

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

ELIZABETE JOSEFA DE BARROS

**AS CONTRIBUIÇÕES DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ENSINO
NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

GARANHUNS - PE
2018

ELIZABETE JOSEFA DE BARROS

**AS CONTRIBUIÇÕES DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ENSINO
NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Unidade Acadêmica de
Garanhuns – UAG/UFRPE, como pré-
requisito para conclusão do Curso de
Licenciatura em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Dennys Dikson
Marcelino da Silva.

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

B277c Barros, Elizabete Josefa de
As contribuições dos gêneros textuais no processo de
ensino nas aulas de língua portuguesa no 6º ano do ensino
fundamental II / Elizabete Josefa de Barros. – 2018.
42 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, 2018.
Inclui referências

1. Análise do discurso 2. Gêneros textuais 3. Prática de
ensino I. Silva, Dennys Dikson Marcelino da, orient. II. Título

CDD 401.41

ELIZABETE JOSEFA DE BARROS

**AS CONTRIBUIÇÕES DOS GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ENSINO
NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL II**

BANCA EXAMINADORA

Aprovada em _____ de agosto de 2018.

Orientador: Prof. Dr. Dennys Dikson Marcelino da Silva
Universidade Federal Rural de Pernambuco – UAG/UFRPE

Prof. Examinador: Prof. Dr. Eudes da Silva Santos
Universidade Federal Rural de Pernambuco – UAG/UFRPE

Prof. Examinadora: Profa. Dra. Luíza Cristina Pereira de Araújo
Universidade Federal Rural de Pernambuco – UAG/UFRPE

A escola tem o dever de "possibilitar ao aluno o domínio do gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, de modo a ser capaz de compreendê-lo e produzi-lo na escola e fora dela".

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, pois sem Ele eu nada teria conseguido.

Aos meus pais, Genivaldo Jacinto de Barros e Josefa Maria de Barros, que sempre estiveram presentes em minha vida, incentivando-me a voltar a estudar.

Aos meus filhos, Anna Luíza Barros Silva e Lucas Leonardo Barros Silva, que são os meus maiores incentivadores.

Aos meus colegas de classe, que sempre estiveram dispostos a me ajudar nos momentos em que precisei.

A todos(as) os(as) professores(as) do Curso de Licenciatura em Letras, que foram fundamentais para a aquisição de conhecimentos necessários para a minha formação profissional.

À gestora, à professora e aos estudantes, da Escola Municipal de Caetés, que fizeram parte da minha pesquisa, por terem permitido que este trabalho pudesse ser realizado.

Ao meu orientador, professor Dr. Dennys Dikson Marcelino da Silva, pela paciência e compreensão, que tornaram possível a conclusão deste trabalho.

RESUMO

Na busca de analisar as contribuições que os gêneros textuais podem trazer para os educandos do 6º ano do Ensino Fundamental, através de observações de aulas de português de uma professora, este trabalho consegue apresentar um breve panorama sobre as práticas com gêneros textuais no ensino de Língua Portuguesa, enquanto instrumentos didáticos. Numa perspectiva interacionista sociodiscursiva, esta pesquisa está amparada nas teorias propostas por Antunes (2003), Dolz e Schneuwly (2004) e Marcuschi (2002, 2007 e 2008), que acreditam numa proposta de ensino-aprendizagem organizada a partir de gêneros textuais, atribuindo à linguagem e à interação a instrumentalização na construção do conhecimento e na formação do cidadão, tendo como objetivo geral o de investigar formas de se utilizar os gêneros textuais como ferramenta para o ensino da linguagem. Através da pesquisa de campo com abordagem qualitativa, de natureza exploratória, tendo como técnica a observação, que permitiu uma análise quanto à proposta de trabalho do professor e sua relação com os gêneros. Nessas práticas, foi perceptível que a educadora em questão, muitas vezes, conseguia planejar bons momentos de leitura, demonstrando possuir uma prática sistemática de gêneros textuais através do desenvolvimento de várias atividades desenvolvidas em sala de aula, contribuindo para a construção do conhecimento, enfocando a apropriação do sistema de produções textuais dos alunos.

Palavras-chave: Escola. Escrita. Gêneros textuais. Linguagem.

ABSTRACT

In the quest to analyze the contributions that the textual genres can bring to the students of the 6th year of elementary school, through observations of a Portuguese teacher's class, this work can present a brief overview of the practices with textual genres in language teaching Portuguese as a didactic tool. In an interactionist discourse perspective, this research is supported by the theories proposed by Antunes (2003), Dolz and Schneuwly (2004) and Marcuschi (2002, 2007 and 2008) who believe in a teaching-learning proposal organized from textual genres, attributing to language and interaction the instrumentalization in the construction of knowledge and in the formation of the citizen, with the general objective of investigating ways of using textual genres as a tool for language teaching. Through field research with a qualitative approach, of exploratory nature, having as observation technique, which allowed an analysis regarding the proposal of the teacher's work and its relationship with the genres. In these practices, it was noticeable that the educator in question was often able to plan good reading times, showing a systematic practice of textual genres through the development of various activities developed in the classroom, contributing to the construction of his knowledge, focusing the appropriation of the students' textual production system.

Keywords: Language. School. Textual genres. Writing.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 BREVE CONSIDERAÇÃO DO USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS.....	12
2.1 A prática de ensino aplicada em sala de aula com os gêneros textuais	14
2.1.1 Gêneros textuais e o desenvolvimento da leitura.....	16
2.2 Língua Portuguesa e o desenvolvimento da escrita em sala de aula	18
2.2.1 A importância da revisão e da reescrita dos textos em sala de aula	20
3 METODOLOGIA.....	22
3.1 Tipo de pesquisa.....	22
3.2 Procedimentos metodológicos	22
3.3 Caracterização da instituição de ensino pesquisada	23
3.4 Sujeitos envolvidos	23
4 RESULTADOS	24
4.1 A rotina de sala de aula e os gêneros textuais	24
4.1.1 Análise dos resultados obtidos	26
5 CONCLUSÃO.....	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41

1 INTRODUÇÃO

No cenário educacional, percebe-se que as teorias mais recentes de aquisição de linguagem reiteram o papel dos gêneros textuais no ensino da língua vernácula, quando usados como ferramenta para a vida social, assinalando o compromisso e o dever da escola em divulgar a linguagem como observável através de um gênero e a importância desse gênero na vida não acadêmica do cidadão.

É a partir dessa afirmação que surge a indagação: de que modo o trabalho realizado com os gêneros textuais contribuiu no processo do ensino-aprendizagem desses alunos? Uma vez que é sabida a existência de inúmeras discussões a respeito do processo de alfabetização dos alunos, como, também, das práticas que assistem o professor alfabetizador nos dias atuais. Diante desse contexto, vem-se buscando propostas políticas e educacionais nas Redes de Ensino Público Municipal com intuito de definir um conjunto de ações que sane esse fracasso em nosso país. Isso vem ocorrendo porque o ato de ensinar a leitura e a escrita à criança requer competências e embasamentos teórico-metodológicos para acompanhar essas mudanças no que se referem à nova proposta do ensino da alfabetização subjacente às práticas dos docentes.

Diante dessa realidade, este trabalho tem como objetivo geral o de investigar as formas de se utilizar os gêneros textuais como ferramenta para o ensino da linguagem. Tendo ainda, como objetivos específicos: Identificar a familiaridade sobre os gêneros textuais dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II; Verificar como é utilizada essa ferramenta de trabalho interdisciplinar em sala de aula.

Uma vez que as práticas de ensino de Língua Portuguesa são de uma professora do Ensino Fundamental II, investigando os princípios didáticos subjacentes às suas opções didáticas, as estratégias didáticas utilizadas, e as formas de organização do ensino em uma sala de aula.

É dentro dessa discussão que trabalharemos com a metodologia de pesquisa de campo com abordagem qualitativa, de natureza exploratória, tendo como foco observar as repercussões das práticas dos professores, tratando da proposta de ensino-aprendizagem organizada a partir de gêneros textuais, na qual se evidencia Dolz e Schneuwly (2004), Marcuschi (2008), além de outros, que comungam a ideia de que o homem pode modificar o mundo por meio do uso de ferramentas, e acreditam que essa transformação ocorre através da instrumentalização da linguagem, para a

construção do conhecimento e de uma cidadania consciente pela formação do indivíduo.

O trabalho foi organizado em três seções, abordando-se, na primeira seção, a importância dos gêneros textuais e o trabalho com esses em sala de aula, levando em consideração autores como: Antunes (2003), Bazerman (2006) e Marcuschi (2002, 2007, 2008). Dar-se-á uma breve discussão quanto à utilização dos gêneros textuais no desenvolvimento da leitura, o trabalho com a escrita nas aulas de Língua Portuguesa e a importância de o professor trabalhar com planejamento, escrita, revisão e reescrita de textos escolares em sala de aula.

Na segunda seção, apresentaremos a metodologia empregada na elaboração desta pesquisa, enfatizado, passo a passo, todos os procedimentos realizados até sua concretização.

Já na terceira seção, apresentaremos a análise de dados, na qual iremos constatar a concepção e a metodologia utilizada para ensinar os gêneros, e uma relação dessas respostas com a efetiva produção textual dos alunos.

Para finalizar, a conclusão apresentará os resultados da investigação, em que se sugere, com base nos resultados obtidos, alguma forma de intervenção pedagógica a ser aplicada em uma escola pública da rede municipal de ensino de Caetés - PE, que aponte caminhos para a qualificação da mediação dos gêneros textuais escolhidos para o desenvolvimento do trabalho.

2 BREVE CONSIDERAÇÃO DO USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS

O trabalho com os gêneros textuais tem sido uma importante ferramenta para ajudar os professores a superar barreiras e garantir melhorias no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento sociocomunicativo dos educandos.

Uma das primeiras atividades para que seja dada a devida importância aos gêneros textuais é conhecer os seus conceitos e as suas definições, uma vez que os conceitos se diferem de acordo com os autores.

Segundo Marcuschi (2008, p. 161), os gêneros textuais são “atividades estabilizadas que são utilizados em vários tipos de controle social e que também podem exercer atividades de poder, são os gêneros que permitem as mais diversas formas de comunicação e de interação.”

O trabalho com gêneros textuais poderá proporcionar aos estudantes (das mais diversas faixas etárias) uma oportunidade de aprendizagem voltada para a realização de atividades que já fazem parte do dia a dia dos educandos, pois nós não usamos “frases soltas” para nos comunicar. Sempre ao se trabalhar os textos nos mais variados contextos da nossa vida social e, é na escola que os estudantes aprendem que tudo que se diz, seja em casa, na escola, ou na comunidade onde estão inseridos, faz-se por meio de textos verbais e não verbais, porém quando se trata de escrever, de produzir textos, os alunos apresentam “ bloqueios” e não conseguem escrever com a mesma facilidade que falam. Daí a importância de os professores buscarem em suas aulas fazer com que os educandos percebam que o processo de atividades escolares faz parte de um processo sociocomunicativo que não está apenas dentro da escola.

A escrita de textos deve realizar-se também com o fim de, por ela, se estabelecerem vínculos comunicativos. Nessa dimensão, não pode deixar de ser, sempre, escrita de textos; escrita de textos relacionados com o que se passa no ambiente social em que vivem os alunos. A escrita de palavras ou frases soltas só faz inibir a competência que é necessária para a produção de textos coesos e coerentes, que é a competência para juntar, para articular palavras, orações, períodos, parágrafos. É com essa articulação que nos expressamos naturalmente. Ninguém sai por aí “formando frases”. Socialmente o que conta é nossa capacidade para totalizar; para integrar; num plano global os dados de nosso dizer (ANTUNES, 2003, p. 62).

De acordo com Bezerman (2005, p. 106), “cada pessoa, através da comunicação por gêneros textuais, aprende mais sobre suas possibilidades pessoais,

desenvolve habilidades comunicativas e comprehende melhor o mundo com que está se comunicando". Os gêneros textuais são de fundamental importância e relevância para tornar as pessoas aptas a desenvolverem situações comunicativas de forma adequada aos espaços sociais os quais elas fazem parte.

[...] a definição de gênero textual apenas como um conjunto de traços textuais, além de ignorar o papel dos indivíduos no uso e na construção de sentidos, não considera o fato de que é possível se chegar a uma compreensão mais profunda de gêneros como fenômenos de reconhecimento psicossocial, como parte do processo de atividades socialmente organizadas (BEZERMAN, 2006, p. 31).

Dessa forma, cabe ao professor em suas práticas pedagógicas conhecer a importância de trabalhar com os gêneros textuais em sala de aula, fazendo com que eles possam se tornar facilitadores do processo sociocomunicativo, de forma que os estudantes tenham competências para utilizá-los não somente na disciplina de Língua Portuguesa, mas em consonância com todas as disciplinas escolares.

A escola é um lugar onde os gêneros textuais circulam por toda parte e a todo instante, eles são tão comuns que chegam a passar despercebidos. Consequentemente cada vez mais precisamos conhecer os diferentes gêneros bem como sua forma de utilização, pois eles são ferramentas excepcionais, tanto no processo de socialização, como no processo de inclusão de indivíduos nas atividades sociais as quais eles estão inseridos.

Marcuschi (2008, p. 155) afirma que os gêneros textuais se referem a textos materializados em situações comunicativas recorrentes:

[...] são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sócio comunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em situações comunicativas e se expressam em designações diversas constituindo em princípio listagens abertas. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aula expositiva, reunião de condomínio [...] os gêneros são formas textuais escritas ou bastante estáveis, histórica e socialmente situadas (MARCUSCHI, 2008, p. 155).

O professor deve fazer uma seleção dos gêneros a serem trabalhados em sua sala de aula, visando sempre a desenvolver nos seus educandos competências e habilidades de uso e de adequações sociais.

É sabido que o trabalho com os gêneros textuais não pode mais ser esquecido pelos professores, porém fazer uma seleção dos gêneros a serem trabalhados no cotidiano escolar não é uma tarefa fácil, em virtude da numerosa quantidade de gêneros que circulam em nossa sociedade.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 24), encontramos a afirmação de que “os gêneros existem em número quase ilimitado”, que possuem “variações em função da época, das culturas e das finalidades sociais”. Dessa forma mesmo que à escola fosse incumbida a função de trabalhar, ao longo do ano letivo ou mesmo da vida escolar dos alunos, todos os gêneros textuais isso não seria possível. Os PCN's tratam a questão de forma que os professores possam fazer uma seleção priorizando, em suas aulas, o desenvolvimento de gêneros textuais que ajudem os estudantes no processo de aquisição de competências dentro da escola e fora dela.

[...] é preciso priorizar os gêneros que merecerão abordagem mais aprofundada. Sem negar a importância dos textos que respondem a exigências das situações privadas de interlocução, em função dos compromissos de assegurar ao aluno o exercício pleno da cidadania, é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizem os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer à reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (BRASIL, 1998, p. 24).

Portanto, não basta apenas trabalhar os gêneros textuais na escola, é preciso que esse trabalho seja direcionado ao melhoramento da aprendizagem dos educandos de forma que possa trazer contribuições significativas no âmbito da leitura, da escrita e da produção de textos.

2.1 A prática de ensino aplicada em sala de aula com os gêneros textuais

A preocupação com o papel da escola no trabalho com gêneros textuais de forma adequada na sala de aula é algo que há muito tempo vem sendo proposto, como afirma Pietri:

A partir da década de 80 do século XX, propostas de ensino de língua portuguesa, fundamentadas em diferentes concepções de ensino e de linguagem, alteraram a perspectiva com que se considerava o objeto de ensino de língua portuguesa: a palavra ou a frase, as unidades do ensino de gramática, deveriam ser substituídos pelo texto, que assume, então, o lugar de relevância (ao menos em propostas) nas práticas de sala de aula. O trabalho com a leitura e a produção textual passa a ser considerado a alternativa para o ensino com base na gramática normativa — a que se convencionou denominar de tradicional (2007, p. 93).

É um trabalho que pode ser iniciado desde a Educação Infantil e que se estende entre o Ensino Médio até a universidade, porém, em alguns casos, eles ainda são usados apenas como pretextos para a introdução de temas como ortografia e gramática, pois esses temas sempre foram tratados pela escola como prioridades, deixando de lado as questões sociocomunicativas que devem ser consideradas.

Os contextos social e econômico nos quais eles estão inseridos, pois quando utilizados de forma correta são capazes de facilitar a aprendizagem e a socialização dos educandos dentro e fora da sala de aula, trazendo importantes contribuições para a aquisição do letramento.

Nos PCN's (1998) encontram-se informações que norteiam o trabalho do professor em sala de aula, enfatizando assim a importância de todos os professores e principalmente do professor de Língua Portuguesa, que deve ser o maior introdutor dos alunos ao universo dos gêneros textuais.

Cabe, portanto, à escola, viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade. Um exemplo: nas aulas de Língua Portuguesa, não se ensina a trabalhar com textos expositivos como os das áreas de História, Geografia e Ciências Naturais; e nessas aulas também não, pois considera-se que trabalhar com textos é uma atividade específica da área de Língua Portuguesa. Em consequência, o aluno não se torna capaz de utilizar textos cuja finalidade seja compreender um conceito, apresentar uma informação nova, descrever um problema, comparar diferentes pontos de vista, argumentar a favor ou contra uma determinada hipótese ou teoria. E essa capacidade, que permite o acesso à informação escrita com autonomia, é condição para o bom aprendizado, pois dela depende a possibilidade de aprender os diferentes conteúdos. Por isso, todas as disciplinas têm a responsabilidade de ensinar a utilizar os textos de que fazem uso, mas

é a de Língua Portuguesa que deve tomar para si o papel de fazê-lo de modo mais sistemático (BRASIL, 1998, p. 30-31).

O professor encontra dificuldades de trabalhar com a diversidade de gêneros e acaba apenas se limitando a reproduzir os conteúdos presentes nos livros didáticos, o que não favorece e não instiga nos alunos a busca por novos conhecimentos. Muitas vezes o professor não aceita, nem sequer, uma resposta diferente das que estão no manual do professor e reduz seus educandos a simples repetidores.

[...] existem semelhanças entre alguns gêneros textuais que podem servir de referência para adotarmos um plano de trabalho em que diferentes capacidades textuais e diferentes conhecimentos sobre a língua possam ser inseridos em cada grau de ensino (MENDONÇA; LEAL, 2007, p. 63).

Ainda tratando da questão, o professor de Língua Portuguesa deve apresentar aos seus alunos uma diversidade de gêneros com semelhanças e diferenças estruturais e linguísticas, pois fazendo isso ele estará ampliando o nível de conhecimento de seus alunos nas diversas operações de linguagem e contribuindo para que diferentes práticas educativas possam acontecer por meio da utilização de gêneros textuais.

A noção de gênero textual predominam os critérios da ação prática, circulação sócio-histórica [...] da atividade humana em que os textos circulam. Importante é perceber que os gêneros não são entidades formais, mas sim entidades comunicativas. Gêneros são formas verbais de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos (MARCUSCHI, 2007, p. 24-25).

Para que a escola possa alcançar o desafio de despertar nos educandos o interesse e o prazer pela leitura e pela escrita e assim fortalecer o desenvolvimento da oralidade, ela precisa desenvolver práticas pedagógicas que se baseiem em atividades que despertem o desejo e a vontade dos educandos de aprender, e é preciso que esse aprendizado seja significativo.

2.1.1 Gêneros textuais e o desenvolvimento da leitura

O trabalho de leitura em algumas escolas costuma ser feito de forma mecânica, apenas com objetivos de fazer com que os educandos façam a decodificação dos sons em palavras e frases quase sempre soltas e sem nenhuma significação para a vida dos estudantes. Se, em vez disso, fossem utilizados gêneros textuais nos momentos de leitura os estudantes poderiam aprender as normas ortográficas da língua de forma contextualizada, pois teriam a oportunidade de estar lendo texto reais, que fazem sentido na vida escolar e social.

Uma atividade de leitura centrada apenas na decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal [...] uma atividade de leitura sem interesse, sem função, pois aparece inteiramente desvinculada dos diferentes usos sociais que se faz da leitura atualmente (ANTUNES, 2003, p. 27).

O professor de Língua Portuguesa poderá introduzir em suas aulas momentos de leitura em que fossem apresentados aos estudantes “leituras de textos autênticos” com funções sociais determinadas, pois assim estariam possibilitando ao seu público um aprendizado que tivesse sentido para eles, uma vez que esse aprendizado atravessaria os muros das escolas e, em vez de barreiras, tornariam-se elementos para que novas possibilidades fossem conquistadas.

Ainda de acordo com Antunes (2003, p. 28), “muitas vezes o que se lê na escola não coincide com o que se precisa ler fora dela”, a leitura apresentada e explorada por professores insiste em ser uma leitura cheia de vazios e confusões que tem por objetivo fazer com que os estudantes enxerguem apenas “os elementos literais e explícitos presentes na superfície do texto”, a leitura realizada na escola não é capaz de tornar os leitores cidadãos críticos e reflexivos, pois preocupa-se apenas com o sentido manifestado, não desperta no aluno o interesse e a capacidade de enxergar o que está por trás do que está explícito, privilegia sempre coisas pontuais sem muita relevância para utilização em situações com atividades comunicativas que exigem uma maior complexidade de conhecimentos.

A atividade da leitura favorece, num primeiro plano, a ampliação dos repertórios de informação do leitor: Na verdade, por ela, o leitor pode incorporar novas ideias, novos conceitos, novos dados, novas e diferentes informações acerca das coisas, das pessoas, dos acontecimentos, do mundo em geral (ANTUNES, 2003, p. 70).

Assim, em consonância com o que nos diz Antunes (2003, p. 84), podemos perceber a importância da leitura no processo de ampliação do vocabulário dos nossos alunos, pois segundo ela: “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”.

Muitas vezes as interpretações e inferências só podem acontecer quando o educando traz em si conhecimentos prévios que foram adquiridos através de leituras realizadas e/ou situações vivenciadas, anteriormente, em outras atividades do cotidiano, sejam elas escolares ou não.

Para Antunes (2003, p. 70), “A atividade da leitura completa a atividade da produção escrita”, uma vez que a produção escrita necessita de todos os conhecimentos e informações que o produtor tenha para que possa escrever um bom texto.

2.2 Língua Portuguesa e o desenvolvimento da escrita em sala de aula

O trabalho com a escrita em nossas escolas não costuma acontecer de forma sistemática, fazendo-se uso muitas vezes de escrita de palavras e de frases soltas que não trazem nenhuma abordagem significativa para os educandos, que, por não estarem habituados a escrever textos na escola, travam e não conseguem escrever os textos que ela solicita.

Antunes (2003) defende que a escrita escolar deve ser uma “atividade interativa” que expresse “sentimentos e ideias”, ou seja, não é possível que alguém produza um texto sem antes ter os conhecimentos necessários para a elaboração do referente. Muitas vezes o que acontece nas escolas é que os professores pedem que seus alunos produzam textos de gêneros textuais desconhecidos, sem trazerem as informações e os subsídios necessários para que os educandos conheçam o gênero e as ideias de como produzi-los.

[...] a atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex-, “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele. Ter o que dizer é, portanto, uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Não há conhecimento linguístico que supra a deficiência do “não ter o que dizer” [...] (ANTUNES, 2003, p. 45).

Dessa forma, é preciso que haja um planejamento para que a escrita possa acontecer de forma satisfatória. É como se alguém precisasse falar alguma coisa para alguém, porém, antes de dizer, ele precisa fazer um planejamento e defender seus objetivos, que devem ter sido traçados anteriormente ao processo de produção escrita. Sendo assim podemos afirmar que ninguém pode escrever um bom texto sem que haja um motivo, uma causa e conhecimentos prévios acerca do que será dito.

Antunes (2003, p. 46) defende que escola precisa desenvolver nos seus educandos “uma visão interacionista da escrita” e essa “visão interacionista supõe que existe o outro, o tu, com quem dividimos o momento da escrita”. Não é necessário que esse “outro” esteja presente no momento em que escrevemos, mas é fundamental que haja um destinatário para os nossos textos, que fará uma leitura apenas com o intuito de realizar correções ortográficas e de concordâncias nominais e verbais.

Para Antunes (2003), “os estudantes quando escrevem sentem medo, porque sabem que seus textos serão corrigidos e devolvidos apenas com as correções de “erros de português” e que diante do exposto suas ideias não serão bem-vistas pelo professor e, portanto, o texto por eles produzido não estará cumprindo sua função principal, que é de estabelecer comunicação entre quem escreveu e quem leu. Dessa forma, escrever para ninguém tem sido uma dura tarefa que a escola tem imposto aos seus educandos.

[...] O outro, que caracteriza o ato inherentemente social da linguagem, paradoxalmente, só desaparece nas aulas de português, que até já se chamaram “Comunicação e expressão”. O professor não pode, sob nenhum pretexto, insistir na prática de uma escrita escolar sem leitor, sem destinatário; sem referência, portanto, para se decidir sobre o que vai ser escrito (ANTUNES, 2003, p. 47).

As aulas de Língua Portuguesa devem mostrar aos seus alunos que não existem textos sem interlocutores, que todos os textos escritos possuem funções sociais e desempenham atividades interativas entre os sujeitos que escrevem e os sujeitos que leem esses textos e que têm por objetivo estabelecer comunicação entre os interlocutores. Os textos produzidos nas escolas não podem possuir como leitor apenas o professor. Isso fará com que possuam análises diferenciadas e consequentemente o bom texto não será apenas o que estiver sintaticamente correto, mas sim o texto que estiver adequado às situações comunicativas, respeitando-se

além da gramática os eventos sociais e contextuais nos quais os textos estão envolvidos.

2.2.1 A importância da revisão e da reescrita dos textos em sala de aula

Os textos produzidos nas escolas precisam passar pelo processo de revisão e reescrita para que assim possam alcançar uma boa qualidade, porém o que os professores de Língua Portuguesa costumam fazer é, apenas, uma correção ortográfica e, em vez de “incentivar os estudantes a resolverem os problemas estruturais do seu texto, sugerem um outro tema que não ajudará os alunos a entender quais os problemas do texto anterior e assim as dúvidas e os “erros” persistirão” (ANTUNES, 2003).

Sabemos que a escola precisa fazer com que seus alunos escrevam textos para assim poder cumprir as metas que estão previstas para o ano letivo. E a necessidade de atingir essas metas faz com que o professor de Língua Portuguesa não possua tempo suficiente para revisar, de forma adequada, os textos que os alunos produzem.

O ideal é que se crie, com os alunos, a prática do planejamento, a prática do rascunho, a prática das revisões [...] a experiência de fazer e refazer seus textos, tantas vezes sejam necessárias [...] Talvez seja preferível que os alunos escrevam menos, mas que possam revisar seus textos, até mais de uma vez, tornando-se essa revisão, assim, um hábito já previsto nas atividades escolares com a escrita (ANTUNES, 2003, p. 64-65).

Uma estratégia, que poderia ser utilizada pelo professor para facilitar o seu trabalho e tentar melhorar a qualidade dos textos produzidos e a interação social dos alunos na sala de aula, seria o professor desenvolver um trabalho no qual os próprios estudantes pudessem fazer o trabalho de revisão dos textos dos colegas, a partir das trocas dos textos realizadas por eles mesmos, pois assim eles estariam envolvidos em uma situação real de escrita.

Muitas vezes o professor encontra-se sobrecarregado e tem dificuldades para realizar as correções de todos os textos que os alunos produzem, e é fundamental que a escola mostre aos discentes a importância do “planejamento, da revisão e da reescrita de textos”, mesmo que isso signifique uma menor quantidade de textos

produzidos, pois assim a preocupação da escola estaria voltada para a qualidade e não apenas para a quantidade de textos que os alunos deverão conhecer e sucessivamente produzir.

Para Schneuwly e Dolz (2004), a escola não pode continuar tratando o gênero como uma particularidade, os gêneros são a expressão de experiências vivenciadas e são atividades presentes nas práticas de linguagem entre alunos e professores.

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

Ainda segundo Schneuwly e Dolz:

[...] O fato de o gênero continuar a ser uma forma particular de comunicação, transforma-se em forma de expressão do pensamento, da experiência ou da percepção. O fato de o gênero continuar a ser uma forma particular de comunicação entre alunos e professores não é, absolutamente, tematizado; os gêneros tratados são, então, considerados desprovidos de qualquer relação com uma situação de comunicação autêntica. Nessa tradição, os gêneros escolares são os pontos de referência centrais para a construção, por meio dos planos de estudo e dos manuais, da progressão escolar, particularmente no âmbito da redação/composição [...] (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 74).

É imprescindível que o professor de Língua Portuguesa faça uma seleção de gêneros textuais para trabalhar em sala de aula, pois apesar de haver uma quantidade quase “ilimitada de gêneros”, nem todos são adequados às produções escolares.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa

Conforme os propósitos adotados para esta pesquisa, a metodologia utilizada nesta envolve uma pesquisa de campo e exploratória com abordagem qualitativa. Esse tipo de abordagem possibilita, ao(à) pesquisador(a), observar os fenômenos ocorridos no contexto pesquisado, isto é, na escola campo de estudo, tentando compreendê-los e descrevê-los de forma minuciosa. Ainda de acordo com Gil (2015, p. 50), “As pesquisas deste tipo caracterizam-se pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer”. Basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise qualitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados.

Desse modo, torna-se possível conhecer e compreender o dinamismo social que ocorre no âmbito escolar, uma vez que o(a) pesquisador(a) entrar em contato direto com o ambiente e com os indivíduos envolvidos na pesquisa.

3.2 Procedimentos metodológicos

A pesquisa foi realizada numa escola pública, da rede municipal de ensino de Caetés - PE, entre os meses de maio e julho de 2017, numa turma do 6º ano do Ensino Fundamental II. Dividimos a turma em duas etapas de observação, primeiramente realizamos a observação desde a formação (da turma) até e principalmente o interesse dos alunos quando foi apresentado o gênero textual, valendo ressaltar que cada uma dessas ocorreu mediante autorização da professora – toda a rotina da aula de Língua Portuguesa na referida turma. Depois de concluídas as observações das aulas, passamos a realizar uma análise das práticas da professora em sala.

Os dados coletados foram analisados da seguinte forma: de início, descrevemos todos os fatos ocorridos na sala de aula. Após a descrição, passamos a analisar os dados, apresentando discussões e textos que foram trabalhados em sala de aula com os alunos, os tipos de atividades mais explorados na turma observada, os (tipos) que não foram explorados, e os (tipos) que precisavam ser mais aprofundados.

Após a análise, partimos para a escrita dos resultados, dialogando com teóricos e trazendo alguns trechos das aulas transcritas para ajudar na compreensão da prática observada.

3.3 Caracterização da instituição de ensino pesquisada

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública da rede municipal de ensino de Caetés - PE. A referida escola foi fundada em 2012 **e recebeu o nome Professora Rosimery Tenório de Melo Santos em homenagem a uma professora que faleceu no ano de 2011.**

A escola é **representada pela gestora** e funciona nos turnos matutino e vespertino, atendendo a 145 alunos com turmas da Educação Infantil ao 6º ano do Ensino Fundamental II. A turma analisada é formada por 31 estudantes, sendo 16 meninas e 15 meninos.

A escola possui 24 funcionários, sendo: 01 gestora, 02 coordenadoras, 01 secretária, 07 professores, 02 professores de apoio, 02 merendeiras, 01 auxiliar de disciplina, 03 auxiliares de serviços gerais, 02 porteiros e 03 vigias.

Também possui uma excelente infraestrutura, com espaços amplos, bem organizados e adequados com rampas de acesso a portadores de necessidades especiais. É composta por: 01 secretaria, 04 salas de aula, 01 cozinha, 08 banheiros, 01 área de serviço e 01 pátio estudantil para recreação.

3.4 Sujetos envolvidos

Os sujetos envolvidos nas observações foram a professora da turma e seus respectivos alunos, sendo que, por motivos éticos e de proteção à integridade moral desses sujetos, não divulgaremos aqui o nome da educadora nem o de seus discentes.

Durante as observações, percebeu-se que a turma apresentava algumas dificuldades em relação à leitura e à escrita. Encontravam-se alunos com dificuldades de produzir os gêneros textuais explorados nos livros didáticos, demonstrando desconhecimento na elaboração, importância e/ou funcionalidade.

4 RESULTADOS

Nesta seção, discutiremos a rotina da professora colaboradora da pesquisa, buscando identificar como ela organiza o seu ensino, quais os eixos contemplados e os tipos de atividades realizadas.

A partir dessa análise, levantaremos os princípios didáticos subjacentes a essa prática docente e discutiremos o ensino de Língua Portuguesa, que precisa dos gêneros textuais enquanto instrumentos didáticos, para analisar a linguagem em uso, uma vez que esse recurso expõe a forma como ela é delineada na prática discursiva, comprovando que a linguagem ultrapassa os limites da forma linguística e contribui para o desenvolvimento de capacidades como a textual, a linguística e a comunicativa.

4.1 A rotina de sala de aula e os gêneros textuais

A observação da rotina da sala de aula e a análise realizada nos mostraram que a professora explorou todos os eixos de ensino da Língua Portuguesa, que são: leitura, produção de textos escritos, oralidade e análise linguística. Contudo, com intensidades diferentes, uma vez que os eixos mais explorados foram o da leitura e do sistema de escrita, presentes em todas as aulas. Já os eixos da oralidade e da produção textual tiveram poucos, mas relevantes destaques para o desenvolvimento dos alunos.

Nº das aulas/Data	Síntese da aula
Aulas 1, 2 e 3: 11/05/2017	1ª Atividade: Gênero textual poema: "O Menino Azul", de Cecília Meireles. 2ª Atividade: Roda de conversa para levantamento de conhecimentos prévios sobre o que eles já sabiam sobre o gênero textual poema.
Aulas 4, 5, 6: 18/05/2017	1ª Atividade: Gênero textual carta pessoal. 2ª Atividade: Foi entregue a cada aluno um modelo de carta e foi realizada a leitura compartilhada, fazendo inferências e dando explicações sobre o conteúdo escrito e a parte estrutural que ela representa. 3ª Atividade: Em seguida foram entregues folhas de papel ofício coloridas para que os estudantes escolhessem um colega e escrevessem uma carta para ele.
Aulas 7, 8 ,9: 25/05/2017	1ª Atividade: Gênero entrevista.

	<p>2^a Atividade: Para essas aulas foram elaboradas atividades que envolvem: roda de conversa, leitura compartilhada, interpretações orais e escritas, produção e apresentação de uma entrevista seguindo um esquema pré-estabelecido para facilitar o desenvolvimento da atividade.</p>
Aulas 10,11,12: 01/06/2017	<p>1^a Atividade: Gênero textual anúncio.</p> <p>2^a Atividade: Atividades de leitura de diferentes tipos de anúncios, interpretações orais e escritas do anúncio da venda de uma moto, seleção de imagens para produção de um anúncio, separação de grupos, produção coletiva de um anúncio, socialização do trabalho produzido com toda a classe.</p> <p>3^a Atividade: Atividade xerocada com um anúncio da venda de uma moto. Nessa atividade foram apresentadas e explicadas as informações fundamentais do gênero textual e a utilização desse no nosso dia a dia, foram feitas interpretações orais e escritas que puderam esclarecer melhor as dúvidas dos alunos com relação às características específicas desse gênero.</p>
Aulas 13, 14, 15: 08/06/2017	<p>1^a Atividade: Gêneros charge e tirinha.</p> <p>2^a Atividade: Leitura e interpretação oral da charge, roda de diálogo com discussões sobre as charges apresentadas nos cartazes, leitura e interpretação oral e escrita por meio de um questionário de uma tirinha da “Turma da Mônica”.</p>
Aulas 16, 17, 18: 22/06/2017	<p>1^a Atividade: Gênero textual notícia.</p> <p>2^a Atividade: Leitura e interpretação oral e escrita de uma notícia, leitura compartilhada e discussão acerca da leitura realizada.</p>
Aulas 19, 20, 21: 29/06/2017	<p>1^a Atividade: Gênero textual conto.</p> <p>2^a Atividade: Leitura do conto “Sopa de pedras”, feita pela professora regente, leitura e interpretação oral e escrita do conto referido, roda de conversa e produção textual escrita.</p>
Aulas 22, 23, 24: 06/07/2017	<p>1^a Atividade: Gênero textual panfleto.</p> <p>2^a Atividade: Leitura e interpretação oral e escrita de panfletos sobre a Dengue, roda de conversa com o objetivo de identificar as ideias centrais do texto, exercícios escritos sobre sintomas, prevenção e tratamento da Dengue, e uma produção textual como o tema “Como podemos evitar a Dengue”.</p>

Durante todo o processo de observação das aulas, foi possível perceber que, em todas elas, a professora realizou o trabalho com gêneros distintos, e complementou suas aulas intercalando uma atividade de leitura e uma atividade de apropriação do sistema de gêneros textuais. Ou seja, parece-nos que tais momentos

já faziam parte de sua rotina e que a docente entendia a necessidade de garantir atividades específicas para o trabalho com a leitura. Esse é o primeiro indício de uma prática sistematizada em relação à necessidade de tornar nossos alunos proficientes leitores e produtores de textos autênticos, uma vez que esse é o desafio, enquanto educadores responsáveis pelos processos de ensino e aprendizagem.

Mesmo reconhecendo a necessidade dessa ênfase nas atividades de apropriação do gênero trabalhado, sem perder de vista os seus usos e as suas funções sociais e, principalmente, para que se pense em como veicular e significar o gênero em sala de aula. É pertinente ressaltar que a professora da turma observada apresentava dificuldades em dividir o tempo pedagógico e esforçava-se para contemplar e desenvolver seu trabalho com gêneros textuais de forma eficaz nas aulas de Língua Portuguesa, mesmo mostrando sempre uma preocupação com o tempo que tinha para desenvolver as atividades.

Para melhor compreender a prática desenvolvida, vamos discutir o trabalho com cada gênero trabalhado em aula, analisando as ênfases dadas e o tipo de atividade realizada pela professora.

4.1.1 Análise dos resultados obtidos

Gêneros textuais poema e conto

Para trabalhar com o gênero textual poema foram escolhidos, pela professora, os poemas “O Menino Azul” e “Leilão de Jardim”, de Cecília Meireles. A aula foi iniciada com a apresentação do tema proposto e com a realização de uma roda de conversa para levantamento de conhecimentos prévios sobre o que os alunos já sabiam acerca do gênero textual poema.

Após esse momento a turma foi dividida em grupos e foram distribuídos dois poemas de Cecília Meireles, para que os grupos escolhessem um deles para a apresentação ao final da aula. Feita a distribuição dos poemas os educandos deveriam selecionar um e um componente do grupo para fazer a declamação e a socialização para a turma, o que contribuiu para a interação dos alunos.

A leitura na escola tem sido, fundamentalmente, um objeto de ensino. Para que possa constituir também objeto de aprendizagem, é

necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder, do seu ponto de vista, a objetivos de realização imediata. Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações entre eles (SOARES, 2003, p. 54).

Para iniciar essa atividade, a educadora fez uma explanação das características composticionais do gênero textual, explorando as estrofes, as rimas e os versos presentes na composição dos poemas. Foi feito atendimento grupo a grupo para explicar como a leitura de um poema deve ser feita, explorando a oralidade de forma natural. Por serem muito tímidos, alguns alunos se recusaram a fazer a leitura para todo o grupo, mas cada um dos grupos realizou a sua escolha e o colega selecionado apresentou-se para a turma de forma espontânea e satisfatória, inclusive recebendo aplausos dos colegas ao final da realização da leitura, foi um momento de interação muito importante, pois contou com a participação de todos os integrantes da turma.

Passado esse momento foi realizada uma atividade mais aprofundada com o poema “O Menino azul”, poema esse que possui uma relação direta com a realidade dos alunos, uma vez que a grande maioria vive na zona rural e sonha em conhecer o mundo, envolvendo também a imaginação e a ludicidade dos estudantes. A professora da turma fez uma leitura compartilhada seguida de questionamentos, acerca do desejo do menino do poema, sempre iniciando as perguntas com “Para você”, o que permitia que os educandos pudessem expor as suas opiniões e mostrar para a turma a sua compreensão. Quando necessárias eram realizadas inferências que instigavam os educandos a reelaborarem suas respostas. Essa foi uma atividade muito significativa, pois nos revelou que os educandos precisavam ser motivados para interagirem em sala de aula. Ao final da aula, os estudantes poderiam fazer uma produção textual ou artística que representasse o poema. A professora realizou a leitura compartilhada e oportunizou aos discentes conhecerem as peculiaridades do texto. Nesse sentido, o educador sempre deve proporcionar momentos de leitura para seus alunos, pois segundo Soares:

Ler para nossos alunos é prática fundamental para despertar o gosto e o desejo pela leitura. Ler, entretanto, não é sinônimo de contar histórias, ainda que esta prática seja fundamental na escola. Quando lemos o texto escrito para nossos alunos, permitimos que eles

apreendam aspectos peculiares da modalidade escrita, como a estrutura sintática, o vocabulário, os elos coesivos. Quando contamos com as nossas palavras, e não as do autor, deixamos de propiciar a convivência da criança com a linguagem escrita, embora outras aprendizagens possam ser realizadas (SOARES, 2003, p. 08-09).

No caso da professora observada, ela realizava frequentemente atividades de leitura com os alunos. Nesses momentos ela lia para os alunos ou, então, solicitava que a leitura fosse realizada por eles.

De acordo com os PCNs de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II (2001), ler envolve a compreensão textual e é, portanto, papel da escola garantir que os alunos desenvolvam a capacidade de compreender textos de diversos gêneros textuais, enfocando o leitor em seus aspectos cognitivos relacionados à importância não apenas de ler por ler, mas sim, de compreender a relevância e entender que as instituições educacionais precisam dar mais ênfase a essas concepções.

No caso do conto, na busca de uma melhor explanação sobre esse gênero em questão, podemos afirmar que:

O conto é, pois, uma narrativa unívoca, univalente, constitui uma unidade dramática, uma célula dramática, visto gravitar ao redor de um só conflito, um só drama, uma só ação. Caracteriza-se, assim, por conter unidade de ação, tomada esta como a sequência de atos praticados pelos protagonistas, ou de acontecimentos de participem. A ação pode ser externa, quando as personagens se deslocam no espaço e no tempo, e interna, quando o conflito se localiza em sua mente (MOISÉS, 1997, p. 40).

Em consonância a essa afirmação, para o trabalho com o gênero textual conto a professora elaborou as seguintes atividades: leitura do conto “Sopa de pedras” (feita por ela), leitura e interpretação oral e escrita do conto referido, roda de conversa e produção textual escrita. Inicialmente a turma foi organizada em círculo e a professora iniciou a leitura do conto “Sopa de pedras”. Apesar de ser um conto um pouco longo, ele possui uma narrativa bastante interessante e as crianças demonstraram muito entusiasmo em ouvir, e ficaram atentos, em silêncio, para saber como a história terminaria. Embora alguns educandos ainda não conseguirem ultrapassar a superficialidade do texto, assim como nos afirma Gomes (2011, p. 2), as práticas de leitura nos Anos Finais do Ensino Fundamental II têm demonstrado que muitos estudantes nesse nível do ensino: “[...] não conseguiam ultrapassar a localização de

informações presentes nos textos, não participavam ativamente do processo de leitura enquanto leitores proficientes”.

Para garantir que os alunos pudessem participar ativamente da atividade da sua aula, a professora retomou a roda de conversa e passou a fazer explanação sobre as características do gênero textual conto, contextualizando as informações com fragmentos do texto para melhor explicar as características próprias do gênero. Posteriormente, ela distribuiu para todos os alunos o conto “Sopa de pedras” em uma versão um pouco mais curta, para que fosse feita a interpretação escrita e a comparação com o conto lido. Para finalizar o trabalho com o gênero textual conto os alunos produziram um texto com o tema “Se você fosse Pedro Malasartes o que faria para enganar Dona Filomena?” A proposta era que eles descrevessem estratégias para fazer com que Dona Filomena deixasse de ser “tão pão-duro” quanto o conto a revelava.

No final da aula foram escolhidas cinco crianças para fazer a socialização de suas estratégias, saíram histórias muito divertidas e todos demonstravam ter gostado bastante das atividades propostas pela professora.

Gênero textual carta pessoal

O trabalho com o gênero carta pessoal teve início com uma roda de conversa sobre os meios de comunicação mais conhecidos e mais utilizados por eles e por seus familiares. Em seguida foi apresentado o gênero textual carta pessoal, que seria trabalhado nas aulas daquele dia e que, também, faz parte dos gêneros textuais escritos e é, também, um dos meios de comunicação mais tradicionais. Posteriormente à apresentação e contextualização histórica do gênero textual carta pessoal, foi apresentado um modelo de carta pessoal com a finalidade de mostrar as partes estruturais e as características específicas de uma carta, que são: cidade e a data onde a carta está sendo escrita, saudação e nome do destinatário, mensagem ou desenvolvimento do texto, despedida e a assinatura do remetente.

Carta pessoal é um gênero das práticas da escrita que, interativa e discursivamente, opera sobre o destinatário, mas também sobre o remetente. Através de seus eventos, instaura-se um espaço discursivo marcadamente hierárquicas [...] (GUIMARÃES, 2002, p. 111).

Nesse contexto, corroborando com a importância das estratégias objetivando uma compreensão de leitura, há uma necessidade de boa leitura focada na formação de um leitor autônomo, capaz não apenas de compreender, mas também de produzir uma carta pessoal.

E para concretizar tal formação, a professora entregou, a cada um dos alunos, um modelo de carta e realizou a leitura compartilhada fazendo inferências e dando explicações sobre o conteúdo escrito e a parte estrutural que ela geralmente costuma apresentar. Em seguida foram entregues folhas de papel ofício coloridas para que os estudantes escolhessem um colega e escrevessem uma carta para ele. Os educandos foram acompanhados durante todo o processo de escrita da carta e confeccionaram, também, um envelope para colocar a carta para ser entregue ao(à) amigo(a). Finalizado o trabalho de escrita houve um momento no qual os alunos demonstraram muita alegria e ansiedade para entregar as cartas escritas para os colegas assim como, também, para saber se algum colega havia escrito uma carta para ele/ela. Foi um momento em que o trabalho com o gênero contribuiu de forma significativa para o aprendizado dos alunos, cumprindo assim a sua função social de estabelecer socialização e interação entre os indivíduos. Essa atividade envolveu a gestora da escola e estudantes de outras turmas que foram contemplados com a produção dos colegas.

Para que a aprendizagem significativa possa acontecer, os sujeitos devem ser capazes de aprender por meio do texto e da prática de uma leitura eficiente. Diante desse aspecto, Solé (2008), citando Palincsar e Brown (1984), afirma que para uma leitura eficiente deve-se seguir os seguintes passos, ou seja, desenvolver tais estratégias:

1. Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura...;
2. Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão...;
3. Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer mais trivial...;
4. Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o “sentido comum”...;
5. Comprovar continuadamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a auto-interrogação...;
6. Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interpretação, hipóteses e previsões e conclusões... (SOLÉ, 2008, p. 73-74).

Desse modo, percebemos que a docente desenvolveu em suas aulas de leitura uma certa preocupação em direcionar algumas das estratégias supracitadas, as quais corroboraram, de forma significativa, para o desenvolvimento do conhecimento dos alunos, proporcionando-os, assim, uma visão afinada quanto à compreensão leitora, como, também, das ideias contidas no texto.

A socialização das cartas aconteceu com muita interação e alegria, alguns alunos fizeram a socialização da carta recebida e uma estudante, ao receber a carta de uma colega, emocionou-se e chorou muito, pois segundo ela: “Não sabia que aquela colega gostava dela tanto assim”, ao ponto de fazer uma carta demonstrando sentimentos tão verdadeiros. Esse foi um momento valioso para a turma, pois nele os educandos tiveram oportunidades de falar coisas uns aos outros, que acreditamos que jamais haviam sido ditas antes, e contemplou um dos objetivos da pesquisa, que era promover a socialização através do trabalho com os gêneros textuais, objetivo esse que, nesse momento, foi alcançado.

Percebemos que durante a execução dessa atividade de produção textual, a professora realizou ações de consonância com a perspectiva sociointeracionista. Pois, em uma perspectiva sociointeracionista, tal como foi exposto anteriormente, um pressuposto central do ensino de produção de textos é a necessidade de delimitação do contexto de produção e a promoção de situações de escrita que se aproximem daquelas vivenciadas fora do contexto escolar. Ou seja, o professor precisa delimitar para os alunos quem são os interlocutores, qual o objetivo da situação comunicativa, que gênero deverá ser produzido, uma vez que os estudantes se apoiarão nessas informações para realizar a tarefa da produção, o que naturalmente tornará a produção prazerosa.

Gênero textual entrevista

Para o trabalho com o gênero textual entrevista a professora elaborou atividades que envolveram: roda de conversa, leitura compartilhada, interpretações orais e escritas, produção textual e/ou artística, apresentação de uma entrevista seguindo um esquema pré-estabelecido pela docente para facilitar o desenvolvimento da atividade.

A aula teve início com uma roda de conversa sobre o gênero entrevista, em que foram distribuídas revistas que continham entrevistas com pessoas famosas. Durante

a realização dessa atividade, foi feito o levantamento de conhecimentos prévios, pois era importante para a professora saber se eles conheciam e costumavam acompanhar algum programa de entrevista, seja na televisão, no jornal impresso, no rádio ou na internet.

Como já era esperado, o meio de comunicação mais usado por eles para assistirem as mais diversas entrevistas, sejam com atores mirins, modelos, cantoras e jogadores de futebol, foi a televisão. Ao final da roda de conversa, foi feita uma explicação sobre o gênero textual e os principais meios de circulação dele.

Também foi realizada uma atividade de leitura de um texto cujo título era “Entrevista com a Coruja”. Após ser feita a leitura compartilhada com explicações sobre as características do gênero, foram feitas interpretações orais, explicando também que o gênero entrevista faz parte dos textos jornalísticos, e que esse texto havia sido publicado no Jornal Gazeta do Povo no dia 3 de outubro de 1998, e que, portanto, tratava de questões verídicas sobre “a ave da sabedoria”, como é conhecida a coruja.

Para dar continuidade à aula, os alunos deveriam escolher um colega da turma para entrevistar. Nessa atividade foi entregue a cada aluno um questionário, para que eles pudessem realizar a entrevista. Para o desenvolvimento da entrevista, foi realizado um sorteio de seis duplas e foi montado, no meio da sala de aula, uma “sala de entrevista” com duas cadeiras, onde ficaram sentados um entrevistado e um entrevistador de cada vez, para que os alunos tivessem a oportunidade de vivenciar na prática o gênero textual abordado nessa aula.

Para assegurar que todos os integrantes da turma prestassem atenção durante a atividade, a professora avisou que faria perguntas quando as entrevistas terminassem. Após o término da entrevista, as perguntas feitas ao entrevistado pelo entrevistador foram feitas oralmente pela professora para os demais alunos da turma, e quem acertava ganhava um brinde, já quem errava pagava uma prenda, escolhida pelo entrevistado. Quando os alunos sorteados iniciaram a atividade, toda a turma ficou em silêncio, observando atentamente as respostas do(a) colega. Houve uma participação ativa de todos os educandos, que inclusive pediam para fazer parte da simulação da entrevista, todos queriam está ali no centro da sala de aula sendo entrevistados pelos colegas. Esse foi um momento de socialização que muito contribuiu para que os estudantes pudessem interagir uns com os outros. Por se tratar de um gênero oral, no qual o entrevistador faz as perguntas e o entrevistado responde,

obrigatoriamente o processo de interação entre os interlocutores presentes na sala de aula aconteceu.

[...] A entrevista já se tornou uma força poderosa na sociedade moderna. [...] Tomando gênero como um evento comunicativo e não como uma forma linguística, podemos considerar a entrevista como uma constelação de eventos possíveis que se realizam como gêneros (ou sub - gêneros) diversos (HOFFNAGEL, 2007, p. 180).

A entrevista é um gênero muito comum na nossa sociedade, que nos envolve em diversos eventos comunicativos, sendo assim fundamental desenvolver atividades em salas de aula que contemplem esse gênero.

Com relação à importância de se planejar atividades de produção textual significativas para os alunos e que tenham a intenção de fato de se comunicar e não apenas como tarefa escolar, os autores Melo e Silva (2007) discorrem:

Para que os alunos aprendam reflexivamente, o professor deve organizar e planejar as atividades, não apenas para que os alunos o escutem, mas também para que ele possa escutar o que os alunos dizem; para que os alunos discutam entre si e cooperem na resolução de problemas relativos à produção textual; para que tenham maior autonomia em sua atividade (p. 84).

Essa parece ser uma das principais características da prática docente observada. De acordo com Schneuwly e Dolz (2004), é papel da escola

[...] colocar os alunos em situações de comunicação mais próximas possível de verdadeiras situações de comunicação, que tenham um sentido para eles, a fim de melhor dominá-las como realmente são, ao mesmo tempo sabendo, o tempo todo, que os objetivos visados são (também) outros (p. 81).

Observa-se, de acordo com os autores acima citados, que a atividade de produção textual deve se dar de maneira interacionista, isto é, o aluno deve ser levado a refletir sobre o que vai escrever. Esse tipo de atividade possibilita ao aluno desenvolver uma visão mais crítica sobre os processos de interação comunicativa presente em seu meio social. Dessa forma, o aluno passará a produzir textos com algum propósito ou alguma finalidade, como foi constatado na prática de produção textual desenvolvida pela professora da turma observada.

Gêneros textuais anúncio e notícia

Para o trabalho com o gênero textual anúncio a professora organizou atividades de leitura de diferentes tipos de anúncios, com interpretações orais e escritas do anúncio da venda de uma moto, seleção de imagens para produção de um anúncio, divisão de grupos, produção coletiva de um anúncio, socialização do trabalho produzido com toda a classe. De acordo com Garcia (1988), “as respostas provocadas pela linguagem simbólica no ser humano podem induzir a diferentes sentidos, observados em todas as culturas e comunidades, desde grupos mais primitivos até as sociedades mais complexas”.

Diante dessa afirmação, a atividade realizada deu-se a partir da apresentação em cartazes, dos diferentes tipos de anúncios (aluguel, venda e procura), para que os estudantes pudessem visualizar e diferenciar as informações neles apresentadas. Enquanto os estudantes liam os anúncios, a professora ia fazendo perguntas sobre as intenções das pessoas ao produzirem aqueles textos, se elas tinham a mesma intenção, e como eles sabiam que as intenções eram diferentes. E, assim, os educandos iam sendo apresentados ao gênero textual de uma forma bem tranquila e de fácil compreensão para todos.

Para dar continuidade à aula, foi distribuída, para todos os alunos, uma atividade xerocada, uma vez que os educandos não tinham livros didáticos com um anúncio da venda de uma moto. Nessa atividade foram apresentadas e explicadas as informações fundamentais do gênero textual e as utilizações desse tipo de texto no nosso dia a dia, foram feitas interpretações orais e escritas que puderam esclarecer melhor as dúvidas dos alunos com relação aos aspectos desse gênero.

Conhecer os aspectos que dizem respeito aos anúncios publicitários, os quais são “apreciação valorativa do agente produtor a respeito do tema dos destinatários, das relações sociais, institucionais e interpessoais da parceria locutor-interlocutor na instância social” (CRISTOVÃO; NASCIMENTO, 2004, p. 22).

Após essa atividade a turma foi dividida em grupos e foram apresentadas imagens de animais e objetos, para que algumas dessas imagens fossem escolhidas pelos grupos para a confecção de um anúncio de aluguel, venda ou procura. Para possibilitar a realização dessa atividade foram distribuídas folhas de papel ofício coloridas, nas quais eles iriam produzir o anúncio. O resultado final desse trabalho foi surpreendente, o empenho e o entusiasmo dos estudantes para finalizar esse

trabalho, houve a socialização dos grupos, e os educandos mostraram que estavam aprendendo cada vez mais, revelando assim a importância dos gêneros textuais no processo de aquisição de conhecimentos e socialização no ambiente escolar.

Para o trabalho com o gênero textual notícia a professora elaborou atividades de leitura e interpretação oral e escrita, leitura compartilhada e discussão acerca da leitura realizada.

A aula foi iniciada com uma roda de diálogo que tinha por objetivo fazer levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes sobre o gênero textual notícia. Após esse momento de conversa, foi feita uma explicação sobre o gênero em estudo e seus locais de circulação e a importância dos suportes textuais para que a propagação da notícia possa acontecer.

Para dar andamento à aula, ela entregou a todos os estudantes um texto para leitura e interpretação que tinha como título “Inverno rima com gripe”, texto esse que trazia uma notícia sobre uma suposta epidemia de gripe que aconteceu durante o inverno. Essa notícia trazia questionamentos sobre o que podemos fazer para evitar que a epidemia de gripe fique bem longe de nós e, além de contemplar o gênero estudado, também propiciou o trabalho de forma interdisciplinar com a disciplina de ciências, pois também foram trabalhadas, através dele, questões relacionadas à higiene e à saúde.

Como sabemos, a área educacional vem passando por inúmeras mudanças recentes, a maioria delas advindas de discussões acadêmicas, resultados de pesquisas e, também, por novas demandas da sociedade ou mesmo pelo fazer docente, que vem apontando a necessidade de mudanças.

Uma outra explicação deve-se ao fato de não se ter uma unanimidade no Brasil em relação à melhor forma de alfabetizar, o que gera no professor um clima de incertezas quanto à melhor forma de realizar o seu trabalho.

Em nosso país, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com "antigas" e "novas" explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública (MORTAFFI, 2006, p. 01).

Ou seja, não é de hoje que professores se deparam com polêmicas em relação a como alfabetizar. Por isso, é comum encontrarmos nos Anos Finais do Ensino Fundamental alunos que ainda não concretizaram o processo de letramento e, muitas vezes, os docentes do Ensino Fundamental II, por possuírem dúvidas acerca da forma de consolidar esse processo, experimentam várias atividades, várias metodologias e, assim, procuram verificar qual caminho parece ser o mais bem-sucedido para os alunos. Porém, não se pode assegurar que o caminho escolhido por ela tenha sido o melhor.

Gêneros textuais charge e tirinha

Como podemos observar, as atividades elaboradas pela docente da turma observada realmente eram bem variadas e contemplavam importantes direitos de aprendizagem. Para Silva (2007), nota-se a abrangência interespacial do gênero charge, que ora apresenta assuntos nacionais e ora internacionais, sendo motivo para reflexão do aluno em relação à sociedade a qual o estudante participa.

Portanto, para que essa aula acontecesse a professora preparou atividades de: leitura e interpretação oral da charge, roda de diálogo com discussões sobre as charges apresentadas nos cartazes, leitura e interpretação oral e escrita por meio de um questionário de uma tirinha da “Turma da Mônica”.

Inicialmente foram colados cartazes com o gênero textual charge nas paredes da sala de aula, em que, num primeiro momento, os alunos iriam observar os cartazes e depois seria feito o debate coletivo sobre a intencionalidade do gênero e as críticas sociais nele presentes.

Em seguida à observação dos cartazes, a turma foi dividida em grupos, cada grupo escolheu um cartaz e falou de forma bem sucinta o que entendeu sobre ele. O debate foi complementado com respostas às perguntas feitas pelos alunos, de forma a enriquecer o conhecimento deles acerca do tema em questão.

Para a aula sobre o gênero textual tirinha, a professora iniciou o diálogo explicando que o gênero se constitui pela sequência de quadrinhos que geralmente fazem críticas aos valores sociais. Diante desse fato, para o trabalho com os textos não verbais foi distribuída nos grupos que já haviam sido formados, uma tirinha da “Turma da Mônica”, para que eles fizessem a leitura de imagem e realizassem, também, uma interpretação escrita do que cada quadrinho significava, e ao final eles

responderiam se para eles havia sido fácil ou difícil fazer a interpretação do texto e por quê. Como já era esperado, a grande maioria respondeu que a ausência de palavras havia sido um obstáculo para que eles inicialmente pudessem interpretar e compreender o texto apresentado.

Contudo, esses avanços e recuos na prática docente podem ser considerados movimentos legítimos e comuns em relação à área de Educação.

Gênero textual panfleto

Para o trabalho com o gênero textual panfleto a professora elaborou as seguintes atividades: leitura e interpretação oral e escrita de panfletos sobre a Dengue, roda de conversa com o objetivo de identificar as ideias centrais do texto, exercícios escritos sobre sintomas, prevenção e tratamento da Dengue, e uma produção textual como o tema “Como podemos evitar a Dengue”.

Essa aula foi realizada em parceria com a Secretaria de Saúde de Caetés, que forneceu os panfletos utilizados na aula. A aula teve início com uma roda de conversa na qual os estudantes fariam relatos contando se alguém de sua família ou comunidade já havia sido picado pelo *Aedes Aegypti*. Essa atividade durou cerca de 20 minutos e todos os estudantes, ali presentes, tinham alguma história para contar acerca do tema em questão.

Após esse momento foram distribuídos panfletos com informações sobre a Dengue para toda a turma, chamando atenção para a importância do gênero textual para a propagação de informações de vários tipos, não apenas voltadas para o tema saúde. Em seguida foi entregue para todos os alunos da sala um exercício com questões de interpretação e uma sugestão de produção textual.

Os estudantes demonstraram interesse e entusiasmo, e realizaram todas as atividades propostas, socializando seus relatos e dando informações de como fazem em sua casa para evitar que a Dengue contamine os membros de sua família. Essa foi uma das atividades mais importantes que observamos, pois ela proporcionou o trabalho interdisciplinar com ciências, nela foram trabalhadas questões que podem interferir diretamente na vida das crianças, e os panfletos levados com eles para casa serão lidos, espera-se, por seus familiares e, assim, poderá haver uma ação ainda maior na comunidade em que eles vivem; e mais uma vez os gêneros textuais realizaram o seu papel, que é de garantir que situações reais de comunicação e

interação social possam acontecer, através de realizações concretas dentro das comunidades que estão inseridos os estudantes da turma do 6º ano do Ensino Fundamental que fizeram parte das atividades de observação das práticas pedagógicas expostas neste trabalho.

5 CONCLUSÃO

Muitas vezes, o professor se sente só na tarefa de tomar decisões sobre como contribuir para o processo de aprendizagem do aluno, uma vez que muitas redes de ensino não possuem uma proposta curricular clara em relação a essa questão e nem promovem momentos de formação continuada e troca de experiências entre os professores.

É o caso da nossa professora observada. Na rede de ensino em que faz parte não é oferecido um processo de formação continuada consolidado.

As atividades de intervenção pedagógicas na escola pública da rede municipal de ensino de Caetés - PE, com os gêneros textuais, atenderam a todas as nossas expectativas, pois nelas foi possível colocarmos em prática os conhecimentos adquiridos durante o Curso de Licenciatura em Letras, a forma receptiva como fomos recebidos por toda a equipe escolar e a harmonia existente naquele ambiente contribuíram para que pudéssemos realizar as atividades de forma tranquila, podendo, assim, contribuir para a aquisição de novos conhecimentos dos educandos da turma do 6º ano do Ensino Fundamental II, acerca dos gêneros textuais trabalhados no projeto de intervenção pedagógica.

Para isso, o que se utilizou de informações quanto à investigação foi a proposta do ensino dos gêneros orais ou escritos na língua materna de Dolz e Schneuwly (2004), que subsidiaram a pesquisa fornecendo ricas informações sobre o planejamento do ensino de gêneros, bem como orientações para a elaboração de proposta didática; e Marcuschi (2008), com a proposição do ensino organizada a partir de gêneros textuais, além de mostrar o funcionamento da linguagem sob o aspecto textual-interativo, tanto na modalidade oral como escrita.

Para a realização desta pesquisa, buscou-se atingir os dois objetivos específicos da pesquisa, que são: identificar a familiaridade sobre os gêneros textuais dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II, e verificar como é utilizada essa ferramenta de trabalho interdisciplinar em sala de aula.

Esses objetivos elencados surgiram a partir de uma hipótese inicial, de que havia uma relação entre a dificuldade de produção textual, do aluno do 6º ano do Ensino Fundamental II, com a forma de “escolarização” desse instrumento didático, ou seja, o modo de trabalhá-lo em sala de aula.

A metodologia proposta para desenvolver a análise do corpus explorada nesta pesquisa foi eficaz, porque possibilitou o cumprimento dos objetivos almejados, tanto o geral, pois houve uma investigação bibliográfica sobre as formas de se utilizar os gêneros textuais como ferramenta para o ensino da linguagem, as quais foram evidenciadas na fundamentação teórica, quanto os específicos, pois se identificou em sala de aula de um curso de Letras de uma instituição federal a familiaridade sobre os gêneros textuais dos alunos.

Buscou-se contemplar, o mesmo objetivo, realizando a análise do projeto político-pedagógico, por meio do qual foi percebido que o curso contempla esse objetivo específico, quando intenciona formar professores interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, no contexto oral e escrito.

Sendo assim, conclui-se que apesar da diversidade de investigações que existem sobre gêneros, na esfera científica, precisa-se desenvolver formações continuadas que contemplam o trabalho com os gêneros textuais, de forma mais específica, com os professores que trabalham com o Ensino Fundamental e Ensino Médio, possibilitando discussões teórico-metodológicas sobre os gêneros, pois acredita-se que por intermédio desse conhecimento o ensino da língua materna desenvolverá as competências linguísticas, textuais e discursivas dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

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

_____. **Gêneros, tipificação e interação**; Ângela Paiva Dionízio, Judith Chambliss Hoffnagel, (org); trad. E adp. de Judith Chambliss Hoffnagel - 2^a ed.- São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL, Parâmetros curriculares Nacionais. **Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília. MEC/SEF. 1998.

CRISTOVÃO, Vera L. L.; NASCIMENTO, Elvira L. **Modelos didáticos de gêneros: questões teóricas e aplicadas**. In: (Org.). *Gêneros textuais: teoria e prática*. Londrina: Moriá, 2004.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

GARCIA, Francisco Luiz. **Introdução crítica ao conhecimento**. 1. ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2015.

GOMES, Suzana dos Santos. **Gêneros discursivos e compreensão leitora: um olhar sobre as práticas de leitura no centro escolar** (2011). In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE LETRAS E LINGUISTICA, 13., Uberlândia. Anais eletrônicos... Uberlândia, MG: EDUFU, 2011. v.2, n.2. Disponível em: Acesso em: 06 ago. 2018.

GUIMARÃES SILVA, J. Q. **Um Estudo sobre o Gênero Carta Pessoal**: das práticas comunicativas aos indícios de interatividade na escrita dos textos. 209 f. 2002. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2002.

HOFFNAGEL, Judith Chambliss. **Entrevista: um gênero controlado**. In: MACHADO, Anna Rachel; DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais**: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

_____. **Produção textual análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MELO, K. L. R. de. SILVA, A. **Planejando o ensino de produção de textos escritos na escola**. In: LEAL, T. F. BRANDÃO, A. C. P. (orgs.) *Produção de textos na escola reflexões e práticas no Ensino Fundamental*. 1^a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MENDONÇA, Márcia; LEAL, Telma Ferraz. Progressão escolar e gêneros textuais. In: Santos, Carmi Ferraz e Mendonça, Márcia. (Orgs). *Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária, prosa – I**. Fôrmas em prosa. O conto. A novela. O romance. 15^a. ed. São Paulo: Editora Cultrix, 1997.

MORTATTI, M. R. L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. In: Seminário Alfabetização e Letramento em Debate. Brasília: Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, 2006.

SOARES, Magda. **Português**: uma proposta para o letramento. Manual do Professor. São Paulo, Moderna. 2003.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6^a ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.