

AQUISIÇÃO DA ESCRITA COM BASE NOS GÊNEROS TEXTUAIS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Autor (1) Ayla Vanessa Leite Dantas; Co-autor (1) Maria José Guerra

Universidade Estadual da Paraíba- Campus I, Graduanda em Pedagogia, Bolsista do Programa de Iniciação Científica- PIBIC/CNPq/UEPB, vanessa.ayla5@gmail.com ; Profa. Dra. da Universidade Estadual da Paraíba- DE/CEDUC/UEPB, maria1000.guerra@gmail.com

Resumo: Este estudo discute o processo de aquisição da linguagem escrita tomando, por princípio, os aspectos complementares do uso contínuo e inconcluso de que essa habilidade se reflete, em relação à alfabetização e o letramento que têm um papel fundamental para um melhor desenvolvimento da aprendizagem da criança, que se inicia inclusive a partir da educação infantil e se estende ao longo dos anos iniciais do Ensino Fundamental. E é sob esta ótica dialógica de reflexão sobre os procedimentos feitos em sala de aula, com base nos aspectos da avaliação e observando quais são os fatores que dificultam os diferentes processos de aprendizagem, no que diz respeito à aquisição da leitura e da escrita. Buscamos apoio em autores como Bakhtin (1992), Ferreiro e Teberosky (1985), Foucambert (1994), Goulart e Wilson (2013), Koch (2009), Smolka (2012), Zilberman (1999), entre outros. Esses pesquisadores defendem a ideia de que o indivíduo, como um todo, utiliza os gêneros do discurso para a comunicação verbal, mesmo que em alguns casos não tenham plena consciência, da função social de cada gênero. Conforme resultado da observação no campo de estágio, constatou-se que, a criança pode ser plenamente inserida no mundo da escrita, desde que ela seja orientada ao mesmo tempo e, que, apesar das dificuldades, com as atividades com gêneros textuais a criança produz e desenvolve a leitura e a escrita de modo significativo desenvolvendo suas capacidades cognitivas, por meio do processo de alfabetização e letramento, que a escrita ocupa, no contexto social escolar.

Palavras-chave: Alfabetização e Letramento. Gêneros textuais. Aquisição da escrita pela criança.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo propõe uma reflexão sucinta sobre a compreensão da alfabetização e letramento, voltada ao uso de gêneros textuais no ensino fundamental, construída assim, por meio da contextualização social e de bases teóricas, que formam a junção para uma melhor aprendizagem, nesse segmento educacional. Busca-se também, fazer essa relação da escrita com a oralidade presente na vida do educando em sala de aula, visto que, tanto a observação quanto à análise foi realizada em uma turma do 5º ano, de uma escola pública do Ensino Fundamental do município de Campina Grande-PB, Brasil, enquanto campo de estágio, durante o mês de novembro de 2017. A turma do 5º ano era composta, por 25 alunos e uma professora, com licenciatura em Pedagogia.

Para que essas especificidades possam ser compreendidas de forma mais objetiva e clara, são ressaltados os diferentes processos de aquisição da escrita, com base em gêneros textuais, fazendo essa relação, desde a apropriação do código escrito, com a proposta esboçada pela professora em sala de aula. Daí que esse processo de alfabetização e letramento deve ser trabalhado em paralelo, um completando o outro, para que se obtenha sucesso na formação inicial e na fase de alfabetização, que não se restringe a língua materna.

Acredita-se, que o estudo do letramento se justifica por sua relevância, na prática do ensino aprendizagem de educadores/educandos dos anos iniciais, em relação ao processo de “aquisição da escrita com base nos gêneros textuais para o ensino fundamental”. Isto não é só mais um instrumento na formação da prática alfabetizadora, mas, um resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais da escrita e da leitura de mundo, tanto no contexto da língua portuguesa, quanto para a língua oral de modo que a experiência venha a contribuir significativamente na autonomia dos educandos. Para tanto, os elementos unificadores importantes desse trabalho de pesquisa, são, por um lado, a abordagem discursiva e, por outro, a abordagem metodológica, no contexto social de sala de aula.

Com base no exposto este texto está organizado em três tópicos. O primeiro apresenta uma rápida introdução sobre a temática, mostrando a relevância social desse estudo. O segundo tópico aponta alguns dos procedimentos teórico-metodológicos, de que trata as teorias estudadas nesta pesquisa, sobre a aquisição da escrita, com base nos gêneros textuais para o ensino fundamental. O terceiro tópico discute rapidamente, parte do resultado dos dados observados, em sala de aula e procura ilustrar, com um exemplo do texto oral transcrito do diálogo em sala de aula, no intuito de se fazer uma discussão, sobre os resultados já dado, no texto. Na sequência faz-se uma rápida síntese conclusiva acerca da temática em estudo e se apresenta as referências consultadas.

2. PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A linha de pesquisa que adotamos para estudar “a aquisição da escrita com base nos gêneros textuais para o ensino fundamental” se apoia nas orientações de Kleiman (2008) quando considera que a realidade do ensino e aprendizagem na sala de aula só pode chegar a ser conhecida, por meio de metodologias de pesquisa interpretativas, qualitativas que permitam descrever e conhecer o contexto natural da aula, em um evento de letramento.

De acordo com Soares (2003, p.96), a falta de organização metodológica pode causar incômodos ao processo de alfabetização:

Sem proposições metodológicas claras, estamos correndo o risco de ampliar o fracasso escolar, ou porque rejeitamos os tradicionais métodos, em nome de uma nova concepção da aprendizagem da escrita e da leitura, sem orientar os professores na *tradução* dos resultados gerados pelas pesquisas em uma prática renovada na sala de aula, ou porque não saberemos resolver o conflito entre uma concepção construtivista da alfabetização e a ortodoxia da escola, ou, finalmente, porque podemos incorrer no espontaneísmo, considerado, por falta de suficiente formação teórica, qualquer atividade como atividade intelectual e qualquer conflito como conflito cognitivo. E não temos o direito de submeter mais uma vez, as crianças brasileiras a tentativas fracassadas de lhes dar acesso ao mundo da escrita e da leitura.

Sabe-se que a *alfabetização* está interligada ao *letramento* não pelo fato de ser superior ou posterior a sua condição, mas por ser mediadora do processo de desenvolvimento do letramento. Essa afirmação nos faz refletir, inicialmente, que é importante pensar nas possibilidades de acesso das pessoas que sabem ler e escrever a uma cultura letrada. Assim, a alfabetização intermédia o acesso do sujeito que utiliza a leitura e a escrita para fins sociais, e não meramente como decodificação. Convém lembrar que, existem pessoas analfabetas que fazem uso da leitura de mundo em seu contexto social das práticas do seu dia a dia, como tomar um ônibus, fazer compras, entre outras.

Nessa perspectiva, Soares (2003, p.47) analisa as diferenças básicas entre os termos que, sintetiza da seguinte forma: [i] *Alfabetização* é ação de ensinar e aprender a ler e a escrever; [ii] *Letramento* é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita. Tudo isso, nos faz entender de que existem algumas diferenças entre o processo de leitura e o de escrita que sinaliza para uma metodologia diferenciada e que podem variar de acordo, com o acesso das pessoas aos vários tipos de subsídios necessários para desenvolver essas habilidades. Ainda, conforme Soares (2003) existem vários tipos e níveis de letramento, que variam de acordo com o contexto social do indivíduo e de sua cultura. Dessa forma, alguns autores, propõem a reflexão acerca do uso do termo como “letramentos”, no plural; conforme sugere Rojo (2005 e 2009), Kleiman (2008 e 2012), entre outros.

Por outro lado, observa-se que a aquisição da língua escrita começa desde a fase pré-escolar. Para Ferreiro e Teberosky (1985), além da relação da escrita com o código oral, há uma relação da escrita com o mundo real. Deste modo, estudar gêneros textuais é dar oportunidade ao aluno de estar inserido socialmente, dar a ele cidadania, pois, somente os gêneros textuais permitem as nossas interações

verbais. Nesse sentido, qualquer interação verbal só irá acontecer através dos gêneros textuais. Sendo assim, é improvável alfabetizar o educando com dentro desse processo de letramento que tanto almeja se não através da inserção dos gêneros textuais nas nossas práticas educativas.

Todas as pessoas, alfabetizadas ou não letradas irão se comunicar através de gêneros, só que algumas pessoas têm a consciência da função social desse gênero, sabe realmente identificar, a intencionalidade do gênero e mesmo elaborá-lo para dar conta das demandas sociais. Como afirma Bakhtin:

Para falar, utilizamo-nos sempre dos gêneros do discurso, ou seja, todos os enunciados dispõem de uma forma padronizada e relativamente estável de estruturação de um todo. Um vasto repertório caracteriza os gêneros do discurso (orais e escritos). Na prática podemos usá-los com segurança e destreza, mas por um lado não podemos ignorar totalmente sua existência teórica. (...) aprender a falar é aprender a estruturar enunciados, e os gêneros do discurso, por sua vez, organizam nossa fala, assim como organizam as formas gramaticais (sintáticas). (Bakhtin, 1992:301-302).

Para Koch (2009) a competência metagenérica possibilita a produção e a compreensão de gêneros textuais. Partindo dessa premissa, é importante que o educador (a) consiga inserir nas suas práticas e desenvolva, nos alunos a competência metagenérica, que seria o reconhecimento do gênero textual, as intenções que o gênero agrega, qual a função social que cumpre e, até mesmo selecionar o gênero textual adequado para dar conta de cada demanda social, para que o aluno seja inserido socialmente.

Os gêneros apresentam-se às vezes padronizados/estereotipados e às vezes mais criativos. Conforme Bakhtin (1997), cada esfera possui um repertório de gêneros que cresce e se transforma devido às necessidades sociais, dando origem a novos gêneros do discurso.

Dessa forma a construção do leitor como uma pessoa com visão de mundo se torna extremamente essencial para o crescimento do educando, como criança e como cidadão, com a possibilidade não somente, de ver outras possibilidades de mundo, mas também compreender que há uma maneira de mudar sua realidade e fugir dela, não estando preso apenas ao mundo virtual. É preciso entender que a função da leitura está no ser humano, como a mesma está para a leitura, ou seja, existe todo um processo de leitura da vida no mundo e do mundo na vida. Segundo Foucambert (1994, p. 30):

Ser leitor é querer saber o que se passa na cabeça de outro, para compreender melhor o que se passa na nossa. Essa atitude, no entanto, implica a possibilidade de distanciar-se do fato, para ter dele uma visão de cima, evidenciando um aumento do 5 poder sobre o mundo e sobre si por meio desse esforço teórico. Ao mesmo tempo, implica o sentimento de pertencer a uma comunidade de preocupações que, mais que um destinatário, nos faz textos, seja um manual de instruções, seja um romance, um texto teórico ou um poema.

O aluno é um ser ativo, que precisa exercer uma ação sobre o objeto de aprendizagem. Por esse motivo, pedagogicamente, entende-se que o professor é um mediador, no sentido de criar situações que possam se tornar perturbadoras e, assim, provocar a busca pelo conhecimento (KOHLBERG & MAYER, 1972; PALMA, A., 1997; SISTO, 1993).

O educador precisa planejar a sua aula, estar atento e avaliar o seu trabalho sempre refletindo sobre sua prática. Importante destacar que, o professor deve instigar o aluno a aprender e não apenas decorar ou receber uma nota. O educando deve estudar para descobrir novos horizontes e para perceber que o conhecimento ele sempre se renova, passa por constantes mudanças. Também é importante ressaltar que quando se pensa em ensino é fundamental que o professor tenha em mente, de maneira bem clara, os objetivos que pretende alcançar, os conteúdos que utilizará para alcançar seus propósitos, as estratégias adequadas às condições dos alunos e ao conteúdo proposto (LIBÂNEO, 1993).

Para que o educador ajude a criança a avançar na aquisição da língua escrita será necessário conhecer três desenvolvimentos que ocorrem simultaneamente no processo de alfabetização e letramento. São eles: o desenvolvimento psicogenético, consciência fonológica e por último o conhecimento das letras. O momento desses três estágios de desenvolvimento varia para cada classe e para cada criança. Essas variações e articulações entre esses desenvolvimentos devem ser levados em conta pelo educador no planejamento de suas ações pedagógicas. Em geral, as crianças entram na educação infantil em uma fase pré-alfabética, ou seja, em uma fase na qual ainda não compreendem que escrevemos com letras e que as letras representam sons. A este respeito, Soares (2003, p.1) afirma, que: (...) jogos voltados para o desenvolvimento da consciência fonológica, se realizados sistematicamente, na educação infantil cria condições propícias e, inclusive, necessárias para a apropriação do sistema alfabético.

Já na educação infantil o trabalho deve ser o de desenvolver a consciência dos sons das sílabas. A identificação do fonema somente ocorre de forma mais ampla e consciente a partir dos 6 ou 7 anos de idade. Além do trabalho de consciência dos sons das sílabas, devem-se oferecer atividades de conhecimento das letras, conhecer a letra é conhecer a forma e o som que ela representa.

Para que a criança possa ser plenamente inserida no mundo da escrita, ela deve ser orientada para ao mesmo tempo e de forma integrada alfabetizar-se e letrar-se. Alfabetizar-se é apropriar-se do sistema alfabético de escrita e letrar-

se é desenvolver habilidades de uso desse sistema práticas reais, escolares sociais de leitura e de produção textual. Isso acontece se colocarmos o texto como pilar de todas as atividades, como por exemplo, a leitura, a compreensão, a escolha das palavras a serem trabalhadas e a escrita, ou seja, todas as atividades de conhecimento das letras e consciência fonológica no contexto de desenvolvimento psicogenético devem partir dos textos. Com isso, Ferreiro (2003) nos ajuda a compreender como a consciência fonológica é adquirida:

Desde pequenos, participamos naturalmente de jogos em que cada sílaba corresponde a uma palma, por exemplo. A única divisão que não surge naturalmente no desenvolvimento é em unidades menores que uma sílaba, ou seja, em fonemas. Um adulto analfabeto e uma criança analfabeta não conseguem fazer isso de maneira espontânea. Quando eu adquiro a linguagem oral, tenho certa capacidade de distinção fônica, senão não distinguiria pata de bata (Ferreiro, 2003, p. 28).

3. DISCUSSÃO E RESULTADOS

Neste tópico passamos a discutir e interpretar parte dos resultados coletados, durante a observação que realizamos em sala de aula do 5º ano do ensino fundamental, no âmbito do ensino de Língua Portuguesa. Como bem lembrou os pesquisadores Schneuwly e Dolz (2004, p.78) em elucidativa análise quando consideram ser “a escola como lugar da comunicação”. Assim, a escola é tomada como autêntico lugar de comunicação, e as situações escolares, como ocasião de produção e recepção ou circulação de textos.

Para falar dessa prática de ensino, mais especificamente do uso dos gêneros textuais, na perspectiva do letramento constatou-se, a importância de abordar “a aquisição da escrita com base nos gêneros textuais para o ensino fundamental”, a partir dos gêneros textuais “carta/bilhete” como objeto e objetivo do ensino da língua escrita, no intuito de que os alunos pudessem se familiarizar com a escrita, conforme proposta didático-pedagógica adotada pela professora da turma observada.

AQUISIÇÃO DA ESCRITA COMO ATIVIDADE TEMÁTICA: EVOCANDO E CONSIDERANDO UMA SITUAÇÃO

No exemplo a seguir, foram apresentados os gêneros textuais em relação à sua estrutura, tipologia e suas funções, pela professora da turma do 5º ano. Observou-se que houve o reconhecimento do tema por parte dos alunos, através dos conhecimentos prévios dos mesmos. Logo após a professora fez a explicação da atividade a ser realizada, a partir do tema “amizade”, aonde ocorreu à criação de uma carta para um colega da turma, que foi escolhido, por meio de

um sorteio, para **que** não viesse a acontecer de nenhuma criança pudesse ficar sem receber.

Vejam os dois exemplos ilustrativos, a seguir:

Contexto: A professora solicita uma atividade escrita pelo aluno do 5º ano, que deve ser realizada a partir da temática “amizade”, os alunos ficaram livres para escrever algo sobre o colega. Observou-se que houve compreensão, sobre a diferença entre os gêneros textuais, conforme transcrição das produções a seguir (Data: 09/11/2017).

Exemplo -1: Gênero textual *bilhete* escrito pelo **Aluno** (denominamos de **A1**)

A1 “Eu gosto muito dela apesar de não fazer muita atividade junto com ela na escola, ela é minha amiga e gostaria que ela fosse na minha casa brincar mais vezes. Beijos”.

Exemplo -2: Gênero textual *carta* escrito pelo **Aluno** (adotamos de **A2**)

A2 “Campina Grande, 09 de novembro de 2017.
Querida amiga, hoje eu gostaria de te dizer que você é minha melhor amiga aqui na escola, gosto muito brincar com você e porque temos segredos juntas. Gosto muito da nossa amizade, e eu desejo tudo de bom para sempre para você e sua família.
Te amo, Mil beijos”.

Esta atividade tornou-se interessante para as crianças, visto que, ao final, elas diziam quem eram os colegas que haviam retirado liam a sua carta e, em seguida, era feito a troca de abraço. Contudo, algumas crianças não queriam abraçar os colegas, seja porque diziam que não gostavam daquele colega ou, por ser do sexo oposto, mas terminou que todas as crianças abraçaram os colegas.

Esta atividade mostrou-nos que a aquisição da leitura e da escrita com os gêneros textuais reforça sua importância, no processo de alfabetização e ajuda aos educandos a fazer essas diferenciações na estrutura e na construção escrita, seja dos dois gêneros trabalhados em sala de aulas seja de outros gêneros, desde que seja em situações em que haja de fato, práticas concretas com temáticas relacionadas a partir do conhecimento prévio do educando. Pois, o conhecimento prévio do aluno veio despertar o sentimento de “afetividade e letramento” (LEITE, 2013) na turma, sobretudo em relação ao desenvolvimento cognitivo do educando, quando a língua portuguesa é vivenciada através de situações em que se estabelece a linguagem em uso como pressuposto entre o sujeito da ação e a sua realidade.

Assim, uma das tarefas da pesquisa é descrever e analisar práticas pedagógicas da linguagem que precede o mundo letrado, concretamente desenvolvido em sala de aula, que favorecem ao movimento de aproximação entre os educandos e os conteúdos escolares das áreas da linguagem em relação ao falar/ouvir, ler e escrever, no mundo letrado (ROCH e ELIAS, 2009).

A experiência chamou a nossa atenção para questões mais específicas voltadas para a realidade da alfabetização, pois é nesse momento que se ganha espaço na vida do educando, a prática da escolarização, por estar atrelada ao letramento, cujo objetivo é o conhecimento pessoal através da descoberta no mundo da leitura e da escrita, compreendendo sua aplicação e funcionalidade (SCHNEUWY e DOLZ, 2004). Tal conhecimento vem nos revelar diferentes usos sobre o modo de escrever e de ler em nossa sociedade, implica ainda, a necessidade que tem em manter-se vinculado ao contexto que os conteúdos suscitam, em seu ambiente escolar.

A escola passa a ser um espaço formal que os educandos têm para efetuar sistematicamente, o contato mediado do conhecimento, em forma de leitura e de escrita com a problematização de situações e de conteúdos trazidos de seu dia a dia. É dessa maneira que é fomentando assim, o caráter prático e real do mundo letrado associando, assim, as transformações de suas ações e sendo sujeitos com uma educação voltados à cidadania, consciência coletiva e individual potencializando suas capacidades cognitivas por meio da linguagem, organizando, reorganizando ideias e possíveis conceitos antes pré- estabelecidos.

Como acrescenta Wallon (1995):

Estas revoluções de idade para idade não são improvidas por cada indivíduo. São a própria razão da infância, que tende para a edificação do adulto como exemplar da espécie. Estão escritas, no momento oportuno, no desenvolvido que conduz a esse objetivo. As incitações do meio são sem dúvida indispensáveis para que elas se manifestem e quando mais se eleva o nível da função, mas ela sofre as determinadas dele: quantas e quantas atividades técnicas ou intelectuais são à imagem da linguagem, que para cada um é a do meio! ... (Wallon, 1995, p. 210).

É desta forma que a observação da atividade com gêneros textuais pode subsidiar um novo olhar refeito, através de uma vivência pautada em significação, por parte do educador em sala de aula. Dessa maneira a consciência crítica do profissional vai estar voltada a uma melhor prática e conseqüentemente, um avanço maior no desenvolvimento dos educandos mediante a esse processo de leitura e escrita com o letramento, se tornando assim uma prática social efetiva e significativa nesse processo de alfabetização.

Então a formação do educando como leitor se torna um desafio para o educador, sabendo que a leitura para esse educando deve ser caracterizada como uma possibilidade a mais de conhecer o mundo, conforme afirma Zilberman (1999, p. 5)

[...] a leitura não constitui tão somente uma ideia, com a força de um ideal. Ela contém também uma configuração mais concreta, assumindo contornos de imagem, formada por modos de representação característicos, expressões próprias e atitudes peculiares. A ela pertencem gestos, como o de segurar o livro, sentar e

(83) 3322.3222

contato@conbrale.com.br

www.conbrale.com.br

escrever, inclinar-se, colocar os olhos. Faz parte igualmente dessa representação a alusão a resultados práticos, mensuráveis em comportamentos progressistas.

Nessa perspectiva, entende-se que a produção dos dois gêneros textuais, já citados acima, no **Exemplo-1: bilhete** e no **Exemplo- 2: carta**, que foram realizados de forma individual pelos alunos vem reforçar o poder da escrita, pois as discussões em sala de aula também são construções coletivas, durante o processo de apresentação dos textos da turma (KLEIMAN, 2008).

Entendemos que é em grupo e na interação, que a metodologia da problematização (Freire, 1987) ganha com o nível cognitivo à sua apropriação no código da língua escrita para o ensino fundamental. A ação docente problematizadora se torna contínua e favorece a prática de leitura e escrita dos educandos.

Outro momento observado foi o da correção das atividades de escrita *bilhete/carta*. Pedagogicamente, então, foi embasada na construção da escrita individual de cada aluno, conseqüentemente, a leitura por parte do educando evidenciou a questão das palavras, com grafia incorreta. Neste caso, esse “erro” é visto como compreensão do que pode ser considerado certo pelo próprio educando, e não como retrocesso nessa fase de aprendizagem. São nessas tentativas de escrever corretamente, que cada aluno reconhece e identifica o que está faltando, na palavra ou se há acréscimos de letras e, faz à sua própria correção da grafia, estabelecendo a forma padrão na escrita (Smolka, 2012).

Chamamos atenção, em acordo com Freire (1987), para o fato de que, é preciso pensar o universo em que os educandos vivem a cultura em que está inserido, o lugar de trabalho, levantar dados juntamente com a comunidade a ser educada e construir a alfabetização, a partir do conhecimento de suas realidades para que, somente depois possa vir a aprofundar na formação de novas palavras, novos conhecimentos em uma sociedade letrada, a qual os alunos estão comumente imersos nesse contexto. Portanto, é na relação entre educador/ educando, desde não seja uma relação de imposição que a pedagogia freireana tem se revelado como um método de alfabetização, que se nutre da relação de cooperação, de respeito e de crescimento.

Enfim é indispensável considerar que os alunos do 5º ano arriscam escrever porque querem, porque podem, porque gostam, porque não ocupam o lugar dos “alunos que (ainda) não sabem”, mas daqueles alunos que podem ser leitores, escritores e autores. Assim sendo, a escrita começa a constituir um modo de interação consigo mesmo e com os outros, como um modo de dizer as coisas (Smolka, 2012). Nesse modo de dizer, estão, não só a emergência de modelos, de padrões e de organização sociais, mas,

também, na constituição do sentido expreso, por meio da escrita da criança, seja da educação infantil ou dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão da aquisição da escrita com base nos gêneros textuais para o ensino e a aprendizagem, no 5º ano, tem preocupado inúmeros pesquisadores, em vários momentos da nossa história. O uso do letramento tem contribuído modestamente para a melhoria do nível de aquisição da escrita entre os alunos dos anos iniciais. De uma forma geral, percebe-se que esses índices de falta de habilidades, que ainda possui hoje (2018) o educando do 5º ano do ensino fundamental, ao utilizar a escrita para produzir um texto com conhecimentos linguísticos e gramaticais como, por exemplo, ortografia, regras básicas de concordância verbal e nominal, pontuação como: ponto final, ponto de exclamação, ponto de interrogação, vírgulas em enumerações e pontuação no discurso direto, bem como saber organizar o texto em unidades de sentido, em relação aos parágrafos seguindo as normas gráficas e de acordo com as características do gênero textual tem sido uma condição de pouquíssimos alunos neste nível de ensino.

A experiência vivenciada na sala de aula proporcionou que pudéssemos constatar a importância do trabalho com os gêneros textuais nesse processo de letramento e alfabetização, conseqüentemente a apropriação de nosso código de escrita, evidenciando que esse processo de alfabetizar acontece, durante todo o percurso escolar dos educandos, tendo em vista, o uso das várias formas de mediação existentes do professor para trabalhar e fundamentar esses processos que o educando passa em seu desenvolvimento cognitivo, como quebra de conceitos e sistematização de novos conhecimentos pré-estabelecidos.

Os resultados desta pesquisa caracterizaram que, em uma parcela dos conhecimentos prévios dos educandos do 5º ano foi possível identificar a ampliação do vocabulário das práticas de leitura e de escrita realizadas pelos sujeitos (educandos), que podem ser relacionadas com as práticas pedagógicas desenvolvidas e solicitadas pela professora da turma pesquisada, os gêneros textuais (carta e bilhete) apresentados, por meio da aula expositiva, relacionada ao processo de apropriação de sua funcionalidade e especificidade de uso das práticas sociais de letramento, em relação aos gêneros textuais, marcados pelo sucesso escolar, como apontam os dados desta pesquisa para a aprendizagem significativa, no entendimento de alguns educandos da turma.

REFERÊNCIA

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Tradução de D. M. Lichstenstein et. al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. 284p.

FERREIRO, E. **Alfabetização e cultura escrita**. Revista Escola, 2003.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 35ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KLEIMAN, Angela B. (org.). **A formação do professor: perspectivas da linguística aplicada**. 1ª reimpressão. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

_____. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. 2ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2012.

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

KOHLBERG, Lawrence & MAYER, Rochelle. **Desenvolvimento como meta da educação**. Harvard Educational Review, v. 42, n. 42, nov. 1972.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1993.

ROJO, Roxane (org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. 2ª reimpressão. São Paulo: Mercado de Letras, 2005.

_____. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

SCHNEUWLY, Bernard, DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SMOLKA, Ana L. Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. 13ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros – 2ed**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

WALLON. Henry. **Psicologia e educação da infância**. Porto: Estampa, 1995.