

## OS GÊNEROS TEXTUAIS E O ENSINO DA LINGUAGEM

*Karla Almeida Cardoso<sup>1</sup>*

*Renata de Almeida Oliveira<sup>2</sup>*

### RESUMO

Este trabalho tem a finalidade de rebater a valia da colocação dos gêneros textuais no processamento de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, uma vez que acreditamos que eles colaboram, consideravelmente, no progresso do dialeto e funcionam como instrumento e ferramenta de trabalho para professores. O aprendizado com gêneros textuais no ensino de língua portuguesa, enquanto ferramenta educativa trabalha a maneira delineada no realizar discursivo e confirma que a dialeto ultrapassa as margens da maneira inteiramente linguística, ajudando para o progresso de capacidades tanto linguística como formal e comunicativa. Percebemos durante esta pesquisa, que o treino com gêneros textuais é de necessário valia no processamento de ensino-aprendizado da língua. Por fim, o trabalho em sala de aula com os vários gêneros contribui para o estudante ter acesso à língua em desempenho, o que lhes permite maiores condições para obter e elaborar vários textos.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem, Gêneros Textuais, Linguística.

---

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes (PPGHCA/Afya UNIGRANRIO)

<sup>2</sup> Professora Permanente no Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Cultura e Artes (PPGHCA/Afya UNIGRANRIO)

**Abstract:**

This work aims to refute the value of placing textual genres in the teaching-learning process of the Portuguese language, as we believe that they collaborate considerably in the progress of the dialect and function as an instrument and work tool for teachers. Learning with textual genres in the teaching of Portuguese, as an educational tool, works the way outlined in the discursive realization and confirms that the dialect goes beyond the margins of the entirely linguistic way, helping the progress of both linguistic formal and communicative skills. We realized during this research that training with textual genres is of necessary value in the teaching-learning process of the language. Finally, the work in the classroom with the various genres helps the student to have access to the language in performance, which allows them better conditions to obtain and elaborate several texts.

**KEY-WORDS:** Teaching-learning, Textual Genres, Linguistics

**INTRODUÇÃO**

Na perspectiva educativa, percebe-se que as teorias mais recentes de aprendizagem de dialeto reiteram o papel dos gêneros textuais no ensino de linguagem, no momento em que usados como ferramenta para a vida comunitária, assinalando o comprometimento e a atenção da instituição de ensino em difundir a dialeto como observável a partir de um gênero e a valia desse gênero na vida não acadêmica do indivíduo.

O Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) e os Métodos Curriculares Nacionais (PCN) são metas e incisivos, no momento em que tratam da instrução e da divulgação do dialeto enquanto gêneros textuais nas escolas, porém por este alarde é preciso comunicar que esse recurso educativo, indispensável às aulas de linguagem, são textos localizados na vida diária, com padrões sociocomunicativos característicos, definidos por composições funcionais, metas enunciativas e estilos diversos (MARCUSCHI, 2008).

Nos panoramas do letramento, a qualidade trabalhada pela instituição de ensino deu lugar a uma propensão de formadores de teoria, ou seja, as teorias do letramento vêm revelando, em detalhes cada vez mais instigantes, as naturezas sócio-históricas da forma de escrita. Deste modo, qual a importância da literatura no processo de alfabetização?

O letramento, intuito ampliado da alfabetização, possibilita ao principiante a alçada da utilização do texto e do hábito em suas atividades cotidianas e, para que esse aluno se aproprie da agilidade de adaptar a texto e a hábito nos costumes sociais, faz-se preciso o comportamento do texto. A partir deste conceito, as crianças precisam de norteamentos para suas leituras, é preciso que exista em dependência de exposição técnicas para o treino, gerando dessa maneira, a alçada dos conteúdos por parte dos alunos. O educador possui o papel de muita valia neste processamento, uma vez que serão as técnicas e a didática do mesmo que possibilitarão a criança em seu progresso.

No caso da nossa população brasileira, é muito valorizado o papel da leitura e escrita. Ao longo bastante tempo apenas houve a receio nas instituições de ensino, mais rigorosamente nas classes ditas de alfabetização, de que os alunos aprendessem as técnicas referentes ao inscrever e ao ler sem observar a valia de adaptar a leitura e escrita nos costumes sociais das crianças para a formação das mesmas enquanto os membros da sociedade letrada. O letramento se constrói com o treino de escrita e leitura dentro de um entrecho que faça parte da vida tangível das crianças, vai além de alfabetizar somente. Deste modo, o objetivo deste trabalho é apresentar a importância da literatura no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Marchuschi (2008), conceitos sobre os gêneros textuais, existentes de diversas formas como costumes sociocomunicativas, são dinâmicos e apresentam variações nas suas construções, o que acaba gerando mais gêneros textuais. Assim, este trabalho se justifica pela importância da Leitura e escrita no processo de alfabetização.

## DESENVOLVIMENTO

A alfabetização não se limita somente na codificação e decodificação em ler, porém no progresso das aptidões de entender, expor, apreciar, desenvolver novos significados, produzindo discernimento.

Alfabetização é o processo da construção da língua escrita, padronizadamente aceita, por uma sociedade funcionalmente letrada. Este processo é constituído cognitivamente por cada pessoa em interação com os membros da sociedade da qual está inserida. Tem a finalidade de levar o indivíduo a perceber, questionar e analisar suas condições de vida, transformando-a e ampliando-a (SOARES, 1985, p.37).

Acredita-se que a escrita e a leitura sejam a acesso de chegada para a colocação na população letrada em que vivemos, uma vez que por meio da apoderação destas aptidões o lecionando se apropria dos saberes acumulados pela humanidade, tornando-se um ser globalmente comunitário.

"Se entende por métodos de alfabetização um conjunto de procedimentos que, fundamentados em teorias e princípios, oriente, a aprendizagem inicial da leitura e da escrita" (SOARES, 2016, p.16).

Soares (2013, p. 93) afirma que método: "É a soma de ações baseados em um conjunto coerente de princípios ou de hipóteses psicológicas, linguísticas, pedagógicas, que respondem a objetivos determinados".

Em seu livro intitulado 'A pedagogia da Autonomia', Freire (2011) defende uma educação livre e uma pedagogia em que o oprimido passa a ser protagonista de sua própria história. Neste sentido, Sousa (2018) destaca a importância do aluno participativo e não apenas um espectador do seu processo de ensino e aprendizagem. Seguindo esta direção, a autora *loc. cit.* destaca a literatura como uma ferramenta para o alcance do protagonismo estudantil, por meio da valorização da arte como um procedimento aos processos de aprendizagem. Ainda segundo a mesma autora, "é a arte que proporciona a singularização dos objetos, sendo assim capaz de causar, mesmo que inconscientemente, a reflexão, a surpresa, o estranhamento e a desautomatização do indivíduo" (SOUSA, 2018, p. 160).

Seguindo esta direção de pensamento, desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases, a literatura passou a ser considerado um importante instrumento de comunicação da cultura brasileira para a sua população (BRASIL, 1996). Contudo, segundo Sousa (2018) ainda hoje a maior parte das aulas de literatura consideram como método um estudo historiográfico tradicional, por meio do qual a construção do conhecimento sobre tais temas tona-se desmotivadora e cansativa, especialmente para os adolescentes.

Já parra Zinani e Santos (2009), uma alternativa para tornar este processo de aprendizagem literária mais agradável aos olhos dos alunos de ensino médio é a associação das aulas de gêneros textuais às aulas de literatura, de modo que o aluno consiga dialogar especificamente com cada objeto artístico ao invés de ver o texto literário como um objeto estático. Para Santos e Zinani (2009), a figura do professor mediador na condução da leitura se faz essencial para que a escola atinja seu objetivo de se formar cidadãos ativos na sociedade e críticos aos acontecimentos:

A mediação do docente na condução da leitura de textos literários, pode determinar a construção de um leitor produtor de sentidos, afinal, não basta somente decodificar o que está escrito na página, e sim, ter a oportunidade de alargar seu horizonte de expectativas para se tornar um apreciador da palavra artística. Assim, viabiliza-se uma visão de ensino de literatura que transgrida o processo de respostas pré-determinadas para dar lugar a uma diversidade de alternativas possíveis em que o aluno se percebe um ser humano capaz de pensar criticamente. Se a instituição objetiva a formação de pessoas, a literatura deveria ter um lugar em destaque nos currículos escolares devido a potencialidade de transgressão que lhe é inerente. Porém, por fugir aos padrões tradicionais de ensino, os gêneros textuais literários, não são trabalhados em sua potencialidade artística, principalmente, nas últimas séries do ensino fundamental. Caso o professor de Língua Portuguesa não perceba a importância de seu papel como mediador de leitura, privará a criança da mobilização necessária para otimizar o processo de leitura do texto literário em seus mais diversos gêneros (SANTOS; ZINANI, 2009, p. 6).

Assim, seguindo esta direção de pensamento supracitado, o presente desenvolvimento se subdividiu em três seções: [i] a literatura na formação do eu

crítico, por meio da qual se apresentou um histórico da literatura nos sistemas educacionais e seu papel fundamental na construção do senso crítico social; [ii] os gêneros textuais, por meio dos quais abordou-se sobre os principais gêneros textuais abordados no ensino médio da educação básica; [iii] a literatura pela óptica dos gêneros textuais, por meio da qual foram abordadas algumas vias de associação dos conteúdos, a partir de uma análise de alguns autores mais cobrados nos conteúdos avaliativos das escolas.

### **CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

A alfabetização e letramento são processos sobre os quais constantemente foi instigado a supervisionar e de que forma acontecem no âmbito escolar, especialmente nos Anos Iniciais. Supervisionar este processo é relevante para que, o trabalho na Educação Infantil seja significativo para os indivíduos que lhe atuam (FERREIRO, 1996).

Alfabetização e letramento ainda que tenham suas especificidades, caminham juntas no processamento de escrita e leitura, e nesse intuito, ser letrado é realizar o utilização de ler e escrever (RANGEL, 2008).

De acordo com Soares (2004, p.1) “a alfabetização é desenvolvida através das práticas sociais de escrita e leitura”.

Rangel (2008), afirma que em seu sentido próprio e específico, a alfabetização engloba o processo de aquisição do código escrito, das habilidades de escrita e leitura. Assim, alfabetizar significa obter a habilidade de codificar a língua oral em escrita e de decodificar a língua escrita em leitura.

A alfabetização como um processamento que necessita ser apresentado em execução o quanto antes pelos educadores, porém esse é a grande dificuldade. A etapa da Educação Infantil não é o local no qual se ensina escrever e ler formalmente, porém oferece vagas para que posteriormente, nas próximas séries se iniciem a alfabetização definitiva (FERREIRO, 1996).

## A LITERATURA NA FORMAÇÃO DO EU CRÍTICO

Conforme descrito por Sousa (2018), a literatura consiste em uma experiência inovadora, a partir de um texto, e socialmente impõe um limite entre o leitor e o contexto em que ele vive. Em outras palavras, a literatura proporciona ao leitor uma surpresa e até um estranhamento ao perceber que o ato de ler pode lhe causar uma desautomatização do indivíduo. É capaz também de problematizar verdades estabelecidas (ROSA, 2001). De acordo com a autora *loc cit.* é necessário viver a literatura e para isso, se faz também ideal que se abra a cabeça para o novo e para o diferente: “as coisas que há e que estão para haver são demais de muitas, muito maiores diferentes, e a gente tem de necessitar de aumentar a cabeça, para o total” (ROSA, 2001, p. 438).

Neste sentido, segundo Rosa (1964) é papel do professor despertar o aluno da inércia, a partir de um texto literário, propondo estratégias que favorecem que esses aceitem tal estranhamento e abram suas mentes para uma nova percepção. Barthes (1987) ressalta que são muitos os caminhos que podem ser seguidos pelos leitores, desde fruição ao gozo. Em consonância, Chklovski (2002) destaca que o único compromisso do leitor com a literatura deve ser o de se permitir comover e envolver, ainda que este processo não seja nem tão simples, nem tão fácil.

Para Sousa (2018), o ensino de literatura atualmente é um desafio para o professor, mas que pode ser uma importante ferramenta multidisciplinar e transdisciplinar. “A literatura assume diversos saberes. Num romance como, por exemplo, Robinson Crusoé, existe um saber histórico, social, geográfico, técnico, antropológico e botânico” (p 161).

Ainda segundo Sousa (2018), desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a literatura passou a ser considerada como um instrumento para a expressão cultura, sendo que deve haver certo grau de comprometimento com a educação dos jovens frequentadores do ensino médio:

[...] ensino de literatura no ensino médio, deve ser comprometido com o desenvolvimento de habilidades de leitura, com objetivo de que o aluno se transforme em um leitor competente de textos literários. Além disso, como a literatura é, a um só

tempo, linguagem, discurso e objeto artístico, precisa ser tomada tanto em sua dimensão comunicativo-interativa, estética e dialógica quanto em sua dimensão histórica, ideológica e social (CEREJA, 2005, *apud* SOUZA, 2018, p 162).

Neste sentido, Wittke (2012) sugere mudanças na metodologia de ensino deste nível escolar, no que tange o ensino da literatura em sala de aula, e propõe a adoção desta disciplina a partir dos principais gêneros textuais frequentemente escritos no Brasil. Para Abreu (2004) *apud* SOUSA (2018) faz-se necessária a mudança de postura das escolas e dos professores, ao que se refere a disciplina de literatura. Isso porque, segundo Sousa (2018), a escola deve priorizar pela promoção da criatividade no processo de construção do conhecimento do aluno e pelo aluno.

### **GÊNEROS TEXTUAIS**

A definição do que é um gênero textual pode, por vezes, se confundir aos tipos textuais. Na direção correta da compreensão destes termos, entende como gênero textual, os diferentes formatos que um dado texto assume para desempenhar suas funções sociais (WITTKE, 2012). O autor *loc. cit.* destaca que, portanto, seguindo tal linha de pensamento, é possível compreender o gênero textual como “artefatos culturais historicamente construídos e usados pelo homem” (WITTKE, 2012, p. 21). Ainda segundo o mesmo autor, o que diferencia um gênero textual do outro são suas caracterizações, como vocabulários específicos e empregos sintáticos, em conformidade com o papel social que exercem.

Sob tais condições, compete ao docente de língua proporcionar oportunidades para que a criança estude os mais distintos tipos de gêneros textuais, sua funcionalidade e estrutura, para que se torne capaz de reconhecê-los, compreendê-los e construí-los de maneira adequada em seus diversos eventos sociais (WITTKE, 2012, p. 21).

Nesse sentido, Brait (2002) *apud* Wittke (2012) destaca que a utilização dos gêneros textuais no ensino de literatura deve considerar os diferentes aspectos sobre cada um; o processo de produção; a circulação; e a recepção. Assim, se faz necessário compreender sobre cada um dos principais gêneros textuais, nas subseções abaixo.



Para Farias (2014), o gênero textual é, na verdade, uma questão de uso e a tipologia uma questão de forma. Wittke (2012) corrobora com o citado, conforme abaixo:

Partindo do princípio de que o gênero textual é uma questão de uso, e a tipologia textual, de forma, quando nos referimos à segunda modalidade, lembram-nos das três estruturas características que organizam a sequenciação linguística e formal de dado texto, segundo as intenções manifestadas por seu produtor: narração, descrição e dissertação. Enquanto a narração tem como principal intenção contar uma história; a descrição tem o objetivo de apresentar, classificar e/ou analisar um objeto, um conceito, uma cena, um local etc.; já a dissertação tem como objetivo informar sobre determinado assunto, de modo mais ou menos argumentativo ou opinativo. Em abordagens teóricas atuais, o terceiro elemento tem sido denominado de argumentação (outros autores dividem a dissertação em argumentação e exposição), e duas novas categorias textuais foram acrescentadas às três anteriores: o diálogo ou conversação (em que prevalece a conversa – oral e escrita – entre dois ou mais interlocutores) e a injunção (modalidade em que o produtor manifesta a intenção de levar seu interlocutor a praticar atos ou executar ações, intenciona passar instruções, orientações de como fazer) (WITTKE, 2012, p. 22).

Nessa perspectiva, Wittke (2012) destaca que à medida que as modalidades textuais circulam na sociedade, elas passam a desempenhar o papel de gêneros textuais, de modo que seja ampliado seu círculo de atuação.

### **Gêneros textuais orais**

Em seu livro sobre gêneros Textuais, Farias (2014) elenca oito gêneros textuais que se encaixam na categoria de orais, cujo uso é atualmente adotado nos trabalhos pedagógicos.

O primeiro gênero textual que destacado por Farias (2014) é a comunicação oral. De acordo com o autor *loc. cit.*, essa consiste “na apresentação oral de tema específico, por um indivíduo ou mais pessoas, para uma plateia definida” (FARIAS, 2014, p. 21). Ainda segundo este autor, em salas de aula este gênero se expressa nas

apresentações avaliativas dos alunos e, até mesmo, nas aulas dialogadas ministradas pelo professor.

O segundo gênero destacado por Farias (2014) é a conferência, que se difere do primeiro, supracitado, por o orador ser contratado ou convidado para expor um dado assunto científico, literário e polêmico. Já o debate, segundo o autor *loc. cit.*, consiste em uma conversa entre os atores sociais envolvidos, utilizado na prática didático-pedagógica para que o educador possa receber como retorno, aquilo que os alunos compreenderam sobre um dado tema explanado.

Farias (2014) ainda menciona o depoimento como um gênero textual importante para o âmbito educacional, porém é mais utilizado no jurídico e policial. Segundo o autor *loc. cit.*, em juízo, um depoimento é um relato oral sobre um determinado fato, que pode ou não ser transcrito por um escrivão:

O depoimento é mais utilizado no âmbito policial e jurídico. É um relato oral de testemunha com os interesses de quem profere ou serve como prova testemunhal. Em juízo, o depoimento é aquilo que uma ou mais testemunhas afirmam verbalmente. Em delegacias de polícia, os depoimentos orais são registrados pelo escrivão policial para encaminhar para autoridade competente (FARIAS, 2014, p. 22).

Em continuidade à definição dos gêneros textuais, Farias (2014) define a entrevista como uma conversa que pode ser aplicada em diferentes contextos, a partir de uma técnica e cujo objetivo é, geralmente, a seleção de um determinado candidato, a um determinado cargo. Segundo o autor *loc. cit.*, a entrevista também pode atuar no âmbito informacional, como àquelas realizadas por jornais e revistas.

Outro gênero destacado por Farias (2014) é a exposição oral, que apresenta características análogas às da comunicação oral. Já a palestra, segundo o autor *loc. cit.*, é um gênero análogo à aula, que geralmente é dirigida a um público específico. Por fim, o autor ainda destaca o relato de experiência que, nada mais é, do que uma narração verbalizada.

### Gêneros textuais impressos

De acordo com Farias (2014), os gêneros textuais impressos podem ser inúmeros e, por isso, ele os agrupa em sete tipos de discursos: acadêmico; religioso; jornalístico; publicitário; literário; cotidiano; e escolar. Segundo o autor *loc. cit.*, a tirinha, a notícia, a charge e até a crônica são gêneros textuais que fazem parte do discurso jornalístico.

Sobre esses, Farias (2014) destaca que a tirinha está geralmente presente em quase todos os jornais impressos e, normalmente apresenta de três até quatro quadros, cujo texto tem uma característica sincrética que alia a linguagem verbal da linguagem visual; já a charge utiliza principalmente a linguagem visual para ridicularizar uma determinada situação.

Ainda segundo Farias (2014), a crônica se caracteriza pela crítica que faz à sociedade, tendo sido amplamente utilizada por escritores muito famosos:

Crônica - consiste em uma reflexão crítica a partir de um fundo cronológico, ou seja, de algum acontecimento do cotidiano social. Quase todos os veículos jornalísticos possuem um cronista. Há escritores que ficam conhecidos e consagrados a partir da qualidade das crônicas que publicam. É o caso de Moacyr Scliar, Luís Fernando Veríssimo, Martha Medeiros e Fernando Sabino. Leia um exemplo de crônica, de Fernando Sabino (FARIAS, 2014, p. 26).

Já no eu tange o discurso Farias (2014) destaca o anúncio; o cartaz; e o panfleto como os mais comumente trabalhados nas escolas. Segundo o autor *loc. cit.*, o anúncio tem caráter informacional; o cartaz tem um caráter de divulgação; e o panfleto apresenta um texto publicitário curto e informativo.

No âmbito do discurso acadêmico, os quatro mais utilizados são a monografia; o artigo científico; o resumo; e a resenha. Para Farias (2014) a monografia se diferencia do artigo científico pela estrutura mais coesa da segunda. Já a resenha e o resumo, ainda segundo o autor *loc. cit.*, se diferencia um do outro porque enquanto o primeiro se caracteriza por um texto curto indicando ou não uma dada leitura; o segundo versa sobre as partes mais relevantes da obra apresentada.

Já no discurso literário, Farias (2014) destaca quatro gêneros textuais: a biografia; o poema; a fábula e o conto. Segundo o autor *loc. cit.*, a biografia se caracteriza pelo registro escrito de uma narração oral, que pode ou não ser organizada cronologicamente. Ainda segundo o mesmo autor, o poema é trata-se de uma composição em versos e estrofes que, geralmente, apresenta rima.

Ainda segundo Farias (2014), a fábula é uma narrativa bem breve, escrita em verso ou em prosa, cujos personagens são, normalmente, animais e que, ao final, há sempre uma conclusão moral e ética para o leitor.

Por fim, o conto, segundo Farias (2014), é uma narrativa muito utilizada na literatura e que apresenta uma boa descrição do tempo; espaço; e personagens.

Já no que se regerem os gêneros textuais de discursos cotidianos, Farias (2014) destaca as listas de compra, os bilhetes, as cartas, as receitas, dentre outros. Ainda segundo o autor *loc. cit.*, um bilhete se diferencia de uma carta pela simplicidade e informalidade de apresentação e escrita do primeiro. Por fim, no discurso escolar o mesmo autor destaca as provas; os livros e as apostilas.

### **Gêneros textuais digitais**

Segundo Marcuschi (2004) *apud* Farias (2014), com o avanço tecnológico surgiram gêneros textuais digitais antes não vistos. Esses, normalmente, apresentam alguma menção à textos orais ou impressos, e, portanto, podem também, ser mencionados como uma intertextualidade.

Faria (2014) destaca alguns destes gêneros: o chat, cujo objetivo é transcrever uma conversa que antes seria via oral; o blog, que se assemelha aos diários pessoais, porém agora virtuais; os e-mails, que se aproximam das cartas, bilhetes e documentos oficiais; as videoaulas que substituem as aulas diálogos expositivas orais; as videoconferências, que enfatizam o diálogo; e as *web pages* digitais, como por exemplo revistas *online*, que se aproximam do texto jornalístico.

## A LITERATURA PELA ÓTICA DOS GÊNEROS TEXTUAIS DE DISCURSO LITERÁRIO

De acordo com Gonçalves (2011), nas escolas, os gêneros textuais vão muito além de um instrumento de comunicação, eles são, também, um objetivo utilizado para o processo de ensino e de aprendizagem. Sendo assim, segundo o autor *loc. cit.*, entende-se como tal qualquer texto ligado às atividades sociais e linguísticas que estejam diretamente relacionadas à instituição escolar.

Para Silva (2012), as teorias de gêneros textuais no ensino médio enfrentam paradigmas teórico-metodológicos da tradição do ensino de língua portuguesa, a partir da inclusão de novos objetos de ensino:

Este estudo mostrou que diferentes paradigmas sobre ensino da Língua Portuguesa informam os exercícios didáticos investigados, mesmo quando se observa esforços para a inovação das práticas pedagógicas em função de resultados mais produtivos na formação do aluno no Ensino Médio. Inúmeros são os fatores ou forças que atuam sobre essas práticas, limitando as transformações necessárias no trabalho desenvolvido na disciplina escolar, o que não nos autoriza a responsabilizar professores ou autores de materiais didáticos pelos resultados indesejados. Não nos interessa, por exemplo, acusar a escola básica de incapacidade de trabalhar cooperativamente, de maneira que os projetos pedagógicos, interdisciplinares ou de letramento, realmente funcionem e deixem de existir apenas nos documentos institucionais escritos. Porém, na posição de pesquisadores e formadores de professores, podemos nos perguntar: o que estamos negligenciando em nossa prática profissional, uma vez que os resultados trazidos pelas teorias linguísticas para o trabalho pedagógico, desenvolvido no estudo da língua materna, no Ensino Médio brasileiro, ainda são bastante tímidos? (SILVA, 2012, p. 414).

Ainda segundo Silva (2012), estes questionamentos supracitados precisam fazer parte do cotidiano dos linguistas para se vislumbrar um mais estável, de modo que se evite o retorno do paradigma prescritivista revigorado pelo fracasso da denominada educação linguística. O autor *loc. cit.* ainda lembra que as universidades precisam ensaiar mais a interdisciplinaridades, de modo que os gêneros textuais atuais como objeto ligante

Para Silva, Nascimento e Silva (2015), inúmeras vezes a realidade das escolas não contribui para o avanço do ensino:

A deficiência do aluno quanto às atividades de leitura/escrita também é outro ponto a ser considerado. Mas, em torno do professor, sempre deve haver a persistência em querer que dê certo. Foi o que ocorreu: muita dificuldade e muito empenho para que ao final os discentes pudessem elaborar uma propaganda social, e terem mais intimidade com a leitura e escrita de um texto. Ao incorporar tais práticas de leituras e compreensão de textos, o docente poderá encontrar muitos desafios, porém, usando os gêneros como ferramentas de reflexão, para auxílio e trabalho em sala de aula, é possível avançarmos um pouco (SILVA, NASCIMENTO; SILVA, 2015, p. 7)

Camilo *et al.* (2012, p. 12) enfatiza sobre a “necessidade do trabalho coletivo a partir do planejamento de ensino, no próprio ambiente escolar voltado para a discussão da interdisciplinaridade necessária a esse novo cenário educacional”.

Santos e Zinani (2009) destacam que quando associada à leitura, a literatura faz uso de uma linguagem verbal coerente e compreensível, que favorecem o processo de ensino e aprendizagem do aluno. Já Zinani e Santos (2009) ressaltam que o texto literário transmite uma sensação de participação ao jovem estudante, favorecendo sua adesão ao contexto escolar e contribuindo com o processo de construção do eu crítico que o aluno representa na instituição escolar. Ainda segundo o autor *loc cit.*, quando aluno e professor se tornam investigadora há maior sucesso no processo de ensino e de aprendizagem ao qual a escola se propõe a mediar:

essa modalidade de abordagem do texto literário transmite ao jovem a ideia de que a educação é uma construção realizada pelo sujeito, e que uma das melhores maneiras de atingi-la é através do desenvolvimento da atitude de pesquisador em sala de aula, atitude esta que se fundamenta na necessidade do valor da leitura. Também é fundamental a adesão do contexto escolar, a fim de propiciar não só condições materiais como também o apoio e a aceitação para a realização do trabalho, visto que o espírito aberto constitui uma valiosa ferramenta de sucesso. Na medida em que aluno e professor se tornarem investigadores, e a sala de aula for considerada um laboratório, certamente, haverá uma qualificação maior dos processos de ensino e

aprendizagem e um aprimoramento mais significativo dos integrantes da realidade educacional SANTOS; ZINANI, 2009, p. 10).

### **Textos biográficos**

O texto biográfico é aquele que o narrador conhece mais a vida da personagem do que a vida daqueles que conviveu. Ele tem por objetivo relatar alguma coisa ocorrida, sob o ponto de vista de quem viveu (CYNTRÃO, 2006). Assim, tal gênero textual pode ser trabalhado na literatura com o estudo acerca do Quinhentismo. De acordo com o autor *loc. cit.*, a carta de Pero Vaz de Caminha foi o primeiro texto biográfico construído no Brasil. Esta, tinha por objetivo, relatar os ocorridos durante a navegação e as primeiras impressões que os portugueses tiveram ao descer na terra dos índios.

### **Poemas**

Os poemas podem ser trabalhados nas aulas de literatura com uma análise dos escritos de Vinicius de Moraes, quando como por exemplo se apresenta o Soneto da fidelidade, demonstrando aos alunos o caráter estrutural de tal literatura e enfatizando as rimas presentes neste tipo de escrita. Deste modo, o aluno se sentirá mais familiarizado a entender que é rima, o que é verso e o que é estrofe (FARIAS, 2014)

#### **Soneto da fidelidade**

De tudo ao meu amor serei atento

Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto

Que mesmo em face do maior encanto

Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento

E em seu louvor hei de espalhar meu canto

E rir meu riso e derramar meu pranto

Ao seu pesar ou seu contentamento

E assim, quando mais tarde me procure  
Quem sabe a morte, angústia de quem vive  
Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa me dizer do amor (que tive):  
Que não seja imortal, posto que é chama  
Mas que seja infinito enquanto dure

*Vinícius de Moraes*

## CONCLUSÃO

Conclui-se que os alunos constroem seus próprios conhecimentos e, por este motivo, os educadores precisam apresentar significado aos conteúdos passados para as crianças.

As práticas precisam ser motivadoras e o educador necessita passar confiança para seus alunos. Os gêneros textuais precisam ser adequados às necessidades de cada criança. Deste modo, este trabalho tratou a importância da inserção de gêneros textuais no processo de ensino aprendizagem letramento e o quanto é fundamental disponibilizar textos que fazem parte do cotidiano dos alunos, favorecendo deste modo, o aprendizado além da influencia à escrita e leitura.

O educador precisa escolher o modo adequado de conduzir seu trabalho no processo de ensino-aprendizagem e se adaptar às necessidades dos alunos. Ele deve observar e incentivar os alunos a se expressarem, propondo atividades que geram prazer para os mesmos e que façam parte do seu conteúdo do dia a dia, proporcionando assim um aprendizado prazeroso.



Assim fica claro que os professores precisam assumir seu papel e visar à transformação da realidade relacionada ao processo de alfabetização, pesquisando e adquirindo novos conhecimentos relacionados aos métodos de ensino disponíveis para cada situação e, assim proporcionando um processo de ensino-aprendizagem eficiente.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos ...[et al]. Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso. Organização Djane Antonucci Correia São Paulo; Parábola Editora ; Ponta Grossa, PR:UEPG, 2007.

BAKTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, (1979). 2003. 4 Ed.

BARTHES, Roland. Aula. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 1992

CANDIDO, Antonio. Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul; São Paulo: Duas Cidades, 2004.

FERREIRO, Emilia. Alfabetização em Processo. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; et al. Didática e docência: aprendendo a profissão. 4. ed., nova ortografia. Brasília: Liber livro, 2014.

FIORIN, Joe Luiz. Introdução ao pensamento de Bakhtin. São Paulo: Ática, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça e Elias, Vanda Maria . Ler e compreender: os sentidos do texto. 2. São Paulo: Contexto, 2006 p. 10-11

SOARES, Magda Becker. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Disponível em: <http://www.anped.org.br//26/outros-textos//semagdsoares.doc>\_\_\_\_\_, Magda Becker. Leitura e escrita. 26ª Reunião Anual da ANPED, Poços de Caldas, 2003.

WITTKE, C.I.; SCHNEUWLY, B. A didática na formação do professor de línguas sob a perspectiva do pesquisador Bernard Schneuwly. Calidoscópio, v. 14, n. 2, p. 350-361, mai/ago 2016.

ZINANI, C.J.a. SANTOS, S.R.P. Ensino de Literatura e Gêneros Textuais - Um Desafio Do Nosso