

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E
LITERATURA**

TATIANE MORBACH DA CUNHA

**GÊNEROS DO DISCURSO: AS PRÁTICAS EM SALA DE AULA E O
APRIMORAMENTO DA ESCRITA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2018

TATIANE MORBACH DA CUNHA

**GÊNEROS DO DISCURSO: AS PRÁTICAS EM SALA DE AULA E O
APRIMORAMENTO DA ESCRITA**

Monografia de Especialização apresentada ao Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação (DALIC), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de “Especialista em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura”.

Orientadora: Prof^a. Doutora Ana Paula Pinheiro da Silveira

CURITIBA - PR

2018



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura



TERMO DE APROVAÇÃO

GÊNEROS DO DISCURSO: AS PRÁTICAS EM SALA DE AULA E O APRIMORAMENTO DA ESCRITA

Por

TATIANE MORBACH DA CUNHA

Monografia apresentada às 13:00, do dia 14 de setembro de 2018, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista no Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, Turma , ofertado na modalidade de Ensino a Distância, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Curitiba. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **APROVADO**.

Ana Paula Pinheiro da Silveira
UTFPR - Curitiba
(orientador)

EVANDRO DE MELO CATELÃO
UTFPR - Curitiba

ROBERLEI ALVES BERTUCCI
UTFPR - Curitiba

RESUMO

CUNHA, Tatiane Morbach da. **Gêneros do discurso: as práticas em sala de aula e o aprimoramento da escrita.** 2018. 30 f. Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) – Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

Esta pesquisa apresenta a aplicação e análise da utilização de gêneros textuais em sala de aula, como uma proposta que pode proporcionar o desenvolvimento de práticas letradas por meio do trabalho com gêneros textuais e ampliação da capacidade de leitura e produção textual e reflexão sobre a língua, o que favorece o crescimento cultural, intelectual, social e etc. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, com atividades aplicadas numa turma de 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública do Município de Indaial/SC. O resultado deste trabalho indicou que a turma tinha pouco contato com a escrita e reescrita, principalmente, com o estudo detalhado das dificuldades apresentadas nas produções. Constatou-se que o aprendizado da escrita baseou-se em exercícios repetitivos, que priorizam a gramática descontextualizada, leituras e compreensões textuais aleatórias, sem uma sequência didática, baseada na escrita do próprio aluno. Com a aplicação deste projeto, percebeu-se o quanto são fragmentadas as aulas de língua portuguesa exploradas em anos anteriores. O projeto estimulou os alunos a criarem e socializarem sua produção e compreenderem que o mundo está integrado aos textos por eles escritos. Além de apontar novos caminhos para o trabalho com os gêneros em sala de aula como possibilidade de favorecer as práticas de letramento.

Palavras chaves: Práticas pedagógicas. Gêneros do discurso. Compreensão e escrita.

ABSTRACT

CUNHA, Tatiane Morbach da. Discourse genres: classroom practices and writing improvement. 2018. 30 f. Monograph (Specialization in Teaching Portuguese Language and Literature) - Academic Department of Language and Communication, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

This research presents the application and analysis of the use of textual genres in the classroom, as a proposal that can provide the development of literate practices through work with textual genres and increase reading ability and textual production and reflection on the language, which favors cultural, intellectual, social and other growth. The methodology used was action research, with activities applied in a 6th grade class of elementary school from a school in the Public Network of the Municipality of Indaial / SC. The result of this work indicated that the group had little contact with the writing and rewritten, mainly, with the detailed study of the difficulties presented in the productions. It was found that the learning of writing was based on repetitive exercises, which prioritize decontextualized grammar, readings and random textual comprehension, without a didactic sequence, based on the student's own writing. With the application of this project, it was noticed how fragmented are the Portuguese language classes explored in previous years. The project encouraged students to create and socialize their production and to understand that the world is integrated with the texts written by them. Besides pointing out new ways to work with the genres in the classroom as a possibility to favor literacy practices.

Keywords: Pedagogical practices. Discourse genres. Understanding and writing.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	Error! Bookmark not defined.	05
1.1	Problema.....	Error! Bookmark not defined.	05
1.2	Justificativa.....		06
1.3	Objetivo geral		07
1.4	Objetivos específicos.....		07
1.5	Procedimentos Metodológicos.....		08
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....		09
2.1	Ensino centrado na gramática tradicional e um ensino com foco em análise linguística ..		14
2.1.1	Principais características da prática de análise linguística		15
3	METODOLOGIA		17
4	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS		20
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS		22
	REFERÊNCIAS		25
	APÊNDICES		27
	ANEXOS.....		28

1 INTRODUÇÃO

Os gêneros do discurso estão presentes em práticas cotidianas do uso da linguagem no dia-a-dia em diversas esferas que constituem a sociedade. É por meio dos gêneros que construímos os nossos discursos, que emitimos nossas opiniões, ideias, questionamentos, etc. Desta forma é importante e imprescindível a exploração deles no ambiente escolar, já que quanto maior for o repertório, ou seja, o conhecimento dos modos tipificados de uso da linguagem, maior também será a capacidade de comunicação e interação.

Nesse sentido, o trabalho “*Gêneros do discurso: as práticas em sala de aula e o aprimoramento da escrita*” visa apresentar, a partir da prática pedagógica, a importância de se concretizar a escrita com o meio social. Não basta apenas deixar o educando falar, ele precisa compreender como utilizar os gêneros orais, mas também aqueles mais elaborados, geralmente mediados pela escrita, analisando as condições de produção desses discursos, ou seja, o suporte em que este gênero se materializa, a finalidade do autor, o interlocutor ao qual se dirige, incluindo a compreensão de que as novas ferramentas disponibilizadas pela ciência tecnológica podem influenciar no modo de produzir e ler esses novos gêneros, que passam a ser multimodais e multissemióticos.

Desta forma este projeto considera a produção textual, uma atividade de interação verbal importante na transmissão de conhecimentos que requer práticas de: leitura, escrita, oralidade, interpretação de textos, características do gênero, estilos, construção de sentido e análise linguística. Portanto, por meio desse estudo, pretende-se realizar uma análise dos gêneros do discurso através da leitura e da produção escrita, com o objetivo de ampliar os conhecimentos do aluno, articulando-se em uma proposta interdisciplinar entre as áreas de conhecimento.

1.1 Problema de pesquisa

Os resultados dos exames que se propõe a analisar o nível de letramento dos alunos, têm demonstrado que o Brasil se encontra em defasagem se analisarmos o desempenho dos alunos em leitura e escrita. Não raro encontramos alunos que já concluíram o Ensino Fundamental com muitas dificuldades de produzir um texto. Essa constatação nos leva a interrogarmos sobre o modo como

o trabalho com a leitura e a produção textual vem sendo desenvolvido na escola se o ensino dos gêneros do discurso está presente nas práticas pedagógicas? A organização das aulas de língua portuguesa a partir de sequência didática em que poderia ampliar as práticas letradas dos alunos?

A partir destas perguntas delimitamos a nossa pesquisa, que visa melhorar a qualidade da produção escrita dos alunos em suas práticas letradas.

Inicialmente, foi realizado um estudo acerca da produção textual solicitada para uma turma, sem que sejam levadas em consideração as condições de produção desse texto, neste caso, não se fez a contextualização sobre os aspectos linguísticos e enunciativos da produção do gênero, nem se discutiu a sua esfera de circulação, o seu suporte e a que interlocutor o texto se dirige. Em um segundo momento, os alunos produziram outro texto, após o estudo detalhado do mesmo gênero produzido inicialmente.

As leituras bibliográficas nortearão a análise e reflexão sobre os gêneros do discurso como ferramenta das práticas pedagógicas, comparando as duas produções textuais.

A partir dos estudos, o que se espera é fazer uma revisão das práticas escolares e não propor soluções nem receitas. Mas criar questionamentos sobre os métodos pedagógicos, visando sempre à eficácia no aprendizado.

1.2 Justificativa

Ainda que a linguagem falada seja muito mais empregada que a linguagem escrita, esta não possui um aspecto tão constante quanto o registro gráfico. Desde os primórdios dos tempos os registros escritos são considerados históricos e reveladores de costumes, tradições, religiões, hábitos, compromissos, enquanto que muitas línguas orais, que não possuem registros gráficos, perderam-se no tempo. Os antigos romanos já diziam: “**verba volant; scripta manent**”, isto é, as palavras voam, aquilo que está escrito permanece (TERRA, 1997, p. 13).

Desta forma acredita-se que para o aluno perceber que o sentido do texto é dado pelo conhecimento e também pelas experiências, é necessário que ele possa refletir sobre a linguagem oral e escrita.

Bakhtin (1979/2003, p. 262), ao definir os Gêneros, formas “relativamente estáveis de enunciados” defende que a utilização da linguagem se dá por meio de enunciados concretos, e que o sujeito ao utilizar a linguagem oral ou escrita não inventa os modos de dizer cada vez que deve

produzir um texto, mas ele lança mão das formas pré-existentes de gêneros presentes nas esferas sociais. É importante que a escola possa favorecer esse modo tipificado “relativamente estável de dizer” possa ser aprofundado, permitindo ao aluno descobrir como os textos se materializam e se organizam do ponto de vista da sua temática, da sua organização composicional e do seu estilo, escolhas enunciativas e linguísticas, isto se confirma nos dizeres de Baltar:

Essa capacidade de escolha das possibilidades de textualização constitutiva dos gêneros e a apropriação desses gêneros que existem nas instituições sociais, além da possibilidade da criação de gêneros textuais novos, é que precisamos despertar em nossos alunos, para com isto oferecer-lhes a chance de integrarem-se na vida social de suas comunidades, através do contato com o mundo da linguagem verbal escrita. (BALTAR, 2006, p. 20)

Bakhtin parte do pressuposto de que não inventamos um modo de dizer cada vez que utilizamos a linguagem. Isso, porém não descarta a possibilidade de que novos gêneros sejam criados, já que as transformações da sociedade vão influenciar diretamente os modos como lemos e produzimos textos, ou seja, a partir das novas tecnologias digitais, surgiram novos modos de produção da escrita, que envolve multissemióticas, os textos podem ser produzidos utilizando imagem, som, movimento, e portanto, novos gêneros.

A execução deste projeto baseia-se também nos documentos que norteiam o trabalho com o Ensino de Língua Portuguesa, mais especificamente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997) que defendem a formação de um leitor crítico, capaz de ler e escrever textos em diferentes gêneros e de fazer a reflexão sobre a língua e a Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC).

1.3 Objetivo geral

Otimizar a produção textual dos alunos, possibilitando a identificação e construção dos gêneros textuais que integram o mundo, estimulando a criação e socialização do texto.

1.4 Objetivos específicos

- Analisar a produção textual de uma turma do ensino fundamental sem referências do gênero solicitado.

- Apresentar os diversos gêneros textuais, disponibilizando-os para contato e leitura.
- Ler e avaliar um gênero: análise linguística, estrutura, função, esfera de circulação, estilo, sentido.
- Produzir o gênero analisado.

1.5 Procedimentos metodológicos

O projeto será norteado pela pesquisa bibliográfica, aprofundando as leituras no que diz respeito à relevância dos gêneros do discurso e a importância de estarem presentes nas práticas pedagógicas, assim como maneiras de explorá-los nas sequências didáticas.

O projeto, aplicado em uma turma do 6º ano do ensino Fundamental, assume também a perspectiva da pesquisa-ação:

é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.(THIOLLENT,1985, p.14).

A primeira etapa foi a análise de produções textuais dos alunos do 6º ano do ensino fundamental, de um gênero do discurso, sem que eles tivessem aprofundado as características do gênero, ou seja, sem apreciação e sem estudo detalhado.

O passo seguinte foi a realização de sequências de atividades que envolviam o mesmo gênero do discurso - apresentado para a primeira produção - desde a leitura, oralidade, análise linguística, estrutura, função, esfera de circulação, estilo e escrita. E a ação consequente foi a reescrita da produção textual, produzida anteriormente.

Depois da execução das atividades, foram comparadas as produções textuais. A partir disto, se fará uma revisão das práticas escolares, não propondo soluções, nem formas. Mas estabelecer novos questionamentos para a busca de práticas pedagógicas que contribuam para a edificação de uma sociedade letrada e com uma leitura crítica de mundo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A ciência ocupa um significativo espaço na sociedade e cada vez vai ampliando. Isto se observa pelo atual percurso da humanidade. O homem está a todo o momento procurando descobrir e compreender o que ainda lhe é desconhecido. As aquisições do conhecimento progrediram em dois séculos, tanto quanto em dois milênios e apesar dos esforços maiores ocorrerem nas áreas tecnológicas, as chamadas ciências humanas também se favoreceram deste ponto de vista revolucionário. Dentre estas, destacamos os estudos acerca da linguagem humana.

O final do século XIX, foi marcado pelos significativos estudos do suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913). Suas teorias são consideradas um marco divisório na história da Linguística, que o considerou o pai da Linguística moderna, por estabelecer princípios científicos para a linguagem. Criou e explicou termos como a diferenciação entre linguagem, língua e fala.

Onde encontramos o fenômeno concreto, completo, integral, da língua ou da linguagem? [...] Eis a solução que podemos adotar: há em cada indivíduo uma faculdade que podemos denominar *faculdade de linguagem articulada*. Essa faculdade [...], seria materialmente impossível exercê-la sem uma outra coisa que é dada de fora ao indivíduo: a língua. É preciso que o conjunto de seus semelhantes lhe dê o meio para isso que chamamos de língua (SAUSSURE apud BOUQUET, 1997, p. 124). (Grifo do autor).

Enquanto Saussure dedicou as suas pesquisas à compreensão da língua como sistema, e conseqüentemente da importância dos elementos linguísticos como o fonema, a sílaba, a palavra e a oração para a comunicação, Mikhail Bakhtin apresenta a palavra como signo ideológico por excelência, diz que as línguas não são simples instrumentos de comunicação, mas, processos complexos que se constituem entre interlocutores. Para ele, o diálogo é a forma primordial da fala, um estímulo externo que aos poucos desenvolve a consciência do indivíduo e do mundo que o cerca. Ele diz que: “quem ouve ou lê adota para com o discurso alheio uma atitude ‘responsiva ativa’ ou seja, concorda, discorda, completa, adapta, executa”. (BAKHTIN, In: PCSC, 1998, p. 61).

Mary Kato (1999) defendeu que as principais formas de comunicação humana são a fala e a escrita e que a distinção entre elas são o estímulo auditivo para a fala e o visual para a escrita. Tarallo, (1990), afirma que as línguas naturais humanas são sistemas organizados em forma e

conteúdo e a variação é uma de suas propriedades mais marcantes e significativas. Ele procurou sistematizar as variações existentes na linguagem e explicou a importância destas variações. Em seu livro *A Pesquisa Sociolinguística* (2001, p. 83) ele afirma: “Ao entrarmos na fase histórica, na diacronia, [da linguagem], somos forçados a considerar a mudança como o processo de substituição [...] e por isso afirmamos que mudança implica em variação: mudança é variação!”.

Muitas outras teorias e teóricos destacaram-se na história das definições de aquisição e desenvolvimento da linguagem ao longo do tempo, no entanto, nenhuma teoria isolada fornece explicação suficiente ou adequada sobre todos os processos da aquisição da linguagem. Cada uma representa uma abordagem diferente e trata de diferentes aspectos do seu desenvolvimento.

Atualmente, muitos estudiosos dedicam-se à exploração de temas segmentados, tendo uma única característica da linguagem como ponto de partida para desenvolver suas pesquisas. A escrita, a fala, a interpretação de textos, a leitura, a audição, entre outros, são estudados separadamente, apresentando teorias e métodos didáticos pedagógicos para sua aplicação e entendimento nos diversos setores da educação.

Segundo Terra (1997, p.12-3), a linguagem e a língua são dois aspectos distintos: “linguagem é todo sistema de sinais convencionais que nos permite realizar atos de comunicação. Existe a linguagem verbal e a não-verbal. [...] a língua é a linguagem que utiliza a palavra como sinal de comunicação”. Diferencia também, *língua e escrita*:

A escrita representa um estágio posterior de uma língua, tanto que muitas pessoas utilizam a língua sem saber utilizar a forma escrita. Basta lembrar os analfabetos. Há, ainda, muitas línguas ágrafas, isto é, línguas que não são representadas por nenhuma forma de escrita. [...] a única razão de ser da escrita é a de representar graficamente, e ainda de modo imperfeito, a língua.

Conforme Bakhtin, (In: PCNs da Língua Portuguesa, p. 55): “...não lidamos com a palavra isolada funcionando como unidade da língua, nem com a significação desta palavra, mas como enunciado acabado e com um sentido concreto: o conteúdo deste enunciado”. A palavra é um tecido vivo que engloba as rotinas interacionais que as pessoas usam para organizar a informação em textos orais e escritos. A organização destes textos pode ser chamada também de intertextual.

Entende-se por intertextualidade este trabalho constante de cada texto em relação aos outros, esse imenso e incessante diálogo entre obras que constitui a literatura. Cada obra surge como uma nova voz (ou um novo conjunto de vozes) que fará

soar diferentemente as vozes anteriores, arrancando-lhes novas entonações (PERRONE-MOISÉS, 1993, p. 63).

Segundo os PCSCs (1998), para que a produção textual alcance uma contextualização de ideias, faz-se necessário selecionar informações relevantes, elaborar roteiros de produção, resumir e esquematizar contextos oriundos de diferentes fontes, para que o escritor/aluno consiga planejar as estratégias de sua ação na elaboração de seu texto. No entanto, para que isso seja alcançado, o professor deve apresentar mediações e motivações significantes e atraentes ao seu aprendiz.

Para aprender a escrever bem focando um público alvo, é preciso ter acesso à diversidade de textos, conhecer a importância e o momento ideal para aplicação de cada um, a quem se dispõe a produzir e apreciar. É de suma importância dar a devida relevância à gramática internalizada dos alunos, desinibindo-os e trabalhando as dificuldades de cada um na produção escrita. Pode-se confirmar esta afirmação nos dizeres de Brandão (1999, p. 18)

Uma abordagem que privilegie a interação não pode estudar o texto de forma indiferenciada, em que, qualquer que seja o texto, vale o mesmo modo de aproximação. Uma abordagem que privilegie a interação deve reconhecer tipos diferentes de textos, com diferentes formas de textualização, visando a diferentes situações de interlocução. O reconhecimento disso tem levado os estudiosos da linguagem à busca de uma classificação dos diferentes gêneros do discurso.

O texto tem a função comunicativa que estabelece a relação entre escritor e leitor. Desta forma é relevante destacar as características de cada produção textual, contudo mais saliente ainda perceber que as linguagens escritas estão presentes no dia-a-dia e que precisam ser trabalhadas com especificações para facilitar a comunicação entre o escritor e o leitor.

A comunicação escrita possibilita a troca de conhecimentos e vivências ente o interlocutor e o autor, este apresenta com seus escritos, características da realidade de uma determinada sociedade. Desta forma a assimilação de diversas estruturas de texto é fundamental para contextualização da vida social, isto podemos confirmar nas afirmações de Marcos Baltar (2006, p. 20)

Essa capacidade de escolha das possibilidades de textualização constitutiva dos gêneros e a apropriação desses gêneros que existem nas instituições sociais, além da possibilidade da criação de gêneros textuais novos, é que precisamos despertar em nossos alunos, para com isto oferecer-lhes a chance de integrarem-se na vida social de suas comunidades, através do contato com o mundo da linguagem verbal escrita.

Ao entender o texto como sendo a integração básica da linguagem verbal, devemos utilizá-lo como ferramenta em nossas aulas e torná-lo mais presentes no cotidiano escolar dos alunos trazendo para o contexto educacional os vários gêneros textuais presentes na sociedade.

A utilização de gêneros textuais em sala de aula proporciona um total desenvolvimento do educando na argumentação, nas sugestões construtivas, na edificação de uma sociedade que observa e seleciona o que proporciona benefícios ao crescimento cultural, intelectual, social e etc. Pois ao conhecer e criar um texto de um determinado gênero, o indivíduo consegue visualizar e transmitir ideias que contribuem para o aperfeiçoamento da língua.

É interessante que, ao trabalharmos a competência discursiva de nossos alunos, tenhamos em vista que precisamos colocá-los em contato com o maior número possível de gêneros que existem na sociedade para incluí-los nos processos de compreensão e de transformação dessa sociedade. Com a possibilidade de transitar pelos diversos espaços discursivos que compõem uma letrada, um falante/ouvinte de uma língua poderá participar da constituição e da transformação desses espaços de discursos como um usuário/cidadão. (Marcos Baltar, 2006 p. 20)

O trabalho diferenciado que se pode atingir com os diversos gêneros não está relacionado à perfeição da prática da língua portuguesa, mas estimula o aluno que pouco escreve e lê, a criar e socializar sua produção e compreender que o mundo está integrado a estes textos. Isto Luiz Antônio Marcuschi, apresenta em seus escritos. Ele afirma que “Gêneros textuais não são frutos de invenções individuais, mas formas socialmente maturadas em práticas comunicativas”. (2008, p. 189).

A identificação e elaboração de gêneros textuais, implica em novos caminhos na educação, fazendo com que a sociedade entre em contato direto com a linguagem e suas mais variadas formas de interação na busca de aprimoramento na comunicação. Contextualizando a vivência de cada um, sem fazer da realidade uma utopia e sim uma releitura socializada. Marcos Baltar nos faz refletir sobre isto quando afirma (2006, p. 16):

Considero textos escolares os textos monológicos escritos por alunos endereçados ao professor de Português, com a finalidade única de ganhar uma nota, isto é, uma produção dissociada do uso real da linguagem e sem o propósito de dialogar com o outro, de interagir em uma instituição social dada. Portanto, é uma produção sem um ponto de vista exposto que demonstre a compreensão do mundo discursivo em que está contextualizada a prática escrita e sem uma posição assumida e defendida pelo aluno-sujeito-produtor, a partir de seu texto neste mundo discursivo.

As novas tecnologias, influenciadas pela mídia, inseriram nas últimas décadas, diversos gêneros textuais não existentes e que hoje fazem parte da rotina do ser humano. A tecnologia não é apenas mais uma ferramenta de trabalho, e sim um forte e potente fator que interfere na criação destes gêneros, pois para utilizar esta ciência é necessário como instrumento, muitas vezes, estes novos gêneros textuais. Além de saber usá-lo, é necessário saber também, quando, como e onde empregá-lo.

[...] nosso alunos precisam estar cientes de que a língua que falam e que precisam para interagir em sua sociedade letrada lhes oferece um repertório infinito de possibilidades textuais, mas sobretudo, precisam entender a escolha desse repertório deve ser feita de acordo com o espaço discursivo onde usarão estes textos para interagir socialmente.(BALTAR, 2006 p. 19)

A perfeição formal desperta a procura pela palavra ideal como condutora do significado do texto. Este significado pode ser ampliado, discutido, confrontado, de acordo com a capacidade e objetivo de cada escritor, atingindo formas e conteúdos diversificados. No entanto, é com a prática da escrita que se atinge o aperfeiçoamento da forma e do estilo.

Ao analisar a variedade textual, o professor faz com que o aluno se aproxime das situações originais de produção dos textos não escolares. Isto facilita a compreensão do aluno de como nascem os diferentes gêneros textuais, apropriando-se, a partir disso, de suas características, o que facilita o domínio que deverá ter sobre eles. Usar os gêneros textuais em sala permite ainda a conexão das atividades entre as áreas de conhecimento, colaborando para o aprendizado significativo de prática de leitura, produção e compreensão.

Ao entender o texto como sendo a integração básica da linguagem verbal, devemos utilizá-lo como ferramenta nas aulas e torná-lo mais presentes no cotidiano escolar dos alunos. Assim como Lovato (2008, p. 5) analisa nos PCN'S "A prática de ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros textuais se mostra uma importante ferramenta para a construção de conhecimentos relativos às manifestações reais da linguagem em nossas relações nas atividades sociais."

Fazer um diagnóstico dos conhecimentos prévios que os alunos têm, facilita e aprimora os caminhos que deverão ser seguidos pelo educador. Isto ameniza as possíveis objeções e facilitará no planejamento e no resultado dos objetivos traçados. A partir disto é importante elaborar uma sequência didática com leitura crítica dos exemplares de gênero escolhido, explorar a relação

contexto e gênero, fazer a escrita, proporcionar revisão e refacção dos textos e divulgar ao público o produto final.

Verzeze (2008, p. 2) afirma que “Nas condições de produção dos enunciados e dos gêneros discursivos inserem-se as intenções comunicativas e as necessidades sócio- interativas dos sujeitos nas esferas de atividade, em que o papel e o lugar de cada sujeito são determinados socialmente.” Desta forma o trabalho diferenciado que se pode atingir com os diversos gêneros não está relacionado à perfeição da prática da língua portuguesa, mas estimula o aluno a criar e socializar sua produção e compreender que o mundo está integrado a estes textos.

2.1 Ensino centrado na gramática tradicional e um ensino com foco em análise linguística

O ensino da gramática tradicional e ou da análise linguística (AL) é assunto recorrente em muitos campos: escolares, acadêmicos, educacionais (formação continuada de docentes), etc. Tema este que vem causando muitas discussões e conflitos entre profissionais do ensino da língua materna. Alguns a favor da gramática normativa e outros a excluindo do currículo de língua portuguesa. Isto se deve a fatores de formação conforme Mendonça (2006, p.223) relata em seu artigo “Alguns cursos de graduação continuam preparando professores para ensinar gramática, enquanto outros, no extremo oposto, formam para não ensinar gramática”.

A análise linguística não extingue a gramática das aulas, como muitos pensam, mesmo porque é irrealizável utilizar a língua ou refletir sobre ela sem gramática. O aluno não aprende a teoria gramatical decorando, é necessário dar ao aluno o domínio da variedade de prestígio para saber usá-lo em todos os contextos sociais. Mas isto não quer dizer, que ele utilizará em todas as circunstâncias, pois o uso da língua é heterogêneo.

O estudo da gramática tradicional tende à transmissão das regras e nomenclaturas como estudo e classificação de palavras e frases, numa “organização cumulativa”. Como se a gramática fosse isolada, sem relação com a leitura e produção textual.

A análise linguística preocupa-se em refletir sobre os efeitos de sentido da escolha de uma palavra – a função do uso de um adjetivo em um determinado trecho do texto – assim como a observação de casos da forma de escrita – o porquê do uso de um determinado tempo verbal em um gênero textual. A AL implica em estudar sim a gramática, mas conhecer as regras que precisam ser ensinadas para o uso. “[...] voltada para a produção de sentidos e/ou para a compreensão mais

ampla dos usos e do sistema linguísticos” afirma Mendonça (2006, p. 208). Com o objetivo de formar alunos leitores e escritores dos diversos gêneros textuais.

É fundamental que as aulas de língua portuguesa aconteçam com a inserção do aluno na escrita e nas conjunturas de letramento, realizando-as com domínio e eficácia. Diante de alguma dificuldade, o aluno deverá ter autonomia de consultar a gramática e refletir sobre aquela variante.

2.1.1 Principais características da prática de análise linguística

A linguagem deve ser vista como uma forma de interação. Assim espera-se que o aluno, usuário da língua, saiba usá-la em qualquer situação discursiva. Fazendo uso da linguagem escrita e oral sob diversas formas, pertinentes ao contexto em que estiverem inseridos os interlocutores. Contudo, o ensino de Língua Portuguesa não está desempenhando seu papel neste processo, pois “os níveis satisfatórios” estão muito inferiores, não formando discentes competentes em leitura e escrita. Isto é reflexo das metodologias aplicadas em sala de aula, ligadas a antigas práticas, que ensinam a gramática de forma “mecânica e descontextualizada.”

A língua não é um sistema engessado e sim variável, portanto a análise de termos gramaticais não condiz e não atende às práticas sociais, que tem a língua como uma atividade de interlocução com intervenções dos usuários dela. Desta forma, o “foco de ensino” deve ser a análise linguística (AL) e não a gramática tradicional.

A análise linguística norteia outra metodologia, que é assimilada a partir de algumas concepções pressupostas no artigo de Kemiatic e Araújo (2010, p. 47) A língua não é palavra nem oração isolada, mas um enunciado, que é a unidade real da comunicação. O método da AL é pela inferência da “gramática de uso”, ou seja, a partir das reflexões das experiências vividas se constroem as regras. Desta forma as incoerências no texto é ferramenta para estruturar as considerações analisadas para a própria escrita, seguindo um planejamento “definido previamente”. Isto é a aprendizagem a partir do macro (texto) para o micro (investigar os meios linguísticos). Partindo dos gêneros textuais existentes, AL pressupõe o uso da língua como reflexão, com a finalidade de utilizá-la em situações de interação (USO →REFLEXÃO→USO). A heterogeneidade das aulas, implica na reflexão também dos textos orais, analisando as variações e adequações as conjunturas de comunicação.

A reflexão sobre o uso está ligada aos casos da língua e não a listas de exemplos. O caso, retirado do texto, implica na construção de conhecimento a partir da observação do aluno, enquanto os exemplos indicam que determinados conhecimentos linguísticos acabam por ali, sendo apenas ilustrativos.

As aulas de língua portuguesa precisam dar suporte ao aluno para que ele tenha domínio das habilidades necessárias para a expressão oral, leitura e produção textual. A AL é uma proposta de ensino da gramática inversa, norteadas primeiro pela contemplação da língua para depois sistematizar os recursos linguísticos, oriundos da própria observação, tendo como instrumento de consulta a gramática.

Para que o sujeito compreenda as aproximações e dessemelhanças entre os gêneros do discurso, é preciso partir das dificuldades apresentadas pelo aluno nas suas produções textuais para chegar à autocorreção, ou seja, acompanhar de uma forma reflexiva a produção escrita. E isto é possível e muito mais eficaz com a **análise linguística**, desenvolvida com o um trabalho sistemático do professor – USO – REFLEXÃO – USO - para a produção de conhecimentos científicos sobre a língua.

Cabe ao professor explorar os gêneros do discurso, para que o aluno tenha propriedade das habilidades necessárias para a expressão oral, leitura e produção textual. Levando em conta a gramática internalizada e explorando a variação linguística.

AL é hoje, sem dúvida, uma metodologia essencial a ser inserida nas sequências didáticas das aulas de língua portuguesa, para que as práticas sejam efetivamente válidas. Pois objetivo do ensino da língua é tornar o aluno usuário competente da língua em qualquer situação discursiva.

3 METODOLOGIA

A proposta desta pesquisa é oportunizar a otimização da escrita dos alunos em relação ao gênero estudado. O trabalho foi aplicado na turma dos anos finais, 6º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública de ensino, do município de Indaial. As aulas aconteceram semanalmente, durante o primeiro bimestre de 2018. O gênero selecionado para estudo foi retirado do currículo escolar da rede municipal.

Após a aplicação da primeira aula, que serviu como um diagnóstico, foram elaborados os planos das demais aulas.

A tabela abaixo tem a sequência das aulas aplicadas durante o bimestre para a realização do trabalho com o gênero reconto da lenda.

TABELA 1: Síntese das atividades aplicadas

Plano de aula	Conteúdo	Objetivo	Metodologia	Recursos
I.	Contato (audição) com o gênero lenda.	Recontar a lenda ouvida.	Ler a lenda “Como nasceram as estrelas” e solicitar que recontem com suas palavras	Livro com a lenda. Sala informatizada.
II.	Contato (leitura) com vários textos do gênero lenda.	Conhecer e ler várias lendas. Ler a lenda “Como nasceram as estrelas”.	Disponibilizar lendas na sala de aula para leitura individual e coletiva. Ir a biblioteca para selecionarem/lerem sozinhos textos do gênero lenda. Entregar impressa a lenda “Como nasceram as estrelas”.	Textos de lendas. Utilizar o espaço da biblioteca. Impressão da lenda “Como nasceram as estrelas.”
III.	Leitura dos textos produzido na aula I.	Analisar as produções e identificar as incorreções.	Projetar cada texto, sem identificação dos autores. Os alunos leem os textos e apontam os problemas.	Multimídia e notebook.

IV.	Aprofundando o gênero.	Compreender a organização do gênero lenda.	Entregar a lenda “Bahira, o pajé que roubou o fogo” embaralhada e solicitar que reorganizem o texto.	Impressão da lenda.
V.	Estilo e composição do gênero.	Compreender o processo descritivo em narrativas, considerando as escolhas lexicais.	Identificar e explorar as expressões utilizadas pelos autores das lendas já lidas. Questões de compreensão e análise destas questões.	Textos, multimídia e notebook.
VI.	Esfera de circulação.	Compreender a variação linguística como forma de comunicação própria das idades, das culturas, dos gêneros e das situações interlocutivas.	Ler outras lendas e analisar a linguagem utilizada, assim como a referência dos textos.	Disponibilizar os textos na sala informatizada.
VII.	Estrutura da lenda: momentos da narrativa.	Identificar e compreender os elementos que constroem a lenda para produção do relato.	Explicar os momentos (situação inicial, conflito, clímax e desfecho) da narrativa e identificar com a turma nos textos já lidos.	Textos, multimídia e notebook.
VIII.	Paragrafação e pontuação.	Organizar e pontuar o texto, dividindo-o em parágrafos, e identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.	Utilizar cores diferentes para identificar cada fala dos personagens e do narrador. Fazer a análise da pontuação utilizada. Reorganizar uma lenda sem parágrafos. Observar a construção de cada parágrafo.	Lápis de cores. Impressão da lenda “Uirapuru” sem parágrafos.
IX.	Concordância nominal e verbal.	Observar coerência e coesão textual.	Identificar em trechos dos textos produzidos na aula I, o uso de artigos no plural e substantivos no singular e vice e versa. Verificar o sujeito e a forma como os verbos foram conjugados (Eles corre).	Gramática. Impressão de trechos dos textos dos alunos.

			Explicar a forma verbal do pretérito perfeito e imperfeito. Retomar os trechos e refazê-lo.	
X.	Substantivo, sinônimos, pronomes, artigos.	Identificar processos de referência responsáveis pela organização do texto, para se referir ao que já foi dito e ao elemento novo que se introduz.	Selecionar e colorir na lenda “Como nasceram as estrelas” os recursos que o autor fez para se referir as índias e aos filhos. Retomar os textos produzidos na aula I e identificar como eles se referiram aos mesmos personagens.	Caderno do aluno.
XI.	Ouvir/assistir a lenda do Guaraná.	Recontar a lenda ouvida.	Assistir ao vídeo da lenda “O guaraná” na sala informatizada e recontar utilizando as próprias palavras.	Vídeo e sala informatizada.
XII.	Revisar o reconto produzido.	Refazer o texto produzido.	Avaliar o reconto utilizando o quadro avaliativo (apêndice A).	Impressão do quadro avaliativo.
XIII.	Criação de um vídeo.	Produzir um vídeo do reconto.	Elaborar e digitalizar os desenhos sobre as etapas do reconto. Gravar o reconto escrito. Explorar o programa Filmora com o auxílio da professora de informática, para criar o vídeo.	Papel e lápis colorido. Sala informatizada. Programa Filmora.

Fonte: Pesquisa aplicada – 6ª ano (2018)

4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os planos elaborados, do item metodologia, foram aplicados em mais do que uma aula, foram respeitados o tempo da turma e refeitas algumas atividades para esclarecer dúvidas e dificuldades apresentadas.

A aplicação do plano de aula III ocorreu durante três aulas. Todos os textos produzidos foram socializados e analisados pela turma e pela professora. Os alunos apontaram os erros ortográficos, o uso incorreto de letras maiúsculas e minúsculas, a falta de paragrafação e pontuação. Contudo, quando questionados referente sugestões aos dois últimos itens mencionados, apresentavam muitas dúvidas e discordância entre eles. Apontavam também as informações que faltavam nos textos dos colegas e as que estavam incorretas. Os demais elementos que foram abordados nas outras aulas (concordância, coerência, repetição, escolha lexical, etc) quase não foram observados pelos alunos.

Os alunos apresentaram dificuldades na aula IV, compreender a sequência das informações da lenda, não conseguiram reorganizá-la. Desta forma reapliquei a aula, levando outras lendas embaralhadas. Contudo antes disto, fizemos leitura de mais lendas e juntos pontuaram o encadeamento dos fatos.

As aulas seguintes, V e VI, foram muito produtivas, pois a maioria da turma conseguiu sanar as dúvidas. A compreensão do léxico pelo contexto só foi possível com o auxílio do dicionário. Já o contato com a referência foi assimilado com facilidade. Mas ao se concluir as atividades eles conseguiram analisar em outra lenda com mais independência.

O maior obstáculo que a turma teve nas produções foi recontar a lenda seguindo a ordem dos fatos, além de ter informação desnecessária ou obstruída. Desta forma a aula VII foi organizada para melhorar estes aspectos da escrita. Escreveram sobre as lendas estudadas, duas ou três linhas para cada momento da narrativa (situação inicial, conflito, clímax e desfecho). Depois conectaram as linhas produzidas de cada momento em um só texto. Eles conseguiram perceber que o resumo da lenda estava pronto. Contudo, a dificuldade na concordância, repetição e pontuação permaneceram.

As próximas aulas foram elaboradas a partir do dado citado no parágrafo anterior. Partiu-se dos textos deles para exemplificar, para depois conceituar e refazer as próprias produções. Separaram-se trechos das produções e foi distribuído para que todos refizessem o

que não estava de acordo. Fazer parágrafos e pontuar foi uma complexidade para a turma. Mesmo com as aulas desenvolvidas de análise e refacção coletiva, ainda apresentaram dificuldades na produção individual. O parágrafo abaixo (anexo 2) foi distribuído para os alunos refazerem.

“Mas os curumins também tinham pegado muitos milhos então os curumins voltaram para a taba e pediram para a sua avo lhes fazer um bolo de milho e quando ela terminou de fazer eles comeram o bolo todo e ficaram com medo de suas mães descobrirem que eles comeram tanto então eles queriam esconder sua avo e os passarinhos mas se deram conta que suas mães poderiam sentir falta da sua avo e dos passarinhos então eles pediram para os homens colocar um cipó La no auto então eles subiram então suas mães resolveram subir e elas caíram e se transformaram em onças e os curumins já não podiam mais sair de La então eles se transformaram em estrelas pra sempre e pra sempre não acaba nunca”

A pontuação foi refeita, contudo alguns alunos apenas inseriram vírgulas ou pontos, sem retirar as repetições ou refazer a frase. Veja o exemplo:

“Mas os curumins também tinham pegado muitos milhos. Então eles voltaram para a taba e pediram para a sua avó lhes fazer um bolo de milho. E quando a avó terminou de fazer eles comeram o bolo todo e ficaram com medo de suas mães descobrirem que eles comeram tanto.”

Eles substituíram alguns termos repetidos – trocaram curumins por eles – mas deixaram outros – como os termos “avó” e “eles”. Inseriram pontos, mas não eliminaram o conector “e”, pois o quando já exerce esta função. A paragrafação foi reestruturada, mas apresentando ainda aspectos a serem refeitos. Separaram informações que poderiam permanecer no mesmo parágrafo, e vice e versa. Veja abaixo, no segundo parágrafo, a primeira frase deveria permanecer no parágrafo anterior.

“Mas os curumins também tinham pegado muitos milhos. Então eles voltaram para a taba e pediram para a sua avó lhes fazer um bolo de milho. E quando a avó terminou de fazer eles comeram o bolo todo e ficaram com medo de suas mães descobrirem que eles comeram tanto.

Então eles queriam esconder sua avó e os passarinhos, mas se deram conta que suas mães poderiam sentir falta dela e dos passarinhos. Resolveram pedir para os homens colocarem um cipó lá no auto. Então eles subiram e suas mães resolveram subir também. E

elas caíram e se transformaram em onça. Os curumins já não podiam mais sair de lá. Eles se transformaram em estrelas pra sempre e pra sempre não acaba nunca.”

A etapa seguinte foi a nova produção de um reconto, utilizando outra lenda (O Guaraná). Eles puderam assistir várias vezes ao vídeo da lenda interpretada. Fizeram anotações seguindo os passos estudados sobre os momentos da narrativa. E depois, sem retornar ao vídeo, uniram os dados coletados em cada momento, e produziam o texto. Acrescentaram informações ou retiraram o que era desnecessário para o leitor compreender a narrativa.

A análise das produções foi realizada seguindo os critérios de avaliação, pontuados em uma tabela. Os alunos receberam o quadro avaliativo referente o texto produzido, e refizeram a escrita. Para a refacção das produções, foram necessárias algumas intervenções, retornando às anotações e atividades realizadas, pois ainda apresentaram algumas dificuldades em relação à repetição e concordância.

A partir da reescrita, seguiu-se para a elaboração dos vídeos. A primeira etapa foi a confecção dos desenhos para representar as ações da narrativa. Sugeriu-se um desenho para cada momento da narrativa (situação inicial, conflito, clímax e desfecho). A turma aprendeu a digitalizar o desenho com a professora de informática, assim como conheceram o programa Filmora e também gravaram o texto que escreveram para produção do vídeo. A turma apresentou extrema facilidade ao utilizar os recursos tecnológicos.

O reconto de uma lenda produzido no início do trabalho, o texto produzido no final e o vídeo estão disponíveis no anexo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressalta-se que a aplicação deste trabalho deveria ser ampliada ou aplicada em um período de tempo maior e mais detalhada, para que mais aspectos e alternativas de produção do gênero fossem explorados, observando mais o contexto social dos alunos.

Percebeu-se que este projeto teve grande relevância no aprendizado dos alunos. Além de realizarem as atividades sem recusas, era perceptível o envolvimento nas análises dos textos produzidos e a preocupação em melhorar o que tinham produzido. A eficácia na escrita do gênero não foi alcançada completamente, contudo os discentes conseguiram avançar em muitos aspectos. A paragrafação e a pontuação melhoraram significativamente, assim como a organização da ordem dos acontecimentos da narrativa. Além de recorrerem muitas vezes à pesquisa para escolha ou troca de palavra.

Os PCSCs orientam para que a produção textual alcance uma contextualização de ideias, faz-se necessário selecionar informações relevantes, elaborar roteiros de produção, resumir e esquematizar contextos oriundos de diferentes fontes, para que o escritor/aluno consiga planejar as estratégias de sua ação na elaboração de seu texto.

No entanto, para que isso seja alcançado, o professor deve apresentar mediações e motivações significantes e atraentes ao seu aprendiz.

Levando em conta que quando se produz um texto, usa-se a sociocomunicação. É fundamental analisar o ambiente, que influenciará nas escolhas lexicais e o modo como se organiza o escrito.

Os gêneros textuais em sala de aula são ferramentas imprescindíveis para se atingir a eficácia na compreensão de que a cidadania se faz com a participação social, sabendo se posicionar criticamente, fazendo do diálogo uma maneira de interceder nos conflitos e de tomar decisões coletivas nas situações sociais.

Constatou-se com a análise do planejamento do ano anterior da turma que foi aplicado o trabalho, tinha pouco contato com a escrita e reescrita, principalmente, com o estudo detalhado das dificuldades apresentadas nas produções. São frutos de exercícios repetitivos, que priorizam a gramática descontextualizada, de leituras e compreensões textuais aleatórias, sem uma sequência didática, baseada na escrita do próprio aluno. Com a aplicação deste projeto, percebeu-se o quanto é fragmentada as aulas de língua portuguesa exploradas em anos anteriores.

A formação do professor de língua portuguesa e de pedagogia é um fator que dificulta a efetivação da melhoria da escrita dos alunos. O curso de pedagogia é aqui citado, pois principalmente os professores que atuam no 4º e 5º ano dos anos iniciais, precisam explorar a escrita com os alunos a partir dos gêneros textuais. Mas isto na maioria das vezes não acontece, como observado na turma em que foi aplicado o trabalho.

Os docentes reproduzem em sala o que aprenderam nas graduações – realizadas anos anteriores – e da forma que aprenderam enquanto alunos do ensino fundamental e médio. As ofertas de formação continuada são escassas ou descontextualizadas.

Vale ressaltar que além das formações, as condições de trabalho – aulas atividades condizentes com a carga horária – também se fazem necessárias. São investimentos essenciais e que mediarão práticas mais eficazes.

O que se percebe hoje, como atuante em sala de aula, que a disponibilidade de tempo é um fator coadjuvante neste processo de ensino aprendizagem baseado nas sequências didáticas elaboradas em prol dos gêneros do discurso.

A partir das produções dos alunos, é preciso elaborar atividades que contemplem suas necessidades, que por sua vez, são muito uniformes. Visto que os materiais são limitados, a carga horária é lotada, a formação é ineficaz e a busca por novas metodologias também são escassas, muitos professores continuarão a seguir a “velha e boa” apostila. Ora por escolha, ora por falta de conhecimento – de oferta e de procura – ora por falta de condições, ora por falta de valorização...

Enquanto as políticas educacionais não investirem na formação e nas condições de trabalho - aqui se inclui o coordenador que precisa assessorar e acompanhar o professor - as novas práticas terão poucos avanços.

Toda mudança gera insegurança. O novo – gêneros do discurso - assusta aos professores. A formação acadêmica na área de Letras está passando por alterações recentemente. Os docentes que atuam, são frutos de um ensino em que a gramática normativa era ensinada a partir dos conceitos e analisada em palavras e frases. O texto era trabalho separadamente, não fazia parte da aula de gramática.

Esperamos que a presente pesquisa possa contribuir para a escrita escolar por um ensino pautado em uma abordagem baseada nos gêneros textuais. Esperamos também que, com este trabalho, possamos entender mais a importância de conduzir o ensino para métodos que efetivem

a escrita, explorando, por exemplo, a natureza sócio-interativa da linguagem, tal como proposta por Bakhtin. Por fim, afirmamos ter consciência de chegar ao fim de um trabalho, mas, especialmente, ao começo de outras discussões que podem auxiliar pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- ANGELO, Cristiane; MENEGASSI, Renilson. **O trabalho com a pontuação em Sala de Apoio: mediações colaborativas e pedagógicas.** In: *Domínios de Lingu@Gem*, v. 10, p. 349-379, 2016.
- BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Trad. Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1979/2003.
- BALTAR, Marcos. **Competência Discursiva e Gêneros Textuais.** Caxias do Sul: EDUCS, 2006.
- BRANDÃO, Helena N. **Gêneros do Discurso na Escola.** São Paulo: Cortez, 2001.
- BRASIL. **Secretaria da educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CARVALHO, C. de. **Para compreender Saussure.** Rio de Janeiro: Editora Rio, 1976.
- DRUCKER, Peter Ferdinand. **As Novas Realidades no Governo e na Política, na Economia e nas Empresas, na Sociedade e na visão do mundo.** Tradução de Carlos Afonso Maferrari – São Paulo: Pioneira. 1989.
- KATO, Mary A. **No Mundo da Escrita: uma perspectiva psicolinguística.** São Paulo: Ática, 1999.
- KEMIAC, Ludmila; ARAÚJO, Denise L. de. **Princípios subjacentes à literatura sobre análise linguística.** *Leia Escola*, Campina Grande, v. 10, n. 1, p. 43-58, 2010.
- KOCH, Ingedore G.V. **Desvendando os Segredos do Texto.** São Paulo: Cortez, 2003.
- LOVATO, Cristina dos Santos. 2008. **Gêneros textuais e ensino: uma leitura dos PCNS de língua portuguesa do ensino fundamental.** Trabalho desenvolvido como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Língua Portuguesa pelo Centro Universitário Franciscano.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). *Gêneros Textuais e Ensino.* Rio de Janeiro, Lucena, 2002. p.p. 19-35
- MENDONÇA, Márcia. **Análise linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto.** In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. *Português no Ensino Médio e formação do professor.* São Paulo: Parábola, 2006.
- PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA.** Educação infantil e Ensino fundamental. Florianópolis: COGEN, 1998.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Texto, Crítica, Escritura.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1993.

RICHE, Rosa. HADDAD, Luciane. **Oficina da palavra**. 5. ed. São Paulo: FTD, 1994.

TARALLO, Fernando. A pesquisa sociolinguística. São Paulo: Ática S. A., 2001

TERRA, Ernani. **Linguagem, língua e fala**. São Paulo: Scipione, 1997.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

VERCEZE, Rosa Maria Nechi. **Gêneros textuais no processo de ensino-aprendizagem**.

Disponível em: http://www.gel.org.br/estudoslinguisticos/volumes/37/EL_V37N2_05.pdf >

Acesso em: 27 de julho de 2018.

APÊNDICES

Apêndice A

Quadro avaliativo do reconto da lenda		
Aluno:		
Item	Pontuação	Avaliação
Pontuação	2	
Paragrafação	2	
Coerência e coesão	3	
Repetição	2	
Ortografia	1	
Nota		

ANEXOS

ANEXO 1

Textos produzidos na aula I

Texto dos alunos A e B

Como nasceram as estrelas

Na Amazônia existe uma tribo indígena que tem um monte de índios que caçavam e guerriavam e quando voltavam para a taba eles deitavam na rede e dormiam roncando e outros ficavam observando o céu escuro.

Mas e a comida? Isso só as mulheres faziam. Um dia as mulheres viram que não tinha milho para moer, encorajadas elas foram para dentro da mata tentar encontrar espigas de milho, só que elas só encontraram espigas velhas e murchas. Então chamaram seus filhos para ajudar, e deu certo eles colheram tanto milho que quando chegaram na taba pediram para sua avó fazer um bolo de milho. Ela fez e eles se encheram tanto de bolo que ficaram com medo das suas mães, e então pensaram em colocar sua avó e o papagaio em uma caverna: -mas e se as suas mães sentirem falta da avó e do papagaio?

Então eles pediram para um passarinho amarrar uma corda no céu então começaram a subir, e quando suas mães chegaram na tribo viram seus filhos subindo e ficaram muito bravas elas tentaram subir no cipó e cortar embaixo dos seus filhos mas caíram no chão e viraram onças. As crianças estão lá até hoje e viraram estrelas gordas e bonitas.

Fonte: Pesquisa aplicada – alunos 6º ano (2018)

ANEXO 2**Texto do alunos C e D**

Como nasceram as estrelas

Era uma vez em uma aldeia onde só as mulheres faziam os deveres e os homens só ficavam deitados em redes enquanto as mulheres faziam suas tarefas e só as mulheres faziam os pratos e comidas , um dia as mulheres perceberam que o milho que elas usavam tinha acabado por isso as mulheres resolveram procurar comida na mata elas procuraram e depois resolveram chamar os curumins e eles só seguiram em frente e La estava um lugar cheio de milho as mulheres ficaram maravilhadas e elas pegaram muitos milhos .

Mas os curumins também tinham pegado muitos milhos então os curumins voltaram para a taba e pediram para a sua avo lhes fazer um bolo de milho e quando ela terminou de fazer eles comeram o bolo todo e ficaram com medo de suas mães descobrirem que eles comeram tanto então eles queriam esconder sua avo e os passarinhos mas se deram conta que suas mães poderiam sentir falta da sua avo e dos passarinhos então eles pediram para os homens colocar um cipó La no auto então eles subiram então suas mães resolveram subir e elas caíram e se transformaram em onças e os curumins já não podiam mais sair de La então eles se transformaram em estrelas pra sempre e pra sempre não acaba nunca

Fonte: Pesquisa aplicada – alunos 6º ano (2018)

ANEXO 3

Textos produzidos na aula XI e XII

Texto do aluno A e B**Reconto da lenda do Guaraná**

Na tribo dos índios Maués, na Amazônia tinha um menino chamado Aguri que gostava muito de frutas.

O garoto foi para mata, colher alguns frutos, ele se perdeu. Então escureceu e resolveu dormir ali.

Jurupari, demônio das trevas encontrou o Aguri dormindo no chão, também gostava de frutas e estava faminto. Então atacou o índio para pegar as frutas dele.

Seus amigos estavam procurando Aguri, mas o encontraram morto. Tupã Deus do bem ordenou aos índios que retirassem e plantassem os olhos de pequeno menino. Eles deveriam regar a árvore com lágrimas. Colocaram o nome da árvore de Guaraná. Quem comer o fruto ficará mais forte e feliz.

Fonte: Pesquisa aplicada – alunos 6º ano (2018)

ANEXO 4**Texto alunos C e D****Reconto da Lenda do Guaraná**

Na tribo havia Aguiri e alguns amigos, Aguiri adorava frutos da mata onde moravam, um dia ele pegou sua cesta de frutos e saiu pela mata colhe-las

Ele já estava no meio da mata quando percebeu que estava perdido estava quase anoitecendo foi quando decidiu ficar na mata para esperar clarear o dia.

Quando estava dormindo apareceu Jurupari, demônio das trevas Jurupari, também gostava muito de frutos, foi quando decidiu amarrar os pés de Aguiri, matá-lo e roubar todas suas frutas.

Seus amigos saíram, a procura dele. Ao chegar a floresta, eles viram ele morto e amarrado no chão com sua cesta ao lado vazia.

Eles ouviram vozes do Deus Tupã dizendo para tirarem os olhos de Aguiri, plantar na frente de uma árvore. Deveriam regar com suas lágrimas e quem comer do fruto ficará mais forte e mais feliz. Os amigos de Aguiri resolveram colocar o nome de Guaraná.

Fonte: Pesquisa aplicada – alunos 6º ano (2018)

ANEXO 5**Vídeo dos alunos E e F**

https://drive.google.com/file/d/1lkPumy38l6moxiiFGr0i_GADL9_gYq5O/view?usp=sharing