



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS



JÉSSICA PARANHOS DE LUCENA MIRANDA

**IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS EM ATIVIDADES NO LIVRO DIDÁTICO DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

GARANHUNS

2019

JÉSSICA PARANHOS DE LUCENA MIRANDA

**IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS EM ATIVIDADES NO LIVRO DIDÁTICO DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Letras da
Universidade Federal de Pernambuco, em
cumprimento às exigências para
conclusão do Curso.

Orientador: Prof. Dennys Dikson

GARANHUNS

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Ariano Suassuna, Garanhuns-PE, Brasil

M672i Miranda, Jéssica Paranhos de Lucena
 Implicações pedagógicas em atividades no livro didático
 de língua portuguesa / Jéssica Paranhos de Lucena Miranda.
 – 2019.
 50 f. : il.

 Orientador: Dennys Dikson Marcelino da Silva.
 Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) –
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de
Letras, Garanhuns, BR-PE, 2019.
 Inclui referências e anexo(s).

 1. Língua portuguesa – estudo e ensino 2. Livros didáticos
 3. Análise do discurso 4. Leitura I. Silva, Dennys Dikson
 Marcelino da, orient. II. Título

CDD 469.07

JÉSSICA PARANHOS DE LUCENA MIRANDA

**IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS EM ATIVIDADES NO LIVRO DIDÁTICO DE
LÍNGUA PORTUGUESA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Departamento de
Educação da Universidade Federal de
Pernambuco, como parte dos requisitos
necessários à obtenção do título de
Licenciada em Letras.

Garanhuns, ____ de _____ 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Dennys Dikson Marcelino da Silva

Prof^a Me. Emanuelle Camila Moraes de Melo Albuquerque Lima

Prof^o Dr. Eudes da Silva Santos

Será que as escolas têm importância para transformar a sociedade ou a sociedade é que constrói o tipo de escola que quer? Os educadores sempre se dividiram entre essas duas hipóteses.

Sérgio Haddad

DEDICO. Àqueles que buscam através dos tempos trazer à educação importantes transformações que viabilizam o crescimento social e principalmente cultural de uma sociedade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus que iluminou o meu caminho durante esta caminhada.

À minha família, por sua capacidade de acreditar e investir em mim. A MINHA Mãe, seu cuidado e dedicação foi o que deram em alguns momentos, a esperança para seguir. Ao meu Pai, sua presença significou segurança e certeza de que não estou sozinho nessa caminhada. A minha irmã que sempre esteve comigo.

À o meu esposo Lucas Lima, pessoa com quem amo partilhar a vida. Com você tenho me sentido mais viva de verdade. Obrigado pelo carinho, a paciência e por sua capacidade de me trazer paz na correria de cada semestre.

Agradeço a Universidade Federal de Pernambuco pela oportunidade. Agradeço o meu professor orientador que teve paciência e me ajudou bastante a concluir este trabalho, agradeço também aos meus professores que durante muito tempo me ensinaram e me mostraram o quanto estudar é bom.

Aos amigos e colegas, pelo incentivo e pelo apoio constante.

RESUMO

O ensino da Língua Portuguesa traz reflexões e posicionamentos constantemente para que seja efetivado o processo de ensino e aprendizagem de forma inovadora através de métodos e técnicas que visam a evolução da educação. Neste contexto este estudo tem como objetivo apresentar as implicações existentes no processo de ensino da Língua Portuguesa por gêneros textuais através da leitura existente em um Livro Didático. Dentre autores que se destacam sobre esta temática está Irandé Antunes que expõe implicações em sala de aula na escrita, na oralidade, na gramática e principalmente na leitura, proporcionando o pensamento de que o processo de ensino deveria ser único. Assim, o processo metodológico é através de uma pesquisa qualitativa com métodos exploratórios e explicativos como base teórica nas concepções de Irandé Antunes (2003), que contextualiza métodos para combater as implicações existentes. As análises foram realizadas em um Livro Didático do 6º Ano, onde foram identificadas implicações de leitura que consolida a existência de cuidados com o desenvolvimento de atividades que não traz benefícios ao processo de ensino e aprendizagem, perfazendo assim como resposta a confirmação de que existem implicações em livros didáticos ainda na contemporaneidade mesmo com as constantes estratégias educacional para efetivar uma educação de e com qualidade.

Palavras-chave: Gêneros Textuais. Leitura. Livro Didático.

ABSTRACT

The teaching of Portuguese Language constantly brings reflections and positions so that the teaching and learning process can be implemented in an innovative way through methods and techniques aimed at the evolution of education. In this context, this study aims to present the implications of the process of teaching Portuguese by textual genres through reading in a Textbook. Among the authors that stand out on this subject is Irandé Antunes, who exposes implications in the classroom for writing, speaking, grammar and especially reading, providing the thought that the teaching process should be unique. Thus, the methodological process is through a qualitative research with exploratory and explanatory methods as theoretical basis in the conceptions of Irandé Antunes (2003), which contextualizes methods to combat the existing implications. The analyzes were performed in a 6th Grade Textbook, which identified reading implications that consolidates the existence of care with the development of activities that do not benefit the teaching and learning process, thus confirming that there are implications in textbooks still in contemporary times even with the constant educational strategies to effect a quality education.

Keywords: Text Genres. Reading. Textbook.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA SOB A ÓTICA DOS GÊNEROS TEXTUAIS	12
3	CONSIDERAÇÕES SOBRE LEITURA	21
3.1	CONCEPÇÕES DE LEITURA	21
3.2	IMPLICAÇÕES PARA O TRABALHO COM A LÍNGUA PORTUGUESA.....	23
3.2.1	O ensino através do Livro Didático	27
3.2.2	Implicações no processo de ensino e aprendizagem	32
4	METODOLOGIA.....	36
5	ANÁLISE	38
5.1	TRABALHO COM LEITURA A PARTIR DOS GÊNEROS	38
5.2	IMPLICAÇÕES QUE APARECEM E COMO APARECEM NO LIVRO DIDÁTICO.....	39
6	CONCLUSÕES	45
	REFERÊNCIAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

Desde o início dos estudos sobre as metodologias e práticas de ensino por estudiosos da área de Língua Portuguesa se observa a importância de se aprimorar e compor meios para que não ocorram dificuldades materiais e intelectuais no processo de ensino e aprendizagem nas mais diversas ciências.

A confecção de conteúdos literários sobre como efetivar o processo de ensino em diversas áreas do conhecimento sempre demonstrou a abertura de diversas discussões, conflitos e confrontos entre contemporâneos posicionamentos no processo educacional.

Sob a ótica de apontar problemas no processo de ensino e aprendizagem na Língua Portuguesa, a comunidade acadêmica busca incansavelmente trazer ao bojo das discussões, o desenvolvimento de práticas pedagógicas relevantes e transformadoras, visando principalmente trazer uma educação de qualidade para a inovação no processo educacional. Com isso, visa também proporcionar novos recursos relevantes para que sejam eliminadas o volume de dificuldades existentes, adotando assim um olhar de que, além das propostas de mudança ou aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem proponha-se reflexões sobre os pontos positivos e negativos que vem se construindo com o próprio processo da evolução humana (VOLPATO; IGLESIAS, 2014).

Na contemporaneidade também existe o olhar para identificar as transformações, como também as mudanças que são existentes no processo da evolução didático-pedagógica, onde o olhar sobre suas necessidades frente a evolução humana, vem consolidar um comportamento com perspectiva própria de se construir uma sociedade com maior poder de reflexão. Diante disso é necessário consolidar o pensamento de que conforme se altera o comportamento da sociedade, inevitavelmente também deve ocorrer mudanças em todos os sentidos psicossociais e estruturais em conformidade com o espaço em que se vivencia o processo pedagógico, ou seja, a diversidade cultural existente nas regiões de maior concentração populacional pode ser afetada constituindo distintos posicionamentos entre as áreas urbanas e rurais, provocando nas sociedades intelectuais brasileiras o dever de proporcionar o bem-estar em áreas inter-relacionadas do saber, com propostas pedagógicas que vão contribuir e aprimorar as existentes no processo de ensino das diversas áreas do conhecimento (ARAÚJO; YOSHIDA, 2009).

É inevitável não visualizar ou criar uma perspectiva de que conforme o comportamento social se altera não possibilite o surgimento de vertentes em positivar a inovação no processo de ensino e de aprendizagem, principalmente no contexto no ensino da própria língua portuguesa.

Os contextos e concepções existentes na construção de bases que elencam o processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa viabilizam na contemporaneidade uma ampla rede de processos pedagógicos que trazem a efetivação do que vem a ser o aprender a ler e escrever (ARAÚJO; YOSHIDA, 2009).

Quem se destaca na construção do conhecimento, principalmente no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa, já tem o entendimento de que a língua materna deve ser detalhadamente mais trabalhada, pois quem escreve passará a efetivar seus pensamentos, criar reflexões e discursos para concluir posicionamentos, como também saber interpretar o que está lendo (DUARTE, 2008).

Entre conceitos que compõem a direção de viabilizar propostas onde o processo de ensino e aprendizagem requer peculiares ações, dependendo de fatores que fortalecem o processo da educação, existem também posicionamentos conceituais que expressam que não importa onde se esteja no território brasileiro, a Língua Portuguesa pode ter uma diversidade muito grande, entretanto ela deve ser sempre a mesma para a efetivação do educar e do aprender.

Neste sentido, as concepções sobre leitura e suas dificuldades se conflitam na medida em que ao longo da evolução do comportamento educacional, principalmente tecnológico, se formam e os métodos inovadores, aumentando a relutante maneira de se ensinar a Língua Portuguesa de forma que é vista como inadequada para a construção do processo de ensino e aprendizagem em determinadas comunidades educacionais contemporâneas.

O ensino e a aprendizagem através de métodos ainda conservadores, não traz para a contemporaneidade propostas inovadoras, pois os conflitos didáticos pedagógicos, como também comportamentos de doutrinadores e estudiosos sobre a temática metodológica do ensino da Língua Portuguesa, ainda visam que para se ensinar a ler e escrever, ainda se de ser utilizado como base os discursos sobre gêneros textuais, passando a fomentar uma questão: **na Língua Portuguesa quais são as principais implicações pedagógicas existente no processo de ensino e**

aprendizagem através do livro didático em sala de aula?

Vem se destacando a evidência que autores, como por exemplo Marcuschi (2002) viabilizar situações onde a base para o ensino deve ser única. Entretanto surgem também discussões sobre dificuldades que vem surgindo pela uniformização de uma prática de ensino, provocando implicações na leitura, escrita e interpretação que ficam abertas e sem propostas para corrigi-las.

Neste sentido este trabalho busca entender os posicionamentos sobre as implicações na leitura em livros didáticos, observando que isso somente pode ser enfrentando quando não se tem propostas de anular implicações que são dependentes de fatores peculiares como aponta Antunes (2003; 2009) ao expor dificuldades existentes sobre esta temática em sala de aula.

Frente ao exposto até o momento o Objetivo Geral deste trabalho acadêmico visa apresentar as implicações existentes em consenso com o que aponta Irandé Antunes (2003) no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa com a utilização de Livros Didáticos. De forma mais específica será apresentado: (1) O ensino dos gêneros textuais da Língua Portuguesa através da leitura; (2) Considerações sobre leitura e as implicações pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa; e (3) Análise e discussão as implicações existentes para efetivação do processo de ensino e aprendizagem através do Livro Didático de Língua Portuguesa.

O processo metodológico para o desenvolvimento deste trabalho foi formado através da fundamentação das concepções de Irandé Antunes (2003), que traz um olhar sobre a prática em sala de aula, onde viabilizam o processo de ensino da Língua Portuguesa, como também apresenta comportamentos favoráveis e contraditórios aos métodos para combater as implicações existentes.

Os discernimentos e análises entre os posicionamentos teóricos e conceituais acerca da temática proposta estão apresentados em seis tópicos onde se constituíram de aportes teóricos no primeiro e segundo momentos; a apresentação dos procedimentos metodológicos e a análise e discussões entre os conceitos, concepções e contextualizações acerca da leitura e implicações existentes no comportamento teórico dos autores analisados.

2 DIÁLOGO ENTRE TEORIA E PRÁTICA DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Como proposta acadêmica inicial, o entendimento sobre a importância do ensino da Língua Portuguesa traz ao universo da pesquisa relevantes conceitos e contextualizações que visam provocar a busca de estudos sobre os processos de ensino e de aprendizagem, contudo, também se promove a necessidade de discorrer a necessidade de criar um olhar sobre a prática contemporânea que seja mais próxima das realidades vivenciadas no cotidiano dos educadores.

Neste contexto, este momento teórico traz dois importantes contextos para reflexões que contribuam para construir a percepção discursiva de reflexões e suporte para que fossem relacionados os discernimentos sobre o conteúdo, pois o ensino de gêneros textuais ainda é, segundo fomenta Irandé Antunes (2003, 2009), uma questão com posicionamentos que fazem referência à didática, como também uma promoção de meios em que o indivíduo construa o conhecimento de forma harmoniosa e favorável para o seu crescimento enquanto ser pensante em uma sociedade.

Embora as expectativas demonstrem que a produção do conhecimento seja relacionada conforme o comportamento cultural de uma sociedade, se pode iniciar propondo que importantes posicionamentos referentes ao ensino dos gêneros textuais também está condicionado a implicações relacionadas com a construção de materiais que promovam a prática do favorecimento educacional, entretanto mais a frente pode-se identificar na análise dos conflitos sobre as práticas, que não foram, teoricamente, elaboradas em comum acordo com o cotidiano existente.

O processo de ensino e aprendizagem vem formando concepções para a construção de conhecimento, comportamentos em conformidade com a realidade vivenciada através de discursos que são fomentados por pesquisas bibliográficas onde já fica clara a necessidade de inovar caminhos pedagógicos, principalmente observando que a essência da prática pedagógica é viabilizar o processo em caminhos que sejam ricos à construção do conhecimento (VARELA, 2013).

Sob a ótica dos gêneros textuais, seja discursivo ou literário, muito se é estudado, desde a antiguidade, a classificação de sua importância, tendo como expectativa clássica os ensinamentos de Platão e Aristóteles. Os gêneros textuais trazem seu conceito como uma associação aos estudos retóricos e literários na

construção de suas teorias (SILVA, 2014). Contudo, hoje a noção de gênero vai muito além destes campos, uma vez que as mudanças sociais colaboram para o surgimento de inúmeras pesquisas sobre esta temática nos mais distintos âmbitos com profissionais da Linguística, Sociologia, Comunicação, entre outros.

Com relação a essa capacidade de englobar diferentes áreas do conhecimento humano não somente o literário, expressa Marcuschi (2002 p. 33) “[...] hoje, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias”.

Contribui em sua análise sobre esta perspectiva Silva (2014, p. 9) ao afirmar que:

[...] os gêneros textuais não são apenas os aspectos formais (estruturais ou linguísticos), mas também aspectos sócio comunicativos e funcionais. Contudo, em muitos casos são as formas que determinam o gênero e, em outros, serão as funções, como também haverá casos em que será o próprio suporte do texto que determinará o gênero.

Entretanto se observa que as transformações tecnológicas interferem, portanto, no surgimento de novos gêneros, mas se deve deixar em evidência que a ocorrência disso não é pela tecnologia em si, mas sim pela prática constante que seus usuários realizam. Partindo desta premissa se pode observar uma das primeiras implicações se consolida através da impossibilidade de limitar a quantidade dos gêneros vistos sua multiplicidade.

Trazendo as concepções de Marcuschi (2002, p. 19) se pode entender que: “[...] os gêneros não são instrumentos estanques e enrijecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos”.

Nesta linha de pensamento a renovação dos gêneros textuais pode ser considerada uma implicação quando não se há a aceitação de que existe sempre espaço para a inovação através da evolução da sociedade, visto que a dinamicidade das relações sociais implica alterações no modo de vida das pessoas e, por conseguinte, no modo de agir sobre o mundo, utilizando mecanismos linguísticos que se efetivam com adequação ao contexto.

Em seus estudos, promovendo a consolidação de que os gêneros textuais são importantes, através da construção adequada do processo de ensino e aprendizagem, expressa Marcuschi (2005 p. 19) que: “[...] os gêneros em essência são formas de ação tática, ou seja, a ação com gêneros é sempre uma seleção tática de ferramentas adequadas a algum objetivo”.

Entretanto é importante destacar que gêneros textuais não se consolidam da noite para o dia, ele se constituem por certo período e não são reconhecidos até que se tornem bastante padronizados, principalmente quando se observa um consenso entre muitas obras que referenciam os gêneros textuais como sendo obrigatórios para efetivar a comunicação entre as sociedades para sua organização cultural e social (SILVA, 2014; MARCUSCHI, 2008; ANTUNES, 2003).

Vem se construindo desde o início do século XX novas concepções acerca da importância da produção do conhecimento que referencia os gêneros textuais, principalmente com abordagens que valorizam as ferramentas presentes no cotidiano das pessoas com maior aproximação das tecnologias existentes, pois:

A tecnologia traz benefícios tanto para o professor quanto para o aluno. O primeiro pode, com ela, criar novas opções didáticas para aulas expositivas ou para viabilizar as informações aos seus alunos e, no caso dos professores de língua portuguesa e literatura, o uso da Internet é especialmente interessante. Com o surgimento dessa, nasceram também novos tipos de textos com características particulares. Assim, surgiram: o e-mail, o hipertexto, a multimídia e a hipermídia, que podem ser explorados pelo professor juntamente com os alunos ampliando suas possibilidades comunicativas e propiciando uma forma diferente de leitura e produção de textos (PAGNONCELLI, 2008, p. 12).

Desta forma, inovar é uma tarefa que requer equilíbrio, pois caso fuja completamente aos elencados por conceitos clássicos para o processo de ensino e aprendizagem, o risco de se perder a identificação com o gênero textual é adentrar em área de grande risco para profissionais que buscam trazer ao processo de ensino e aprendizagem novos meios de consolidar a produção de conhecimento.

São relevantes as preocupações existentes no universo acadêmico, como também nos ambientes em que a construção dos gêneros textuais se tornam necessários para que o indivíduo seja contemplado com as possibilidade de se encontrar em conformidade com uma prática docente em equivalência ao crescimento social, entretanto as construções vem sofrendo algumas implicações e destas ocorrências são abertas questões que poucos assumem o olhar pedagógico de corrigir enquanto não há complicações.

As propostas sobre a temática que viabilizam o processo de ensino e aprendizagem dos gêneros textuais vêm se elevando na medida em que surgem a inquietações acerca da forma de construir caminhos para seguir na evolução social e cultural, ou seja, à prática coerente e eficaz no desenvolvimento das ações em benefício ao ensino dos gêneros textuais.

As concepções sobre esta temática, já existente nas legislações educacionais anteriores, tiveram um olhar mais aprofundado com a finalização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹ que traz a inclusão do gênero textual existente de maneira que a escola o explore mais para o contexto coletivo, visto que:

Até recentemente, gêneros digitais não eram sequer considerados como objeto de exploração das aulas de Língua Portuguesa (há duas décadas, eles ainda nem existiam). Nos últimos dez anos, os gêneros mais comumente usados na vida adulta, como blogs e e-mails, passaram a fazer parte do cotidiano escolar, mas sem tanto espaço para concorrer com os mais tradicionais. “Muitas vezes, os gêneros mais valorizados socialmente são tratados pela escola e os gêneros que circula nas práticas das culturas juvenis acabam ficando de fora”, considera Jacqueline. A especialista relembra que antes da década de 80, a linguagem culta era a única considerada pela escola, enquanto outras, silenciadas por ela. Com a Base, isso tende a ser totalmente transformado: o documento sugere que o professor aborde produções digitais que são mais frequentes nas práticas sociais culturais dos jovens do que nas dos adultos (SEMIS, 2018, p. 8).

Entende-se que os especialistas que elaboraram a BNCC trouxeram um maior conflito sobre as múltiplas possibilidades de produções textuais, observando que vai se configurar um entrave na identificação/nomeação dos gêneros, especialmente àqueles que se alimentam de uma perspectiva puramente formal, levando em consideração apenas elementos estruturais e linguísticos bem como a funcional, uma vez que diferentes gêneros podem ter funções semelhantes.

A formalidade da produção do conhecimento dos gêneros textuais já vem a ser muito discutido pela ampliação nos meios digitais, principalmente sob o domínio publicitário que lança mão desta estratégia para evidenciar produtos, e que vem realçar o caráter intencional da linguagem. Marcuschi (2008), sobre esta questão, já fazia a proposta do termo “intergenericidade”, ou seja, a mescla de funções e formas entre os gêneros.

Em suma, os gêneros textuais se configuram na contemporaneidade como a materialização dos textos expressos em diversos meios que se utiliza para efetivar a comunicação. Ressalvando que se apresentam de formas variadas uma vez que seus propósitos comunicativos são também diversificados e evoluem transmutando-

¹ Apesar de serem dois documentos distintos o BNCC é instrumento que substitui os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) por ser muito mais detalhado na explanação das habilidades e competências para formação dos currículos em todas as redes de ensino. Prevista na Constituição de 1988, na LDB de 1996 e no Plano Nacional de Educação de 2014, a BNCC foi preparada por especialistas de cada área do conhecimento, com a valiosa participação crítica e propositiva de profissionais de ensino e da sociedade civil. Em abril de 2017, considerando as versões anteriores do documento, o Ministério da Educação (MEC) concluiu a sistematização e encaminhou a terceira e última versão ao Conselho Nacional de Educação (CNE) (ROSEMBERG, 2018).

se, o que acentua seu caráter criativo bem como a necessidade da análise de elementos contextuais.

Desta forma é evidente que o processo de produção de conhecimento seja enriquecido com novas metodologias de ensino, trazendo assim implicações ainda não configuradas em situação que se encontra a elaboração dos currículos, produzindo atenção ao ensino de gêneros textuais na escola e as possíveis implicações pedagógicas que possam surgir frente as recentes alterações.

Por muitas décadas o processo de ensino e aprendizagem de uma área de conhecimento sempre foi direcionado à didática do educador como principal caminho para a efetivação do processo pedagógico onde se ensina os conteúdos de forma que o ambiente contribua para o aprendizado (NASCIMENTO; OLIVEIRA; BRANDT, 2014).

As transformações naturalmente ocorreram conforme a evolução das sociedades, principalmente as tecnológicas que vem surgindo em conformidade com o crescimento das necessidades populacionais, como também das inevitáveis situações de acelerar e construir novos meios de comunicação e difusão de informação. Neste processo evolutivo a comunicação entre os pares passou a apresentar novos comportamentos, como também novos gêneros textuais.

O processo de ensino e aprendizagem dos gêneros textuais sempre estava relacionado ao compromisso de os educadores proporcionarem através de livros e de didáticas pessoais a construção de conhecimento aos seus educandos de maneira coerente e eficaz. Mas, em geral existe a identificação de posicionamentos institucionais de que a promoção de métodos deve ser aplicada de forma igualitária pelos seus educadores, surgindo assim um processo mecânico e sem motivação didática. Buscar promover uma igualdade entre as didáticas dos educadores é estar dificultando o processo de ensino e aprendizagem, pois a didática é vista como uma ação individual que é orientada por um métodos ou direcionamento à produção de conhecimento (NASCIMENTO; OLIVEIRA; BRANDT, 2014).

Diante do exposto vale ressaltar que construir a relação da produção de conhecimento sobre gêneros textuais é trazer, com a perspectiva para confecção deste trabalho, uma relação que se destaca com o pensamento de Antunes (2003) onde busca promover a importância do processo de ensino e aprendizagem através de uma prática com mais atividades oral e escrita para efetivação dos conteúdos propostos no currículo escolar.

Com o desenvolvimento deste trabalho foram se identificando que a relação entre a oralidade e a escrita tem sido um enfoque que despertou a atenção dentro do processo de ensino e aprendizagem dos gêneros que interagem no domínio discursivo escolar.

Foram muitas concepções equivocadas que a posiciona como dicotômica, colocando tais práticas em confronto como se apresentassem aspectos que possibilitassem uma relação de oposição, além de priorizar o uso da escrita à oralidade; a escrita seria nesta visão o objeto de estudo da linguagem, marginalizando-se a oralidade (FEGADOLLI, 2011).

Hoje, além das novas pesquisas surgiram desmistificando as teorias de supremacia social e cognitiva da escrita, as quais contribuem significativamente para uma melhor compreensão de inúmeros fenômenos linguísticos em vários gêneros do discurso, mostrando que trata-se de duas modalidades de prática social que estabelecem entre si um vínculo de cooperação e continuidade, e não de contraste. No entanto do ponto de vista de divulgação e aplicação prática deste conhecimento, ainda há uma defasagem em sua aplicação em salas de aula, assim como do estudo dos gêneros orais.

Marcuschi (2008, p. 186) afirma que:

[...] os estudos de gêneros não são recentes, mas estão na moda. Porém ao ater-se aos gêneros textuais falados, explica que nesta área o estudo é pouco abordado. O autor destaca que “o estudo e a classificação dos gêneros orais é bem mais recente e menos sistemático que a classificação dos textos escritos.

É necessário lembrar que os estudos exploratórios sempre viabilizam olhares na construção de fatos e questões já elencadas por estudos, entretanto, ao proporcionar o direcionamento ao contexto da produção de gêneros na escola foram identificados que explorar aspectos relacionados a oralidade e à escrita estabelecida entre a fala de um estudante e suas anotações sobre o assunto tratado, levantando dados ainda pouco pesquisados no campo de transformação do texto falado em texto escrito ainda é uma implicação constante.(OLIVEIRA, 2011).

Trabalhar gêneros textuais na escola e ter que buscar bases ideológicas que a muito vem se discutindo, pois:

Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma,

realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso".
(BAKHTIN, 2003, p. 285)

Embora o domínio dos gêneros textuais deva ser importante, não é aceitável esquivar-se do processo sobre a importância de se aprender os gêneros textuais e porque trazê-los como fundamental no processo de ensino e aprendizagem, visto que:

A idéia de trabalhar com os gêneros na escola surgiu da necessidade de trazermos o contexto, ou seja, a situação de produção e recepção daquele texto, para a sala de aula. Quem escreve precisa saber para quem está escrevendo, o que quer dizer e com que objetivo está escrevendo. Muitas vezes, entender um texto isoladamente, julgar a qualidade do texto fora do contexto em que ele foi produzido e da situação na qual ele será lido é quase impossível (COSCARELI, 2007, p. 81).

Com a aplicabilidade de concepções da prática pedagógica também se buscaram no processo de ensino e aprendizagem importantes aspectos sobre o tratamento a ser desenvolvido em sala de aula, como assim é efetivado em muitas concepções entre elas:

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, concepções (O que é a linguagem? O que é uma língua?), Objetivos (Para que ensinamos? Com que finalidade?), procedimentos (Como ensinamos?) e resultados (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos (ANTUNES, 2003, p. 34).

Ou seja, embora fossem muitos os esforços realizados pelos estudiosos e educadores em adotar meios e/ou técnicas as didáticas para o ensino de gêneros textuais nas escolas passaram a dar perspectivas negativas, embora ressaltando o pensamento de Gonçalves (2011) que toda a problemática existente na relação entre o conjunto do processo pedagógico, a sua manutenção ainda é visto por realidades individuais que buscam alcançar êxito na produção da escrita e da leitura na consolidação dos gêneros textuais em sala de aula.

Com o advento recente da BNCC os aspectos sobre a necessária revisão sobre o processo de ensino e aprendizagem se reforçou ainda mais, principalmente com os olhares que a escola deve promover uma constante interação entre a realidade social e cultural da região em que está inserida, sendo assim proporcionado o entendimento de que os meios de comunicação chegam contemporaneamente em locais de difícil acesso através de celulares, por exemplo.

Silva, Guimaraes e Medeiros (2018) elencam em seu estudo importantes posicionamentos sobre as possibilidades de se ter uma melhor adequação ao processo de ensino e aprendizagem através da BNCC, entretanto, o questionamento mais levantado no processo dissertativo de sua obra está no como o caminhar do processo pedagógico pode contribuir ao educando se a existência de entraves surgem não na escola, mas sim dentro da sala de aula devido educadores não está ainda condicionados a aceitar a transformação.

Os conflitos sobre esta situação se iniciam quando os textos analisados se configuram como indicadores de práticas e propostas ainda em desenvolvimento, mas que o embate do processo de ensino e aprendizagem surge no contexto didático.

As pesquisas científicas sobre alfabetização e letramento produziram inúmeras concepções ou compreensões dos respectivos fenômenos. A diversidade de estudos nos limita o julgamento sobre possíveis correções conceptuais. Porém precisamos avaliar criticamente as noções teóricas que assumimos em função dos nossos propósitos acadêmicos ou pedagógicos (SILVA; GUIMARAES; MEDEIROS, 2018, p. 167).

As propostas dos conteúdos de ensino contidos na BNCC fomentam muitos questionamentos acerca da crescente dedicação e expressividade demonstrada ao ensino da Língua Portuguesa, contudo o documento visa:

[...] que os alunos matriculados em todas as escolas de ensino básico, nas cinco regiões geográficas brasileiras, tenham acesso aos mesmos componentes curriculares (disciplinas escolares), a partir da indicação de objetos de conhecimento (conteúdos disciplinares) e de habilidades a serem trabalhadas ao longo da escolaridade (SILVA; GUIMARAES; MEDEIROS, 2018, p. 167).

Entre os autores pioneiros que já fazem menção sobre as propostas encontram-se recomendações para leitura de autores como Carla Viana Coscarelli e Ana Elisa Ribeiro (Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas); Luiz Antonio Marcuschi (Produção textual, análise de gêneros e compreensão / Da fala para a escrita: atividades de retextualização.); Roxane Rojo (Escola conectada: os multiletramentos e as Tics.); e Yolanda Reyes (Ler e brincar, tecer e cantar: literatura, escrita e educação) que fomentam grande concepções à formação do BNCC que percorreu mais de uma década para sua finalização (BRASIL, 2018).

Uma expressão que deixa em evidência o pensamento a qual os gêneros devem ser trabalhados está na contextualização de Coscarelli (2009, p. 83) ao

expor:

Não precisamos 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 precisa saber ler bulas. Precisamos saber onde encontrar as informações de que precisamos. Não precisamos saber escrever poemas ou textos literários, mas precisamos saber ler esses textos (a escrita desses textos pode ser um exercício lingüístico e/ou lúdico, sem a obrigação de ser um texto realmente literário). Precisamos saber ler e escrever bilhetes, recados telefônicos, porque são textos freqüentemente usados. Agora também precisamos saber escrever torpedinhos, teclar no MSN, ler e navegar em sites, usar mecanismos de busca, etc.

Este posicionamento é vivido em sala de aula, demonstrando a necessidade de se criar um direcionamento para cuidar das precauções acerca de que isso não seja configurado como malefício ao processo de ensino e aprendizagem no contexto sobre os gêneros textuais, mas um novo recurso a ser produzido de forma metodológica ao ensino de conteúdo, causando em vez de dificuldades, aplicações benéficas.

3 CONSIDERAÇÕES DE LEITURA

As dificuldades apontadas no contexto analítico para aprimorar os métodos de ensino para produção de gêneros textuais, visa por autores como Marcuschi (2003, 2005) o desenvolvimento de atividades que tragam resultados positivos, principalmente se este for agregado ao pensamento de Antunes (2003) que viabiliza em sua obra importantes implicações existentes em sala de aula, trazendo assim, em sua maior parte um olhar sobre o processo da leitura.

Diante disto, este capítulo visa expressar as concepções da leitura na contemporaneidade para trabalhar possíveis implicações em sala de aula.

3.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA

A leitura é algo fundamental dentro do processo de ensino e aprendizagem, é através desse processo que se deve repensar sobre o ensino da mesma, considerando o conhecimento prévio do educando, se detendo ao conhecimento didático-pedagógico acumulado, como também fazendo uso de outras áreas da produção do conhecimento para melhorar esses dois aspectos.

Ler, não só o que está explícito, mas também o que está implícito, compreender o presente para poder transformar o futuro é fundamental para uma visão oportuna na formação de cidadania, pois através da leitura podem-se construir um mundo melhor, digno para toda a humanidade.

A leitura no mundo moderno é a habilidade intelectual mais importante a ser desenvolvida e cultivada por qualquer pessoa. Os jovens que não tiveram a oportunidade de descobrir os encantos e os poderes da leitura terão mais dificuldades para realizar seus projetos de vida do que aqueles que escolheram a leitura como companhia. A leitura alimenta a imaginação, a fantasia, cria condições para pensar um projeto de vida com mais conhecimento sobre o mundo, sobre as coisas e sobre si mesmo.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997, p. 23):

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre a língua: característica do gênero, do portador do Sistema de escrita, etc.

O trabalho com a leitura tem como finalidade na formação de leitores competentes e com lógica na formação de escritores. Para isso se faz necessário que a criança tenha acesso a diversidades de textos escritos para uma ampla visualização. Considera-se um leitor competente aquele que por vontade própria é capaz de escolher dentre os textos que tem acesso, os que podem atender as suas necessidades, quando se fala em leitores competentes, ainda mais, aquele que compreende o que lê, que possa aprender a ler também o que não está escrito, estabelecendo uma relação entre o texto que lê e outros textos já lidos, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um único texto, e um trabalho que pode envolver todos os educandos, inclusive aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente.

Bem destaca Kleiman (2004, p. 102) sobre a relação da leitura em sala de aula, pois: “[...] o professor e a escola devem propor a leitura como uma de suas metas, criarem espaços para que os alunos possam discutir em grupos, conjunto a prática de leitura na escola”.

Para formar leitores é algo que requer condições favoráveis para a prática de leitura que não se limita a recursos de materiais disponíveis, na verdade o uso se faz dos livros e dos demais materiais impressos que desperta o desenvolvimento da prática e o gosto pela leitura, como também dispor de livros e outros materiais, como biblioteca na escola e momentos de leitura em que o educador lê para seus educandos não acostumados com o processo de leitura, mas, também que dê oportunidades de escolher suas leituras, e possibilitar empréstimos de livros da escola, como também entre os próprios alunos.

Além dessas situações faz-se necessário propor orientações didáticas para a formação de leitores o que o gosto de ler e interessar-se pela leitura, e pelos livros seja cada vez mais prazerosa para os alunos.

Segundo Machado (2001) o educador deve ter a proposta de organizar um ambiente para que possa pôr os livros que seja aconchegante e no qual os possíveis leitores possam manipulá-las e lê-los. Deixá-los levarem o livro para casa, para que possam ler junto com seus familiares.

Para algumas pessoas é no espaço familiar e em outras esferas de convivências em que a escrita circula, mas para outras é na escola que o gosto pode ser incentivado, para isso é importante que a criança perceba a leitura como um ato prazeroso e necessário e que tenham os adultos como modelo. Nessa perspectiva

não é necessário que a criança espere aprender a ler para ter acesso ao prazer da leitura, pode acompanhar as leituras feitas por adultos, manusear livros e outros impressos, tentando ler ou adivinhar o que está escrito, ler embora ainda não saiba ler.

Sabe-se que todas as pessoas estão em contato com uma infinidade de textos todos os dias, sejam anúncios em jornais, revistas, whatsapp, messenger, facebook, instagram, ou mesmo obras literárias. Cabe ao educador saber motivar o interesse pela leitura em amplo aspecto, por isso a leitura é considerada de uso social, serve para informar, instruir, dar prazer.

O ato de ler é muito importante na aprendizagem e formação do alunado. Segundo Paulo Freire (2001, p. 27):

[...] movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não apenas precede a leitura do mundo mais por uma certa forma de 'escrevê-lo ou de escreve-lo, quer dizer, de transforma-lo da nossa prática consciente.

Fundamentando-se nesse consenso a leitura é fundamental para a formação de uma criança, pois ela tem que aprender primeiro a ler o mundo e os livros vão ajudar a organizar suas ideias, sabendo que hoje você tem que ser o melhor e ter seu próprio senso para poder enfrentar as dificuldades da vida (FREIRE, 2001).

Não há dúvida de que a leitura desempenha um papel fundamental, tanto a nível individual como coletivo: paralelamente, o crescimento econômico e social de uma nação depende em grande do grau de instrução de seu povo.

No Brasil, como em outros países, o estímulo à leitura tem sido uma das metas básicas da Educação. É por essa razão que como incentivar o hábito de leitura é fonte valiosa de informação.

3.2 IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA

Entre os autores que realizavam questionamentos e apresentavam posicionamentos sobre a temática teoria *versus* prática se destaca Irandé Antunes (2003) que apontava a difícil relação dos educadores em promover um ensino conflitante entre a oralidade, a escrita e o ensino da gramática, pois assim se expressa:

[...] estabelecem que os conteúdos de língua portuguesa devem se articular em torno de dois grandes eixos: o do uso da língua oral e escrita e o da reflexão acerca desses usos. Nenhuma atenção é concedida aos conteúdos gramaticais, na forma e na sequência tradicional das classes de palavras, tal como aparecia nos programas de ensino de antes (ANTUNES, 2003, p. 22).

A concepção sobre uma prática considerada inadequada para o processo ensino é visível, entretanto, ao se direcionar sobre as implicações pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa, se identifica que é partir da década de 90 que os olhares passam a identificar as implicações, principalmente após a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa.

Os PCN foram constituídos para promover caminhos norteadores no processo de ensino e aprendizagem em diversas disciplinas curriculares. Detinha como expectativa contribuir como meio de orientação das habilidades e competências para o ensino da Língua Portuguesa e demais áreas do conhecimento no território nacional. Entretanto, ocorreram sucessos e fracassos devido o desenvolvimento das práticas sob orientação dos PCN não estar condizentes a dificuldades em espaços educacionais de determinadas regiões do país (GARCIA, 2008).

Vale ressaltar que:

Os PCN, como uma proposta inovadora e abrangente, expressam o empenho em criar novos laços entre ensino e sociedade e apresentar ideias do "que se quer ensinar", "como se quer ensinar" e "para que se quer ensinar". Tais parâmetros não são uma coleção de regras e, sim, um pilar para a transformação de objetivos, conteúdo e didática do ensino (MARCHEZI, 2011, p. 2387).

As implicações mais explícitas no contexto da prática e formação dos educadores para o processo de ensino da língua através dos PCN foi anular a prática do processo de ensino da gramática, conforme aponta a perspectiva de Antunes (2003), ao entender que os PCN se posicionavam na idealização de um trabalho aberto (construtivista) onde na maioria das salas de aula ainda se encontravam educadores com uma didática tradicional de ensino, focada em exercícios descontextualizados com a realidade vivenciada pelos alunos.

Antunes (2003) deixa bem explícito que práticas com essência ainda relacionada a construção ortodoxa do ensino prejudica em muito a relação do processo educacional, visto que:

Esses exercícios de formar frases soltas afastam os alunos daquilo que eles fazem naturalmente, quando interagem com os outros, que é "construir

peças inteiras”, ou seja, textos com unidade, com começo, meio e fim, para expressar sentidos e intenções. (ANTUNES, 2003, p. 26).

A importância sobre as implicações ainda existentes com estas características em sala de aula viabiliza mudanças necessárias, já que neste processo de ensino traz a relevante percepção da construção ideológica construtivista que ainda não está fomentada no comportamento dos educadores na contemporaneidade, pois: “É importante abandonar a escrita vazia, de palavras soltas, de frases soltas, de frases inventadas que não dizem nada porque não remetem ao mundo da experiência ou da fantasia dos alunos” (ANTUNES, 2003, p. 115). Isso se pode entender que haverá a construção não só ideológica, mas comportamental através da didática do educador na evolução do processo educacional.

Segundo autores como Godeny; Pereira e Saito (2005) os processos educacionais já apresentam problemas que viabilizaram necessárias transformações de comportamento no processo de ensino e aprendizagem, perfazendo constantes conflitos, pois havia necessidade de ensinar os gêneros textuais, ocorrendo conflitos desnecessários, como bem expressam:

[...] pudemos observar uma crescente tendência de questionamento ao ensino tradicional de produção e recepção textuais, presenciamos também inúmeras discussões sobre o papel da escola no desenvolvimento de competências e habilidades de linguagem dos alunos. [...], no campo da Linguística e Linguística Aplicada, revelaram um ensino comprometido por problemas de ordem conceitual, conteudística, pedagógica, o que resultou conclusões alarmantes sobre as condições de produção e recepção de textos na escola (GODENY; PEREIRA; SAITO, 2005, p. 3).

Neste período as maiores implicações existentes no contexto do processo de gêneros textuais se localizavam nos métodos para o ensino gramatical. Se observa a evolução contextualizada do ensino de gramáticas excessivas, trazendo muitos questionamentos entre os teóricos da época que evidenciam e expressavam a necessidade de mudanças em caráter de urgência (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017).

Vale ressaltar que textos e estudos sobre a aplicação de método de ensino tradicionais e reducionistas trouxeram como implicação um elevado índice de abandono escolar, justamente por trazer aos educandos uma didática que forçava ao estudo dos gêneros textuais através de gramáticas que em muitos casos não se utilizava no cotidiano do convívio familiar e comunitário.

Destaca-se sobre a complexidade gramatical Antunes (2003, p. 89) ao expressar:

O conjunto de regras, como se viu, constitui a gramática da língua, existe, apenas, com a única finalidade de estabelecer os padrões de uso, de

funcionamento dessa língua, Ou seja, se as línguas existem para serem faladas e escritas, as gramáticas existem para regular os usos adequados e funcionais da fala e da escrita das línguas.

Se pode entender que as implicações sobre a construção da oralidade, da escrita e da leitura com a excessiva apresentação de exercícios de conteúdos gramaticais teve muita influência na formação existentes de muitos educadores, como também é uma implicação que ainda na contemporaneidade é identificada em sala de aula.

As dificuldades para o desenvolvimento do ensino dos gêneros textuais já vem de longa data, principalmente porque já foi configurada como um dos fatores para a “Pedagogia da repetência”, onde se os educandos não alcançavam os níveis considerados como mínimos para o avanço escolar, eles eram reprovados e obrigados a refazer o nível e os mesmos conteúdos já vistos (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017).

Cabe saber que Antunes (2003) em sua obra expressa a importância da atenção ao processo do ensino da Língua Portuguesa, observando os aspectos de implicações que resultam na evasão escolar. Exemplo se pode ser referenciado quando se tentou aplicar métodos ditos construtivistas, onde em prática se efetivavam práticas tradicionais contraditórias a práticas construtivistas que se almejavam realizar com o desenvolvimento dos PCN.

Consequentemente, persiste um quadro nada animador [...] do insucesso escolar, que se manifesta [...] na súbita descoberta, por parte do aluno, de que ele “não sabe português” [...] Posteriormente, manifesta-se na confessada [...] aversão às aulas de português e, para alguns alunos, na dolorosa experiência da repetência e da evasão escolar (ANTUNES, 2003, p. 20)

As implicações destas características excludentes passaram por muito tempo sendo debatidas em seminários, palestras e eventos educacionais a qual Irlandé Antunes viabiliza a necessária observação sobre a produção de métodos, dependentes da realidade do educando, pois:

[...] uma gramática de regras incondicionalmente rígidas foge à realidade com que a comunicação verbal ocorre e só é possível na descontextualização das frases isoladas e artificiais com que são fabricados os exercícios escolares. Só é possível se nós nos prendermos apenas ao que dizem certos manuais de gramática [...] e não levamos em conta, o que, de fato, se diz e se escreve [...] no dia a dia de nossa realidade (ANTUNES, 2003, p. 91)

Assim no intuito de eliminar estas implicações no processo de ensino e aprendizagem, principalmente em questões sobre os gêneros textuais, que Segate (2012, p. 3) expressa em seus estudos o entendimento sobre a consolidação do ambiente educacional brasileiro, tendo como concepção a perspectiva da teoria sócio cognitivo interacionista, onde:

[...] é devido à importância da concepção sócio-interacional da linguagem que muitos estudos têm sido desenvolvidos na linguística textual, com o objetivo de entender como ocorre a aprendizagem da língua em determinadas situações comunicativas, e como fazer com que o aluno adquira a competência comunicativa em diversos contextos sociais.

Acredita-se que a educação ao iniciar o processo de ensino e aprendizagem com os gêneros textuais sob esta ótica, deixa de ter tantas implicações estruturais quanto a efetivação dos educandos em sala de aula, promovendo assim novos olhares aos processos didáticos, ou seja, como motivar a aprendizagem com a utilização dos textos relacionados aos educandos.

Entretanto, também se identifica que, segundo Antunes (2003), muitas das implicações somente aumentaram devida ausência da aceitação dos fatores que produzem a má formação de educandos, como também a dos educadores em trabalhar atividades que são impostas, por exemplo, por livros didáticos que não se enquadram com a realidade cotidiana dos educandos.

A perspectiva de Antunes (2003, 2009) traz consideráveis condicionantes, como também a constante percepção do fazer pedagógico, que promove um olhar na atenção da regionalidade dos educadores.

Na contemporaneidade o uso de metodologias para o ensino da gramática faz com que sejam identificados a necessidade de transformações, pois as dificuldades ainda sobre o olhar da leitura são existentes com maior frequência no desenvolvimento nas aulas de Língua Portuguesa, provocando conflitos didáticos, entre a essência tradicionalista de ensino gramatical com a preocupação de efetivar novas metodologias ainda na formação de novos educadores.

3.2.1 O ensino através do Livro Didático

Entre os programas que fomentam a educação básica brasileira, que trazem para as discussões entre os membros da comunidade de ensino relevantes aspectos à formação dos educandos, é merecedora a devida atenção ao Programa

Nacional do Livro Didático (PNLD) que segundo Antunes (2003) ainda oferece caminhos positivos para produção de manuais. O enriquecimento deste programa se mostrou eficaz na medida em que foram construídas entre as perspectivas e expectativas dos olhares sobre as implicações existentes à regionalidade.

Se torna essencial o processo em que se é necessário um olhar que contribuía com o processo pedagógico, até mesmo porque:

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em prever e se avaliar; reiteradamente, concepções (o que é a linguagem? O que é uma língua?), objetivos (para que ensinamos? Com que finalidade?), procedimentos (Como ensinamos?) e resultados (o que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais do aluno (ANTUNES, 2003, p. 34).

A forma de se ensinar os conteúdos curriculares para a gramática é importante para o desenvolvimento da formação dos textos, entretanto para o entendimento dos gêneros textuais vem se observando concepções como a de Bagno (2013, p. 23) ao afirmar:

[...] as práticas tradicionais de ensino de língua, sobretudo o chamado “ensino de gramática”, não têm mais razão de ser, se é que algum dia tiveram! Se nos detivermos apenas nas obras que trazem a palavra “gramática” em seu título, vamos encontrar, por exemplo, e citando apenas de memória [...]

Com este posicionamento ficou indiscutível abrir questões acerca da temática do processo de ensino e aprendizagem, pois, segundo Bagno (2013) possibilitou a geração de implicações, onde os contextos apontavam duas vertentes: os que defendiam o processo de ensino da gramática para se entender os gêneros textuais e àqueles que consideram desnecessário o aprofundamento no ensino de gêneros através da gramática. Sendo assim é importante realçar que:

A função da escola é ensinar o que as pessoas não sabem: ninguém precisa ensinar um brasileiro a dizer ‘eu conheço ela muito bem’, porque essa regra faz parte da gramática da nossa língua materna. Mas é preciso ensinar explicitamente a regra ‘eu a conheço muito bem’, porque ninguém aprende a falar assim em casa. (BAGNO, 2013, p. 37).

Com o advento da facilidade aos meios de tecnologia para a educação, os contextos foram se alterando de perspectivas, pois muitos métodos de ensino passaram a demonstrar que a evolução se iniciava em mudanças estruturais para a transformação, ou seja, passaram a ocorrer novas implicações que viabilizaram contextualizações sobre a importância de ferramentas que promovessem uma maior

construção do conhecimento.

Nesta época surge o entendimento de que os livros didáticos retiravam as configurações tradicionais existentes para expor textos com maior interação às realidades existentes no cotidiano das pessoas, não contemplando em sua totalidade o clássico método de ensino gramatical da Língua Portuguesa.

Segundo Godeny, Pereira e Saito (2005, p. 5):

[...] o desenvolvimento tecnológico fez surgir novas formas de interação, a comunicação passa a ser muito mais mediada. Em consequência disso, diferentes habilidades de linguagem são exigidas: há necessidade de leitores não apenas do texto verbal, mas de uma gama de textos multimodais., ou seja, de textos que têm vários sistemas de linguagem (verbal+ visual; verbal+ audiovisual; verbal+ gestual, etc.) em sua constituição.

A elaboração de Livros Didáticos contemplando estas perspectivas ocorre em um contexto com diversas discussões acerca da mudança de comportamentos dos educadores, e neste contexto novamente se observa que a inovação passou a ser contrariada por uma gama de educadores que filiavam a mudança da excessiva gramática aplicada para compor a realidade, colocando assim que em determinadas regiões do país muitos gêneros textuais não eram plenamente em igualdade devido a diversidade cultural existente em terras brasileiras.

Surgem neste contexto as abordagens dos gêneros “digitais” nos livros didáticos, que Araújo (2007) aponta sobre as formas que foram interpretadas como um sinal concreto da preocupação com a inclusão desses novos gêneros no ensino-aprendizagem da língua materna. Mas os gêneros digitais, por trazerem mudanças significativas na configuração das práticas de leitura e escrita, por vezes, são desvalorizados nos contextos educacionais, pois muitos docentes ainda se sentem desafiados em utilizar os gêneros digitais como ferramenta pedagógica. Adverte Araújo (2007, p. 16): “Tais desafios de fato existem e estão inquietando os professores, especialmente os que trabalham com o ensino de línguas. Essa inquietação pode ser constatada pelo emprego de algumas expressões criativas”.

É importante ressaltar que entre as implicações apontadas pelos autores desde a década de 90 as evoluções e apresentações dos gêneros através dos livros sempre se destacou ao lado da problemática das didáticas, pois os questionamentos confeccionados sempre apontavam questões como: de que forma o educador pode evidenciar um texto se não conhece a essência do que está sendo apresentado? Este questionamento ainda é vivo em sala de aula, devido ausência de

contextualizações conceituais, mas vale ressaltar a concepção de Dolz e Schneuwly (1998 *apud* GODENY, PEREIRA; SAITO, 2005, p. 3) que se posicionam a favor do labor dos educadores quando se identifica,

[...] uma proposta de ensino/ aprendizagem organizada a partir de gêneros textuais permite ao professor a observação e a avaliação das capacidades de linguagem dos alunos; antes e durante sua realização, fornecendo-lhe orientações mais precisas para sua intervenção didática. Para os alunos, o trabalho com gêneros constitui, por um lado, uma forma de se confrontar com situações sociais efetivas de produção e leitura de textos e, por outro, uma maneira de dominá-los progressivamente.

Frente ao posicionamento exposto, as práticas pedagógicas passam a ter muitas dificuldades, principalmente com os objetivos realçados em conteúdo de livros que não condizem à realidade vivenciada pelos educadores.

As implicações existentes nas escolas se configuram como sendo decorrências de conflitos ainda entre os contrários as inovações que contemporaneamente surgem, pois os obstáculos sempre podem surgir quando os educadores não almejam adotar novos meios transformadores de produzir o conhecimento de gêneros textuais através de livros e outras propostas inovadoras.

É importante que a língua seja estudada em seu contexto real de uso, por isso, os gêneros textuais assumem um papel importante nesse processo, haja vista que, ao utilizarmos a linguagem, a materializamos em forma de gêneros textuais. [...] No contexto atual em que se encontra o ensino da leitura e da escrita na escola, é necessário que o professor promova momentos de letramento em sala para que, dessa forma, o aluno possa elevar o seu nível de letramento, o que contribuirá para que, ao concluir o Ensino Fundamental, saiba fazer uso da linguagem nos mais diversos contextos de interação (FERREIRA, 2012, p. 1).

O posicionamento desta autora traz também ao bojo das discussões outra implicação no processo pedagógico para a contextualização do gênero textual, ou seja, autores fazem um olhar de que o letramento vem a ser uma saída plausível para a construção de indivíduos reflexivos com maior poder de discernimento sobre os gêneros textuais contemporâneos.

O letramento entre aspectos que abre diversas discussões está idealizado como uma gama de defensores que proporcionam o entendimento dele perpassar a decodificação de palavras e constitui-se na prática social da leitura e escrita, ou seja, a partir do letramento o indivíduo se torna apto para fazer uso da leitura e escrita no meio social onde vive (SOARES, 1998).

As questões abertas sobre esta temática trazem muitos conflitos, pois há defensores de que o gênero textual está ligado à alfabetização e não ao letramento, pois surge a implicação de que existe um equívoco comportamental, já que:

Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (SOARES, 1998, p. 47).

Em outro estudo relacionado a reconstrução de práticas em conformidade com a inovação tecnológica que vem se instalando na educação, esta mesma autora coloca:

A pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. (SOARES, 2003 p. 20).

As inovações compõem importantes questões que provocam inquietudes em diversas áreas do conhecimento, entretanto, a produção de concepções e as contextualizações acerca das produções textuais para que ocorra a efetivação da proposta do ensino dos gêneros textuais vem se reformulando gradativamente.

Recentemente, o BNCC traz importantes posicionamentos sobre esta temática, visando com que concepções sejam revistas e condicionadas a proporcionar novas práticas pedagógicas, aprimorando o que está sendo eficiente e tornando o impasse um campo de discussões.

Sobre isso, Casagrande (2018, p. 1), reproduz em a fala do Presidente da Comissão de Elaboração da BNCC no Conselho Nacional de Educação, onde acredita não existir impacto com a apresentação do BNCC no contexto à práticas pedagógicas, condicionando o entendimento de que implicações podem ser eliminadas em sala de aula, já que:

Cada professor brasileiro, a partir de agora, tem um dever a cumprir para a sua própria formação: ele precisa estar atualizado sobre o que é a BNCC. É um esforço, é verdade, mas que vai permitir a ele enxergar como ele trabalha, como trabalham os colegas que estão em volta dele, e até como será o trabalho a ser realizado pelos outros professores no futuro, com aquele aluno que ele está ensinando agora. De novo, a Base funciona para o professor como um grande GPS que permite a ele contextualizar o trabalho, entender o resultado que ele precisa atingir. E a partir daí ele pode traçar os planos de aula dele com maior segurança.

Entretanto, se observa breve detalhe ainda não visualizado pela implantação do BNCC, que é a postura didática de cada educador. Ser um educador com didática eficiente e planejada não quer dizer que ele somente transmite os conteúdos delimitados, mas que ele passará a envolver-se diretamente com estratégias em comum acordo com o desenvolvimento cognitivo de seus educandos. O educador que não se considerar pronto para aceitar as mudanças necessárias no seu comportamento didático será um forte candidato a não contribuir com a formação do seu educando (ALMEIDA et al, 2015)

Algumas práticas contemporâneas ainda viabilizam a existência de educadores que não alteraram suas metodologias de ensino em sala de aula, pois são aqueles que ainda trazem consigo a compostura de utilizar-se de voz alta; menosprezando questionamentos dos seus educandos quando se busca informações sobre o universo em que vive; que não aceita inovação oriunda de educadores recém formados; e que ainda acredita que salas multisseriadas em áreas rurais são as melhores saídas para educandos. Isso vem a trazer implicações não só através dos livros didáticos, mais em planejamentos necessários para evolução social e cultural do educando, não efetivando as propostas realçadas pela BNCC.

3.2.2 Implicações no processo de ensino e aprendizagem

O estudo até o momento trouxe muitas reflexões sobre o comportamento didático nas aulas de Língua Portuguesa, entretanto, se observa que o processo de identificar as implicações requer um comportamento mais profundo, pois segundo as concepções de Antunes (2003) existem no processo de ensino e aprendizagem e pelo desenvolvimento dos conteúdos curriculares através do livro didático implicações que devem ser constantemente observadas pelos educadores, conforme se apresentam a seguir:

- a) Implicações na escrita: em sua Antunes (2003) aponta 09 (nove) implicações:

- **Uma escrita de autoria também dos alunos** — A produção de textos escritos na escola deve incluir também os alunos como seus autores. [...]
- Uma escrita de textos** — A escrita escolar deve realizar-se também com o fim de, por ela, se estabelecerem vínculos comunicativos. [...]
- Uma escrita de textos socialmente relevantes** — As propostas para que os alunos escrevam textos devem corresponder aos diferentes usos sociais da escrita

[...] ***Uma escrita funcionalmente diversificada*** — As diferenças formais que os textos exigem (diferenças na escolha das palavras, na estruturação sintática das orações e dos períodos, na organização do texto) decorrem das diferentes funções que esses textos têm a cumprir. [...] ***Uma escrita de textos que têm leitores*** — Os textos dos alunos, exatamente porque são atos de linguagem, devem ter leitores, devem dirigir-se a um alguém concreto. [...] ***Uma escrita contextualmente adequada*** — As particularidades lexicais e sintáticas da escrita formal, própria dos contextos da comunicação pública, ou aquelas da interação coloquial privada, somente podem ser entendidas se a escola providenciar contextos diferentes, nos quais esses padrões sejam reconhecidos como adequados. [...] ***Uma escrita metodologicamente ajustada*** — Todas as providências devem ser tomadas para que os alunos tenham as necessárias condições de tempo e de planejamento para construir seus textos. [...] ***Uma escrita orientada para a coerência global*** — Entre tantos aspectos, o ideal será que o professor conceda a maior atenção aos aspectos centrais da organização e da compreensão do texto, tais como a clareza e a precisão da linguagem (a escolha da palavra certa), a adequação das expressões à função do texto e aos elementos de sua situação, o encadeamento dos vários segmentos do texto, bem como o sentido, a relevância e o interesse daquilo que é dito. [...] ***Uma escrita adequada também em sua forma de se apresentar*** — Aspectos da superfície do texto devem merecer o devido cuidado. (ANTUNES, 2003, p. 61-65)

As implicações da escrita apresentadas por Antunes (2003) proporcionam atenção, principalmente para que ocorra um espaço entre a visualização e a produção de textos.

- b) Implicações na leitura: na contextualização de Antunes (2003) se destacam 11 (onze) implicações:

Uma leitura de textos autênticos —: Nada poderá justificar uma leitura que não seja a leitura de textos autênticos, de textos em que há claramente uma função comunicativa, um objetivo interativo qualquer. [...] ***Uma leitura interativa*** — Qualquer texto precisa ser lido como sendo o lugar de um encontro: entre quem escreveu e quem lê [...]. ***Uma leitura em duas vias*** — Nenhuma leitura está desvinculada das condições em que o texto foi escrito. [...] ***Uma leitura motivada*** — Tudo o que fazemos está preso a um interesse qualquer. [...] ***Uma leitura do todo*** — Na leitura, a primazia interpretativa deve ser dada à dimensão global do texto, do texto como um todo. [...] ***Uma leitura crítica*** — A leitura se torna plena quando o leitor chega à interpretação dos aspectos ideológicos do texto, das concepções que, às vezes sutilmente, estão embutidas nas entrelinhas. [...] ***Uma leitura da reconstrução do texto*** — O leitor deve fazer o caminho inverso que fez o autor: depois do entendimento global do texto, deve chegar à sua "desmontagem" [...]. ***Uma leitura diversificada*** — Tal como acontece na vida fora da escola, as oportunidades de leitura devem variar, no sentido de que os textos propostos sejam de gêneros diferentes (contos, fábulas, poemas, editoriais, notícias, comentários, cartas, avisos, propagandas etc.) [...]. ***Uma leitura também por "pura curtição"*** — Que seja estimulado (com muitíssima frequência) o exercício da leitura gratuita, da leitura do texto literário, do texto poético, sem qualquer tipo de cobrança posterior, suscitando assim a leitura pelo simples prazer que provoca [...]. ***Uma leitura apoiada no texto*** — Já ressaltamos como as palavras que estão no texto funcionam como sinais, como pistas do sentido contextualizado em cada texto. [...] ***Uma leitura não só das palavras expressas no texto*** — Qualquer texto comporta interpretações que requerem mais do que as

palavras que lá estão expressas. [...] ***Uma leitura nunca desvinculada do sentido*** — Que, na realização da leitura em voz alta (quando for o caso) orientações como "ler pausadamente", "ler com boa pronúncia", "ler observando os sinais de pontuação", e outras similares, sejam dadas não como valores em si mesmos, mas como recursos para que se facilite a compreensão do texto. (ANTUNES, 2003, p. 79-85).

Se observa que as implicações na leitura são de maior número, contudo se pode se construir a hipótese de que é a prática mais existente em sala de aula.

- c) Implicações na gramática: Antunes (2003) aponta 07 (sete) implicações que ocorrem em sala de aula possibilitando ineficácia no processo de ensino e aprendizagem.

Uma gramática que seja relevante — Para isso, deve selecionar noções e regras gramaticais que sejam, na verdade, relevantes, úteis e aplicáveis à compreensão e aos usos sociais da língua. [...] ***Uma gramática que seja funcional*** — Com isso se pretende privilegiar o estudo das regras desses usos sociais da língua, quer dizer, de suas condições de aplicação em textos de diferentes gêneros [...]. ***Uma gramática contextualizada*** — A gramática está naturalmente incluída na interação verbal, uma vez que ela é uma condição indispensável para a produção e interpretação de textos coerentes, relevantes e adequados socialmente. [...] ***Uma gramática que traga algum tipo de interesse*** — O estudo da gramática deve ser estimulante, desafiador, instigante, de maneira que se desfaga essa idéia errônea de que estudar a língua é, inevitavelmente, uma tarefa desinteressante, penosa e, quase sempre, adversa. [...] ***Uma gramática que liberte, que "solte" a palavra*** — A sala de aula de português deveria ser o espaço privilegiado para se incentivar a fluência lingüística e neutralizar, assim, a postura prescritiva e corretiva com que a escola, tradicionalmente, tem encarado a produção dos alunos. [...] ***Uma gramática que prevê mais de uma norma*** — É de grande importância que se procure caracterizar, de forma adequada, a norma-padrão como sendo a variedade socialmente prestigiada, mas não como sendo a única norma "certa". [...] ***Uma gramática, enfim, que é da língua, que é das pessoas*** — Nesse quadro, passa a ter sentido discernir o que é significativo para a experiência humana da interação verbal, interação que, se é lingüística, é também gramatical. (ANTUNES, 2003, p. 96- 99).

Antunes (2003) contextualizou mais a importância no desenvolvimento da gramática em aulas de português, do que as implicações, pois se identifica que entre motivos existentes que geram prejuízos no ensino da Língua Portuguesa em seu processo dá por dificuldades que surgem em sala de aula na aplicabilidade dos conteúdos gramaticais.

- d) Implicações na oralidade: foram identificadas 8 (oito) implicações neste contexto, propondo cuidados específicos em sala de aula.

Uma oralidade orientada para a coerência global — Os textos, como se sabe, se desenvolvem a partir de um determinado assunto ou dentro de um tema específico, o que lhes confere a unidade temática requerida pela sua própria coerência. [...] ***Uma oralidade orientada para a articulação entre os diversos tópicos ou subtópicos da interação*** — Os textos orais não

dispensam os recursos de encadeamento dos tópicos pelo fato de serem orais. [...] ***Uma oralidade orientada para as suas especificidades*** — Com o devido cuidado para que não se crie a idéia falseada de que a fala se opõe à escrita, será interessante que o professor saiba ressaltar os pontos formais e funcionais em que os textos orais e os textos escritos são diferentes. [...] ***Uma oralidade orientada para a variedade de tipos e de gêneros de discursos orais*** — Como já referi sumariamente atrás, muito comumente a fala é vista como um bloco uniforme, que se realiza sempre da mesma maneira, mesmo que em situações bem diferentes. [...] ***Uma oralidade orientada para facilitar o convívio social*** — Nesse sentido, vale a pena lembrar a função de certas expressões verbais que, num determinado contexto cultural, indicam atitudes ou posturas de polidez e de boa convivência (quando, naturalmente, isso for conveniente). [...] ***Uma oralidade orientada para se reconhecer o papel da entonação, das pausas e de outros recursos supra-segmentais na construção do sentido do texto*** — Sabemos como, ao lado de elementos morfofossintáticos e semânticos do texto, encontram-se outros, de natureza supra-segmental (como a entonação, as pausas, por exemplo), que em muito contribuem para a construção do sentido e das intenções pretendidos. [...] ***Uma oralidade que inclua momentos de apreciação das realizações estéticas próprias da literatura improvisada, dos cantadores e repentistas*** — Lamentavelmente, algumas vezes, essas produções aparecem na sala de aula apenas como pretexto para que sejam convertidas na norma padrão da língua. [...] ***Uma oralidade orientada para desenvolver a habilidade de escutar com atenção e respeito os mais diferentes tipos de interlocutores*** — A atividade receptiva de quem escuta o discurso do outro é uma atividade de participação, de cooperação em vista da própria natureza interativa da linguagem. (ANTUNES, 2003, p. 100-105).

A contextualização sobre as implicações na oralidade promoveu reflexões acerca de algumas dificuldades ainda existentes, mas que podem ser apontadas como questões da regionalidade, visto que é importante ressaltar que as diversidades culturais e principalmente nos sotaques no Brasil são enormes.

Assim, se pode discernir a existência de implicações pedagógicas no contexto pedagógico em sala de aula, mas indiretamente existem também implicações no processo das ferramentas para que se possa discorrer um percurso com eficácia ao final da aplicação dos conteúdos em sala de aula, principalmente observando que as implicações na leitura são mais identificadas no processo.

4 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste trabalho se adotou a pesquisa qualitativa, tendo como interpretação dos dados a forma analítica que segundo Vilela Junior (2019, p. 2) explica a pesquisa qualitativa da seguinte forma:

A pesquisa qualitativa tem como objetivo principal interpretar fenômeno que observa. Seus objetivos são: a observação, a descrição, a compreensão e o significado. Não existem hipóteses pré-concebidas; suas hipóteses são construídas após observação (ou seja, dá ênfase na indução). Ou seja, nela não existe suposta certeza do método experimental. Neste sentido, quem observa ou interpreta (o pesquisador) influencia e é influenciado pelo fenômeno pesquisado.

A interpretação dos dados de forma analítica viabiliza trazer à interpretação de dados uma síntese holística do fenômeno pesquisado, ou seja, nas discussões a narrativa analítica procura apresentar o que o pesquisador defende, através de uma interpretação, que é uma significativa para o fenômeno observado.

É importante destacar que a classificação analítica se dá porque busca dar um sentido ao conjunto de dados, onde possibilitou a formação de uma síntese (VILELA JUNIOR, 2019). Assim se pode classificar esta pesquisa como sendo qualitativa analítica.

Neste percurso metodológico é importante destacar que além de se tratar de uma pesquisa qualitativa ela também é exploratória e explicativa.

Segundo Oliveira (2011, p. 54):

Em regra geral, um estudo exploratório é realizado quando o tema escolhido é pouco trabalhado, sendo difícil a formulação e a operacionalização de hipóteses. Muitas vezes este tipo de estudo constitui-se em um primeiro passo para a realização de uma pesquisa mais aprofundada.

Também contribui com este mesmo percurso metodológico afirmando que a pesquisa com aspecto explicativa “[...] tem como objetivo a identificação dos fenômenos, buscando explicações para os fatores que contribuem para sua ocorrência” (OLIVEIRA, 2011, p. 55-56).

A correspondência destes tipos de pesquisa viabiliza importantes condições para que sejam contemplados os discernimentos necessários para iniciar pontos que apontam os objetivos deste estudo.

Neste sentido o fenômeno observado se trata da implicação de leitura apontada por Antunes (2003) realçado no capítulo anterior, devido ao mau ensino

dos gêneros textuais, onde pode ser identificado no livro didático de Cibeles Lopresti, intitulado “Português: Língua Portuguesa 6º Ano”, que faz parte da coleção Viver Juntos.

O desenvolvimento da análise dos conteúdos, através do livro didático selecionado, fez com que se pudesse compor a identificação das implicações de gêneros textuais através da leitura. Observando que foram selecionadas aleatoriamente partes dos livros em que pode apresentar a ocorrência das implicações que correspondem com o posicionamento de Irandé Antunes (2003).

Para a construção desta pesquisa se buscou triangular dados que fazem referência ao objeto do estudo para contribuir na formação de elementos que apontem dificuldades encontradas em sala de aula através do Livro Didático. Segundo Vilela Junior (2019, p. 15): “Triangulação de dados refere-se ao uso de mais de uma fonte de dados para assim reforçar a validade e fidedignidade da pesquisa (convergência de resultados a partir de diferentes métodos)”. Ou seja, se utilizou recortes da estrutura das atividades impressas no livro didático, e não os conteúdos curriculares para identificar as possíveis implicações apontadas por Antunes (2003). Os resultados fomentaram os discernimentos expressos neste trabalho.

A construção dos resultados buscou apresentar um olhar para contribuir na formação de posteriores pesquisas, como também a configuração de referências sobre implicações no processo de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa em sala de aula pelo Livro Didático.

As análises realizadas a partir do livro didático podem transparecer muitos dos conceitos de Antunes (2003) favorecendo uma interpretação com maior alcance didático-pedagógico, entretanto, o processo metodológico se destacou como um caminho que traz a identificação de implicações que são existentes, mas não discutidos quando da finalização das obras. Entre os textos do livro didático analisados foram identificadas situações problemas, propondo assim concepções que podem enriquecer acerca da temática proposta para estudos posteriores.

5 ANÁLISE

Como foi identificado anteriormente o trabalho com os gêneros textuais através da leitura é consideravelmente um labor em que educadores podem trazer benefícios como também malefícios aos educandos. Um educador trazendo sua didática-pedagógica para um trabalho que relacione o Livro Didático pode promover um leque de indagações, como possibilidade de entraves e dificuldades para a efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

5.1 TRABALHO COM LEITURA A PARTIR DOS GÊNEROS

Os textos identificados durante a construção deste trabalho promoveram reflexões acerca das propostas que há muito tempo vem sendo elencadas em buscar ocultar as dificuldades existentes no processo de ensino e aprendizagem dos gêneros textuais. Os que mais se destaca no processo de ensino e aprendizagem promove a necessidade de que os educadores passem a desenvolver atividades direcionadas ao coletivo trazendo assim uma maior contribuição no processo educacional.

As diversas linhas de pesquisas linguísticas de orientação bakhtiniana têm demonstrado que a atuação dos professores de Língua Portuguesa, quando feita pela perspectiva dos gêneros, não somente amplia, diversifica e enriquece a capacidade do aluno de produzir textos orais e escritos, mas também aprimora sua capacidade de recepção, isto é, de leitura/escuta, compreensão e interpretação de textos [...]. (INNOCÊNCIO, 2005, p. 10).

É bom destacar que o trabalho se torna relevante na medida em que são propostas pelo educador atividades que amplie os olhares de seus educandos para os espaços e necessidades de se comunicar. Isso faz com que os importantes comportamentos didáticos-pedagógicos trazem inovadoras discussões não só apontando questionamentos sobre a metodologia ou técnicas para o ensino dos gêneros textuais, mas posicionamentos que são olhares para construção de satisfatórios discernimentos, onde o caminhar rumo a evolução cultural de uma sociedade poderá ser muito mais reflexiva do que em décadas passadas, em que as legislações não estavam promovendo o desenvolvimento de processo educacionais nas escolas, mas só orientando.

O desenvolvimento educacional em que se encontram os educadores na contemporaneidade também é ponto crucial para o processo de ensino, principalmente quanto à questão de gêneros, pois a existência de uma legislação que promove a facilitação de trabalhar meios e técnicas que beneficiem a evolução dos educandos trará um espaço que pode se tornar prazeroso na execução de metodologias para o ensino de gêneros, já que:

O espaço tem como funções principais situar as ações dos personagens e estabelecer com eles uma interação, quer influenciando suas atitudes, pensamentos ou emoções, quer sofrendo eventuais transformações provocadas pelos personagens. Assim como os personagens, o espaço pode ser caracterizado mais detalhadamente em textos descritivos, ou as referências espaciais podem estar diluídas na narração. De qualquer maneira é possível identificar-lhe as características, por exemplo, espaço fechado ou aberto, espaço urbano ou rural, e assim por diante. (GANCHO, 2004, p. 40.)

Desde a implantação da BNCC se pode identificar que as mudanças podem contribuir a medida em que os educadores passem a aceitar os motivos que são propostos para e sugeridos como autores que viabilizam o crescimento para os educandos, como exemplo o que expõe Irandé Antunes (2003) como também em suas obras posteriores, sobre a construção de objetivos mais concretos para o ensino de conteúdos que trabalhem, por exemplo, os gêneros textuais através da leitura.

5.2 IMPLICAÇÕES QUE APARECEM E COMO APARECEM NO LIVRO DIDÁTICO

A importância de se construir um trabalho qualitativo com a narrativa analítica visa promover uma interação entre um fenômeno diante uma triangulação entre autores que contextualizam sobre a temática proposta à construção desta pesquisa. Neste sentido, a triangulação pouco foi necessária quando realizada a análise do livro “Português – Língua Portuguesa 6º Ano” de Cibele Lopresti Costa, editado em 2012. As implicações apontadas por Antunes estão expressas na obra sob muitos aspectos, entretanto, as que mais se destacam são as implicações de leitura, que é o foco principal da análise deste trabalho.

Antunes (2003, p. 71) expressa:

[...] a leitura possibilita a experiência gratuita do prazer estético, do ler pelo simples gosto de ler. Para admirar. Para deleitar com as ideias, com as

imagens criadas, com o jeito bonito de dizer literariamente as coisas. Sem cobrança, sem a preocupação de qualquer prestação de constas posterior. [...] (grifo nosso)

Existe no livro analisado a ausência da essência do que se está grifado na contextualização de Antunes (2003), como não haver cobrança de um texto que mal se pode deixar o educando fazer sua leitura, e que em muitos casos o educador promove que seja realizada em casa e sem um ambiente adequado e/ou orientador para se efetivar o “simples gosto de ler”. Se identifica isso na Imagem 1

Imagem 1

QUESTÕES DE ESCRITA Letra e fonema Responda sempre no caderno.

1. Observe a capa de livros escolares do começo do século XX.

Através do Brasil
Obras de Blak e Manoel Bonfim. Através do Brasil: livro de leitura para o curso médio das Escolas Primárias. Prática da Língua Portuguesa, 7. ed. revista. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1921.

CARTILHA DE HIGIENE
A. de Almeida Júnior. Cartilha de higiene. 10. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1928.

a) Qual é o título de cada um dos livros? *Através do Brasil e Cartilha de Higiene.*
b) Copie as palavras que chamaram sua atenção nesses títulos. *Através, Brasil e Higiene.*
c) Por que essas palavras chamaram sua atenção? *Porque essas palavras têm grafia diferente da utilizada atualmente.*
d) Por qual motivo elas foram escritas dessa forma? *Porque antigamente as regras ortográficas eram diferentes das atuais.*
e) Como você as escreveria utilizando a grafia atual? *Através, Brasil e Higiene.*

O registro escrito das palavras deve seguir as regras ortográficas estabelecidas pela gramática normativa.

As palavras grafadas nos livros escolares do começo do século XX obedeciam às normas da época. Mas, hoje em dia, essas normas não são mais as mesmas. A ortografia atual das palavras pode ser consultada no dicionário.

O alfabeto da língua portuguesa é composto por 26 letras.

Letras	
Maísculas	A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z
Minúsculas	a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

Até recentemente, as letras **K/k, W/w e Y/y** não faziam parte da língua portuguesa. Com o último acordo ortográfico, essas letras foram incorporadas ao nosso alfabeto. As letras k, w e y são utilizadas nos seguintes casos:

- Em abreviaturas e símbolos técnicos internacionais. Ex.: kg (quilograma).
- Em vocábulos derivados de nomes estrangeiros. Ex.: *shakespeariano*.
- Na grafia de nomes estrangeiros. Ex.: *Jackson, Washington*.
- Em palavras estrangeiras não aportuguesadas. Ex.: *hobby, boy, kart*.

Observe as palavras no quadro a seguir.

lixo	lixa
------	------

Fonte: Costa (2012)

A Imagem 1 demonstra que é complexa a efetivação de uma leitura a ser realizada pelo aluno sem um posicionamento adequado, com ausência do prazer pela leitura, demonstrando que a questão, mesmo sendo para a escrita, proporciona a leitura de forma direta e sem prazer, como é identificada.

O registro escrito das palavras deve seguir as regras ortográficas estabelecidas pela gramática normativa. As palavras grafadas nos livros escolares do começo do século XX obedeciam às normas da época. Mas, hoje em dia, essas normas não são mais as mesmas. A ortografia atual das palavras podem ser consultadas no dicionário. O alfabeto da língua portuguesa é composto por 26 letras. [...] (COSTA, 2012, p. 41)

Analizando o trecho da atividade se pode entender que a objetividade na

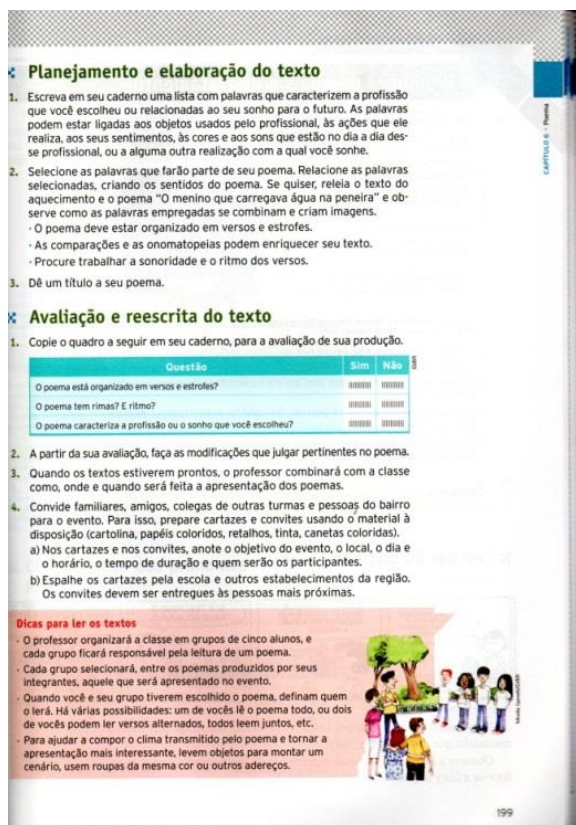
questão está em uma perspectiva onde o leitor possui uma clara identificação de uma implicação que referencia a leitura em sala de aula. Acredita-se que esta complexidade apresentada na questão de fato pode proporcionar desestímulo ao aluno, pois em sala de aula, além dos desafios já existentes sobre as práticas para efetivar o ensino e aprendizagem o livro demonstra uma implicação que favorece. É importante destacar também que:

[...] é pela leitura que se aprende o *vocabulário* específico de certos gêneros de textos ou de certas áreas do conhecimento e da experiência. É pela leitura, ainda, que aprendemos os padrões gramaticais (morfológicos e sintáticos peculiares à escrita [...]) (ANTUNES, 2003, p. 75)

Ao analisar o trecho selecionado se pode identificar nesta contextualização que a produção de uma leitura requer a prática de,

[...] uma leitura em duas vias — Nenhuma leitura está desvinculada das condições em que o texto foi escrito. Isto quer dizer que entre a escrita e a leitura existe uma relação de interdependência e de intercomplementaridade. Uma supõe a outra: nos dois sentidos. Qualquer atividade de escrita deveria, pois, ser convertida em atividade de leitura, para que os alunos pudessem vivenciar essa dimensão de interdependência existente, de fato, entre a atividade de escrever e a atividade de ler e compreender. (ANTUNES, 2003, p. 80)

Imagem 2



Fonte: Costa (2012)

Utilizando-se do mesmo tratamento de análise da imagem anterior, ao observar a Imagem 2, retirada de outro ponto do Livro analisado, se pode identificar outra implicação de leitura na atividade de “Planejamento e Elaboração do texto”, pois a transcrição dos itens a seguir demonstra a possível dificuldade de interpretar e envolver-se com o texto em conformidade com os preceitos de Antunes (2003), como se identifica:

1. Escreva em seu caderno uma lista com palavras que caracterizam a profissão que você escolheu ou relacionadas ao seu sonho para o futuro. As palavras podem estar ligadas aos objetivos usados pelo profissional, às ações que ele realiza, aos seus sentimentos, às cores e aos sons que estão no dia a dia desse profissional, ou a alguma outra realização com a qual você sonhe
2. Selecione as palavras que farão parte de seu poema. Relacione as palavras selecionadas, criando os sentidos do poema. Se quiser, releia o texto do aquecimento e o poema “O menino que carregava água na peneira” e observe como as palavras empregadas se combinam e criam imagens.
 - O poema deve estar organizado em versos e estrofes.
 - As comparações e as onomatopeias podem enriquecer seu texto.
 - Procure trabalhar a sonoridade e o ritmo dos versos (COSTA, 2012, p. 199).

A leitura do item 2, direciona à leitura do texto “O menino que carregava água na peneira” como apoio para a atividade do item 1. A atividade propõe a relação entre um poema que condiciona reflexão à uma profissão, entretanto, não ocorre o respectivo apoio como é lido no tópico 2 como se observar na Imagem 3.

Imagem 3



Fonte: Costa (2012)

Segundo Antunes (2003, p. 83), “[...] palavras que estão no texto funcionam como sinais, como pistas do sentido contextualizado em cada texto [...]”, ou seja, os textos de apoio devem ressaltar palavras para que o educando possa construir atividades que conforme sua leitura construam uma escrita. No caso ora exposto é solicitada uma atividade que o texto de apoio após sua leitura não proporciona o devido apoio.

Como dito anteriormente, a obra de Cibele Lopresti Costa expressa implicações conforme aponta Antunes (2003) que podem promover, em sala de aula ou fora dela, malefícios ao processo de ensino e aprendizagem do educando.

Outras implicações em consenso com as colocações de Antunes (2003) no que se refere “não só das palavras expressas”, condiciona também implicações, pois se deve ressaltar que: “Todo leitor traz para o texto seu repertório de saber prévio e vai, com isso, realizando inferências ou interpretando os elementos não explicitados no texto; e vai, assim, compreendendo-o”. (ANTUNES, 2003, p. 84).

A “leitura diversificada”, por exemplo, está em abundância, como se identifica no sumário da obra, são muitos conteúdos, sem uma sequência didática, ou seja, não há um percurso onde o educando se posicione sobre uma temática apresentada, pois logo em seguida, já é apresentada outra temática ao educando.

Isso pode prejudicar o desenvolvimento de,

[...] oportunidades para os alunos manusearem diferentes tipos de material escrito (por exemplo: rótulos, listas, cartazes, folhetos, revistas, jornais, livros), de maneira que possam perceber diferenças de linguagem e de apresentação, por conta das diferenças do suporte em que o texto circula (ANTUNES, 2003, p. 83).

Sobre a “leitura crítica” que aponta Antunes (2003) não se encontra uma sólida efetivação para isso na obra, já que se entende que o educando deve ser provocado a entender o texto que está fazendo sua leitura e no discorrer da obra não se identifica essa possibilidade de forma que ocorra individualmente, muito menos uma explicativa sobre o que é crítica.

O ideal é que o aluno consiga perceber que nenhum texto é neutro, que por trás das palavras mais simples, das afirmações mais triviais, existe uma visão de mundo, um modo de ver as coisas, uma crença. Qualquer texto reforça idéias já sedimentadas ou propõe visões novas (ANTUNES, 2003, p. 81-82).

No discorrer da obra analisada se nota esta visão de Antunes (2003), pois ao final, pois sempre no final dos textos expressos há indagações construídas pelo autor (Imagem 4). Isso pode ser considerado um benefício, mas sem o devido momento de reflexão e crítica sobre o tema, onde pode dificultar o processo de ensino e aprendizagem do educando.

Imagem 4

Para entender o texto

1. Qual o principal fato noticiado no texto? *A recorrente queda de energia no município de Parintins.*
2. Na parte inicial da notícia, são apresentados dois fatores relacionados à causa da presença das aves na fiação elétrica. Um desses fatores é específico do município de Parintins e o outro é mais geral. Quais são eles?
3. Abaixo do título, a notícia apresenta um pequeno texto. Que informações ele acrescenta ao título? *Há informações breves sobre o problema noticiado e uma indicação de resolução da situação.*

Enfim, as implicações de leitura que estão mais acentuadas na contextualização da obra analisada, demonstra que as possibilidades de ocorrer consenso entre as implicações apontadas por Antunes (2003) podem ser efetivadas com um percentual de risco a prejuízos na produção de uma aula de língua portuguesa, principalmente com equívocos na estrutura apresentada pelo Livro Didático analisado.

As discussões elencadas neste capítulo são importantes para construir um olhar no posicionamento da obra analisada, podendo promover entendimentos

Outro ponto a se fazer uma discussão está no que se pode afirmar é que a leitura em todo o material analisado propõe em seja sempre colocados os educandos em grupo, não buscando traçar uma individualização que configure a necessidade do educando, trazendo assim olhares para a implicação da oralidade que não ocorre tão com frequência como a da leitura.

6 CONCLUSÕES

As dificuldades existentes na educação, principalmente em atividades que devem ser construídas para compor um ensino eficiente e alcançar um nível de qualidade para o processo de ensino e aprendizagem, faz com que autores como Irandé Antunes (2003) produzam obras que apresentam estudos e reflexões relevantes para fomentar discussões à construção do saber.

Os motivos inicialmente expostos para justificar este trabalho, e que foram adotados para identificar a necessidade de um estudo como este, além de serem observados durante o desenvolvimento da fundamentação teórica fomentaram na evolução da pesquisa reflexões que condicionaram o relevante papel da relação entre os gêneros textuais e a leitura para a produção e aplicabilidade do processo de ensino e aprendizagem.

O caminhar deste trabalho teve como princípio a busca de identificar o ensino da Língua Portuguesa utilizando-se dos gêneros textuais através da leitura e com seu discorrer a consolidação da necessária alteração consolidou com exatidão o pensamento de que a mudança é dependente de posicionamentos ainda sob a gestão de pessoas que não conhecem a regionalidade brasileira de modo não notar o alcance que seus conteúdos podem alcançar. Neste sentido, se escolheu um livro didático que trouxesse uma parcial realidade do que os educadores conflitam constantemente no seu cotidiano escolar, como se confrontam com a necessidade de atividades para promover a leitura entre seus educandos.

Durante a análise foram confrontados posicionamentos de autores, tendo como a principal base teórica a obra de Irandé Antunes (2003) que viabiliza implicações na escrita, na leitura, na oralidade e na gramática em sala de aula. O resultado demonstra claramente que alterar o pensamento didático-pedagógico faz parte do importante papel do educador para que o processo de ensino e de aprendizagem seja efetivado eficientemente, pois no desenvolvimento das atividades de pesquisa, ou seja, a análise do livro pode se encontrar, em grande consenso, que as implicações expostas por Antunes (2003) são efetivadas de forma concreta, abrindo assim caminhos para construção de pesquisas posteriores, e evidenciando quais posicionamentos os órgãos podem propor para anular este possível dano a educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ana Maria Bezerra. **Didática Geral**. 3 ed. Revisada e ampliada. Fortaleza – Ceará, Editora da UECE, 2015. Disponível em <www.uece.br/computacaoead/index.php/downloads/doc.../2179-didatica-geral>. Acesso em 05 jun. 2019.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. 1 ed. 15 impressão. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ARAÚJO, J.C. (org.). **Internet & Ensino: novos gêneros, outros desafios**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ARAÚJO, Paulyanne Leal de; YOSHIDA, Sonia Maria Ferro. **Professor: desafios da prática pedagógica na atualidade**. [artigo]. Publicado em 03/11/2009. Disponível em <<http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2009/11/03/outros/608f3503025bdeb70200a86b2b89185a.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2019.

BAGNO, M.. Gramática de bolso do português brasileiro. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. _____. **Ensino de português: por que nada mudou em 30 anos?** 2013b. Disponível em <<http://e-proinfo.mec.gov.br/e-proinfo/blog/preconceito/ensino-de-portugues-por-que-nadamudou-em-30-anos.html>> acesso em 03 jan. 2019.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Ática, 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. [on line]. Publicado em junho 2018. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em 30 jan. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília. Ministério da Educação e Desporto. MEC/SEF, 1997.

CASAGRANDE, Ferdi. **O novo jogo da BNCC e a prática nas escolas**. [artigo] Publicado em 12/04/2018. Disponível em <<https://www.mindlab.com.br/o-novo-jogo-da-bncc-e-a-pratica-nas-escolas/>>. Acesso em 30 jan. 2019.

COSCARELLI, Carla Viana. Gêneros textuais na escola. **Veredas On Line**. Ensino 2/2007, P. 78-86 – PPG LINGÜÍSTICA/UFJF – JUIZ DE FORA. Disponível em <<https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo051.pdf>>. Acesso em 30 jan. 2019.

COSTA, Cibele Lopresti; **Português: Língua Portuguesa 6º Ano**. Manual do Professor. 3. Ed. São Paulo: SM, 2012.

DUARTE, Denise Aparecida Schirlo. **O ensino de Língua Portuguesa: perspectivas e contradições**. Programa de Desenvolvimento Educacional.

Universidade Federal do Paraná, 2008. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/137-4.pdf>>. Acesso em 28 jan. 2019.

FEGADOLLI, Thaisa Alessandra. **Revisitando a dicotomia fala/ escrita**. (TCC em Letras). Araraquara-SP. Faculdade de Ciências e Letras/ UNESP, 2011. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/118988/fegadolli_ta_tcc_arafcl.pdf?sequence=1>. Acesso em 30 jan. 2019.

FERREIRA, Dimas Bento. Os gêneros textuais na escola: uma análise da prática docente de língua portuguesa no 6º Ano do Ensino Fundamental. **IV Simpósio Nacional de Linguagens e Gêneros Textuais, 2012**. [Artigo] Disponível em https://www.editorarealize.com.br/revistas/sinalge/trabalhos/TRABALHO_EV066_MD1_SA16_ID1433_22032017233345.pdf. Acesso em 28 jan. 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 41 ed. São Paulo. Cortez, 2001.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 2004.

GARCIA, Joe. A interdisciplinariedade segundo os PCNs. **Rev. de Edu. Pública** Cuiabá v. 17 n. 35 p. 363-378 set./dez. 2008. Disponível em <www.periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/.../494/422>. Acesso em 20 jan. 2019.

GODENY, Juliana; PEREIRA, Liliane; SAITO, Cláudia L. N. **Por que ensinar a partir da Teoria dos Gêneros Textuais?** [artigo]. Disponível em <http://www.faccar.com.br/eventos/desletras/hist/2005_g/2005/textos/019.html>. Acesso em 30 jan. 2019.

GONÇALVES, Adair Vieira. **Gêneros textuais na escola**: da compreensão à produção. Dourados, MS: Ed.UFGD, 2011. Disponível em <<file:///C:/Users/Cecop2/Downloads/generos-textuais-na-escola-da-compreensao-a-producao-adair-vieira-goncalves.pdf>>. Acesso em 30 jan. 2019

INNOCÊNCIO, Mariângela Tostes. **Ensino de língua portuguesa na EJA**: os gêneros argumentativos. UFJF, 2005.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura teórica e prática**. 9 ed. Campinas-SP: Pontes, 2004.

MACHADO, A.M. A leitura deve dar prazer. IN **Revista Nova Escola**. 16 ed. n. 145, set, 2001.

MARCHEZI, Natalia Muniz. Por uma abordagem de gêneros textuais em sala de aula: o trabalho com entrevistas. **Anais do XV Congresso Nacional de Linguística e Filosofia**. Cadernos do CNLF, Vol. XV, Nº 5, t. 3. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011. disponível em <http://www.filologia.org.br/xv_cnlftomo_3/203.pdf>. Acesso em 05 jun. 2019.

MARCUSCHI, Luis Antônio. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (org.). **Gêneros Textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a Escrita**: atividades de retextualização. 4 Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, Luis Antônio. Gêneros textuais no ensino de língua. In: **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luis Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO K. S. (org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

NASCIMENTO, Franc-lance Sousa Carvalho do; OLIVEIRA, Rosangela de Amorim T. de; BRANDT, Andressa Grazielle. **Didática e prática de ensino**: relação multidimensional na construção dos saberes docentes no cotidiano escolar. Fortaleza: Editora UECE, 2014 [e-book]. Disponível em <<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro1/209-%20DID%20TICA%20E%20PR%20TICA%20DE%20ENSINO%20RELA%20C%27%20O%20MULTIDIMENSIONAL%20NA%20CONSTRU%20C%27%20O%20DOS%20SABERES%20DOCENTES%20NO%20COTIDIANO%20ESCOLAR.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2019.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer, projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. 5 ed. Ampliada e Atualizada. Rio de Janeiro: Campus, 2011.

PAGNONCELLI, Magali. A influência de gêneros textuais no processo de construção de sentido do texto. [Artigo] **Anais do CELSUL 2008**. Disponível em <http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VIII/importancia_do_genero.pdf>. Acesso em 28 jan. 2019.

ROSEMBERG, Eduarda. **Perguntas e respostas sobre a BNCC**. [Artigo] Disponível em <<https://www.somospar.com.br/perguntas-e-respostas-sobre-a-bncc/>>. Acesso em 21 jan. 2019.

SEGATE, Aline. **Gêneros textuais no ensino de língua portuguesa**. [artigo] Publicado em 2012. Disponível em <www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37333>. Acesso em 30 jan. 2019.

SEMIS, Laís. **6 novidades da BNCC de Língua Portuguesa para levar em conta no planejamento**. [Artigo] Publicado em 21 de Julho de 2018. Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/12148/6-novidades-da-bncc-de-lingua-portuguesa-para-levar-em-conta-no-planejamento>>. Acesso em 20 jan. 2019.

SILVA, Ruth Pinto da. **Letramento e gêneros textuais**: seus fundamentos. Guaraiaba: UEPB, 2014. (TCC em Letras). Disponível em <<http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/2982/1/PDF%20-%20Ruth%20Pinto%20da%20Silva.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2019.

SILVA, Wagner Rodrigues; GUIMARÃES, Elton Viera; MEDEIROS, Ivanildo Alves. Construção de objetos de conhecimento para aulas de língua portuguesa na abordagem do letramento científico. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p. 159-191, 2018. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v18n1/1984-6398-rbla-18-01-159.pdf>>. Acesso em 30 jan. 2019.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan.-jun. 2017. Disponível em <<file:///C:/Users/Cecop2/Downloads/24527-114840-2-PB.pdf>>. Acesso em 30 jan 2019.

SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. **Revista presença pedagógica**. volume 9, n. 52, jul/ ago de 2003. Disponível em <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/programa_aceleracao_estudos/reivencao_alfabetizacao.pdf>. Acesso em 30 jan. 2019

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

VARELA, Bartolomeu. **Evolução dos paradigmas educacionais e “novas” tendências nas abordagens pedagógico-didáticas**. [artigo] Publicado em junho de 2013. Disponível em <<http://portaldoconhecimento.gov.cv/bitstream/10961/4702/1/Evolu%C3%A7%C3%A3o%20dos%20paradigmas%20educacionais%20e%20novas%20tendencias%20pedagogicas.pdf>>. Acesso em 20 jan. 2019.

VILELA JUNIOR, Guanís de Barros. **A Pesquisa Qualitativa**. Disponível em <http://www.cpaqv.org/metodologia/a_pesquisa_qualitativa.pdf>. Acesso em 11 de junho de 2019.

VOLPATO, Tiago; IGLESIAS, Tânia Conceição. **A revolução da tecnologia e seu impacto sobre o homem e seus processos de produção**. [artigo] Publicado em 2014. Disponível em <http://web.unipar.br/~seinpar/2014/artigos/graduacao/Tiago_Volpato%20II.pdf>. Acesso em 20 jan. 2019.