



# I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014  
Local: Câmpus – Pirenópolis



## **PIBID E AS EXPERIÊNCIAS COM OS GÊNEROS TEXTUAIS: uma aproximação entre a escola e a universidade**

Andreia Cristina da Silva<sup>1</sup>

Dinamar Martins Oliveira<sup>2</sup>

Dayane Lacerda dos Santos Paiva<sup>3</sup>

Denise Aparecida Rodovalho de Freitas<sup>3</sup>

Fabiane Costa dos Santos<sup>3</sup>

Fabília Mariano da Silva<sup>3</sup>

Mychelle Aramita de Araujo<sup>3</sup>

Rosemere dos Santos Alves<sup>3</sup>

1 Docente, Coordenadora de Área Subprojeto PIBID Pedagogia, Universidade Estadual de Goiás (UEG), Quirinópolis-GO, andreiacristinaueg@gmail.com

2 Docente, Supervisora de Área Subprojeto PIBID, Universidade Estadual de Goiás

3 Bolsistas, Subprojeto PIBID, Universidade Estadual de Goiás

### **INTRODUÇÃO**

Ao refletir sobre os gêneros textuais na escola surgiram importantes questionamentos a respeito de como o Subprojeto Pedagogia Quirinópolis, da Universidade Estadual de Goiás (UEG), do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) seria desenvolvido no Colégio Estadual Presidente Castelo Branco (E.T.I.), Quirinópolis Goiás, junto aos alunos de 1º ao 5º ano. Inicialmente discutiu-se: que relevância pode ser atribuída aos gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento de crianças matriculadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Que importância o estudo sobre os gêneros textuais pode suscitar na formação de professores alfabetizadores? Estas indagações possibilitaram importantes discussões nas reuniões com as bolsistas. Tais reflexões remetem ao papel do professor alfabetizador que, acima de tudo, necessita de uma sólida formação para trabalhar com os gêneros textuais na sala de aula.

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



**I CONGRESSO DE ENSINO,  
PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG**  
14 a 16 de outubro de 2014  
Local: Câmpus – Pirenópolis



Sabe-se que a diversidade textual, que circula na esfera social, requer um estudo mais aprofundado por parte dos educadores que atuam na escola de Educação Básica, uma vez que a grande quantidade de gêneros textuais existente requer que o educador os conheça e saiba ajudar os estudantes a perceber a distinção entre um gênero e outro e, ainda, possa ensiná-los a produzir tais gêneros em razão destes terem se tornado objeto de ensino da língua materna escrita. Nas últimas décadas, o ensino da língua materna nas escolas brasileiras, conforme orientações do Ministério da Educação e Cultura, tem sido guiado por meio do trabalho com os gêneros textuais, desse modo, o educador deve conhecê-los e buscar continuamente novas metodologias para ensiná-los.

Na cultura brasileira, à escola é atribuído o papel de agência de letramento. No entanto, nota-se que apesar de o trabalho com os gêneros textuais constar no projeto pedagógico da maioria de nossas escolas, há ainda muito a ser feito no sentido de que esse trabalho possa de fato contribuir para o letramento dos estudantes.

Outra questão relevante diz respeito ao como a língua materna deve ser ensinada na sala de aula. Assim, a Língua Portuguesa deve ser ensinada com base nos quatro eixos que são: prática de oralidade, prática de leitura, prática de escrita e prática de análise e reflexão. Todo o trabalho com o ensino da Língua Portuguesa deve alicerçar-se nesses eixos. Isso remete a um importante questionamento. Na formação inicial dos professores alfabetizadores, o trabalho com a diversidade de gêneros textuais possibilita a experimentação de metodologias as quais permitam o desenvolvimento da capacidade de trabalhar com os quatro eixos de ensino da língua materna?

Com relação à formação de professores alfabetizadores, o estudo dos gêneros textuais é uma condição essencial, uma vez que estes se tornaram o ponto de partida para as práticas pedagógicas desenvolvidas no processo de alfabetização e letramento. A formação de educadores para trabalhar com a diversidade de textos é um processo ininterrupto e gradativo de apropriação de saberes, de construção e reconstrução de conhecimentos vivenciados nas práticas sociais em que eles se inserem.

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



**I CONGRESSO DE ENSINO,  
PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG**  
14 a 16 de outubro de 2014  
Local: Câmpus – Pirenópolis



Uma importante contribuição da universidade no processo de formação inicial de professores alfabetizadores remete à necessidade de criar contextos significativos em que a construção de saberes teórico-práticos seja o ponto de partida para a elaboração e execução de projetos nos quais os aprendizes possam construir saberes sobre o processo de alfabetização e letramento e, ao mesmo tempo, possam construir o próprio letramento a respeito dos gêneros que deverão ensinar, futuramente, na sala de aula.

Os debates e as experiências vivenciadas em pouco mais de seis meses com bolsistas do PIBID, revelou alguns dados importantes acerca do tema *gêneros textuais*. Inicialmente, foi possível constatar que as bolsistas não estavam familiarizadas com a maioria dos gêneros textuais previstos no Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás. Posteriormente, verificou-se também, no que diz respeito às particularidades destes gêneros, que seria necessário um estudo mais aprofundado para realizar a distinção entre um gênero e outro.

Outra questão suscitada reporta-se à prática de escrita, uma vez que para trabalhar a produção escrita na sala de aula — coletiva ou individualmente — o educador deve conhecer todas as peculiaridades de cada gênero. Em algumas reuniões de planejamento percebeu-se, por exemplo, que alguns membros do grupo não conseguiram estabelecer a distinção entre o conto e a fábula, uma vez que em ambos os gêneros têm-se a presença de elementos que extrapolam o verossímil.

Embora ensinar a língua materna por meio da prática de oralidade, leitura, escrita e análise e reflexão, seja uma exigência cada vez mais presente na escola moderna, nota-se a necessidade de assegurar que os professores alfabetizadores possam construir ao longo do processo de formação inicial a capacidade de estabelecer a distinção entre os gêneros, bem como a capacidade de produzi-los para que possam no exercício da prática docente propor projetos e metodologias inovadoras capazes de assegurar aos seus alunos o desenvolvimento de habilidades e competências para a produção escrita.

## **OBJETIVO(S)**

A profissionalização dos educadores que irão atuar na docência, em especial, na  
Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



# I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014  
Local: Câmpus – Pirenópolis



Educação Básica, fundamenta-se no princípio de que o ensino da língua materna deve privilegiar o estudo dos gêneros textuais (BRASIL, 1998) e o domínio da leitura e da escrita de forma a possibilitar que a criança, por meio da educação formal, possa adquirir a compreensão leitora (ZABALA, 1999) e fazer uso social da leitura e da escrita (SOARES, 2003) (CARVALHO, 2009). Desse modo, a valorização da docência se torna primordial uma vez que o educador é peça fundamental para a formação das novas gerações que irão atuar em uma realidade em constante transformação no âmbito econômico, social, político e tecnológico. Em síntese, a elaboração deste trabalho baseou-se nos seguintes objetivos: valorizar a docência como atividade intelectual, crítica e reflexiva; traçar um referencial teórico-metodológico que fundamente o trabalho com os gêneros textuais na sala de aula.

Com estes objetivos esperamos contribuir para ampliar os debates e reflexões sobre a importância da formação inicial do professor alfabetizador para trabalhar com os gêneros textuais na sala de aula.

## **METODOLOGIA**

Diante da crescente preocupação com o processo de alfabetização e letramento por meio dos gêneros textuais, tornou-se interessante ressaltar o seguinte questionamento: que pressupostos teóricos e metodológicos têm fundamentado a prática de ensino da língua materna — oral e escrita — na escola, em especial, nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Os aspectos implicados nessa questão apontaram para a necessidade de buscar uma forma de intervenção que possibilitasse às acadêmicas bolsistas consolidar a construção de saberes referente ao gênero textual que seria trabalhado com determinada turma na escola onde o subprojeto do PIBID estava sendo executado e, ao mesmo tempo, possibilitasse a troca de experiências entre elas, uma vez que, inicialmente, estavam sendo trabalhados os gêneros previstos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Já nas primeiras discussões, acerca das atividades que seriam desenvolvidas durante a execução do subprojeto, as bolsistas começaram a refletir sobre alguns importantes conceitos: o que são gêneros textuais? O que se entende por alfabetização e letramento? Que práticas pedagógicas norteiam os eventos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



**I CONGRESSO DE ENSINO,  
PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG**  
14 a 16 de outubro de 2014  
Local: Câmpus – Pirenópolis



Ensino Fundamental? Quais são os quatro eixos para o ensino da Língua Portuguesa na escola? Como desenvolver projetos de leitura e escrita que contemplem os quatro eixos de ensino da língua materna e que ao mesmo tempo contribuam para a alfabetização e o letramento na sala de aula?

Além dos questionamentos apontados anteriormente, foram realizadas algumas observações da prática cotidiana que se materializa na escola. Assim, todas as bolsistas observaram durante duas semanas como os docentes trabalhavam com os gêneros textuais. A observação foi realizada com o propósito de conhecer as ferramentas de ensino utilizadas pelos professores, os alunos, a infraestrutura e a rotina da escola e também para permitir uma aproximação com o *locus* onde o subprojeto seria aplicado.

Outra atividade importante foi identificar no Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás quais gêneros estavam previstos para cada bimestre para as turmas de 1º ao 5º ano. Igualmente importante foi identificar quais são as expectativas de aprendizagem para cada gênero textual (os conteúdos e seus objetivos), considerando a prática de oralidade, leitura, escrita e análise e reflexão. Após a identificação dos conteúdos iniciamos as reuniões de planejamento. A princípio cada bolsista montou o próprio “Diário de Campo” um caderno de planejamento que trazia a relação dos gêneros textuais para o bimestre, as expectativas de aprendizagem e também um roteiro para a elaboração do plano de aula (série ou sequência didática).

A princípio, houve um momento crucial para o grupo: definir como o subprojeto seria colocado em prática. Isso trouxe muitas inquietações que aos poucos foram sendo sanadas a partir dos postulados de Bronckart (2001, p. 13) defensor do Interacionismo Sócio-Discursivo, o autor afirma que as condutas humanas são produto de socialização, ou seja, “são ações significantes, ou como ações situadas, cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto da socialização”. Em seus estudos, ele defende “que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (2001, p. 42). Isto significa que para as ações humanas terem significado numa interação, é necessária a apropriação dos gêneros, uma vez que o falante não

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



# I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014  
Local: Câmpus – Pirenópolis



pode interagir sem que tenha dominado o gênero utilizado. O Interacionismo Sócio-Discursivo elaborado por pesquisadores de Genebra e explicitado por Bronckart (2001; 2006) é baseado em três autores, principalmente: Vygotsky, Bakhtin e Habermas. Uma importante contribuição de Bronckart (2001) é a proposta didática em que defende o trabalho com gêneros considerando-os como instrumentos de adaptação e participação na vida social e comunicativa. O autor definiu uma série didática em quatro fases:

A primeira fase consiste em *elaborar um modelo didático* — inicialmente deve-se escolher um gênero e adaptá-lo ao conhecimento dos alunos. Na sequência, pode-se analisar as peculiaridades desse gênero, em que contexto é utilizado, suas formas de realização, suas variações, o que segundo o autor possibilita delimitar três grandes categorias de objetivos de ensino:

- a) *A análise das atividades discursivas*: possibilita a apreensão dos critérios de escolha do gênero em determinada situação comunicativa; a simulação do produtor do gênero, imaginando as intenções dos interlocutores; a identificação dos conhecimentos mobilizados para produzir o gênero nas circunstâncias imaginadas, tão importante quanto, a especificação das estruturas comunicativas e o formato convencional que o gênero apresenta;
- b) *A operação com sequências típicas (tipos textuais)*: permite compreender como coordenar as sequências que entram para compor a coerência de base textual, por exemplo, as sequências expositivas, argumentativas, narrativas, etc. sendo que essas bases globais devem ser ordenadas e sequenciadas de modo organizado.
- c) *O domínio dos mecanismos linguísticos*: se refere ao estudo e análise dos aspectos sintáticos, morfológicos (as regras gramaticais de modo geral) e as propriedades léxicas, bem como a escolha dos registros e estilos; verifica-se aqui a organização textual do ponto de vista local (coesão) e global (coerência).

A segunda fase consiste em *identificar as capacidades adquiridas* — posteriormente faz-se necessário testar os alunos para diagnosticar se houve apropriação dos aspectos trabalhados no início do desenvolvimento da série didática.

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



**I CONGRESSO DE ENSINO,  
PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG**  
14 a 16 de outubro de 2014  
Local: Câmpus – Pirenópolis



A terceira fase consiste em *elaborar e conduzir atividades de produção* — nesse momento deve-se partir para a efetivação de atividades de produção dos gêneros, por meio de condições específicas e situações determinadas de acordo com elementos analisados nas atividades anteriores. Trata-se da elaboração das sequências didáticas.

E por último a quarta fase que consiste em *avaliar as novas capacidades adquiridas* — este é o momento de avaliar as produções textuais dos alunos e fazer um *feedback* — mostrar os avanços de modo a contribuir para o trabalho com gêneros similares ou com outros gêneros a partir da sequência já esboçada.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Talvez um dos grandes desafios que se coloca ao professor alfabetizador na escola moderna seja atuar de modo a assegurar a aprendizagem efetiva de textos a partir de sequências didáticas, isto é, atividades planejadas para serem desenvolvidas de modo sequencial, com o objetivo de contribuir para que os estudantes possam se tornar proficientes nos gêneros orais e escritos.

Apesar da clara referência nos documentos oficiais: Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL: 1998) e Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás (GOIÁS: 2013) de que o ensino da língua materna seja guiado pelos gêneros textuais, o que se nota na prática é que os educadores necessitam urgentemente de um modelo teórico-metodológico que possa auxiliá-los na elaboração e execução de projetos e atividades que possam contribuir para que os estudantes possam ser capazes de produzir bons textos e que levem em consideração as peculiaridades de cada gênero.

Diante de tal necessidade, o trabalho com os gêneros textuais desenvolvido durante a execução do Subprojeto Pibid – Pedagogia Quirinópolis – alicerçou-se nas ideias de Bronckart (2001) que defende o Interacionismo Sócio-Discursivo por meio da realização de uma série didática. Assim, todas as atividades planejadas envolveram as seguintes etapas: identificação do gênero e escolha de textos para a vocalização e ou leitura; identificação das sequências típicas que entram para compor o gênero, por exemplo, o conto popular – estrutura-se a partir de sequências narrativas; identificação dos mecanismos linguísticos –

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



**I CONGRESSO DE ENSINO,  
PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG**  
14 a 16 de outubro de 2014  
Local: Câmpus – Pirenópolis



aspectos morfológicos, sintáticos (regras gramaticais) e as propriedades lexicais (registros, estilos, coesão e coerência); levantamento dos conhecimentos prévios sobre o gênero em estudo; elaboração da sequência didática (propostas de atividades de interpretação; análise e reflexão da língua; produção escrita); seleção de alguma metodologia e ou recurso com o intuito de melhorar a apropriação das características do gênero em estudo (cartazes, vídeos, livros literários, textos não literários, concursos de produção textual, dramatização, projetos, oficinas, sarau, etc.); verificação das capacidades adquiridas após a leitura e interpretação oral ou escrita do gênero; elaboração e condução da produção escrita coletiva ou individualmente; avaliação das novas capacidades adquiridas – correção das produções escritas;

De todo o exposto, acreditamos ser pertinente pontuar que uma etapa primordial para a realização desse trabalho se refere à escolha dos textos que serão utilizados para o estudo dos gêneros. É importante verificar se estes estão de acordo com a faixa etária dos aprendizes, se são bons textos, se possibilitam aos estudantes explorar junto ao professor todas as peculiaridades que caracterizam o gênero, por exemplo, a notícia deve ser bem elaborada e apresentar o *lead*, ou seja, responder às seis perguntas básicas do jornalismo que são: o quê? Quem? Quando? Onde? Como? Por quê?

O quadro a seguir apresenta de forma sucinta algumas atividades realizadas até agora com alguns gêneros com alunos matriculados de 1º ao 5º ano.

TURMA	GÊNERO TEXTUAL	METODOLOGIA
1º Ano	Parlendas	Leitura de parlendas; identificação de algumas palavras nas parlendas em estudo; vocalização de parlendas; produção coletiva de parlendas; revisão e reescrita; exposição dos textos produzidos.
2º Ano	Contos de Fadas	Leitura do conto O gato de botas; realização de atividades de interpretação; ilustração do conto; assistir o conto em vídeo; produção coletiva do conto; revisão e reescrita do conto.
3º Ano	Teatro	Leitura e interpretação da peça A cabra e o burro; assistir a encenação do livro Menina bonita do laço de fita (bolsistas do Pibid); transformar coletivamente o texto A galinha ruiva em peça teatral e encenar.
4º Ano	Conto Popular	Leitura do conto A velha e o macaco; realização de atividades de interpretação; exibição do conto em vídeo; produção escrita do conto coletiva; produção escrita do conto individual; revisão e reescrita do conto.
5º Ano	Regra de Jogo	Ler várias regras de jogos; conhecer as regras de alguns jogos para

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



# I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014  
Local: Câmpus – Pirenópolis



		crianças; identificar os elementos que caracterizam o texto como regra de jogo; produção coletiva de regra de jogo (jogo da velha); confeccionar o jogo e jogar observando as regras elaboradas;
--	--	--

Fonte: Diário de Campo – Bolsistas do Pibid da UEG – Subprojeto Pedagogia – Quirinópolis/GO - 2014.

Além dos gêneros textuais previstos para cada ano do Ensino Fundamental foram realizados alguns projetos interdisciplinares com os alunos de toda a escola, como: O Dia do Livro; Festa Junina e Copa do Mundo 2014, sendo que todos envolveram os quatro eixos de ensino da Língua Portuguesa anteriormente descritos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas atividades realizadas, pode-se afirmar que as ideias esboçadas por Bronckart (2001; 2006) responderam às indagações iniciais de como seria realizado o trabalho em sala de aula. No entanto, diante da complexidade de gêneros previstos para os anos iniciais do Ensino Fundamental, concluir um trabalho como esse não é, honestamente, tarefa das mais simples. Torna-se imprescindível retomar o ponto de vista central e recuperar os questionamentos que o motivaram. Pode-se dizer que o trabalho até agora realizado traçou um caminho bastante promissor para a formação de professores alfabetizadores.

Na tentativa de esboçar um modelo teórico-metodológico para o ensino de Língua Portuguesa a partir dos gêneros textuais, constatou-se que na prática pedagógica orientada pelos documentos oficiais, há uma busca pela valorização da *mediação do professor no trabalho com a linguagem*, observou-se uma ligação muito clara do PCN (1998) com o conceito de ZDP em Vygotsky (1998) ao enfatizar a importância de o professor ser um mediador e atuar na ZDP de modo a possibilitar a interação entre estudante/professor/objeto de conhecimento. Dessa forma, o educador ao propor a produção coletiva de textos, por exemplo, estará atuando na *zona de desenvolvimento proximal* e, ao mesmo tempo estará abrindo possibilidades para que os estudantes possam aos poucos adquirir autonomia para produzi-los individualmente. A referência à ZDP evidencia a seguinte preocupação:

Ao organizar o ensino, é fundamental que o professor tenha instrumentos para descrever a competência discursiva de seus alunos, [...] sob pena de ensinar o que os alunos já sabem ou apresentar situações muito aquém de suas possibilidades e, dessa forma, não contribuir para o avanço necessário

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014



## I CONGRESSO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DA UEG

14 a 16 de outubro de 2014  
Local: Câmpus – Pirenópolis



(PCN, 1998, p. 48).

Para finalizar, queremos reafirmar nossa busca constante por atividades e metodologias para tornar as aulas mais interessantes, dinâmicas e proveitosas. Com o estímulo às perguntas, às trocas de experiências, à participação, à integração e às atividades práticas, esperamos que o esforço de todos os envolvidos ofereça subsídios para a discussão sobre como deve ser a formação inicial do professor alfabetizador e que a cada etapa o PIBID possibilite uma maior aproximação entre a universidade e a escola.

### **AGRADECIMENTOS**

A CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), a equipe PIBID da Universidade Estadual de Goiás e aos docentes e discentes do Colégio Estadual Presidente Castelo Branco (E.T.I.).

### **REFERÊNCIAS**

- BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEC, 1998.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: Por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 2001.
- BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 6 ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2009.
- GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação **Currículo referência da rede estadual de educação de Goiás**. Goiânia: SEDUC, 2013.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2003
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Trad. José Cipolla Neto. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ZABALA, Antoni (org.) **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula**. In: **Língua**. NOGUEROL, Artur. Porto Alegre: Artmed, 1999.

Pirenópolis – Goiás – Brasil

14 a 16 de outubro de 2014