



GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO E APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO

Maria Cristina Silva Susana –mcristina1978@gmail.com

Tatiane Ferreira de Moraes Mota – taty.mota28@gmail.com

RESUMO

Este estudo trata sobre os gêneros textuais na alfabetização. A criança inicia sua alfabetização a partir do contato com o mundo social, convivendo com símbolos, palavras, desenhos, onde desenvolve o processo de aprendizagem até ter contato com a escola, onde aprenderá a ler e escrever. A pesquisa, de abordagem quali-quantitativa, teve por objetivo geral analisar a prática docente com uso de gêneros textuais como instrumento de ensino e aprendizagem oral e escrita na alfabetização. Para a coleta de dados foram utilizados questionário com perguntas mistas em 3 escolas, sendo uma da rede pública e duas de rede particular de ensino da cidade de Anápolis-GO, onde participaram 17 professores de alfabetização. Os resultados mostraram que os professores trabalham com gêneros textuais em sala de aula. Foi constatado que os gêneros textuais tem sido parte integrante das atividades para alfabetização e que os professores tem desenvolvido um trabalho com diversidade de gêneros.

Palavras-Chave: Gêneros textuais. Alfabetização. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Este artigo trata sobre os gêneros textuais na alfabetização. A criança inicia sua alfabetização a partir do contato com o mundo social, convivendo com símbolos, palavras, desenhos, onde desenvolve o processo de aprendizagem até ter contato com a escola, onde aprenderá a ler e escrever. O professor alfabetizador tem o papel de desenvolver na criança a habilidade da escrita e o gosto pela leitura, utilizando assim diversas técnicas para envolver os alunos em atividades em que possam realmente aprender.

Os gêneros textuais podem ser utilizados em sala para a criança lidar com a linguagem oral e escrita, tendo em sua diversidade a linguagem, que pode desenvolver no aluno maior compreensão dos textos, tornando a escola um espaço de comunicação, no qual o professor, a partir de cada atividade, vai construindo a aprendizagem.

Este estudo foi elaborado buscando analisar a atuação docente, considerando que a prática em sala de aula pode contribuir para o letramento e alfabetização de crianças. Portanto, busca melhorar a educação verificando como os gêneros textuais podem ser melhor utilizados na aprendizagem e desenvolvimento da oralidade e da escrita nas escolas estudadas.

Faculdade Católica de Anápolis - Rua 05, 580 - Cidade Jardim, Anápolis - GO, 75080-730 Telefone: (62) 3328-8900

Licenciatura em Pedagogia: Trabalho de Conclusão de Curso II – 2018/2

Orientação: Prof^o Me. Renato Antônio Ribeiro



A pesquisa teve por objetivo geral analisar a prática docente com uso de gêneros textuais como instrumento de ensino e aprendizagem oral e escrita na alfabetização. E por objetivos específicos: identificar os gêneros textuais que estão sendo utilizados em sala de aula para melhoria da aprendizagem nas escolas-campo; apresentar os estímulos utilizados pelos professores para o desenvolvimento da oralidade e da escrita com uso de gêneros textuais; identificar como o aluno se apropria da oralidade e da escrita com uso de gêneros textuais.

A pesquisa discute o modelo de ensino utilizado por professores de alfabetização em Anápolis-GO, com uso de gêneros textuais no processo de aprendizagem e teve como direcionamento a seguinte pergunta: Os gêneros textuais são utilizados como estímulo para aprendizagem oral e escrita na alfabetização?

Teve como campo quatro escolas de ensino fundamental da cidade, sendo duas particulares e duas da rede pública municipal, tendo como foco principal os professores, os quais foram entrevistados com uso de questionários fechados.

Este trabalho não pretende esgotar o tema estudado e sim apresentar uma análise da realidade inserida nas escola-campo (amostra) estudadas, podendo no futuro, outros pesquisadores desenvolver novas pesquisas para ampliar e/ou atualizar para promover o aprimoramento da prática docente na alfabetização. Assim, pode servir de base teórica para novas pesquisas que desenvolvam a mesma temática.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Historicamente, a educação das crianças de zero a 5 anos era responsabilidade da mãe ou de cuidadoras. As crianças aprendiam, dentro de casa, as primeiras interações com a linguagem, desenvolvendo a fala, atitudes reflexivas, coordenação motora e a construção de significados. Nesse processo, o afeto é um regulador da ação, que influencia a escolha ou rejeição de determinado objeto, elemento ou situação por parte da criança atribuindo valores, o que vai influenciar em seu meio social. Ao iniciar sua vida escolar, o educador precisa observar a criança, considerando todo o contexto familiar e suas experiências anteriores a escola, para criar condições favoráveis de lidar com ela e conduzir sua alfabetização (OLIVEIRA, 2011, p. 23).

Alfabetizar requer didática e talento, ou seja, o educador além do conhecimento científico, teórico e de procedimentos didáticos que aprendeu durante sua formação, precisa estar preparado para lidar com as crianças. Os professores que trabalham com o



ensino/aprendizagem da linguagem oral e escrita tem um grande desafio, pois o processo de aquisição e desenvolvimento da língua (oral e escrita) envolve ensinar os códigos da língua escrita e um conjunto de habilidades para ler e escrever. Nesse contexto, “alfabetizar significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler)” (SOARES, 2014, p. 15).

Segundo Kramer e Rocha *et al.* (2012) a pessoa que atua como docente na alfabetização precisa estar constantemente estudando e aprimorando para trabalhar da melhor forma possível, de modo a promover a ampliação das experiências das crianças e a qualidade de seu aprendizado. O educador precisa considerar a criança como uma pessoa em formação, observando suas limitações, dificuldades, e a evolução do aprendizado, utilizando vários tipos de metodologias com criatividade e interação entre professor e alunos.

Para Vygotsky (1988), a criança precisa interagir com o ambiente e com as pessoas para desenvolver sua inteligência, o pensamento e a linguagem. Essa interação ocorre por meio dos símbolos que cada um constrói para si, das ações do cotidiano e da convivência com o meio o qual está inserida.

Desse modo, alfabetizar não depende apenas de métodos e técnicas prontas, visto que não pode ser deixado de lado os conhecimentos de linguagem que a criança constrói para si antes de entrar para a escola, no meio em que vive, ao interagir com a escrita, a fala das pessoas, lendo e escrevendo a seu modo, visto que ao entrarem para a escola lidam com conteúdo e materiais elaborados para sua aprendizagem, como por exemplo, o livro didático.

Albuquerque e Moraes (2005) defendem mudanças no livro didático elaborado para a alfabetização a partir da implantação do Programa Nacional de Livro Didático (PNLD), pelo Ministério da Educação (MEC). Tradicionalmente, o livro didático esteve durante muito tempo vinculado a educação tradicional, discutida por vários estudiosos como ultrapassada. Desde 1995, os livros inscritos no PNLD foram analisados resultando no Guia do Livro Didático, e a partir de 1998, todos os professores tem que escolher o livro a ser adotado considerando as recomendações do guia. Nas versões atuais apresentam-se diversidades de gêneros textuais como: bilhete, instrução de jogo, conto de fadas, reportagem, receita, trava-línguas, dentre outros. Percebe-se a busca pela apropriação do conceito de letramento e suas implicações para alfabetização. Contudo, as autoras acreditam que os professores não devem utilizar apenas o livro didático, devendo considerar outros materiais para sua prática docente.

Para Lerner (2006, p.18), “um dos maiores desafios centra-se em incorporar todos os alunos à cultura escrita, apropriando e assumindo a herança cultural que envolve o exercício

de diversos tipos de textos e suas diferentes relações”. Neste contexto, Schneuwly e Dolz (2004, p. 44) afirmam que os textos e os gêneros textuais “são instrumentos culturais disponíveis nas interações sociais. São historicamente mutáveis e relativamente estáveis. Emergem em diferentes domínios discursivos e se concretizam em textos, que são singulares”.

Desse modo, verifica-se a importância do uso de gêneros textuais em sala de aula para professores de alfabetização. Nesse sentido, Dubeux e Silva (2012, p. 09), explicam que

[...] no trabalho em sala de aula com os gêneros duas dimensões se articulam. A primeira se refere aos aspectos socioculturais relacionados a sua condição de funcionamento na sociedade e a segunda se relaciona aos aspectos linguísticos que se voltam para a compreensão do que o texto informa ou comunica.

Torna-se importante lembrar que os gêneros textuais foram inseridos na escola, primeiramente na disciplina de Língua Portuguesa por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PNC's), tornando-se na época objeto do ensino da língua.

A partir de 2012, o Governo Federal implantou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), para atender à Meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE), que estabeleceu a obrigatoriedade de “alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”, que conforme art. 32 da LDB, é obrigatório, tem duração de 9 (nove) anos, sendo gratuito na escola pública, inicia-se aos 6 (seis) anos de idade, e tem por objetivo a formação básica do cidadão. Por meio do PNAIC, os professores de alfabetização foram preparados para garantir o alcance da meta. O PNAIC defende o uso de gêneros textuais como instrumentos de aprendizagem, pois acredita-se que a criança precisa ter contato com a leitura e produção de diversos tipos de gêneros (BRASIL, 2012).

Em 2014, a Lei nº 13.005/2014 estabeleceu o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera a necessidade de

[...] estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

Em 2017, com a alteração da LDB por força da Lei nº 13.415/2017, a legislação elencou novas finalidades a educação:

Art. 35-A. A Base Nacional Comum Curricular definirá direitos e objetivos de aprendizagem do ensino médio, conforme diretrizes do Conselho Nacional de Educação, nas seguintes áreas do conhecimento.

[...]

Art. 36. § 1º A organização das áreas de que trata o caput e das respectivas competências e habilidades será feita de acordo com critérios estabelecidos em cada sistema de ensino.



No mesmo ano, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que definiu um conjunto de aprendizagens essenciais para Educação Básica, garantindo direitos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme prescreve o Plano Nacional de Educação (PNE). Vale destacar que na BNCC existe previsão para uso de variados gêneros textuais na educação (p.73). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, explícito no § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), “orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

A partir desses marcos históricos, os gêneros textuais tomam maior importância na alfabetização e os professores passam a utilizar diversas práticas de linguagem para o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Para Marcushi (2005, p.15), trabalhar com gêneros textuais em sala de aula ajuda a lidar com a linguagem oral e escrita nos seus mais diversos usos autênticos no dia a dia: “gêneros textuais não são fruto de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas”.

Os gêneros textuais estão presentes por todo lugar, e ao compreendê-los torna a vida mais significativa. Existe uma diversidade deles presente no cotidiano, por exemplo: jornais, panfletos, cartazes, murais, convite, cartas, enfim, este são apenas alguns, dos diversos tipos com os quais a criança terá contato desenvolvendo sua aprendizagem no dia a dia.

Nesse sentido, Schneuwly e Dolz (2004, p. 51) afirmam que

[...] é devido a essas mediações comunicativas, que se cristalizam na forma de gêneros, que as significações sociais são progressivamente reconstruídas. Disso decorre um princípio que funda o conjunto de nosso enfoque: o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre, os gêneros, quer se queiram ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda a estratégia de ensino e o material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esse objeto de aprendizagem requer.

Portanto, os gêneros textuais são um elemento importante na alfabetização e letramento, pois além de decodificar os códigos convertendo letras em sons, o aluno pode compreender o que está lendo e atribuir significado. Na teoria da psicogênese da língua escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986), “os aprendizes passam por quatro fases nas quais existem diferentes explicações para como a apropriação do sistema de escrita alfabética funciona: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético” (*apud* SILVA; SILVA, 2015).

Assim, o processo de aprendizagem é gradativo, sendo construído com uso de diversos tipos de atividades. E cabe a escola esse papel de “possibilitar ao aluno o domínio do gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, de modo a ser capaz de compreendê-lo, produzi-lo na escola e fora dela [...]” (KOCH; ELIAS, 2009, p.74).

O trabalho com gêneros textuais possibilita ao aluno um aprendizado mais significativo. Segundo Bazerman (2005, p.106), “cada pessoa, através da comunicação por gêneros textuais, aprende mais sobre suas possibilidades pessoais, desenvolve habilidades comunicativas e compreende melhor o mundo com que está se comunicando”.

Portanto, os gêneros textuais podem ser um excelente instrumento para a alfabetização, sendo que cabe ao professor desenvolver atividades em sala criando oportunidades para os alunos utilizar os gêneros e apropriar-se da leitura e escrita.

De acordo com Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2018), somente 1,6% dos estudantes brasileiros chegam ao final do ensino médio com conhecimento adequado em Língua Portuguesa. Contudo, os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), do ano 2017, divulgados em 30 de agosto de 2018, pelo Ministério da Educação (MEC), mostram que a maioria dos alunos chega ao quinto ano do ensino fundamental com proficiência em Língua Portuguesa, sendo o Estado de Goiás destacado como único entre os demais em que os alunos tem proficiência em todas as etapas e componentes de ensino pesquisados pelo Saeb entre 2015 e 2017.

De acordo com Militão (2014, p. 244), para aprender a língua

A criança precisa ser constantemente colocada diante de situações onde sinta a necessidade de ler. Ler por prazer, ouvir o professor ler, ler para realizar uma atividade, ler para obter informações, ler com o intuito de dar significado ao seu mundo real ou até mesmo ler para acalmar seus medos, seus traumas. É diante deste universo abrangente do ato de ler que nos propomos a realizar com as crianças de duas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental I um trabalho de alfabetização que vislumbresse o aprendizado explicitando o valor da leitura na esfera emocional, cognitiva, funcional e social.

Ou seja, quanto mais recursos e estratégias o professor colocar na alfabetização, inovando sempre, para uma aprendizagem mais significativa, alimentando a criatividade, curiosidade e gosto pelo saber, maior probabilidade de seus alunos aprenderem os conteúdos ensinados em sala de aula.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa teve início em fevereiro de 2018, época em que as pesquisadoras fizeram a escolha e delimitação do tema estudado e do método para coleta de dados. A partir de março



de 2018 vem sendo realizado o levantamento bibliográfico, que segundo Gil (2008, p. 50), “é desenvolvido a partir de material já elaborado constituído principalmente por livros e artigos científicos”. Para tanto, utilizou-se bases de dados eletrônicas, tais como: Google Acadêmico, Scielo, Domínio Público, Revista Eletrônicas de diversas Instituições de Ensino Superior (IES), bem como, livros impressos, artigos, e demais fontes pertinentes considerando aquelas que respondem a problemática estudada. Para encontrar os textos foram utilizadas as seguintes palavras-chave: gêneros textuais, alfabetização, ensino fundamental I, ensino da língua portuguesa, dificuldades de aprendizagem. A literatura impressa contemplou autores como: Marcuschi (2003), Schneuwly e Dolz (2004), Lerner (2007), Koch (2009), Oliveira (2011), Soares (2014), dentre outros. Além disso, foi utilizado a cópia do Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Em novembro de 2018 foram realizadas as entrevistas e tratamento dos dados encontrados. Nesse ponto utilizou-se a abordagem quali-quantitativa dos dados, por meio de um questionário contendo 6 (seis) perguntas mistas (múltipla escolha e resposta livre) e 1 (uma) pergunta aberta (resposta livre) relacionadas ao problema pesquisado (Cf. Apêndice A). De acordo com Minayo (2010, p. 22) na pesquisa científica, “os tratamentos quantitativos e qualitativos dos resultados se complementam”, moldando a análise e as discussões acerca do tema e problema pesquisado. Para Martins e Ramos (2013, p. 10), “a pesquisa quantitativa atua em níveis de realidade onde existe a necessidade de extrair e evidenciar indicadores e tendências a partir de grande quantidade de dados”. Para Minayo (2010, p. 10), a pesquisa qualitativa “busca questões muito específicas e pormenorizadas, preocupando-se com um nível da realidade que não pode ser mensurado e quantificado”.

Foram entrevistados 17 (dezessete) professores de alfabetização, sendo 8 (oito) de uma escola pública da rede municipal e 4 (quatro) de uma escola da rede particular de ensino e 5 (cinco) de outra escola da rede particular na cidade de Anápolis-Go. Os participantes foram entrevistados em seu local de trabalho após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Cf. Anexo 1) e prévio consentimento da escola e dos participantes em colaborar com a pesquisa. O questionário foi destinado à compreensão do cotidiano desses educadores no que se refere ao uso dos gêneros textuais em sua prática docente, o que possibilitou, entre outras verificações, examinar a frequência, a ausência e as maneiras como são por eles tratados os gêneros textuais em suas aulas.

Os resultados encontrados foram quantificados em gráficos e/ou tabelas, utilizando-se o editor Excel. As respostas livres foram transcritas na íntegra reservando-se a análise

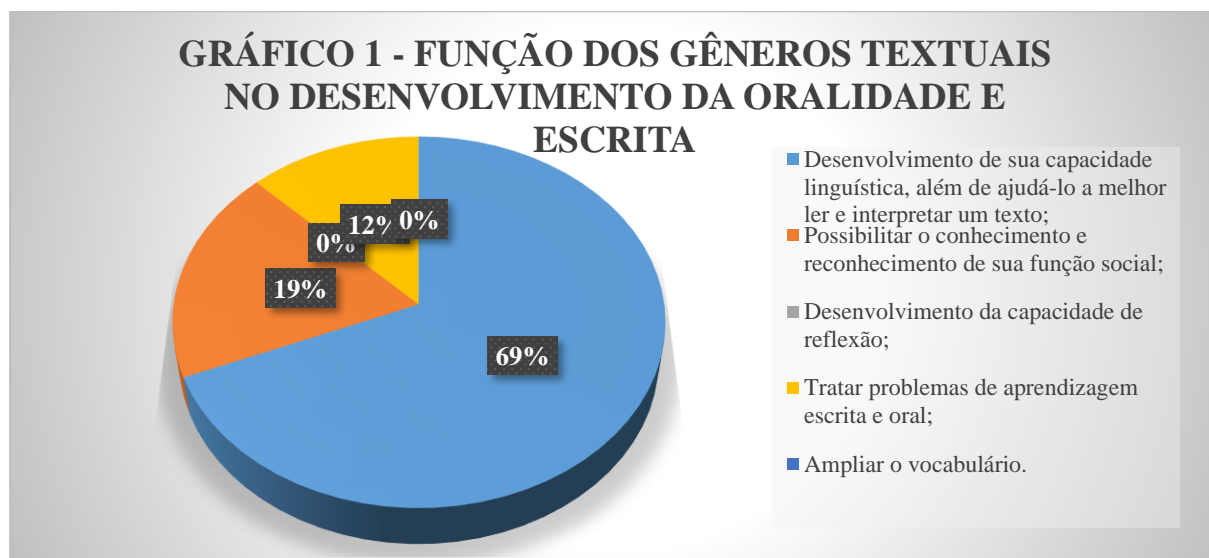


daquelas mais relevantes para a pesquisa, descartando comentários irrelevantes. A partir dos dados encontrados, os gráficos/tabelas e demais informações coletadas foram discutidas utilizando a literatura para fundamentar conforme cada situação abordada. Além disso, foi proposto um modelo de abordagem para a atuação docente no contexto do uso de gêneros textuais para ensinar língua portuguesa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do questionário aplicado foi possível apresentar uma amostra sobre a prática docente com uso de gêneros textuais em sala de aula na alfabetização, por meio das respostas dos participantes.

No primeiro questionamento verifica-se que os gêneros textuais são determinados pela sua função no desenvolvimento da oralidade e da escrita. Desse modo, quando perguntado “Qual a função dos gêneros textuais para o aluno no desenvolvimento da oralidade e escrita?”, a maioria dos participantes da pesquisa (69%) acredita que os gêneros textuais tem por função desenvolver a capacidade linguística e ajudar o aluno a ler e interpretar melhor os textos, enquanto que cerca de 19% acreditam que os gêneros textuais possibilitam o conhecimento e reconhecimento de sua função social e 12% entendem que eles servem para tratar problemas de aprendizagem escrita e oral, conforme demonstrado no Gráfico 1.



Fonte: Pesquisadoras, 2018.

Os gêneros textuais podem ser utilizados de diversas formas na alfabetização, podendo contribuir para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. A variedade de gêneros



textuais possibilita ao professor trazer para sala de aula a exploração de materiais capazes de contribuir para ampliação da leitura, da escrita e do uso da oralidade.

Para Marcuschi (2011, p. 19),

Existe uma grande variedade de teorias de gêneros no momento atual, mas pode-se dizer que as teorias de gênero que privilegiam a forma ou a estrutura estão hoje em crise, tendo-se em vista que o gênero é essencialmente flexível e variável, tal como seu componente crucial, a linguagem. Pois, assim como a língua varia, também os gêneros variam, adaptam-se renovam-se e multiplicam-se. Em suma, hoje, a tendência é observar os gêneros pelo seu lado dinâmico, processual, social, interativo, cognitivo, evitando a classificação e a postura estruturais.

Todo ambiente social ou cultural que envolve leitura e escrita gera letramento o que implica o uso dos vários gêneros textuais, que são determinados conforme cada situação em sala de aula.

Para Martins (1997, p. 121), a sala de aula é um espaço em que o “processo discursivo ocorre pelas negociações e conflitos que aparecem perante o novo, perante aquilo que não se conhece ou não se domina totalmente e que apresentamos aos alunos de maneira problematizadora”. O uso de gêneros é positivo nas aulas, pois leva em conta funções numa situação comunicativa, tornando a aprendizagem mais dinâmica com a mediação do professor para construir o saber.

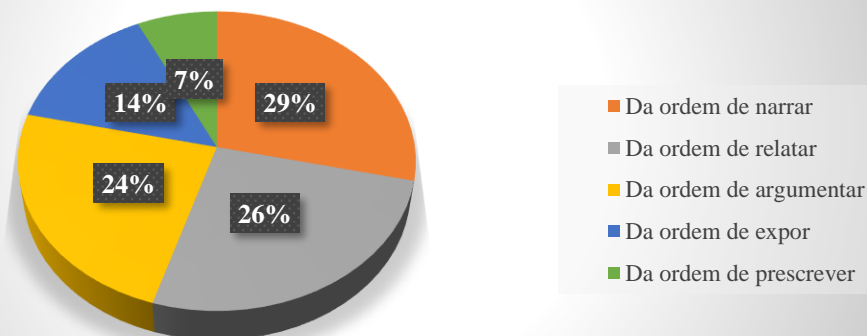
Schneuwly e Dolz (2004, p. 74) afirmam que “é através dos gêneros que as práticas de linguagem se materializam nas atividades dos aprendizes”. É na escola que a criança se desenvolve, que aprende a ler e escrever, e os gêneros textuais são utilizados pelo professor conforme cada contexto de aprendizagem e a apropriação deles é fundamental para a socialização.

O Gráfico 2 apresenta os gêneros textuais utilizados pelos professores para o desenvolvimento da oralidade. Conforme os dados, 29% dos entrevistados optaram por gêneros da ordem de narrar, 26% da ordem de relatar, 24% da ordem de argumentar, 14% da ordem de expor e 7% da ordem de prescrever.

Importante lembrar os conceitos dos gêneros apresentados no gráfico. Narrar é explicar um ou mais acontecimentos de certo modo encadeados, reais ou imaginários, por meio de palavras ou de imagens. Relatar é sinônimo de narrar, expor, refletir um acontecimento ou fato usando a linguagem oral ou escrita. Argumentar significa apresentar fatos, ideias, razões lógicas, dentre outros que comprovem uma afirmação ou uma contradição. Exposição tem por finalidade apresentar informações mais específicas de um determinado fato ou objeto. Prescrever é fazer uma recomendação ou dar uma ordem.



GRÁFICO 2 - GÊNEROS TEXTUAIS NO DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE



Fonte: Pesquisadoras, 2018.

A oralidade é muito importante. O uso de gêneros orais ajuda a identificar a percepção do aluno e oferece a oportunidade para discutir, apresentar opiniões, reconhecer situações, e desenvolver a fala. Para Dolz e Schneuwly (2004, p. 23) na escolha de um gênero, sempre “há a elaboração de uma base de orientação para uma ação discursiva”. A prática da oralidade em sala de aula contribui para o uso da linguagem em diversas situações do cotidiano do aluno, sendo importante para que tenham autonomia na fala o que também contribui para a escrita.

Cruz (2012, p. 42) define gêneros orais como:

[...] as várias formas de enunciado, que se estabelecem interativamente por meio da fala, respeitando-se as posições e as idiosincrasias dos componentes do jogo enunciativo. Não se perpetuam na dicotomia fala-escrita, mas são co-construídos nos inúmeros domínios discursivos existentes e, por assim dizer, constituem os mais próximos representantes de um modelo ideal de interação.

Marcuschi (2001, p. 25-26) destaca a diferença entre oralidade e letramento:

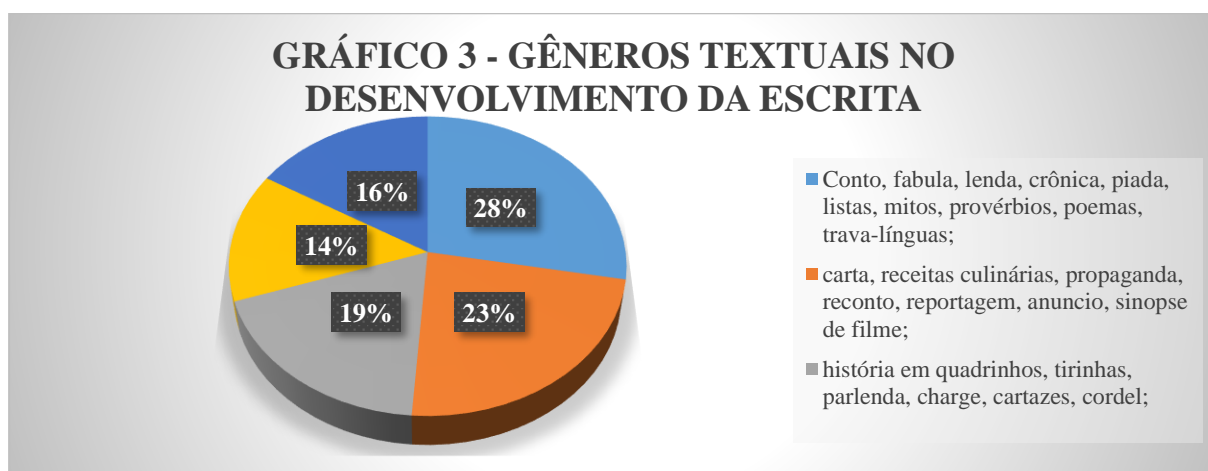
[...] **oralidade** seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso [...]. O **letramento**, por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade [...]. A **fala** seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano [...]. A **escrita** seria um modo de produção textual-discursivo para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica [...]. (Grifos do autor)

Assim, destaca-se a importância dos gêneros orais. Nas escolas campo também ficou perceptível que os professores usam gêneros orais, sendo mais votada a narrativa, os mais comuns são: contos, lendas, fábulas, crônicas, dentre outros. Tem por característica apresentar ações dos personagens no tempo e no espaço. Sua estrutura é composta por: apresentação, desenvolvimento, clímax e desfecho. Importante lembrar que as crianças precisam ser levadas



a prestar atenção ao que leem, para poder entender e reproduzir a história. Uma boa atividade a ser adotada em sala é reescrever, propondo primeiro a leitura, compreensão das ações dos personagens, contar e recontar, depois escrever e reescrever, podendo incentivar também que reproduzam os desenhos ou criem os seus próprios, assim reproduzem o que foi lido e podem também ao ver um desenho desenvolver uma narrativa (ANDALÓ, 2010, p. 48).

O Gráfico 3 apresenta os gêneros textuais que tem sido utilizado na prática docente para o desenvolvimento da linguagem escrita. A maioria dos respondentes (28%) escolheram a primeira opção, ou seja, conto, fábula, lenda, crônica, piada, listas, mitos, provérbios, poemas, trava-línguas. Enquanto que 23% escolheram os gêneros: carta, receitas culinárias, propaganda, reconto, reportagem, anúncio, sinopse de filme. E 19% escolheram os gêneros: história em quadrinhos, tirinhas, parlendas, charge, cartazes, cordel. Alguns, 14% optaram pelos gêneros: cantigas, músicas, avisos, lista telefônica, bula, bilhete, instrução de jogos, biografia. E 16% escolheram os gêneros rótulos de embalagem, teatro, paródia, notícia, símbolos, placas, convite. Notou-se que a maioria dos respondentes escolheu mais de uma opção, revelando assim o uso de diversos tipos de gêneros textuais em sala de aula para aprendizagem e desenvolvimento da escrita em seus alunos.



Fonte: Pesquisadoras, 2018.

Barreto *et al.* (2018) afirmam que apesar de a maioria dos professores de escolas de alfabetização trabalharem diversos tipos de gêneros textuais em sala de aula nota-se que adotam em sua atividade cotidiana um modelo tradicional de exploração desses materiais. Nesse sentido, Antunes (2002, p. 67) afirmou que, na sala de aula, “continuou-se a fazer mais ou menos o que se fazia antes. Só que agora, as palavras e as frases estudadas já não eram trazidas ao acaso, mas retiradas de textos”. Nesse contexto o gênero servia apenas de pretexto para se ensinar gramática normativa.



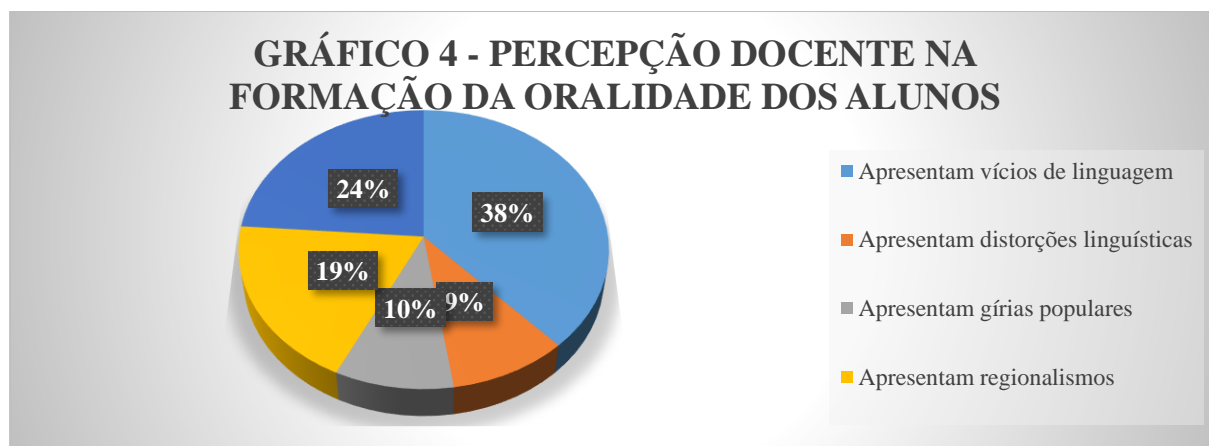
Os gêneros textuais podem ser usados de forma mais aprimorada buscando neles uma nova forma de ensinar a ler e escrever. O desafio da escola é tornar o estudante apto para ler e produzir textos, “sem perder de vista os usos e funções sociais dos gêneros estudados e, principalmente, que se pense em como veiculá-los e significá-los em sala de aula, podendo, assim, desenvolver competências metacognitivas que propiciem a análise e interpretação de textos” (SANTOS, 2010, p. 16).

O Gráfico 4 destaca a percepção dos docentes quanto a formação da oralidade em seus alunos. Desse modo, 38% responderam que apresentam vícios de linguagem, enquanto que 24% que apresentam distorções linguísticas. Para 19% dos respondentes os alunos apresentam regionalismos e para 10% apresentam gírias populares e apenas 9% disseram que seus alunos estão bem desenvolvidos quanto a oralidade.

Dolz-Mestre e Gagnon (2015, p. 36) apontam o texto como a unidade básica para a formação da oralidade e da escrita:

Do ponto de vista didático, o texto tem sido considerado, há longo tempo, como unidade de base tanto do ensino da produção oral e escrita, quanto da leitura e da recepção oral. [...] A comunicação não se produz por meio de frases ou palavras isoladas, mas sim por meio de textos orais e escritos. Não é suficiente fazer frases corretas para recontar um conto ou escrever um romance.

Os autores defendem a ideia de que a partir de textos se constrói a linguagem oral, e por meio de gêneros textuais o aluno aprende a narrar, relatar, transmitir saberes, argumentar, regular comportamentos, dentre outros.



Fonte: Pesquisadoras, 2018.

A maior parte dos entrevistados aponta que seus alunos apresentam vícios de linguagem em sua oralidade. Leal (2010) conceitua como qualquer construção que fere as normas gramaticais e ocorrem devido, descuido, ou falta de conhecimento da norma padrão. A

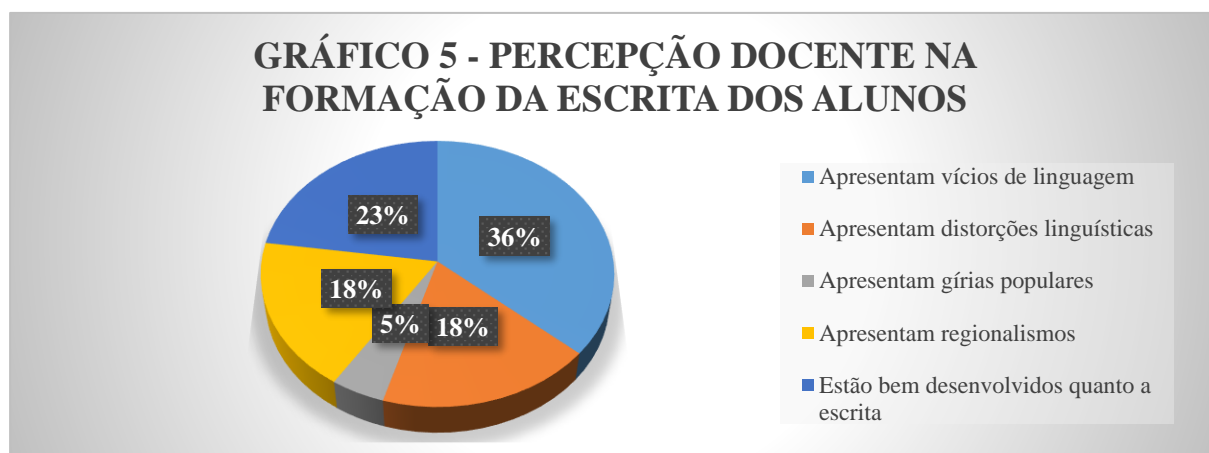


criança, geralmente apresenta vícios de linguagem devido ao ambiente em que convive antes de frequentar a escola. Ela pode trazer essas distorções, gírias, regionalismos do convívio com os familiares, amigos, e outras pessoas do seu cotidiano. Quando chegam na escola é que terão o contato com a gramática, com as regras, aprender a diferenciar e conhecer a norma padrão.

É importante salientar que a oralidade pode ser trabalhada por meio de gêneros também em sala de aula. Contudo, Dolz e Schneuwly (2004, p. 125) afirmam que, “embora a linguagem oral esteja bastante presente nas salas de aula, afirma-se frequentemente que ela não é ensinada a não ser incidentalmente, durante atividades diversas e pouco controladas”. Os alunos precisam de vivências em que use a oralidade e a escrita, pois é na escola que a criança se apropria desse saber e os gêneros textuais possibilitam essa interação com as atividades do cotidiano.

Para Marcuschi (2003, p. 15), [...] “o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia. Pois nada do que fizemos linguisticamente estará fora de ser feito em algum gênero”. Na escola o aluno tem oportunidade de conhecer os gêneros textuais e reconhece-los na sua vida cotidiana. A forma como o professor trabalhar com os materiais para a aprendizagem que contribui para o desenvolvimento da oralidade.

O Gráfico 5 apresenta a percepção dos docentes quanto a formação da escrita dos seus alunos. Conforme dados da pesquisa, 36% apontaram que seus alunos apresentam vícios de linguagem na escrita, enquanto que 23% estão bem desenvolvidos quanto à escrita. Equiparados 18% apresentam distorções linguísticas e regionalismos em sua escrita, enquanto que apenas 5% apresentam regionalismos.



Fonte: Pesquisadoras, 2018.

Diante dos dados encontrados percebe-se que os alunos que tem vícios de linguagem na oralidade também apresentam estes na escrita. Além disso, é fato que hoje a



criança tem acesso a diversos tipos de linguagem no seu cotidiano que influenciam no seu letramento e alfabetização.

Atualmente, o letramento tem um aspecto diferente, visto que a criança convive com novos recursos de aprendizagem. Esclarece Santos, Ricardo e Ferreira (2013) que uma criança se torna letrada quando tem contato com diferentes instrumentos sociais de comunicação, como: computadores, internet, telecomunicações, fax, fotocópias, televisão, dramas, filmes, teatro e arte. Além disso, textos da vida cotidiana, como os mapas, sinais de trânsito, horários de transporte coletivo, são essenciais para a inserção no mundo. Todas essas vivências se tornam momentos de letramento e alfabetização, mas é na escola que a criança aprende a ler e escrever com autonomia.

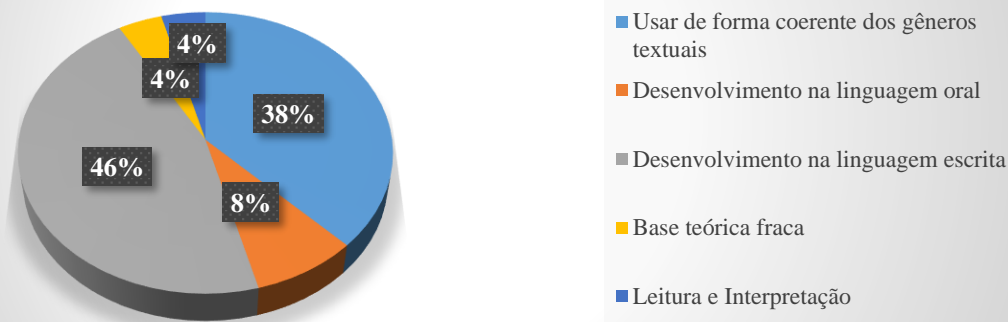
De acordo com Silva (2005, p. 135) “[...] a criança precisa não só se apropriar do sistema de escrita, mas também, desenvolver as habilidades de leitura e produção de textos orais e escritos”, portanto, devem aprender a lidar com diversos contextos do seu dia a dia. Entretanto, o sistema de escrita envolve um trabalho conceitual muito complexo. Por isso, é importante planejar as atividades que envolvam leitura e escrita considerando como estas atividades podem contribuir para a alfabetização e letramento dos alunos. Para formar leitores e motivá-los a ler e escrever é importante garantir tempo para ler livros literários, gêneros textuais diversos em jornais, revistas, e outros, e criar situação para que todos participem e interajam por meio da escrita.

Além disso, muitos alunos apresentam distorções linguísticas, regionalismos, gírias populares, que são aspectos comuns presentes nos alunos de alfabetização, visto que conviveu durante algum tempo com uma linguagem e somente após entrar na escola que aprende a norma padrão e se apropria dela.

O Gráfico 6 apresenta as maiores dificuldades e barreiras dos alunos para a aprendizagem da língua portuguesa, sendo que a maioria dos respondentes, 46% disseram que está no desenvolvimento da linguagem escrita., enquanto que 38% acreditam que seria usar de forma coerente os gêneros textuais. Cerca de 8% dos respondentes disseram que está no desenvolvimento da linguagem oral, e 4% em consenso que o aluno teve base teórica fraca ou o problema está na leitura e interpretação.



GRÁFICO 6 - DIFICULDADE E BARREIRAS NA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA



Fonte: Pesquisadoras, 2018.

De acordo com Bueno (2017, *online*) ensinar português é um grande desafio. “Seja pelo fato da disciplina ter um grande volume de regras, variáveis e exceções, seja pela metodologia que a matéria é lecionada, o que pode dificultar o seu entendimento e aplicação, ministrar aulas de Língua Portuguesa é sempre um desafio para os docentes”. A autora acredita que a maior dificuldade para ensino e aprendizagem está na forma como os materiais didáticos são utilizados. Com tanta tecnologia disponível para a aprendizagem e muitos professores ministram suas aulas da mesma forma como foram alfabetizados. As tecnologias de informação e comunicação são o novo instrumento de aprendizagem, devem ser usadas para facilitar e aproximar mais a escola da realidade.

Nesse sentido Aguiar (2009, p. 04) afirma que “no campo da leitura e interpretação, o ensino tradicional tem prejudicado categoricamente e efetivamente o real aprendizado do aluno, e pode-se ousar ainda a afirmar que o sistema de ensino de leitura e teoria da Língua Portuguesa adotado atualmente, de maneira geral, tem prestado um verdadeiro desserviço à educação [...]”. As escolas não consideram o conhecimento prévio, carga emocional e cultural que o aluno traz consigo, sendo aplicadas técnicas predeterminadas para aprender português, sem deixar que cada um desenvolva sua aprendizagem, com isso muitos alunos tendem a sentir dificuldade de aprender e até aversão ao português.

Por fim, foi perguntado aos participantes como a instituição onde trabalham desenvolve propostas de ensino com base em gêneros textuais durante a alfabetização, sendo que grande parte disseram que utilizam projetos durante o ano letivo (P12, P13, P14, P15, P16, P17), como por exemplo, “projeto leiturinha”, “narração e encenação de contos”, “musicalização” e outros modelos com gêneros textuais diversos.



Dolz e Schneuwly (2004) afirmaram que na realização de um trabalho progressivo com os gêneros, os professores tem primeiramente que conhecer quais habilidades possuem seus alunos e quais serão alcançadas até o final do ano letivo. Em seguida verificar como a escola pode promover ações para a aprendizagem, quais gêneros serão utilizados, quais os objetivos a serem alcançados e as etapas de execução.

Alguns respondentes apontaram que “os gêneros textuais são parte do planejamento anual, que são inseridos nas atividades de aula conforme a realidade de cada turma” (P2), outros que “está inserido na matriz curricular” (P1) e os demais que são trabalhados em todas as disciplinas de forma diversificada ao longo do ano e semanalmente (P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11).

Portanto, ficou clara a utilização de gêneros textuais nas escolas campo por parte dos professores e que a escola tem uma política de utilização de gêneros variados para a alfabetização das crianças. Por meio de atividades com gêneros os alunos podem desenvolver o gosto e o hábito de leitura, senso crítico e a criatividade, aprender a registrar suas ideias e opiniões, compreender a diversidade textual identificando-os em seu cotidiano, como citados anteriormente podem usar poema, fábula, carta, manual de instruções, receita, autobiografia, telegrama, bula de remédio, música, entre outros. Os professores podem desenvolver projetos para a realização de atividades mais dinâmicas e criativas para a aprendizagem e desenvolvimento da leitura e escrita. Trabalhar com diversidade de gêneros é uma oportunidade onde todos os envolvidos são beneficiados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa foi desenvolvida buscando analisar a prática docente com uso de gêneros textuais como instrumento de ensino e aprendizagem oral e escrita na alfabetização, sendo realizada a partir da aplicação de questionários com professores da rede de ensino pública e privada da cidade de Anápolis, constatando que os gêneros textuais tem sido parte integrante das atividades para alfabetização e que os professores têm desenvolvido um trabalho com diversidade de gêneros.

Vale dizer que os gêneros estão presentes por todos os lugares, nas ruas, nas praças, na escola, em casa, dentre outros e que toda pessoa se depara com uma grande quantidade deles, orais ou escritos, tais como: receita, bula, cartas, bilhete, manual de instruções, reportagens, conversas ao telefone, lista de compras, conversa informal, dentre outros. Ou seja, as situações de comunicação e uso da linguagem estão presentes no dia a dia de todos, por isso, devem



nortear as aulas, para que o aluno em fase de alfabetização desenvolva suas habilidades de leitura e escrita, além de tornar-se uma pessoa crítica, que sabe opinar, despertando o hábito de ler e escrever. Por tudo isso se justifica o uso dos gêneros textuais.

ABSTRACT

This study is about the genre in literacy. The child starts her literacy from the contact with the social world, living with symbols, words, drawings, where he develops the learning process to have contact with the school, where he will learn to read and write. The research aimed to analyze the teaching practice with General use of genre as a tool for teaching and learning oral and written on literacy. For data collection we used the quali-quantitative approach method, using interviews with questionnaire with questions. It was held in 3 schools, one public and two private educational on the city of Anápolis, where 17 literacy teachers participated. The results showed that teachers work with classroom text genres. It has been found that the genre has been an integral part of the activities for literacy and teachers have developed a work with diversity of genres.

Keywords: Text genres. Literacy. Learning

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vinícius Ferreira de. **As dificuldades enfrentadas por alunos e professores no processo de ensino e aprendizagem das técnicas de leitura e interpretação textual**. Revista Atenas, 2009.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. O livro didático de alfabetização: mudanças e perspectivas de trabalho. In.: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autentica, 2005. p.147-166.

ANDALÓ, Adriane. **Alfabetização e Letramento: em busca da palavra-mundo**. São Paulo: FTD, 2010 (Coleção Teoria e Prática)

ANTUNES, Irandé Costa. Língua, gêneros textuais e ensino: considerações teóricas e implicações pedagógicas. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 65-76, jan. 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10369>>. Acesso em: 09 ago. 2018.

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

BARRETO, Edda Maria Peixoto et al. O whatsapp como ferramenta de mobilização para o desenvolvimento da argumentação de alunos do ensino médio de escolas públicas. In.: COELHO, Fábio André Cardoso; SILVA, Jefferson Evaristo do Nascimento; SANTOS, Denise Salim (Orgs.). **Materiais didáticos, gêneros textuais e experiências didáticas no ensino de língua portuguesa**. Série Língua Portuguesa e Ensino. v. 5. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2018.



BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1999.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** o trabalho com gêneros textuais na sala de aula: ano 02, unidade 05. Brasília: MEC, SEB, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Interdisciplinaridade no ciclo de alfabetização. Caderno de Apresentação. Brasília: MEC, SEB, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional(...). Diário Oficial da União, Brasília, 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 out. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em 30 out 2018.

BUENO, Gabriela. O desafio de ensinar. **Revista Giz**, n. 31, mai., 2017. Disponível em: <<http://revistagiz.sinprosp.org.br/?p=1964>>. Acesso em: 23 nov. 2018

CRUZ, Wellington de Almeida. **Gêneros orais nos livros didáticos de Língua Portuguesa.** Dissertação (de mestrado em Língua Portuguesa). – UFRJ, Faculdade de Letras, Rio de Janeiro, 2012.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. Org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.



DOLZ-MESTRE, Joaquim, GAGNON, Roxane. O gênero de texto, uma ferramenta didática para desenvolver a linguagem oral e escrita. In: L. Bueno & T. da Conceição Costa-Hübes. **Gêneros Oraís no Ensino**. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 23-56

DUBEUX, Maria Helena Santos; SILVA, Leila Nascimento. Por que ensinar gêneros textuais na escola? In: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: o trabalho com gêneros textuais na sala de aula: ano 02, unidade 05**. Brasília: MEC, SEB, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. Saeb 2017 revela que somente 1,6% dos estudantes brasileiros.../Notícia. **Portal INEP**, ago., 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/artigo/...>>. Acesso em: 27 nov. 2018.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2009.

KRAMER, Sônia; ROCHA, Eloisa A. C. (Orgs.). **Educação Infantil: enfoques em diálogo**. Campinas: Papirus, 2012.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LEAL, E. S. **Vícios de Linguagem e Idiotismos: A Fala Como Unidade de Estudos nas Gramáticas Normativas Brasileiras em Língua Portuguesa** Revista Uniletras. 2012.

MARCUSCHI, Luíz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. Gêneros Textuais: definição e funcionalidades. In.: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.) **Gêneros Textuais e Ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo**. Série Ideias, São Paulo, n. 28, p. 111-122, 1997. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p111-122_c.pdf>. Acesso em: 17 out. 2018.

MARTINS, Ronei Ximenes; RAMOS, Rosana. **Metodologia de pesquisa: guia de estudos**. Lavras: UFLA, 2013.



MILITÃO, Giselda Morais de Alencar. Alfabetização e letramento: as práticas de leitura como recurso para a alfabetização. **Artigos Anais SEPECH**, pp.235-249, Profletras -Universidade Estadual de Londrina, 2014.

MINAYO, M.C.S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Col. Docência em Formação)

SANTOS, Rosilda Maria Araújo Silva dos. **Os gêneros textuais como ferramenta para o ensino da linguagem**. (Dissertação) Universidade Católica de Pernambuco, 2010. 115fl.

SANTOS, Bianca Estela dos; RICARDO, Maria Cecília Cipriano; FERREIRA, Tamiris Medeiros. O processo de alfabetização: algumas reflexões sobre esse processo em uma escola de ensino fundamental de Jaguaruna (SC). **Anais do V SIMFOP** – Simposio sobre Formação de Professores, julho, Tubarão – SC, 2013.

SILVA, Dayana Maria da; SILVA, Mônica Batista da. Os gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento: o trabalho do Pibid em uma escola do campo. **EXPOPIBID, 2015**. Disponível em: <https://www3.ufpe.br/pibid/images/EXPOPIBID_2015/pedagogia_caa/Expopibid__Trabalho_Completo_M%C3%B4nica.pdf>. Acesso em: 28 out. 2018.

SILVA, Roseane Pereira. Leitura e escrita na alfabetização. In.: MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autentica, 2005. p.133-146.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Roxane Rojo e Glais S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

VYGOSTKY, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988.



APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Prezado respondente,

Este questionário é o instrumento da pesquisa de campo – Gêneros textuais e os impactos das ações executadas na prática escolar de alfabetização de crianças – elaborada pelas Acadêmicas: Maria Cristina Silva Susana e Tatiane Ferreira Morais Mota, do Curso de Pedagogia sob a orientação do Prof. Mcs. Renato Antônio Ribeiro, na Faculdade Católica de Anápolis. A sua participação é fundamental para o sucesso desta pesquisa.

Escola: _____

Nome: _____

Cargo: _____

Considerando que o assunto tratado na pesquisa será de extrema importância para o ensino, principalmente no que se refere ao resultado final da aprendizagem nos anos iniciais da escola, estendendo-se essa característica a todo o futuro do aluno que, não raras as vezes, precisará estar equipado de maneira excepcional quanto aos seus conhecimentos, especialmente quando escolhe, por exemplo, a grata profissão de pedagogo.

Marque uma opção, que na sua opinião representa sua crença sobre o assunto abordado em cada questão:

1. Qual a função dos gêneros textuais para o aluno no desenvolvimento da oralidade e escrita:
- a) Desenvolvimento de sua capacidade linguística, além de ajudá-lo a melhor ler e interpretar um texto;
 - b) Possibilitar o conhecimento e reconhecimento de sua função social;
 - c) Desenvolvimento da capacidade de reflexão;
 - d) Tratar problemas de aprendizagem escrita e oral;
 - e) Ampliar o vocabulário.

2. Assinale qual(quais) gênero(s) textual(ais) tem sido utilizado em sua prática docente para o desenvolvimento da linguagem oral dos alunos?

- () Da ordem de narrar;
- () Da ordem de relatar;
- () Da ordem de argumentar;
- () Da ordem de expor;
- () Da ordem de prescrever;

Exemplifique:

3. Qual (quais) gênero(s) textual(ais) tem sido utilizado(s) em sua prática docente para o desenvolvimento da linguagem escrita dos alunos?

- () Conto, fábula, lenda, crônica, piada, listas, mitos, provérbios, poemas, trava-línguas;
- () carta, receitas culinárias, propaganda, reconto, reportagem, anúncio, sinopse de filme;
- () história em quadrinhos, tirinhas, parlenda, charge, cartazes, cordel;
- () cantigas, músicas, avisos, lista telefônica, bula, bilhete, instrução de jogos, biografia;
- () rótulos de embalagem, teatro, paródia; notícia, símbolos, placas, convite.

4. Como tem percebido a formação da oralidade para a maioria de seus alunos?

- a) Apresentam vícios de linguagem
- b) Apresentam distorções linguísticas
- c) Apresentam gírias populares
- d) Apresentam regionalismos
- e) Outra(as): _____

5. E a percepção da escrita por eles?

- a) Apresentam vícios de linguagem



- b) Apresentam distorções linguísticas
- c) Apresentam gírias populares
- d) Apresentam regionalismos
- e) Outra(s): _____

6. Quais são as maiores dificuldades e barreiras dos alunos para a aprendizagem da língua portuguesa?

- a) Usar de forma coerente dos gêneros textuais
- b) Desenvolvimento na linguagem oral
- c) Desenvolvimento na linguagem escrita
- d) Base teórica fraca
- e) Outra(s): _____

7. Como a instituição desenvolve propostas de ensino com base nos gêneros textuais, exemplifique:

Obrigada por colaborar com nossa pesquisa!