada na língua enquanto sistema em potencial, enquanto conjunto abstrato de signos e de regras, desvinculado de suas condições de realização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma gramática realmente funcional que privilegia o estudo de regras dos diversos contextos sociais de uso, principalmente, tratando-se do gênero poema que nem sempre —respeita as regras da gramática normativa, tanta valorizada na escola. Perceber o efetivo funcionamento da língua oral e escrita, uma gramática contextualizada, ou seja, utilizada na interação verbal em diversas situações comunicativas.

REFERÊNCIAS

LOPES-ROSSI, Maria Aparecida Garcia. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: KARWOSKI, Acir Mário. GAYDECZKA, Beatriz. BRITO, Karim (orgs.). Gêneros Textuais: reflexão e ensino. São Paulo: Parábola, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário. GAYDECZKA, Beatriz. BRITO, Karim (orgs.). Gêneros Textuais: reflexão e ensino. São Paulo: Parábola, 2011.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Linguística de texto: o que é e como se faz? São Paulo: Parábola, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015. MOREIRA, Herivelto. CALEFFE, Luiz Gonzaga. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

CAPÍTULO 7

A CORRELAÇÃO ENTRE A LUDICIDADE E OS DIFERENTES GÊNEROS LITERÁRIOS PARA APLICAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Darianny Karla Santos Cunha

Eliene Angelica Pereira

Sidineia Maria de Souza

REVISÃO TEÓRICA

O termo lúdico, segundo Oliveira, Teixeira e Costa (2022), traz duas significações: "relativo a jogo ou divertimento" e "que serve para divertir ou dar prazer". Ainda segundo as autoras supracitadas, entende-se que lúdico é um adjetivo masculino e tem sua origem remetida ao latim ludus. Ao longo dos anos, seu significado tem ganhado uma nova roupagem concomitante ao avanço dos estudos da psicomotricidade, compreendida como uma "ciência que tem como objeto de estudo o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo" (Ibidem, 2022, p. 62).

Deste, o lúdico é tido como um instrumento pedagógico muito importante, visto que se utilizado pelo docente de forma proveitosa, com planejamento e organização na sua aplicabilidade, torna-se uma prática educativa mediadora para o conhecimento, influenciando assim, o desenvolvimento integral da criança. Portanto, é uma metodologia que possibilita o desenvolvimento humano cognitivo, afetivo e social, pois promove a criatividade e o saber através dos jogos, brincadeiras, danças, entre outros. Consequentemente, forma conceitos, seleciona ideias, estabelece relações lógicas e integra percepções que contribuem de maneira prática na socialização dos sujeitos. A atividade lúdica passa a envolver não somente o

resultado, mas também o divertimento e, acredita-se que a ludicidade em sala de aula abre espaço para o fazer criativo, trazendo juntamente o desenvolvimento em áreas educacionais e habilidades motoras. É possível utilizá-la como uma estratégia importante entre o docente e o discente na Educação Infantil, proporcionando uma forma diferente e divertida de aprender, posto que o brincar é a principal linguagem para o aluno nessa faixa etária. Nesse sentido, os jogos e as brincadeiras são importantes porque ensinam as crianças a respeitarem as regras, desenvolvem características pessoais da criança, e colaboram, sobretudo, com sua saúde mental facilitando a socialização, comunicação e expressão das crianças. O cuidar, o educar e o brincar acompanham essa caminhada na educação infantil e, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2013), as práticas pedagógicas apresentam-se como eixos norteadores para as interações e a brincadeira. É importante compreender que o brincar vem junto com cuidar e educar, promovendo aprendizado e contribuindo para o desenvolvimento da criança.

Analisa-se, assim, que práticas que promovem o desenvolvimento das crianças, por meio de contos e músicas, podem ser um bom incentivo à busca de conhecimento nas escolas, o que pode se expandir para o ambiente externo que inclui a família e a sociedade que trazem conhecimentos informais para agregar ao conhecimento de nossas crianças. Portanto, o uso de contos folclóricos e músicas populares na educação infantil pode ajudar a desenvolver a criatividade, imaginação, interpretação, o brincar e o movimento, proporcionando experiências de aprendizagem significativas que vão além da função de conhecimento e estimulando o desenvolvimento integral das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, acredita-se que o objetivo deste estudo, de descrever essa correlação entre a ludicidade e os diferentes gêneros literários trabalhados nas séries iniciais da educação, foi alcançado. Para além desse objetivo, no decorrer dessas linhas surgiram exemplos de como trabalhar cada gênero em um ambiente de educação formal, sobrelevando a ludicidade como estratégia de ensino. Essas práticas de trabalho têm grande importância, compreendendo que podem ser utilizadas para despertar a vontade de aprender. Percebe-se que com o imaginário e

com a leitura se aprende muito e, por esse lado, se pode entender que para as crianças a criatividade traz desenvolvimento para toda vida.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. O jogo e a educação Infantil: falar e dizer/olhar e ver/escutar e ouvir. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC, SEF, 1998.

COSTA, N.; OLIVEIRA, I; TEIXEIRA, M. V. A importância da ludicidade na educação infantil. Revista Campo do Saber, v. 8, n. 1, p. 61-72, Jan/Jun., 2022.

CAPÍTULO 8

A IMPORTÂNCIA DO USO DA DIVERSIDADE DE GÊNEROS TEXTUAIS NA FORMAÇÃO DE LEITORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL AO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

*Vera Lucia Cardoso de Miranda
Sônia Terezinha Dias de Oliveira
Patrícia Franzin da Silva Campos*

REVISÃO TEÓRICA

O eixo leitura, conforme já consagrado em outros documentos curriculares da Área, como, por exemplo, os Parâmetros Curriculares Nacionais, compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação. Já de acordo com o contexto da BNCC, seu sentido se torna mais amplo por considerar, além dos textos escritos, as imagens estáticas, em movimento (filmes, vídeos etc.) ou ao som (música). Isto posto, ao analisar o uso da diversidade de gêneros em Língua Portuguesa, Ensino Fundamental – anos iniciais, percebe-se que a sua articulação já no início do processo de alfabetização demanda o uso de diversos gêneros textuais que se ampliam progressivamente. Do 1º ao 2º ano, por exemplo, sob a ótica do uso da diversidade de gêneros textuais para a formação de leitores, a BNCC prevê que desde o campo da vida cotidiana, da vida pública, das práticas de estudo e pesquisa e artístico literário, os alunos devem considerar a situação comunicativa e o tema/assunto/finalidade do texto de acordo com o gênero textual proposto.

No decorrer desses anos, o documento estabelece que os alunos devem saber buscar, selecionar e ler, com a mediação do professor (leitura compartilhada), textos que circulam em meios impressos ou digitais, de acordo com as necessidades e

interesses; incluindo também, com alguma autonomia, listas, agendas, calendários, avisos, convites, receitas, instruções de montagem (digitais ou impressos), quadras, quadrinhas, parlendas, trava-línguas, cantigas, letras de canção, dentre outros gêneros do campo da vida cotidiana; fotolegendas - manchetes e lides em notícias, álbum de fotos digital noticioso e notícias curtas para público infantil, dentre outros gêneros do campo jornalístico; slogans, anúncios publicitários e textos de campanhas de conscientização destinados ao público infantil, dentre outros gêneros do campo publicitário; cartazes, avisos, folhetos, regras e regulamentos que organizam a vida na comunidade escolar, dentre outros gêneros do campo da atuação cidadã. E ainda, com a ajuda do professor e colaboração dos colegas, deve ler e compreender enunciados de tarefas escolares, diagramas, curiosidades, pequenos relatos de experimentos, entrevistas, verbetes de enciclopédia infantil, entre outros gêneros do campo investigativo. E já com mais autonomia, ler e compreender textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura. Além de ler e compreender diversos gêneros, os alunos devem também reconhecer a função de textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa (enquetes, pequenas entrevistas, registros de experimentações); explorar, com a mediação do professor, textos informativos de diferentes ambientes digitais de pesquisa, conhecendo suas possibilidades; e apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que, a implantação da BNCC ao oportunizar que o indivíduo se constitua como sujeito por meio de práticas sociais mediadas por linguagens diversificadas, tornará o percurso seguro para o aluno pela concretização da formação do cidadão, conforme previa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação -1996, crítico e reflexivo, capaz de "ler o mundo" de forma autônoma e se reconhecer como um sujeito pleno e consciente de seus direitos e deveres.

REFERÊNCIAS

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros orais e escritos na escola. 3 ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

MASCARENHAS, S. A. Metodologia Científica. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

RODRIGUES, M. F. 44% da população brasileira não lê e 30% nunca comprou um livro, aponta pesquisa Retratos da Leitura. Estadão, São Paulo, 18 maio. 2016.

CAPÍTULO 9

O (NÃO) TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM AS PRÁTICAS?

Sônia Terezinha Dias de Oliveira
Vera Lucia Cardoso de Miranda
Patrícia Franzin da Silva Campos

REVISÃO TEÓRICA

No contexto atual de discussões relativas a educação de crianças pequenas, muito tem se debatido acerca do lugar da linguagem escrita na Educação Infantil, as especificidades do trabalho pedagógico nessa etapa educacional, bem como as práticas de escrita que podem e precisam ser propiciadas às crianças ainda nessa etapa. Assumimos que a escrita deve se fazer presente na vida das crianças da Educação Infantil como linguagem, modos de dizer, pensar, em práticas significativas que possibilitem às crianças experimentarem a escrita em seus usos e funções sociais, aproximando-se dos modos como essa linguagem é experienciada socialmente nas práticas da cultura. A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, com função pedagógica de educar e cuidar de crianças de zero a cinco anos, respeitando suas especificidades e com finalidade de promover seu desenvolvimento integral em suas dimensões físico-corporal e psicológica – intelectual, emocional, social, simbólica e lúdica, complementando a ação da família e do Estado (LDB 9.394/96; DCNEI, 2010), deve garantir às crianças experiências com as múltiplas linguagens, de modo que as interações e brincadeiras tornem-se eixos estruturantes no trabalho pedagógico a ser desenvolvido. Nessa perspectiva, a experiência e o contato com gêneros textuais/discursivos diversos permitem as crianças adentrarem no universo da linguagem escrita e das práticas da cultura, de maneira que, ao

corroboramos com Geraldi (2001), entendemos que o trabalho com gêneros textuais propicia as crianças vivenciarem a linguagem como interação, constituição e discurso. Logo, as práticas de/com escrita, bem como as experiências com os gêneros textuais implicam em ações pedagógicas sistemáticas e intencionais em situações reais de uso da linguagem escrita e com significação para os pequenos. Entendemos que a linguagem escrita precisa se fazer presente nos espaços de Educação Infantil, enquanto linguagem, sem que haja o propósito de alfabetização e realização de atividades que tratem a escrita como sistema rígido, um código a ser ensinado de modo mecânico, desprovido de significação. Assim, por estarem inseridas em um contexto letrado, não há porque negar as crianças experiências com algo que coexiste em seu meio social, mas inseri-las nas práticas da cultura, tornando o ensino-aprendizagem da escrita como algo natural, sem se sobrepor a outras vivências, como a brincadeira, as quais as crianças também têm direito, tampouco com finalidade formal de alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos ainda a necessidade de formação continuada para professores da Educação Infantil a fim de que possam imprimir maior qualidade e segurança às suas ações educativas, compreendendo a intencionalidade de suas práticas, bem como a importância de seus papéis enquanto mediadores de aprendizagens. Logo, passam a garantir às crianças o conhecimento da diversidade, não somente de gêneros textuais, mais das possibilidades múltiplas de experienciarem a linguagem escrita viva não somente na escola, mas em suas vidas

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. (Org). Ler e escrever na educação infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BRASIL, Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF, 2010.

CARVALHO, Denise Maria de. Aprender e Ensinar a Linguagem Escrita: do movimento do fazer ao saber em movimento. Tese de Doutorado. UFRN, 1999.

CAPÍTULO 10

PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O TEXTO COMO UNIDADE DE SENTIDO

*Patrícia Franzin da Silva Campos
Sônia Terezinha Dias de Oliveira
Vera Lucia Cardoso de Miranda*

REVISÃO TEÓRICA

Educação Infantil é espaço e tempo, por excelência, de desenvolvimento da linguagem. A linguagem expressa das mais diferentes formas: corporal, musical, plástica, oral, escrita.

Nesse tempo e espaço, é importante que múltiplas linguagens sejam contempladas no cotidiano do trabalho com as crianças, levando-as a estabelecer interações contínuas com seus pares, com os adultos, com os objetos e com a natureza. Nas brincadeiras, possibilidade rica de interação e recriação da realidade, as diversas linguagens entrelaçam-se para significar a situação criada/vivenciada pela criança. É, portanto, a linguagem, mediadora das interações e das brincadeiras, possibilitadora da apropriação do mundo pelas crianças, na constituição de suas identidades. Sem desmerecer o importante papel que desempenha cada uma das linguagens no processo de desenvolvimento e de aprendizagem infantis, contemplamos, neste estudo, a linguagem escrita, entendida como as habilidades de leitura e de escrita, que se situam dentro do processo geral de constituição da linguagem (ABAURRE, 1988), e que têm como objetivo a inserção do sujeito em uma cultura letrada.

Nessa perspectiva, partimos do seguinte problema: quais os usos da leitura e da escrita na Educação Infantil? Para tanto, estabelecemos como objetivo geral da

pesquisa investigar os usos da leitura e da escrita na Educação Infantil. Visando atender a nosso objetivo, optamos pela pesquisa narrativa como método de investigação e, como procedimentos de produção de dados, diários de aula escritos pelas professoras interlocutoras da pesquisa, observações das turmas e análise documental das propostas pedagógicas das instituições pesquisadas. Neste artigo, analisamos, mais especificamente, o trabalho realizado pelas interlocutoras da pesquisa em relação à linguagem escrita, enfatizando o tratamento que dão ao texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, o texto aparece como forma de camuflar práticas cristalizadas: usa-se o texto para fazer exatamente o que se vem fazendo há tempos. É preciso perguntar, então: como a leitura e a escrita assumem seu papel de inserir competentemente o sujeito em uma cultura letrada, se tais habilidades não são trabalhadas como práticas sociais? O texto aparece e logo é esquecido para dar lugar a letras, sons e palavras isoladas.

REFERÊNCIAS

ABAURRE, M. B. M. O que revelam os textos espontâneos sobre a representação que faz a criança do objeto escrito? In: KATO, M. (Org.). A concepção da escrita pela criança. Campinas: Pontes, 1988.

FOUCAMBERT, J. A leitura em questão. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GOULART, C. A organização do trabalho pedagógico: Alfabetização e letramento como eixos norteadores. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de nove anos – Orientações para a Inclusão da criança de seis anos de idade. 2. ed. Brasília, Ministério da Educação, 2007.

CAPÍTULO 11

PRODUÇÃO DE TEXTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gesiene dos Santos Silva

Marenilza da Silva Nobres

Marinete da Silva Nobres Pereira

REVISÃO TEÓRICA

De acordo com Vygotsky (2001), o desenvolvimento da linguagem na criança é decorrente de sua experiência sociocultural. Seu pensamento verbal não é uma forma natural e inata de comportamento, mas uma forma histórico-social com propriedades e leis específicas. Portanto, para elaborar sua própria história, a criança apropria-se da significação do mundo cultural, que é produto da atividade humana. Desse modo, compreende que esses pressupostos são de fundamental relevância para o trabalho com a linguagem escrita na escola.

Para Bakhtin (2003), fora das condições socioeconômicas objetivas, o ser humano não tem existência. Sua realidade psíquica/interior é a do signo, um fenômeno que resulta das práticas sociais humanas, da atividade do mundo exterior e só pode existir em um terreno interindividual. Ao situar, como centro organizador da enunciação, o exterior, ou seja, o meio social no qual estamos inseridos, Bakhtin atribui à interação verbal à realidade fundamental da língua que, nessa perspectiva, não está pronta, mas pode ser reconstruída nas práticas socioculturais. Nesse contexto, os sujeitos são concebidos como atores, construtores sociais de gêneros discursivos que se manifestam na forma de textos, cujas condições de produção estão relacionadas com as instâncias de uso da linguagem, com as finalidades discursivas, com o conjunto de participantes e com a vontade enunciativa do locutor. Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem.

Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. (BAKHTIN 2003, p.361). Para o autor, a multiformidade das atividades humanas, como construção potencial de um texto, só pode ser entendida no interior das relações dialógicas, o que traz para as ciências humanas a reflexão acerca das especificidades humanas e seus processos contínuos de criação e recriação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, podemos concluir que trabalhar produção de texto na Educação Infantil é uma realidade possível. Todavia, é preciso que o professor tenha consciência de seu papel junto aos educandos, reconhecendo que o processo de aquisição da escrita começa antes mesmo do aluno chegar à escola e que estimular desde cedo a produção textual contribui para formação de escritores conscientes e críticos da realidade.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. Marxismo e Filosofia da Linguagem. São Paulo: Hucitec, 1992

BAKHTIN, M. M. O problema dos gêneros discursivos. In: Estética da criação verbal. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes. 2003.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e Linguagem, São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CAPÍTULO 12

GÊNEROS TEXTUAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE MATEMÁTICA

Marenilza da Silva Nobres
Gesiene dos Santos Silva
Marinete da Silva Nobres Pereira

REVISÃO TEÓRICA

Quando se fala em gênero textual é quase inevitável uma associação aos estudos no campo da Linguística. No entanto, o tema é pertinente a qualquer área do conhecimento, pois nenhuma área do conhecimento prescinde do uso de textos que, segundo Marcuschi (2008), é sempre materializado por um gênero.

Assim, estudos no campo da educação matemática que incluam ou tenham como foco questões ligadas aos gêneros textuais podem agregar produção de novos conhecimentos à área, especialmente nos que aludem a temáticas dos processos linguísticos em educação matemática. Um destes pontos é o que concebe a matemática como uma forma de discurso, teoria proposta por Sfard (2008), e que ao tratar das narrativas endossadas, permite estudos que se aproximem de outras áreas do conhecimento, como da Linguística.

Alguns estudos (RANIERI, 2009; RIPARDO, 2012; MAIA, 2018) abordando livros didáticos de matemática tem inserido os gêneros textuais ou linguagens como elemento de análise ou mesmo como foco. É neste contexto que também se insere nosso interesse em analisar como livros didáticos de matemática exploram diferentes gêneros textuais em suas atividades, especificamente no ensino médio, etapa final da educação básica.

O uso de livros didáticos é uma prática consolidada no Brasil, especialmente difundida pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que distribui livros gratuitos para professores e alunos das escolas públicas dos ensinos fundamental e médio. O programa possui um processo de seleção de obras bastante criterioso, primando por um material cuja linguagem e metodologia utilizadas com vistas ao ensino os diferenciam. Além de universalizar o acesso aos livros, o PNLD ainda oferece apoio pedagógico aos professores, contribuindo com o planejamento didático e pedagógico e gestão dos conteúdos, além de propor reflexões sobre aprendizagem e avaliação e incentivar a leitura e a pesquisa. Marcuschi (2008, p. 155), “os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas, constituindo em princípio listagens abertas” (2008, p. 155). Ele define o livro didático como um suporte para vários gêneros textuais. O suporte seria um lócus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante considerar o fato de os livros serem produzidos seguindo critérios de avaliação estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC). Assim, é possível que as práticas pedagógicas a serem implementadas em sala de aula, tendo por base as atividades propostas nas obras do PNLD, possam não alcançar melhores resultados pelo fato de os professores, eventualmente, não possuírem conhecimentos teóricos mais consolidados envolvendo questões teóricas que balizam a definição desses critérios.

REFERÊNCIAS

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

RANIERI, T.L.S. Os Gêneros Textuais em Livros Didáticos de Matemática. Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais. 2009, C

RIPARDO, R. B. Gêneros textuais nos livros didáticos de alfabetização matemática e matemática do PNLD 2010. Linhas Críticas, v. 18, n. 36, p. 339-360, mai.-ago., 2012.

CAPÍTULO 13

ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA: O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NA ALFABETIZAÇÃO MATEMÁTICA NAS SERIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 1

Marinete da Silva Nobres Pereira

Marenilza da Silva Nobres

Gesiene dos Santos Silva

REVISÃO TEÓRICA

De acordo com Soares (2004), alfabetização refere-se à ação de ensinar e ao mesmo tempo aprender a ler e a escrever, assim entende-se que a alfabetização é o processo de apropriação do sistema de escrita, dentro dos princípios alfabético e ortográfico, possibilitando ao aluno ler e escrever com autonomia. Já o letramento é compreendido como o processo de inserção e participação na cultura letrada, utilizando a aprendizagem do código assimilado nas diversas práticas do convívio social.

Segundo Manfredo (2016) com base em Soares (2004) a alfabetização matemática e o letramento matemático são compreendidos como dois processos complementares. Alfabetização matemática como o processo de apropriação da linguagem matemática na conquista dos conceitos e procedimentos do sistema formal matemático, o qual integra símbolos, convenções, regras e algoritmos que possibilitam ao aluno ler, escrever e resolver problemas nesse campo com autonomia e propriedade; e o letramento matemático, como o processo de inserção e participação do sujeito na cultura matemática escrita, empregando sua destreza com ela nas práticas sociais diversas das quais participa, sendo capaz assim de resolver variados problemas e exercer sua cidadania.

Considero importante trabalhar com os gêneros de maneira interdisciplinar no projeto, visto que, apresentam-se como formadores e transformadores, uma vez que, fazem parte de um conjunto, em que estão presentes crenças, valores e convicções, e que vão além da palavra propriamente dita (LUVISON E GRANDO, 2012).

Os gêneros textuais são incontáveis e diversos, dentre eles temos: telefonema, bilhete, carta comercial, carta pessoal, romance, lista de compras, cardápio de restaurante, outdoor, reportagem jornalística, notícia jornalística, receita culinária, bula de remédio, resenha, parlendas, contos, fábulas, dentre tantos outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar de forma interdisciplinar e levando recursos variados para as aulas de matemática, torna a sala de aula um ambiente agradável a todos, gerando uma troca de conhecimentos, na qual alunos e professor dialogam, levantam hipóteses e relacionam-se entre si, produzindo, assim, o conhecimento.

REFERÊNCIAS

LUVISON, C. C; GRANDO, R. C. Gêneros textuais e a matemática: uma articulação possível no contexto da sala de aula. *Reflexão e Ação*, v.20, n2, p.154-185. Santa Cruz do Sul, 2012.

MANFREDO, Elizabeth C. G. Letramento matemático de alunos dos anos iniciais empregando gêneros textuais no contexto de um projeto de Intervenção metodológica. *Educação Matemática na Contemporaneidade: desafios e possibilidades*. XII Encontro Nacional de Educação Matemática. São Paulo – SP, 13 a 16 de julho de 2016

SOARES, M.. *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto, 2004.

CAPÍTULO 14

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

Juscelaine Cristina da Silva Ribeiro Vieira

Maria Alliny Silva Santos

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

REVISÃO TEÓRICA

A necessidade por comunicação acompanha a humanidade desde seus primórdios caracterizada pelas pinturas rupestres dos homens pré-históricos. Os tempos evoluíram, a humanidade progrediu, contudo, a comunicação continua se fazendo essencial para a manutenção da vida em sociedade. Todo ato comunicativo se dá através da utilização de textos, que se designam como “um enunciado qualquer, oral ou escrito, longo ou breve, antigo ou moderno situado em contextos específicos” (Guimarães, 2005, p.14). Por conseguinte, é sabido que cada situação interacional gera um determinado tipo de comunicação, requerendo, portanto, um gênero específico para que seu objetivo se cumpra e a mensagem seja criada, transmitida e recebida de maneira eficaz.

Gênero é definido por Marcuschi (2009, p.198) como “texto concreto, situado histórica e socialmente, culturalmente sensível, recorrente, ‘relativamente estável’, servindo como instrumento comunicativo com propósitos específicos como forma de ação social”.

Destarte, texto, contexto e gênero se fazem componentes igualmente importantes no uso da linguagem para a comunicação entre interlocutores, quaisquer que sejam as situações em que se encontrem. Seja no simples bilhete deixado na mesa da cozinha ou no ardiloso artigo de opinião lido no jornal de seção política, há

um texto elaborado por meio de um determinado gênero presente em um contexto a ser analisado e levado em consideração para seu correto entendimento.

O cenário comunicativo atual está repleto de informações múltiplas sendo geradas a cada instante, em diferentes esferas sociais, econômicas, políticas, digitais, entre outras. Em âmbito escolar, propício para a aquisição e construção de conhecimento, é o ambiente ideal para que os alunos aprendam a distinguir as características dos gêneros textuais utilizados nessas esferas e a aplicação de cada gênero de forma significativa em seu cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito da escola não é formar o aluno e proporcionar a este a habilidade de ser apenas um mero decodificador da língua, tanto materna quanto estrangeira. Mas sim, garantir que este aluno seja capaz de compreender e se posicionar criticamente em sua sociedade por meio do entendimento social que ele adquire por ser letrado e proficiente na língua utilizada para sua comunicação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Ministério da Educação, 2002. Disponível em: . Acesso em: 11 set. 2019.

GUIMARÃES, Elisa. A articulação do texto. 9ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.a\

CAPÍTULO 15

OS GÊNEROS TEXTUAIS NA ESCOLA

Maria Alliny Silva Santos

Juscelaine Cristina da Silva Ribeiro Vieira

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

REVISÃO TEÓRICA

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1998, a linguagem é condição de plena participação social. Se pararmos para analisar, perceberemos o quanto a linguagem é importante para o fazer social. É através dela que expressamos ideias, realizamos pedidos, questionamos, afirmamos. A relação entre a linguagem e o social se dá pelo fato de a possibilidade de haver interação só é possível a partir da existência de indivíduos predispostos a tal ação.

Nesse ponto de vista, a existência da palavra pressupõe a existência de um locutor e um interlocutor, pois é preciso ter em mente que o outro, nesse caso o interlocutor ou sua representação, é um fator indispensável para que possamos proferir algo. É através da palavra que estabelecemos uma relação social com meu interlocutor. O ensino da leitura e da escrita deve ser significativo, de tal forma que os alunos, ao concluírem o ensino básico, possam fazer uso desse conhecimento na participação das práticas sociais que envolvem a linguagem. Nessa perspectiva, conforme os PCN (1998), as aulas de LP devem centrar-se no texto, especialmente nos gêneros textuais. Não estamos afirmando aqui que a gramática, por exemplo, é dispensável, porém o domínio das normas gramaticais não é suficiente para o desenvolvimento de competências relacionadas às práticas sociais de linguagem.

Assim, não faz sentido a escola deixar em segundo plano o trabalho com os gêneros textuais, haja vista que isso seria desconsiderar a capacidade, que o aluno

já traz para a escola, de interação social. Ainda segundo o autor, “A vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem, e todos os nossos textos situam-se nessas vivências estabilizadas em gêneros” (MARCUSCHI, 2008, p. 163). Por isso, consideramos importante o trabalho com os gêneros textuais/discursivos. Cabe aqui uma ressalva: o ensino e a aprendizagem de LP na perspectiva dos gêneros textuais não deve ser restrito à reprodução estrutural dos gêneros, mas possibilitar ao aluno o domínio do gênero desde seu conhecimento até sua produção.

De acordo com Soares (2004, p. 20), “[...] passamos a enfrentar esta nova realidade social em que não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências da leitura e da escrita que a sociedade faz continuamente”. Nessa perspectiva, portanto, ao promover momentos de letramento ancorados nos textos que são relevantes e que ainda não são dominados pelos alunos, a escola estará cumprindo com sua função social preparando-os para que possam engajar-se numa sociedade letrada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de LP precisa ser repensado de forma que a língua ensinada seja a mesma utilizada pelos alunos nas mais diversas situações de comunicação. Dessa forma, a escola contribuirá para a elevação do nível de letramento dos alunos e conseqüentemente estará formando alunos críticos capazes de utilizar a língua, quer seja na modalidade oral ou escrita, nos mais diversos contextos de comunicação social com proficiência.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros discursivos. In: Estética da criação verbal. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SOARES, M. B. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 25, p. 5-16, jan./abr. 2004.

CAPÍTULO 16

O CONCEITO DE GÊNERO TEXTUAL E O TRABALHO COM DIFERENTES TIPOS DE TEXTOS EM SALA DE AULA

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Maria Alliny Silva Santos

Juscelaine Cristina da Silva Ribeiro Vieira

REVISÃO TEÓRICA

Ao realizarem atividades referentes aos gêneros textuais utilizados em seu dia a dia, os alunos têm oportunidade de terem acesso a um trabalho significativo, pois convivem com a necessidade da comunicação por meio da escrita. Nesse sentido, o conhecimento prévio é fundamental para que, a partir dele, situações de aprendizagem possam ser criadas e, conseqüentemente, haja o avanço na escrita dos alunos. De acordo com Brasil (2012a) O acesso à diversidade de gêneros que circulam em diferentes esferas sociais favorece o ingresso das crianças no mundo da escrita e sua participação em situações mais públicas de uso da oralidade. No entanto, para que os meninos e as meninas possam participar das diferentes situações de interação não é suficiente ter contato com os textos, eles precisam desenvolver autonomia de leitura e escrita. (BRASIL, 2012a, p. 7).

É realidade que os gêneros textuais, cada vez mais, passam a nortear o trabalho em salas de aula nas atividades de análise, interpretação e produção de textos, no intuito de favorecer o desenvolvimento da competência linguística e discursiva do aluno, como também indicam os cadernos do Alfabetiza

Os PCNs da Língua Portuguesa estão fundamentados em uma teoria de gêneros textuais e sugerem, na sala de aula, a expansão das várias possibilidades do uso da linguagem já usadas pelos alunos nas suas atividades comunicativas

cotidianas dentro e fora da escola. Diante do exposto, é possível perceber que a preocupação com os textos que fazem parte da vida dos educandos, ou seja, com os diferentes tipos de gêneros textuais, não é nova. Entretanto, sua importância tem se intensificado cada vez mais nos últimos anos, principalmente nos materiais de formação de professores. A referência aos gêneros diz respeito a textos orais e escritos utilizados pelas pessoas nas diversas atividades comunicativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A diversidade dos gêneros deve ser explorada pela escola porque cada gênero, com sua especificidade, pode proporcionar diferentes aprendizagens. Eles não podem ser trabalhados todos ao mesmo tempo. É necessário encontrar o melhor momento e oportunidade de aplicação e exploração de determinado gênero textual, a fim de oferecer, ao aluno, a oportunidade de diferentes práticas de letramento. Entretanto, é importante que em todas as etapas de alfabetização e letramento sejam trabalhados os diferentes gêneros textuais.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. Psicologia educacional. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução para português de Eva Nick et al., da segunda edição de Educational psychology: a cognitive view, 1980.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAPÍTULO 17

A REAL IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS METODOLÓGICAS E GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Andreia de Prado Moraes

Marlene Pereira Dourado

Renata de Souza Martins Barbieri

REVISÃO TEÓRICA

A presente pesquisa tem por objetivo compreender como os gêneros textuais vêm ganhando espaço no universo escolar como conteúdo curricular sendo explorado e promovido por professores e instrumentos didáticos.

Os diferentes gêneros estão relacionados ao processo de leitura e escrita, sua junção é notável e necessária para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem. Através desta relação ampla e diagnóstica, busca-se elencar o que um assunto contempla em relação ao outro e, conseqüentemente o que os integram objetivando assim o sentido deste trabalho ao qual, a partir de diversos conceitos teóricos se justifica o tema, ou seja, a importância de se pensar em práticas metodológicas, que através dos gêneros textuais possam evidenciar a concretização da leitura e certamente escrita no processo de aprendizagem escolar. No qual, tem se desenvolvido devido às oportunidades cedidas aos indivíduos de aprenderem a partir da escolarização. Neste aspecto podemos afirmar que atualmente esta assim, sabe ler, mas não compreende. Escreve, mas comete erros básicos de ortografia.

A dificuldade na leitura e escrita parece ser um problema universal na Educação. O fato de estar matriculado ou de frequentar rigorosamente as aulas não significa dizer que o estudante sabe ler e escrever como deveria. Essa deficiência tem

sido notória no que diz respeito ao assunto de educação no Brasil. Podemos dizer que não existe solução mágica para melhorar esse cenário.

A Alfabetização das crianças não pode ser considerada uma simples decodificação da língua, é preciso proporcionar a visão crítica, entender os usos sociais da língua. As crianças precisam entender o que estão lendo e escrevendo. O processo começa na Educação infantil, as crianças precisam ser colocadas em contato com o mundo da escrita. O que falta mesmo é o acesso ao texto de qualidade. Faltam bibliotecas nas Escolas, ou se tem livros, não são usados. É preciso fazer uma formação que leve em conta a didática, e priorizar metodologias que possam melhorar o processo educacional em todo o contexto. Neste aspecto ressaltamos que, a leitura é um dos requisitos básicos para o cidadão. A escola tem como propósito possibilitar a ampliação de conhecimentos essenciais para que o educando tenha condições de atuar no meio em que vive. Ler é uma das competências mais importantes a serem trabalhadas com o aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse sentido, o alfabetizador deve incentivar a leitura e a escrita em sala de aula. O professor alfabetizador deve organizar situações que sejam significativas, ou seja, situações reais para estimular e, conseqüentemente, facilitar a aprendizagem. Usando mecanismos atuais e conhecidos pelos educandos. Métodos em que em sua caminhada tiveram resultados positivos. Somente assim, com amor pela educação, utilização de metodologias diferenciadas e com práticas significativas alcançaremos juntos um grande progresso nos níveis de aprendizagem em nossas crianças e escolas. Que assim consigamos despertar nos educandos o prazer da leitura e criatividade, vontade de escrever e construir um mundo melhor.

REFERÊNCIAS

ARENA, D. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. São Paulo: Cortez, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. Questões de literatura e estética: a teoria do romance. São Paulo: Unesp Hucitec, 1988.

_____. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: 1^a a 4^a séries. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental Brasília, MEC/SEF. 1998.

CAPÍTULO 18

A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DO TEXTO E A ARTICULAÇÃO ENTRE AS ÁREAS DE CONHECIMENTO

Marlene Pereira Dourado

Andreia de Prado Moraes

Renata de Souza Martins Barbieri

REVISÃO TEÓRICA

A partir da década de oitenta, opondo-se a essa maneira de ensino da língua portuguesa, começam a despontar propostas de trabalho que tomam o texto como unidade de estudo essencial e com o reflexo das contribuições da Lingüística Textual, da Teoria dos gêneros, da Sociolingüística, da Análise do Discurso, passou-se a ver o texto como unidade básica da interação verbal.

Tomamos como base, o conceito de gênero textual apresentado por Bakthin (1997). Segundo ele, os gêneros textuais são formas relativamente estáveis de enunciados que se definem por aspectos relacionados ao conteúdo, à composição estrutural e aos traços lingüísticos, extremamente ligados aos contextos (condições e finalidades) nos quais estão inseridos. É por esta dependência com relação ao contexto que eles são historicamente variáveis. Assim, a imensa diversidade de gêneros é que forma a língua.

As práticas pedagógicas de língua materna tem sido alvo de uma constante preocupação. Afinal, muitas são as dificuldades dos alunos no que diz respeito ao desenvolvimento da proficiência em leitura e compreensão de texto. No entanto, não podemos esquecer que é papel da escola como um todo tornar nossos alunos capazes de utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo fazer uso de informações contidas nos textos, bem como conhecer e analisar criticamente

os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia.

Logo, não só o professor de Língua Portuguesa, mas o corpo docente como um TODO deve ser responsável pela a trajetória de sucessos e de insucessos que acompanha a formação do alunado. Se nosso objetivo enquanto educadores é promover o processo de ensino-aprendizagem, devemos perceber que a linguagem é o meio pelo qual nossa ação se concretiza, por isso devemos substancialmente desenvolvê-la.

Dessa forma, se compreendemos o texto como sendo a unidade básica da linguagem verbal, devemos utilizá-lo como instrumento em nossas aulas e torná-lo mais presente no cotidiano escolar dos nossos alunos trazendo para o contexto educacional os diversos gêneros textuais disponíveis na sociedade. Quanto a isso, n os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p.30) afirma-se que:

“Cabe a escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade”. (PCN, 1997, p.30)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, faz-se necessária a divulgação de saberes, que a princípio estão restritos aos estudiosos da linguagem, a fim de que estes sejam apresentados e divulgados em programas de formação continuada e inclusos nos programas curriculares dos cursos de licenciatura que deveriam ser revistos, a fim de adotarem uma outra forma de pensar o fazer pedagógico no que diz respeito ao ensino das outras disciplinas mantendo uma certa abertura para o ensino da língua visando à ascensão social dos alunos e, ao mesmo tempo, oferecer possibilidades para a criação de programas curriculares articulados a sequências e simultaneidades coerentes, porque todo educador deve tomar para si um pouco da responsabilidade de consolidar a leitura e a escrita na sala de aula através dos textos, porque mesmo sendo o papel do professor de língua portuguesa sistematizar o ensino da língua todas as disciplinas devem ensinar a utilizar os textos de que fazem uso (PCN, 1997, p.30).

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikail. Estética da Criação Verbal. Martins Fontes: SP, 2003.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília. MEC/SEF. 1997.

CAPÍTULO 19

O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS NA MODALIDADE DE ENSINO ESPECIAL

Renata de Souza Martins Barbieri

Marlene Pereira Dourado

Andreia de Prado Moraes

REVISÃO TEÓRICA

Os gêneros textuais estão presentes de diversas formas em nosso dia a dia. É possível encontrá-los no âmbito escolar, social e cultural e pode-se caracterizá-los como uma forma para referir os textos materializados encontrados em nossa vida diária e, também, que apresentam características socio-comunicativas definidas por conteúdos que estão situados em comunidades de práticas sociais e domínios discursivos específicos (MARCUSCHI, 2010).

O gênero textual caracteriza-se por sua multiplicidade, pois são diversos os gêneros e estes cumprem diferentes funções nas esferas comunicativas como músicas, notícias televisivas, conversas formais e informais, chat, entre outras. Na escola, os gêneros podem ser trabalhados de várias formas, cumprem funções diversas e justamente pela característica de multiplicidade, pode-se considerá-los imprescindíveis ao ensino. Com efeito, pode ser referido como gênero interação entre as partes, não sendo necessariamente em forma de texto escrito. São os falantes que delimitam o gênero, de acordo com o contexto e objetivo desejado.

Machado (2005, p. 157) afirma que os gêneros “[...] são formas comunicativas que não são adquiridas em manuais, mas sim nos processos interativos.” e estão presentes em diversas realidades sociais. Nas escolas, o objetivo primordial do trabalho com gêneros é o ensino da língua, porém, não se pode deixar de afirmar que

é possível encontrá-los em todas as disciplinas e formas de ensino. Portanto, em vista da importância e eficácia da utilização do gênero nas diferentes formas de ensino, este trabalho será baseado na modalidade de ensino especial que atende a crianças, jovens e adultos em situações distintas de aprendizagem e que, por tal razão, necessitam de um acompanhamento especial no processo pedagógico.

A Lei das Diretrizes e Bases da educação nacional, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, define no art. 58, a Educação Especial como “[...] a modalidade de Educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.” (BRASIL, 1996). Entretanto, os alunos que não se adaptam à rede regular de ensino, pelo seu grau de deficiência, têm a opção de ingressar nas escolas de modalidade Educação Especial, as quais atendem com exclusividade a crianças, jovens e adultos com necessidades especiais de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, é esperado que o presente trabalho possa contribuir para o conhecimento de como os gêneros textuais são utilizados no ensino de Educação Especial. As contribuições vão no sentido de entender como os gêneros são adaptados para o melhor desenvolvimento cognitivo e motor dos alunos e, também, fornecem subsídios para o conhecimento do modo como o trabalho é realizado pelos docentes que atuam nessa modalidade, no que tange a remanejar as atividades com os gêneros textuais e atender a cada aluno em sua individualidade e necessidade especial.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC 2ª versão. Brasília, 2016.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). Gêneros Textuais e Ensino. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

CAPÍTULO 20

INCLUSÃO ESCOLAR E GÊNERO: O AMBIENTE ESCOLAR COMO FATOR DE INFLUÊNCIA NO CURRÍCULO SOCIAL E ACADÊMICO DOS ALUNOS DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Carlos Victor Santos Rodrigues

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Luzia Martins Pereira

Maria Sueleide Pereira Lima

Sandra Moreno de Assis Santos

REVISÃO TEÓRICA

Estudos sobre encaminhamento de alunos à Educação Especial comprovam que os alunos do gênero masculino eram maioria nesses serviços especializados e serem classificados como pessoas com deficiência mental (CARVALHO, 2002; RISTER, 2002). Esses dados merecem atenção e aprofundamento para a determinação de causalidade. Além de serem encaminhados indevidamente à Educação Especial, os alunos correm o risco de obtenção de um fracasso escolar mais cruel que a repetência. As políticas públicas no âmbito da educação podem estar a serviço de esconder o mau desempenho dos alunos por meio de promoções falseadas para as séries subseqüentes (ANGELUCCI, KALMUS & PAPARELLI, 2004). É preciso verificar as causas do fracasso e também relacioná-las às questões de gênero (CARVALHO, 2004).

A esse propósito, fizemos um levantamento quantitativo inicial para subsidiar o projeto desta pesquisa. O estudo foi realizado em uma escola estadual de Presidente

Prudente sobre os encaminhamentos de alunos ao reforço escolar realizados durante o período letivo de 2003. De acordo com informações obtidas¹ em uma escola de 1ª a 4ª série de Presidente Prudente, a maior quantidade de encaminhamentos de alunos ao reforço escolar é do gênero masculino. A dificuldade dos meninos em relação às meninas parece estar mais concentrada na aprendizagem relativa ao letramento, seguida pela dificuldade em alfabetização. No entanto, também para as meninas o letramento aparece como a maior dificuldade.

Por gênero se entende o conjunto de representações que cada sociedade, com as suas idiossincrasias, constrói durante a sua história a respeito do ser masculino e do feminino. Assim, se em uma sociedade um homem come muito e engorda, dizem que ele tem bom apetite e é normal os homens comerem bastante. Se for a mulher a comer demasiado, dizem que ela é uma gorda e vai virar uma baleia se não parar de ser gulosa. Outro exemplo de representações sociais de gênero é o uso de burca pelas mulheres muçulmanas de alguns países.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As influências das diferenças sociais com base no gênero sempre existiram. Desde a pré-história, o homem, por reunir atributos biológicos de maior estatura e força física que a mulher, caminhou na direção da dominação e comando das relações sociais entre os dois. Por ser o caçador e também o protetor da mulher, da prole e da tribo, historicamente, passou a projetar-se como o líder e ator com prevalência em decidir e deliberar em todas as questões referentes ao conteúdo social vivido pela família e comunidade. A mesma situação se manteve por milênios na grande maioria das sociedades do planeta. Foi instalado o modelo patriarcal das relações familiares. Detentor dos bens produzidos e provedor das condições básicas para a sobrevivência, o homem era reconhecido socialmente como o centro de poder da família e também das relações sociais em plano mais amplo.

REFERÊNCIAS

CONNELL, R.W. (1985). Teacher's Work. Sidney, George Allen & Unwin. 1985-pg.75

DAL IGNA, M.C. (2005). Desempenho escolar e gênero: um estudo com professoras de séries iniciais. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2005, 28, Caxambu, Anais... Caxambu: [sn], 2005. p. 1-15

DANNA, M.F.; MATOS, M.A. (1984). Ensinando observação: uma introdução. São Paulo: Edicon, 1984.

CAPÍTULO 21

SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GÊNERO TEXTUAL: UMA FERRAMENTA DE ENSINO DA ESCRITA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Carlos Victor Santos Rodrigues

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Luzia Martins Pereira

Maria Sueleide Pereira Lima

Sandra Moreno de Assis Santos

REVISÃO TEÓRICA

O ensino da língua materna no Brasil vem sofrendo transformações, sobretudo a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN), que introduzem a noção de gêneros textuais orais e escritos, articulada à noção de texto e de letramento, como objeto de ensino da leitura e da escrita na escola. Sob essa perspectiva, no contexto da alfabetização, a orientação dos PCN é que o professor incorpore em sua prática de sala de aula a escrita e leitura de diferentes gêneros textuais, oferecendo aos alunos materiais escritos diversos, mesmo que ainda não leiam e escrevam convencionalmente. Em outras palavras, para garantir aos alunos o aumento de seu repertório de conhecimento sobre a escrita, é preciso a vivência com diferentes situações de uso social da língua por meio do trabalho com gêneros textuais em atividades significativas de leitura e de escrita, favorecendo o processo de alfabetização (TEBEROSKY e COLOMER, 2003). Contudo, as práticas pedagógicas de alfabetização ainda têm dado mais enfoque à aquisição da escrita como um código, centrando-se na memorização e associação das letras

aos sons, isto é, “insistem em procedimentos mecânicos, descontextualizados e pouco significativos”.(COLELLO, 2014, p. 2).Um aspecto essencial para a transformação dessas práticas é a compreensão da língua como prática discursiva e dialógica (BAKHTIN, 2003) e a compreensão de ensino de língua em que “quem fala ou escreve é um sujeito que, em determinado contexto histórico, em determinada situação pragmática de aprendizagem, interage com um interlocutor, também ele um sujeito, e o faz levado por um objetivo, um desejo, uma necessidade de interação”.(SOARES, 1999, p. 61-62).

Outro aspecto que se apresenta fundamental para uma nova abordagem de ensino e aprendizagem da língua é o planejamento das modalidades organizativas que, segundo Lerner (2002), são formas de organizar os conteúdos no tempo didático que superam a fragmentação do conhecimento e que auxiliam o professor a analisar o percurso de aprendizagem de cada aluno, identificando o que os alunos já sabem para planejar atividades e poder realizar intervenções adequadas de acordo com os diferentes níveis de conhecimento da escrita dos alunos e, assim, identificar os avanços.

A “sequência didática de gêneros textuais” (doravante SD) é uma modalidade organizativa proposta para o ensino da língua materna que, em linhas gerais, significa, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97), "um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito."

Esse dispositivo didático, conforme defendem os autores, ajuda o aluno no domínio de um determinado gênero textual, adequando-se a uma situação comunicativa, com oportunidade de novas práticas de linguagem.Com base nesses pressupostos, discutimos, neste artigo, resultados de uma pesquisa mais ampla em que buscamos analisar o processo de construção de uma SD com o gênero “carta ao autor”, em uma turma de 1º. ano, com vistas ao desenvolvimento das capacidades de linguagem dos aprendizes. Primeiramente, apresentamos os pressupostos teóricos que fundamentam a pesquisa, bem como a metodologia e caracterização do contexto da pesquisa. Na sequência, descrevemos o processo de elaboração e desenvolvimento da SD e, por fim, realizamos uma análise das produções textuais e a discussão dos resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse sentido, defendemos que o trabalho com aSD de gêneros textuais é essencial na alfabetização, pois permite aos alunos e professores assumirem de melhor forma seus papéis. Para o professor dá maior autoria docente e fornece melhores instrumentos de avaliação das capacidades reais dos alunos, com um olhar mais refinado na elaboração das situações didáticas que ajudem os alunos a superarem as dificuldades localizadas em suas produções textuais, conseqüentemente, favorece o desenvolvimento profissional docente.

REFERÊNCIAS

DOLZ, J. ,GAGNON, R. ,DECÂNDIO, F. R.(2010).Produção escrita e dificuldades de aprendizagem. Campinas: Mercado de Letras.

DOLZ J.,NOVERRAZ, M.,SCHNEUWLY, B.(2004). Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEULWY, B; DOLZ, J. et al. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras.

GONÇALVES, A. V. Ferramentas didáticas para o ensino de língua portuguesa: gêneros textuais, transposição e modelo didáticos.(2008).Raído, Dourados, MS, v. 2, n. 4, p. 43-60

CAPÍTULO 22

O GÊNERO TEXTUAL ITENS AVALIATIVOS DE PROVA: COERÊNCIA ENTRE O PRESCRITO E O AVALIADO

Daniele de Oliveira Boin

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Luzia Martins Pereira

REVISÃO TEÓRICA

As reflexões sobre o ensino da leitura e da produção de textos não são objeto somente da educação básica. Essas ponderações conquistaram todos os níveis de ensino, incluindo a educação superior, e as teorias linguísticas têm embasado os estudos sobre as questões que envolvem a língua e o ensino. Essas teorias extrapolam a visão estruturalista da língua e entendem que a concepção sociointeracionista da linguagem possibilita a interlocução do processo de ensino e de aprendizagem. Na educação básica, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), referência de qualidade para os ensinos Fundamental e Médio da educação brasileira, organizados em 1998, propõem que, no ensino de língua materna, o texto seja considerado uma unidade privilegiada no trabalho pedagógico. Sob essa perspectiva, o texto é considerado uma unidade significativa que se constitui historicamente e, nesse processo, incorpora os papéis sociais do contexto e dos interlocutores (COROA, 2006). Nesse sentido, o conceito de linguagem é entendido “[...] como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

A concepção de língua e seus reflexos no processo de ensino e aprendizagem tomaram outra dimensão e passou a ser elemento chave para a produção de sentidos

a partir de seu objeto de trabalho, o texto. Na educação superior, as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação no Brasil incorporaram a noção de competências e habilidades para nortear a elaboração dos projetos dos cursos de formação de professores. A noção de competência linguística é inerente a essa proposta, uma vez que é a partir da linguagem que o pensamento é formado e a partir dele a visão de mundo dos indivíduos.

Os textos organizados para as políticas públicas em educação no Brasil, norteadores dos trabalhos na educação básica e na superior, consideram que o cidadão e o profissional são sujeitos sociais e, como tal, interagem com o outro. A proposta dos sistemas avaliativos do Governo está fundamentada no princípio interacionista da linguagem e propõe que os itens avaliativos sejam elaborados de forma a levar o aluno a articular competências e habilidades que envolvem, entre outras, competências linguísticas e acontecimentos da realidade de forma que aplique outras competências adquiridas ao longo das séries escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que os resultados das avaliações de larga escala utilizadas pelo poder público, têm permitido a reestruturação de currículos e contribuído para a inovação de métodos de ensino diversificados que contribuam para a formação do cidadão crítico, capaz de acionar conhecimentos e experiências para interpretar discursivamente e construir sentidos a partir de suas práticas sociais. O trabalho fundamentado na visão sociointeracionista da linguagem parece contribuir para a formação do aluno crítico, do sujeito que é capaz de fazer as escolhas adequadas em situações diversificadas de uso da linguagem.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Michail. Estética da criação verbal. 4. ed. São Paulo: M. Fontes, 2003.

BAZERMAN, Charles. Gêneros textuais, tipificação e interação. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC, 1998.

CAPÍTULO 23

GÊNEROS TEXTUAIS E PRÁTICAS SOCIAIS: A PRODUÇÃO DE UM JOGO DIDÁTICO

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Daniele de Oliveira Boin

Luzia Martins Pereira

REVISÃO TEÓRICA

Como informa Geraldi (2003), a universalização do ensino e a conquista do direito à escolarização pelas camadas populares resultaram numa mudança quantitativa e qualitativa do ensino público brasileiro. Essa mudança, ocorrida sobretudo a partir do fim da década de 1970, afetaram diretamente o ensino de língua materna, uma vez que a escola passou a contar com uma variedade maior de padrões culturais e de variantes linguísticas, que eram bem diferentes do padrão que as instituições de ensino estavam acostumadas a receber, o da classe dominante. Assim, por anos a escola foi impelida a instituir uma pátria monolíngue, por meio da sistematização do conhecimento, baseada em modelos de educação de outros países. No entanto, devido às “características pluriculturais da população brasileira, a simples transposição de métodos educativos estrangeiros nos conduziu a resultados não tão eficazes” (GERALDI, 2003, p.24).

Mas, como mencionado, os gêneros ensinados nas situações escolares são geralmente específicos deste domínio (como a famigerada “redação escolar”). Com isso, vemos que o trabalho escolar torna-se distante da realidade, e a produção textual acaba sendo realizada exclusivamente para fins de leitura e avaliação corretiva do professor, não tendo o seu uso vinculado à vida cultural e social do discente. Ora, essa prática fere o “mecanismo de fazer sentido” dos alunos, que inevitavelmente

passam a se sentir desmotivados e enfadados pelos ritos escolares. E se, por um lado, enfastiar-se pode parecer inerente à atividade de aprender na escola, por outro, o conteúdo “ensino de línguas” se mostra capaz de apresentar um imenso arsenal de estratégias capazes de neutralizar esse sentimento. Jogos coletivos, por exemplo, são exímios meios de promover o desenvolvimento de habilidades de linguagem por meio de aprendizagens contextualizadas e motivadoras, como defenderemos adiante. Como se tem defendido aqui, a prática de ensinar linguagem exclusivamente por meio de “modelos de textos escolarizados” é resultante de uma cultura que privilegia contextos não naturais (artificiais) de produção de textos.

É interessante ressaltar que, dessa vez, a solução partiu dos próprios alunos: eles sugeriram que todos os grupos de jogadores sorteassem a situação e realizassem as tarefas ao mesmo tempo. Por exemplo: todas as equipes sorteariam uma carta na roleta e teriam o mesmo tempo (dez minutos) para cumprir a tarefa, como uma espécie de gincana (mas a finalização de uma equipe não interrompe o tempo da outra equipe, esclarecemos). Assim, todos começariam a escrever ou pensar na verbalização da tarefa ao mesmo tempo, tendo o mesmo tempo para realizar as tarefas. Após isso, cada equipe por vez iria apresentar a situação aos colegas e à equipe avaliadora, ou seja, ler o cartão da situação e apresentar a tarefa realizada. Com esta dinâmica, todas as equipes passaram a prestar mais atenção nas apresentações e as rodadas aconteceram de forma mais rápida e divertida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O jogo, portanto, simula situações de interação social em que diferentes gêneros precisam ser compreendidos e produzidos, a partir de uma abordagem não-formal, mas predominantemente funcional. Com isso, espera-se que os alunos se engajem na atividade didática sem se darem conta – ou pelo menos não de maneira enfática – dos processos de ensino-aprendizagem que a fundamentam.

REFERÊNCIAS

GERALDI, João Wanderley (org). O texto na sala de aula. São Paulo: Anglo, 2014.
_____. Portos de passagem. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Fronteira, 1998.

MACEDO, Lino; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CAPÍTULO 24

O PAPEL DO PROFESSOR PERANTE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE PRODUÇÃO TEXTUAL: A MEDIAÇÃO DOCENTE

Daniele de Oliveira Boin

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Luzia Martins Pereira

REVISÃO TEÓRICA

Quando se pensa em aulas de português é inevitável não pensar em gramática, ao considerar esse saber na sociedade contemporânea, subentende-se que ao conceber o ensino de língua, percebe-se que nem sempre as práticas de sala de aula reconhecem o uso efetivo da gramática, mas a partir do texto, não apenas como reprodução dos aspectos padrões da língua. Para Antunes (2007, p. 53), “[...] não basta saber gramática para falar, ler, escrever com sucesso”, entretanto a perspectiva gramatical é uma importante dimensão do ensino de produção textual, tendo vista que o enfoque de estudo da Língua Portuguesa é fundamento sob alicerces gramaticais.

Para ela, o paradigma gramatical está concentrado dentro e fora do âmbito escolar visto que os pais cobram da escola que ensinem a seus filhos as normas que regem a Língua Portuguesa, devido ao fato de realmente acreditarem que esse conhecimento é suficiente para ler, falar e escrever bem. Em consonância a esse apontamento, destacam-se as ideias de Possenti (1996, p.50), que pontua que “o que já é sabido não precisa ser ensinado”, ao contrário disso, a língua é tratada como desconhecida, em que as instituições de ensino priorizam o ensino de gramática e não a língua em suas vicissitudes e heterogeneidades.

Para compreender o texto em sua dimensão discursiva é necessário entender alguns conceitos sobre tipo e gênero textual, pois como se sabe esse ainda é um grande problema no contexto escolar. Ao considerar tal problemática, destaca-se a princípio a relação entre tipo e gênero textual, em que para Marcuschi (2010), os tipos textuais remetem-se aos aspectos composicionais do texto, envolvendo os recursos lexicais, sintáticos e morfológicos da língua. Já os gêneros textuais materializa-se nas diversas situações sociocomunicativas.

Diante dessa nova perspectiva do ensino voltado para as especificidades comunicativas que estão inseridas e podem ser trabalhadas nos gêneros, entende-se que depende da escola sistematizar esse tipo de prática no seu âmbito, do professor compreender o que e como ensinar e também dos alunos para fazer uso dos instrumentos de trabalhos os textos e, entender, criticar e posicionar frente às demandas sociais, ou seja, serem cidadãos letrados, interagindo, de modo geral, com os fatores político-sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos argumentos expostos percebe-se que todo o processo de produção de texto se inicia na escola por meio da interação que desenvolve um papel social com o aluno que através das práticas discursivas e com a gramática internalizada desenvolvem a escrita. Percebeu-se que o professor desempenha papel didático e pedagógico mediando às informações e direciona os alunos com relação aos tipos de discursos presentes nos textos, deixando visível a proposta da relação com o meio destacado pelo interacionismo, observando como isto influencia nos gêneros textuais discursivos e sem deixar de lado as regras impostas pela gramática.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J.-P. Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo; trad. Anna Rachel Machado, Pericles Cunha. S.P: EDUC, 1999.

KARWOSKI, Acir Mário. GAYDECZKA, Beatriz. BRITO, Karim Siebeneicher. Gêneros Textuais: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

POSSENTI, SÍRIO. Por que (não) ensinar gramática na escola. Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil. Campinas, São Paulo: 1996



Editora
REALCONHECER

ISBN 978-658452592-4



9 786584 525924

