



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO TERRITÓRIO RURAL: QUANDO AS CRIANÇAS SE REVELAM COMO LEITORAS E ESCRITORAS A PARTIR DOS DIFERENTES GÊNEROS TEXTUAIS

Autoras:

Mônica BATISTA da Silva

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE (monikacoca4@gmail.com)

Maria JOSELMA do Nascimento Franco

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE - CAPES/PIBID

(mariajoselmadonascimento franco@gmail.com)

Dayana MARIA da Silva

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE- CAPES/PIBID (day16ana2010@gmail.com)

RESUMO: Neste artigo tratamos dos “gêneros textuais nos processos de ensino e nas práticas de alfabetização e letramento”. Resulta de um estudo realizado em uma escola do território rural, a partir do subprojeto Pedagogia, uma parceria PIBID/CAPES e Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/CAA) em Caruaru-PE. Nessa direção, abordamos inicialmente algumas concepções de educação do campo, gêneros textuais, alfabetização e letramento. Assim, tomamos como referências principais Caldart (2012) para abordar a educação do campo, Maciel (2008) que trata das questões acerca dos gêneros textuais, Moraes (2012) que discute o sistema de escrita alfabética, assim como Soares (1998) que discute alfabetização e letramento. O estudo parte de uma abordagem qualitativa, com foco na pesquisa-ação e na análise documental. Os sujeitos são dois de uma escola pública municipal do agreste pernambucano. Como principais achados, vimos que a inserção dos gêneros textuais, de forma contextualizada, torna-se um instrumento mediador do processo de alfabetização e letramento, contribuindo para o desenvolvimento dos alunos, no que tange ao aprimoramento da aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: campo, letramento, gêneros textuais.

Introdução

O presente trabalho tem como objeto de estudo “os gêneros textuais nos processos de ensino e nas práticas de alfabetização e letramento”. Resulta de um estudo realizado em uma escola do território rural, a partir do subprojeto Pedagogia, a partir da parceria PIBID/CAPES, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/CAA) em Caruaru-PE. O estudo se justifica pela necessidade de avaliarmos o nível de interação dos alunos deste cenário, em relação aos gêneros textuais nos processos de alfabetização e letramento, assim como sua inserção social mediados pelos mesmos. Como objetivo geral, temos: Analisar a importância dos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento dos alunos do território campesino. E os específicos: identificar os gêneros textuais trabalhados na escola do campo; e, verificar se a inserção dos gêneros textuais nesta escola promove práticas contextualizadas no processo de ensino e aprendizagem. Tal estudo justifica-se pela necessidade de discutir a inserção dos gêneros no espaço escolar, na perspectiva sociocultural dos sujeitos do campo.

O estudo se organiza a partir do trato dos gêneros textuais com alunos nos anos iniciais do ensino fundamental, em 2015. Nele discutimos o aporte teórico a partir dos gêneros



textuais, alfabetização e letramento e do paradigma da educação do campo a partir da classe trabalhadora. Desenvolvido a partir da análise documental do diário de pesquisa de duas iniciantes a docência, produzido a partir da pesquisa-ação que contou com a intervenção das iniciantes a docência com dois alunos do 3º e 4º anos, que apresentaram baixo repertório de leitura e escrita, em uma escola no território rural. Os resultados mostram que os gêneros textuais contribuem na ampliação do processo de alfabetização e letramento dos alunos, uma vez que se encontram presentes em seus contextos.

Gêneros textuais

Os gêneros textuais são nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa “(...) famílias de textos que compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação a qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literalidade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado (BRASIL, 1998, p. 22).

Nesse sentido, os gêneros textuais são caracterizados como meios utilizados para a efetivação da comunicação verbal e trabalho escolar, propiciando a participação dos sujeitos na construção de sentido do texto. Trabalhá-los como estratégia no contexto da sala de aula auxilia na preparação do aluno para atuar efetivamente na realidade em que vive.

Os diferentes gêneros textuais são necessários no trabalho didático, por possibilitar a criança, o jovem ou adulto se apropriar do mundo letrado. Conforme afirma Maciel (2008, p. 25):

(...) introduzir diferentes gêneros textuais no processo de ensino, refletindo sobre as relações entre suas características composicionais e suas funções, passa a ser visto como condição para que o aluno tenha acesso as práticas de produção, uso e consumo de textos que circulam em diferentes esferas sociais.

A escola, portanto, tem como uma das funções sociais ensinar a ler e escrever (letrar) para que possamos utilizar essas significativas aprendizagens em situações socialmente reais.

Silva (1998, p. 27), afirma que:

Em sociedade, são múltiplos e diversificados os usos da leitura. Lê-se para ficar informado. Lê-se para aprimorar a sensibilidade estética. Lê-se para fantasiar e imaginar. Lê-se para resolver problemas. E lê-se também para criticar e, dessa forma, desenvolver posicionamento diante dos fatos e das ideias que circulam através dos textos.

Nesta perspectiva, a autora ajuda-nos a conceber que os gêneros textuais favorecem experiências significativas de letramento, uma vez que, apresentam situações em que o aluno precisa ler e compreender a notícia de um jornal, conhecer e entender a estruturação e função de uma carta, receita, lista de compras entre outros.

Alfabetização e letramento



Segundo Soares (1998), o termo letramento significa o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever. Nessa perspectiva, a autora caracteriza o alfabetizar e letrar como: “(...) ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado” (p. 47).

Nesta direção, alfabetizar se relaciona a ação de ensinar a ler e escrever, e alfabetizar letrando (letramento) amplia estes segmentos, dando mais significação, sentido a este processo. Neste contexto, os gêneros textuais são importantes elementos para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos na perspectiva do letramento, uma vez que, ler não é somente decodificar os códigos convertendo letras em sons, mas também compreender o que se está lendo, atribuindo significado. Para aprender a ler e escrever é necessário que os alunos compreendam o que a escrita representa e de que maneira ela representa os segmentos sonoros das palavras. Na psicogênese da língua escrita, a partir de Ferreiro e Teberosky (1986), os aprendizes passam por quatro fases para a apropriação do sistema de escrita, são elas: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

Ao trabalhar com os gêneros textuais na perspectiva da leitura/letramento e escrita proporcionamos uma diversidade de atividades contextualizadas de aprendizagem. Segundo Costa (2009, p 135):

O que se pretende é que, vivenciando situações diversificadas de uso efetivo da fala e da escrita refletindo, sistematizadamente, sobre o gênero textual e o estilo de linguagem adequados a cada uma delas, o aluno possa compreender a produção textual, oral ou escrita, como um processo que envolve escolhas e decisões acerca dos recursos linguísticos mais apropriados [...].

Como afirma o autor, propiciar vivências e situações diversificadas provoca reflexões sobre as funções do gênero, mas também possibilita tomar decisões e fazer escolhas quanto ao seu uso social. Para tanto, é necessário que o professor estabeleça metas e objetivos claros, e crie situações de aprendizagem para além dos muros da escola, que sejam significativas e possam ser trabalhadas de modo a alcançar êxito, como afirmam Santos e Mendonça (2005, p. 57):

Nossas metas e objetivos, portanto, são múltiplos, mas o cerne de nosso trabalho pedagógico é o de que os alunos precisam aprender a refletir sobre as situações da interação em que os textos circulam sobre os diferentes gêneros textuais, a fim de poder transferir o que aprendem na sala de aula para os contextos diversos em que convivem fora da escola.

É papel da escola, segundo Koch e Elias (2009, p.74), “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 (...)”. Este nos parece ser um caminho para ressignificar os processos de ensinar e aprender na escola.



Educação do campo

Assumimos a educação do campo na acepção de Caldart (2012, p. 263), como “ (...) um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas”. Nesta perspectiva nos deparamos com diferentes valores e princípios que orientam escolhas, projetos de vida, concepção de espaço/tempo e qualidade de vida, que precisam ser considerados na escola.

Nesse sentido o trabalho docente está voltado para a formação humana em que os sujeitos são centrais no processo de ensino aprendizagem e suas especificidades precisam ser consideradas, sua leitura de mundo, seus saberes e sua cultura, optando por conteúdos mais contextualizados que possuam significado e sentido para os mesmos. Nessa perspectiva, explicita Munarim et al. (2010, p. 10) que: “Trata-se, portanto, de uma educação *dos* e não *para* os sujeitos do campo, que combine pedagogias de maneira a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memórias, saberes, sabedoria”;

Estas são especificidades a serem tratadas com a população escolar do campo objetivando a ampliação do conhecimento pela via da resignificação. Assim, o trabalho docente com os gêneros textuais na escola do campo inclui Carta, Cordel, Contos, Fábulas, Gibis, Histórias em quadrinhos, Música, Notícia, Propaganda, Poema, Receita, Texto informativo, Tirinha dentre outros.

De fato, o uso dos gêneros textuais em sala de aula, numa perspectiva de intervenção didática possibilita ao aluno interagir, produzir e se apropriar de sua finalidade social a fim de que possam utilizá-lo como mediadores de sua inserção social.

Metodologia

Realizada a partir do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, subprojeto Pedagogia, do Centro Acadêmico do Agreste – CAA – Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, desenvolvido a partir da pesquisa-ação, o estudo proporcionou a realização da intervenção numa escola do território rural no município de Caruaru – PE, bem como a coleta de dados para posterior tratamento.

Fizemos aqui o recorte do estudo, analisando o desenvolvimento em leitura e escrita de 2 (dois) alunos do ensino fundamental, sujeitos da pesquisa, os quais tratamos como sujeitos A1 e A2 e um diário de campo da iniciante á docência que realizou o estudo/intervenção identificado como IAD1. A intervenção se desenvolveu a partir de duas sessões semanais de três horas de trabalho, no contraturno, em 2015. Assim, fomos trabalhando a leitura e a escrita dos alunos a partir de diferentes gêneros textuais.

Metodologicamente, a intervenção com os alunos se desenvolveu a partir da pesquisa-ação, que conforme André (1995) envolve sempre um plano de ação, que se baseia em



objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante que muitas vezes recebe o nome de intervenção.

Como instrumento de registro, utilizamos o diário de pesquisa, que segundo Barbosa (2010), “é entendido aqui a partir da tríplice perspectiva: formação para a pesquisa; para a escrita e, principalmente, formação de si como autor de sua atuação no social da vida cotidiana” (p.15). A partir dele, situamos: os gêneros textuais trabalhados no desenvolvimento do projeto e na conclusão das atividades do PIBID na escola.

O trabalho foi desenvolvido com uma dupla de alunos do 3º e 4º anos, que com base nas informações da escola, apresentavam um baixo repertório de leitura e escrita. As sessões foram elaboradas a partir dos estudos que fundamentam o presente trabalho, em seguida a intervenção e o registro em diário de pesquisa de cada sessão. Em cada registro das sessões, contemplávamos as reações dos alunos, nossas dúvidas, questionamentos, assim como as evoluções. Os dados foram tratados a partir da análise de conteúdo, com base na análise temática, constituindo assim a categoria de análise: i) A inserção de gêneros textuais na escola do campo enquanto favorecedores da alfabetização e letramento.

O que dizem os dados

Para tratar os dados, procuramos elencar os gêneros textuais trabalhados na escola do campo, considerando seu processo de evolução no repertório de leitura e escrita dos alunos participantes. Analisamos se a inserção dos gêneros textuais na escola do campo promove práticas contextualizadas no processo de ensino aprendizagem.

Para iniciar os trabalhos, realizamos uma avaliação diagnóstica para identificar o nível de aprendizagem dos alunos a partir da perspectiva das hipóteses de escrita. Através da avaliação diagnóstica, identificamos em que nível de escrita encontravam-se os alunos, que de acordo com as hipóteses também apresentadas por Silva e Seal (2012) são: pré-silábica; silábica; silábico-alfabética e alfabética. As atividades de intervenção foram construídas e as sessões planejadas, tomando por base, as leituras do campo da alfabetização e letramento.

A inserção de gêneros textuais na escola do campo enquanto favorecedores da alfabetização e letramento.

A escola em que se desenvolveu o estudo localiza-se na cidade de Caruaru, no território rural no [estado de Pernambuco](#), situado na [região nordeste](#) do Brasil. Para escolha dos gêneros textuais, além de considerarmos a escola do território campesino, levamos em consideração que a comunidade possui um vasto acervo cultural o que nos mobiliza em busca dos primeiros gêneros textuais: Cordel, música, propaganda, rótulos e embalagens.

O trabalho dos iniciantes à docência com os gêneros textuais na escola do campo possibilitou o acesso a um quantitativo considerável de gêneros. Analisamos atividades e



questões das quais tratamos dos direitos a aprendizagem e contextualização. As primeiras questões encontram-se no eixo estruturante leitura.

O primeiro gênero trabalhado com os alunos foi texto informativo. Os alunos foram convidados a fazer leitura do texto: *ÁGUA POR TODA PARTE* de (GIL; FANIZZI, 2008, 54).

Nele, é explorado aspectos do cotidiano dos alunos, a partir das áreas do conhecimento matemático e ciências da natureza. Após o momento de leitura e discussão coletiva, foram lançadas algumas questões tais como: Quantos minutos você gasta para tomar seu banho diário, aproximadamente? b. Ao escovar os dentes, você deixa a torneira aberta? C. Quando há algum vazamento de água em sua casa, em torneiras, no vaso sanitário, no chuveiro, o que você e sua família fazem? d. Durante a lavagem de louça em sua casa, a torneira fica aberta? e. Você considera que em sua casa há desperdício de água? Porquê? f. Após conversar com seus colegas, escreva o que você descobriu que pode ser feito em sua casa para evitar o desperdício de água.

Nas questões acima ficam explícitos o trato dos direitos de aprendizagem tais como: “conhecer e usar palavras ou expressões que estabelecem a coesão como: “reconhecer diferentes variantes de registro de acordo com os gêneros e situações de uso; relacionar fala e escrita, tendo em vista a apropriação do sistema de escrita, as variantes linguísticas e os diferentes gêneros textuais” (BRASIL, 2012).

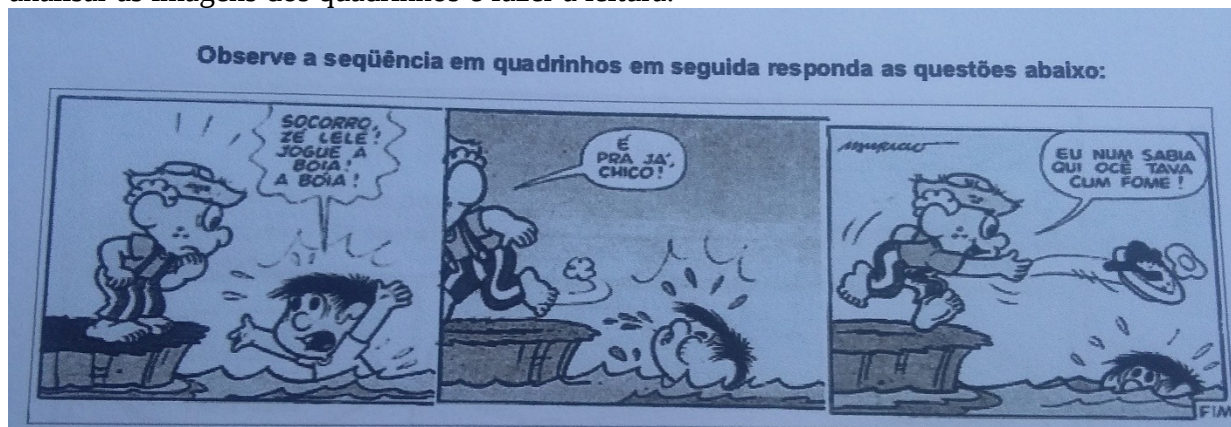
A partir das questões e direitos de aprendizagem acima, podemos identificar qual o nível de compreensão do aluno sobre o texto. Para que os alunos pudessem compreender a mensagem do texto, eles tiveram acesso a uma maquete em que interagem, alguns deles diziam: “Meu irmão já fez uma dessa... Olha a água suja... Tem pneu, tem garrafa velha no rio... Olha o peixe morreu... Tem que limpar...” (IAD 1, maio de 2015). Dessa forma, fizeram relação com suas experiências, com o do contexto social em que vivem, e a partir do gênero textual informativo, foi possível promover situações de aprendizagem que se mostraram significativas para eles.

E assim percebe-se o movimento de interação entre o gênero estudado, os problemas vividos em relação ao meio ambiente e a necessidade de inferência no contexto. Ao participar das atividades propostas o sujeito A1 pede: “Professora passe mais tarefas com palavras pequenas pra eu ler” (A1, IAD 1, maio de 2015). A solicitação de A1 nos permite diferentes possibilidades de interpretação, dentre elas sua mobilização para a leitura.

O segundo gênero trabalhado foi à história em quadrinhos. Inicialmente utilizamos como elemento de contextualização desse gênero um vídeo em que os alunos puderam tomar conhecimento da produção de histórias em quadrinhos, bem como sua



importância e estruturação, e especificamente nesta atividade os alunos foram chamados a analisar as imagens dos quadrinhos e fazer a leitura.



Fonte: <http://pt.slideshare.net/rosearts/novoa-documento-do-microsoft-word-7603422> Site: Slideshare, 2011. Acesso em 21 de Julho de 2015.

A tirinha é composta por três cenas retratadas em um mesmo espaço geográfico um rio e dois personagens. Nesta ocorrem algumas ações, os alunos são orientados de acordo com as questões a investigar as cenas apresentadas. Durante o desenvolvimento da atividade, identifica-se que há interação, os alunos A1 e A2 relembrou algumas situações vivenciadas por eles, identificadas da seguinte forma: “Eu já caí professora de bicicleta na possa d`água, me sujei todo (...) eu sei nadar, eu aprendi no rio” (A1, IAD 1, julho de 2015). No diálogo construído verificamos a relação que os mesmos fazem com contexto e com o tema trazido no gênero, o que nos permite identificar o quanto os alunos podem constituir reflexões entre o que se estuda e o que se vive, apontando assim para a função social do gênero.

O terceiro gênero trabalhado foi o cordel. Selecionamos este gênero porque a cidade Caruaru, onde se localiza a escola-campo, o tem como uma de suas essências culturais. O cordel é segundo Raymond Cantel (apud Ribamar Lopes, 1983, p.13):

Uma narrativa poética popular escrita com métrica e com rimas soantes (perfeitas ou quase perfeitas). “Literatura de cordel” são livrinhos que são vendidos pendurados em barbantes no Nordeste Brasileiro e são ilustrados com xilogravuras. A literatura de cordel é denominada de “Poesia narrativa, popular, impressa”, ou seja, narração através da poesia.

Deste modo, o cordel é um importante elemento cultural. Inicialmente fizemos a leitura de um cordel e em seguida, foi dado um tratamento conceitual. Logo, solicitamos que os alunos realizassem uma atividade. O objetivo da atividade consistiu na produção de rimas e versos, isso incluiu as de reconhecimento de palavras com o mesmo som e escrita. No eixo estruturante da leitura, trabalhamos as seguintes habilidades: identificação do assunto tratado no cordel; compreender os sentidos de palavras e expressões em textos; realizar inferências a partir da leitura de textos verbais e localizar informações explícitas no texto.



Algumas considerações acerca do gênero cordel são significativas e relevantes para o uso social, segundo Brandão (2005, p. 49)

A condição de leitor pode estar associada à função de criador de textos, à produção escrita, à habilidade de declamação de textos poéticos, à produção de material de cordéis, à sua divulgação e circulação entre os leitores potenciais.

Possibilitar aos alunos momentos em que possam explorar e ler cordéis, recitando-os, ensinando a entonação na oralidade, a estrutura, bem como os sentidos e significados ali abordados foi significativo.

Trabalhar com o gênero cordel, desde a infância é necessário para que se apropriem de estilos próprios de sua cultura, aprendam a apreciá-los, se reconheçam e a partir de então, desenvolvam o hábito da leitura.

O quarto gênero a ser trabalhado foi embalagens e rótulos de alimentos. Inicialmente os alunos tiveram o contato com embalagens que eram familiares ao cotidiano deles, nesta atividade especificamente o objetivo era o de interpretação e escrita. Consistia em localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros (neste caso, os rótulos das embalagens), lidos com autonomia.

Ao escolher os produtos, os alunos A1 e A2 dialogavam: “ - A minha embalagem é mais bonita e tem mais coisa dentro (A1). É não, não é professora? - A minha é mais colorida é mais gostosa eu já bebi e tem um gostinho bem doce (A2). - Eu sei meu pai também compra desse pra mim no mercado (A1)” (A1, A2, IAD1, outubro, 2015). Desse modo, a partir das interações identificam-se elementos contextuais, o que articula a realidade e o que se desenvolve na escola, mediado pelo trato dos gêneros textuais. Na escrita os alunos conseguem escrever coerentemente e atendendo aos objetivos da atividade de forma que demonstram um significativo avanço. Conforme Solé (1998, p. 25) pontua: “O leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento de mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele”.

Evidenciamos assim, que a partir dos contextos destes sujeitos os gêneros trabalhados passam a ter um maior significado exercendo sua função social e a ressignificar as práticas vivenciadas na sala de aula em diálogo com a vida.

O quinto gênero textual trabalhado com os alunos foi à tirinha. Explicamos as características do gênero textual Tirinha e seus suportes textuais próprios que aparecem na esfera social de circulação.

As tirinhas comumente centram-se em um personagem principal que estabelece relação com outros, e nesse gênero textual é necessário uma maior atenção para o que dizem as imagens, nelas estão contidas muitas informações que necessitam de uma ampla compreensão.



O gênero textual propaganda foi o sexto gênero trabalhado. A princípio propomos a escrita de um anúncio para o jornal em que os alunos produziram uma propaganda sobre um local ideal para férias. Nesta atividade os alunos falaram dos contextos em que viviam ou ambientes que gostavam de frequentar para seu lazer. Nesta atividade o A2 descreveu a piscina como um local familiar, com quatro piscinas novas, televisão, cama e internet.

Eles descreveram um local pensando no leitor, em atrair a atenção de quem lê. Logo, se percebe o esforço e a atenção em dispor de instrumentos que sejam de lazer para o interessado. Ao realizar essa atividade os alunos leram para todos, apresentando o gênero textual e sua produção se empenhando na escrita para que de fato chamasse a atenção do leitor. Nas produções, identificamos ainda incorreções ortográficas a serem trabalhadas, considerando o que expõe Moraes (2012, p. 64). Ao atingir a fase final do processo de apropriação da escrita alfabética, as crianças resolvem as questões **o que e como**. (...) Mas diferente de nós elas cometem muitos erros ortográficos (p.64), estas serão trabalhadas ao longo do processo escolar.

O sétimo gênero a ser trabalhado foi o gênero notícia. Nosso objetivo foi à produção e interpretação textual, a partir do planejamento da escrita de textos considerando o contexto de produção. Os alunos inicialmente tiveram acesso a um vídeo, e a partir dele produziram uma notícia segundo as características do gênero.

Em um primeiro momento da elaboração da notícia os alunos A1 e A2 sentiram algumas dificuldades em organizar suas ideias, então, sugerimos que nos relatassem oralmente o que viram no vídeo, dessa forma após organizarem suas ideias oralmente, constituímos os registros e em seguida passaram a produzir a notícia e relatar os fatos ocorridos no vídeo. Nesse sentido evidenciamos o desenvolvimento da oralidade, em que os alunos se posicionaram e a partir de então conseguem ampliar a produção textual, organizar os roteiros e estruturas do texto, melhorando sua interpretação, sistematização e a escrita, refletindo sobre as especificidades do gênero textual e o seu contexto de produção.

Resultados e Conclusões

A intervenção desenvolvida com os alunos do 3º ano que inicialmente se encontravam na fase silábica, evoluiu para a silábico-alfabética e os sujeitos do 4º ano permanecerem na fase alfabética, com melhorias no desenvolvimento da leitura, de modo a avançarem na compreensão do que lêem. Na conclusão do projeto, com a “Mostra das produções do Pibid para a comunidade”, foi notável a condição de autoria dos alunos, eles convidavam as pessoas para ouvirem a leitura de suas produções, tais como: pais, familiares, representantes da Universidade, supervisores da escola e pessoas da comunidade.



Durante o ano letivo, juntamente com os alunos, exploramos diferentes gêneros textuais, tais como: Carta, lista de compras, poemas, receitas, adivinhas, contos, fábulas, tirinhas, cantigas, cruzadinhas, notícias, reportagem, provérbios, parlendas, trava-línguas, cordel, anúncios dentre outros.

Consideramos então, que os iniciantes à docência ao focarem o trabalho na alfabetização e letramento, enquanto necessidade da escola e dos alunos, procuraram a ampliação da leitura e da escrita pela via dos gêneros textuais e seu uso nas práticas sociais.

Sendo assim, foi possível concluir que os gêneros textuais favoreceram a ampliação do processo de alfabetização e letramento, pela via de experiências reais (carta, lista de compras, notícias) e prazerosas (adivinhas, cantigas, trava-línguas) para os alunos. Como a escola em que desenvolvemos o presente estudo está localizada no território rural, procuramos conhecer o contexto para priorizarmos inicialmente os gêneros textuais, o que possibilitou identificar que os alunos constituíram intensas interações, o que contribuiu para inserção social, na medida em que ao abrirmos os trabalhos para a comunidade, numa amostra de suas produções, identificávamos a euforia dos mesmos, convidando os participantes a ouvirem a exposição que faziam.

Diante do que nos propomos, identificar os gêneros textuais trabalhados nesta escola, vimos que são eles: o texto informativo, a história em quadrinhos, o cordel, as embalagens e os rótulos de alimentos, as tirinhas, as propagandas e a notícia. E a forma como foi trabalhada possibilitou interação, diálogo e participação ativa dos alunos.

Quanto a verificar se a inserção dos gêneros textuais na escola do campo promove práticas contextualizadas no processo de ensino aprendizagem, vimos que a relação entre o contexto vivido pelos sujeitos e os gêneros textuais elencados para trabalhar, têm relação, o que os mobilizou a participarem das atividades, bem como a evoluírem no processo de aprendizagem, quando apresentam não só evolução nos processos de leitura e escrita, mas também, num movimento de autoria, de construção de seus próprios textos, a partir dos gêneros estudados.

Até então, é assim que pensamos.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**/ Joaquim Gonçalves Barbosa, Remi Hess – Brasília: Liberativo, 2010.

BRANDÃO, A. C. P; ROSA, E. C. S. (org.) **Leitura e produção de textos na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa**. Brasília, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: currículo na alfabetização: concepções e princípios: ano 1: unidade 1** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Verbete: **Educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

COSTA VAL, M. G. **Avaliação do texto escolar: professor-leitor/aluno-autor**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FERREIRO, E. **Psicogênese da Língua escrita** / Emília Ferreiro, Ana Teberosk; tradução Diana Myrian Lichtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. – Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIL, Ângela; FANIZZI, Sueli. **Porta Aberta: 4º ano, 3ª série**. São Paulo. Ed. Renovada. FTD, 2008.

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

LOPES, José de Ribamar. **Literatura de Cordel**; Antologia. 2. ed. Fortaleza: BNB, 1983.

MACIEL, F.I. P; LÚCIO, I.S. Os conceitos de alfabetização e letramento e os desafios da articulação entre teoria e prática. In: CASTANHEIRA, M. L; MACIEL, F. I. P, MARTINS, R.M.F. **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica / Ceale, 2008.

MENDONÇA, M.; LEAL, T. F. Progressão escolar e gêneros textuais. In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/22.pdf>

MORAIS, A.G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MUNARIM, A.; BELTRAME, S.; CONTE, S. F.; PEIXER, Z. I. (Orgs.). **Educação do campo: reflexões e perspectivas**. Florianópolis: Insular, 2010.

SILVA, Alexandre da; SEAL, Ana Gabriela de Souza. **A compreensão do Sistema de Escrita Alfabética e a consolidação da alfabetização**. In: Brasil. PNAIC. Ano 2, unidade 3. Brasília: MEC, SEB, 2012.

SILVA, Ezequiel Theodoro. **Criticidade e Leitura**. SP, Campinas: Mercado de Letras, 1998.

SLIDE SHARE. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/rosearts/novoa-documento-do-microsoft-word-7603422>> acesso em set. 2015.

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



II CINTEDI
II CONGRESSO INTERNACIONAL DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva

16 a 18
NOVEMBRO
2016

LOCAL DO EVENTO
CENTRO DE CONVENÇÕES
RAYMUNDO ASFORA
GARDEN HOTEL
CAMPINA GRANDE-PB

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6º Ed. – Porto Alegre: Artmed, 1998.

