

**GÊNEROS TEXTUAIS NA EJA:
A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COM SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS NO
COTIDIANO ESCOLAR**

*Lucas Campos**

*Nádia Dolores Biavati***

*Dulcilene Freitas****

RESUMO: Este trabalho aborda o emprego dos gêneros textuais em sala de aula na modalidade EJA, turma do 9º ano. Tem o objetivo de apresentar uma sugestão de sequência didática em uma sala de aula da zona rural do município de Vitória da Conquista - BA, O procedimento metodológico adotado foi o desenvolvimento de seis aulas de 40 minutos cada, sobre gêneros textuais, incluindo leitura e interpretação textos. Essas atividades foram seguidas de produção escrita, a partir do gênero conto. A metodologia empregada foi a de pesquisa participante, pois essa busca o envolvimento da comunidade na análise de sua própria realidade e se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros do contexto investigado. Como resultado, apresentamos a sugestão de uma sequência didática, envolvendo o gênero conto.

PALAVRAS-CHAVE: Linguagem; Escrita; Gêneros textuais; Leitura.

1 Introdução

Entendendo a importância de trabalharmos com gêneros textuais em sala de aula, e, sabendo da sua importante função na vida dos alunos, no que diz respeito às habilida-

* Doutor em Letras e Linguística, pela Universidade Federal da Bahia (Ufba). Professor Titular da UESB.

** Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora Adjunta 1 da Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSR).

*** Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb).

des de leitura e escrita, este trabalho visa a demonstrar como pode ser produtivo o ensino aprendizagem de língua portuguesa através da exploração de gêneros textuais que circulam socialmente. O foco principal trata da função social de gêneros textuais na vida cotidiana dos aprendizes. Esperamos que, dessa forma, eles possam adquirir o conhecimento e a prática de leitura e produção textual.

Justificamos a importância desse trabalho a partir do fato de termos percebido algumas dificuldades de alguns docentes em sala de aula. Muitos deles não conseguem desenvolver, nos seus alunos, o gosto pela leitura e escrita. Entendemos que o trabalho com gêneros textuais possibilita um melhor aprendizado da leitura e da produção textual. Esta exposição culmina com uma sugestão de sequência didática de trabalho com o gênero conto.

A metodologia adotada foi a da pesquisa participante. Foram desenvolvidos trabalhos envolvendo alguns gêneros textuais, mas com ênfase para o gênero “conto”, com exploração de suas estruturas e características. Em seguida foi elaborada uma sequência didática, constando da realização de atividades de leitura e escrita.

A essência da fundamentação teórica gira em torno de SOARES, (1998), MARCUSCHI, (2003/2005), ANTUNES, (2003), KOCH, (2010) e BAKHTIN, (2011), entre outros.

Para desenvolvermos estudos sobre gêneros, o aluno precisa conhecer os diversos textos que circulam no dia a dia, principalmente aqueles que estão presentes em sua residência, onde são encontrados panfletos, propagandas, contas (de água, luz etc.), rótulos, embalagens, cupons, bilhetes, receitas médicas e culinárias, entre tantos outros que fazem parte do universo do aluno e, conseqüentemente, fazem parte do seu conhecimento, de mundo.

Para subsidiar produções de textos que venham a ter uma finalidade prática na vida social do discente, é importante que tais gêneros participem do cotidiano das reflexões e práticas didáticas. A seguir, apresentamos o contexto da EJA, à medida que desenvolveremos breves reflexões sobre essa modalidade de ensino.

2 Aspectos característicos da EJA e a importância do ensino de linguagem como prática social

A Educação de Jovens e Adultos foi adotada no Brasil a partir do momento em que o país sentiu a necessidade de alfabetizar essa camada da população que não teve a oportunidade de se escolarizar em idade regular.

Muito se tem falado e estudado sobre essa modalidade de ensino, devido a vários fatores que a envolvem, desde a metodologia, pois a maioria dos professores da EJA não é totalmente preparada para atuar junto a indivíduos nessa faixa etária, cursando Ensino Fundamental, passando pelo fato de ocorrer, por volta do meado do ano, uma evasão significativa, chegando até a seleção dos conteúdos apresentados nas aulas, visto que, muitas vezes não são condizentes com a realidade do alunado. Esses, entre outros, são pontos polêmicos nas discussões sobre o EJA.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/95) criou dois artigos para assegurar essa modalidade de ensino:

Da Educação de Jovens e Adultos:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

De acordo, pois, com a lei de diretrizes e bases, os jovens e os adultos têm direito a frequentar a escola até à conclusão da educação básica, mas sabemos que, às vezes, muitos não conseguem alcançar esse objetivo, por motivos diversos, entre eles o cansaço, pois a maioria do alunado é de trabalhadores que enfrentam uma jornada pesada de trabalho. Assim, o cansaço lhes dificulta ou impossibilita a frequência às aulas e, conseqüentemente, a conclusão do curso. Por outro lado, há a dificuldade de aprendizagem, por parte dos estudantes que, muitas vezes não conseguem acompanhar as atividades, por eles consideradas “difíceis”.

Há alunos que lamentam o fato de não conseguirem aprender e sempre deixam para “tentar de novo no ano vem”. Por isso, os conteúdos precisam ser diferenciados do ensino regular, pois as queixas mais frequentes são que os assuntos estudados durante o dia pelos seus filhos são também apresentados à noite, e, por se sentirem “infantilizados”, alguns discentes sentem vergonha de estudar e acabam chegando à conclusão de que o melhor a fazer é abandonar o curso.

Uma boa medida para equacionar muitas situações em sala de aula de EJA, seria um ensino voltado para a prática social, isto é, voltado para eventos e atividades em que a leitura e a escrita sejam fundamentais para o desenvolvimento social do aluno.

Assim, consideramos que a exploração de gêneros textuais, ligados ao cotidiano dos discentes poderia facilitar bastante o aprendizado, visto que lhes incentivaria a conhecer, criar e entender a verdadeira função social desses textos, tendo em vista que, muitas vezes, o que percebemos é um ensino voltado para o método tradicional na maioria das escolas, conforme afirma Antunes:

O grande equívoco em torno do ensino da língua tem sido o de acreditar que ensinando análise sintática, ensinando nomenclatura gramatical, conseguimos deixar os alunos suficientemente compe-

tentes para ler e escrever textos, conforme as diversificadas situações sociais. ANTUNES, (2003, p. 46).

A consequência desse tipo de trabalho é que se sustentam práticas em que alunos não refletem sobre o que estão lendo ou produzindo, não compreendem a necessidade de planejar a sua produção e ainda, não conseguem expressar suas ideias colocando-as em uma folha de papel.

Desse modo, o pouco contato com práticas de escrita e leitura legítimas dificulta a leitura e produção escrita, pois com o trabalho tradicionalmente pautado na visão linguística estrutural, às vezes gera poucas reflexões para o trabalho legítimo com a língua. Por vezes, falta aos alunos habilidades de reflexão, compreensão e expressão de ideias necessárias para o seu desenvolvimento enquanto cidadão. Assim, é importante refletir sobre a falta de conhecimento de muitos alunos no que diz respeito à coerência, organização, coesão, ortografia e outros aspectos que são considerados importantes no longo caminho que eles terão que percorrer entendendo a escola como o lugar das práticas letradas, que tornam fala e escrita úteis e agradáveis à formação cidadã. Assim, as práticas de leitura e escrita devem ser tomadas como práticas de letramento.

Por isso, demos também atenção a aspectos de letramento na nossa prática. A seguir, apresentamos linhas gerais sobre alfabetização e letramento.

3 Alfabetização e letramento

Por que concepções e práticas de letramento e alfabetização são importantes na EJA?

Para que o aluno se constitua um escritor, ele precisa estar inserido em uma cultura letrada, pois, a partir do momento em que o discente passa a conhecer diversos gêneros textuais, ele conseguirá ler e entender que cada gênero possui uma finalidade que dá conta de uma função social. Só assim, poderá passar a escrever de forma crítica e reflexiva.

No entanto, essa reflexão só acontecerá por meio da mediação dos professores envolvidos com este aluno, à medida que lhes proporcionem oportunidades de analisar, tanto nas produções de sua autoria, quanto nos demais textos, aspectos como intencionalidade, estrutura, e informatividade, entre outros.

Marcuschi (2005) compreende letramento como palavra originada do latim *littera* e traduzida do inglês *literacy*. Na sua essência, a expressão diz respeito ao processo mais geral, que designa as habilidades de ler e escrever. Para Marcuschi, a alfabetização é o processo de letramento em contextos formais de ensino, ou seja, por um processo de escolarização mantido pelo governo ou pelo setor privado. Mas organizado em séries e sistematizado.

Para a autora Magda Soares, (1998), letramento, palavra traduzida “ao pé da letra” do inglês *literacy*, do latim *littera*, associado ao sufixo *-mento* =formam um vocábulo que expressa resultado de uma ação. Assim, “Letramento” representa o resultado ou processo da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

Segundo a autora, cabe à escola e à escolarização a aprendizagem das habilidades básicas de leitura e de escrita. Sendo assim, a alfabetização seria o desenvolvimento para além dessa aprendizagem básica, das habilidades, conhecimentos e atitudes necessários ao uso efetivo e, competente da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, ou seja, nessa visão, o letramento, constitui-se forma de inserção no mundo da escrita que se dá por meio de uma tecnologia e do desenvolvimento de competências, habilidades, conhecimentos e atitudes do uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais.

Desse modo, nos é possível concluir que existem vários conceitos envolvendo a alfabetização e o letramento, entretanto chamamos a atenção para pontos comuns, existentes entre eles: alfabetização é a prática da escrita adquirida formalmente na escola através do ensino de professores em escolas públicas ou particulares, necessárias para o seu convívio em sociedade.

O letramento vai além da alfabetização, ou seja, um indivíduo é considerado *letrado* quando ele ultrapassa as barreiras da escrita que se dá no ambiente escolarizado. São fenômenos que acontecem quando o educando consegue fazer leituras e interpretações diversas além de apenas decodificar signos. Dizemos que o indivíduo é letrado e/ou alfabetizado quando ele é capaz de entender e usar os gêneros textuais num todo, em sua condição linguística e social.

Em função disso, defendemos que o trabalho com gêneros textuais possibilita ampliar a capacidade de domínio das práticas de letramento empreendidas dentro e fora da escola. Assim, apresentamos a seguir alguns tópicos sobre os gêneros textuais.

4 Gêneros textuais

Em consonância com Marcuschi (2003), entendemos os gêneros textuais como sinônimo de gêneros discursivos. Com essa dimensão, eles estão ligados à vida das pessoas, pois fazem parte da organização comunicativa diária, seja através das práticas de leitura seja da de escrita.

Os gêneros são flexíveis/maleáveis e, desde a invenção da escrita, por volta do século VII A.C., as práticas de leitura e escrita foram mudando, adquirindo novas formas e, com o passar do tempo, outros gêneros foram surgindo, com o aparecimento de tecnologias cada vez mais inovadoras. Destacamos, entanto, que foi a partir do século XV que os gêneros textuais começaram a se expandir, principalmente, com a larga ampliação da cultura impressa.

Hoje, com a maciça presença das tecnologias virtuais, é possível vivenciar uma verdadeira explosão de práticas de leitura e escrita variadas, ao mesmo tempo em que nem sempre essas possibilidades discursivas chegam ao público da EJA. Sendo assim, cabe à escola possibilitar o acesso dos discentes a esses textos, a fim de lhes proporcionar com vivências das mais variadas que lhes possam levar a reflexões sobre a leitura e a escrita.

Como afirma Marcuschi (2003, p. 22) “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto”. Essa ideia do autor está de alguma maneira, presente nos PCNs do Ensino Fundamental, de Língua Portuguesa, quando eles postulam:

A grande diversidade de gêneros (...) impede que a escola trate todos eles como objeto de ensino; assim, uma seleção é necessária. Neste documento, foram priorizados aqueles cujo domínio é fundamental à efetiva participação social, (...) em função de sua circulação social, em gêneros literários, de imprensa, publicitários, de divulgação científica, comumente presentes no universo social. (BRASIL, 2001, p. 53)

Neste sentido, a escola precisa selecionar os gêneros textuais que serão trabalhados com os seus alunos. O ideal é que sejam prestigiados aqueles mais usados no convívio social. Assim, será possível realizar um trabalho que favoreça a compreensão das características de cada gênero, bem como, possibilitar uma verdadeira compreensão e utilidade das produções escritas.

Nessa mesma direção, Santos (2005 p. 120), apresenta um caminho que pode ser trilhado pelo professor. Afirmar a autora “É necessário que as orientações para a produção textual sejam claras e específicas”. Esse tipo de procedimento, quando bem desenvolvido, poderá despertar no aluno a vontade de escrever, de expor suas ideias.

Sendo o processo de incentivo à escrita conduzido a partir de atividades adequadas a esse fim, será possível habilitar o aluno da EJA para a compreensão e vivência dos gêneros enquanto atividades práticas de linguagens significativas. Com o trabalho diário, é possível que o aluno entenda que o docente, ao apontar inconsistências e impropriedades nos textos por eles produzidos, indica novos caminhos a serem seguidos em busca de aperfeiçoamento no trato com a língua na modalidade escrita. Desse modo, o trabalho com gêneros textuais como objeto de ensino tende a possibilitar o avanço de cada aluno no que tange ao domínio das normas para uma “boa produção escrita”.

Para Bakhtin (2011, p. 261), “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Podemos entender que há uma imensa diversidade de

gêneros, cada um com a sua especificidade, pois segundo o autor (p. 261), “O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e únicos, proferridos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”, ou seja, cada atividade da língua possui um estilo, um objetivo/estrutura e temática, cada gênero do discurso é operado por uma construção composicional. Assim, os gêneros possuem três elementos:

O conteúdo temático, o estilo e a construção composicional que estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Assim sendo, os conteúdos temáticos devem ser trabalhados a partir de gêneros variados. As formas de compreender determinados gêneros e a construção composicional faz parte da compreensão das estruturas, dos procedimentos e da organização de cada texto, pois cada gênero possui seu estilo e função ligados ao falante, ao contexto situacional, visto que

a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Ainda nesse sentido, Marcuschi (2003), afirma que em nossa vida cotidiana existem inúmeras reformulações e reescrita de textos que, às vezes, não são percebidas, pois, durante todo o tempo estamos nos envolvendo com algum tipo de texto que, conforme a situação adquire características diversas.

É preciso conscientizar o aluno de que existem vários gêneros textuais e cada um tem sua própria estrutura e função comunicativa. Por isso, em uma sala de aula de Língua Portuguesa deve haver um ambiente voltado para a aquisição de conhecimentos que poderão ser construídos por meio das leituras e produções compartilhadas entre professor e aluno, isto pode ser feito quando se apresenta ao aluno da EJA uma diversidade de gêneros

ros textuais como jornais, receitas, notícias, cartas, bilhetes, avisos, convites, propaganda entre tantos outros e se cria a possibilidade de se discutir cada um deles.

O processo de aprimoramento do docente na produção escrita não se desenvolve de maneira linear, mas com dificuldades que vão sendo sanadas ao longo do tempo. Segundo Cagliari, (2003, p. 122), “a produção de um texto escrito envolve também problemas específicos de estruturação do discurso, de coesão, de argumentação, de organização das ideias e escolha das palavras, do objeto e do destinatário do texto etc.” Por isso a importância de conhecer a estrutura, entendendo como organização da materialidade linguística, além da função social de cada gênero textual é fundamental no processo, uma vez que, todo texto, a depender de sua função, tem um estilo, uma organização, uma forma diferente de veicular ideias e de fazer acontecer a interação entre os indivíduos.

Para Koch,

(...)“todos nós, falantes/ouvintes, escritores/leitores, construímos, ao longo de nossa existência, uma competência genérica, que diz respeito ao conhecimento de gêneros textuais, sua caracterização e função.” (KOCH, 2010, p. 54).

Sendo assim, esse conhecimento sobre cada gênero deve orientar os leitores/escritores para as formas textuais que circulam no dia a dia. Essas formas determinam a função comunicativa, a situação em que devemos usar essa ou aquela organização de cada texto. Determinam também as escolhas lexicais e o estilo, pois cada gênero tem uma caracterização geral, com elementos que lhes são particulares.

O contato diário com os gêneros textuais orientará a “capacidade metatextual” do aluno. Assim, as produções tanto orais quanto escritas devem estar baseadas em formas e estruturas textuais que devem ser, paulatinamente, reformuladas/remodeladas por meio de processos interativos de práticas comunicativas. Como assinala Antunes (2003, p. 49-50), “uma carta, um relatório, um aviso, um requerimento têm seu jeito próprio, um jeito típico de acontecer, um certo modelo, com partes e blocos mais ou menos estáveis.” De-

vemos, então, oferecer aos nossos alunos a possibilidade de refletir sobre a escrita, levando em consideração as características de cada gênero em questão.

A partir dessa perspectiva, um mesmo texto pode ser modificado várias vezes, mesmo sem que se perceba a intencionalidade das mudanças. É bom lembrar que as pessoas fazem isso o tempo todo, até quando alteram a estrutura de um e-mail, por exemplo, ao dar um recado ou ao escrever este mesmo recado graduando e alternando formalidades e informalidades.

Um aspecto que precisamos ter em mente e transmitir para nossos discentes é o de que fala e escrita são duas modalidades que se diferenciam no uso. As estruturas do texto oral são diferenciadas daquelas dos textos escritos. Em ambas modalidades, contudo, devemos estar atentos à função do dizer e a quem se diz, considerando o endereçamento e o contexto dos dizeres em interação. Assim, é preciso que o estudante compreenda bem os gêneros dentro dessas modalidades, para aplicá-los bem em cada situação comunicativa e social. Vamos, pois, a seguir, discutir as linhas gerais dos gêneros textuais como objeto de ensino.

5 Gêneros textuais como objeto de ensino a partir dos PCN

O estudo com gêneros na sala de aula enriquece o conhecimento dos alunos, pois lhes possibilita descobrir a função social dos textos em seu cotidiano. Uma das grandes vantagens do trabalho com gêneros é que, para os alunos, haverá menos monotonia nas aulas e mais facilidade de leitura e produção de textos, a partir de um processo mais dinâmico.

A oferta de textos adequados a cada faixa etária e a cada classe pode apagar a antiga impressão de que os alunos não conseguem fazer boas leituras e boas escritas, pois o que se vê nas escolas, conforme os PCN de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, ciclo I, (BRASIL, 1997, p.36) é que “os textos destinados aos alunos iniciantes apresentam muitas vezes uma “confusão entre a capacidade de interpretar e produzir discurso e a capacidade de ler sozinho e escrever do próprio punho.”

Não é fácil coordenar uma sala de aula com vários alunos e ensiná-los a escrever, pois a escrita exige tempo, dedicação, paciência e muita reescrita. Torna-se importante, pois cultivar atividades a partir de uma diversidade textual, que podem ser proporcionadas pelo trabalho desenvolvido a partir do cultivo dos gêneros textuais, levando em consideração que o aluno convive com vários tipos de texto no dia a dia, muitas vezes, sem se dar conta de que o fazem, pois não conhecem a estrutura e/ou as funções deles. Uma vez passado a conhecê-los em sala de aula, essa ciência poderá tornar sua vida mais dinâmica.

6 O processo de reescrita nas atividades com gêneros

É difícil para o aluno criar o seu próprio texto, assim, após um incentivo inicial, o docente poderá criar uma primeira escrita. A partir desse primeiro texto, o docente pode concentrar seus cuidados na interpretação das ideias propostas na versão inicial e sugerir reescrituras, até que o texto chegue a um nível que agrade tanto ao autor, quanto ao professor.

Segundo os PCN:

(...) a refação faz parte do processo de escrita: durante a elaboração de um texto, se releem trechos para prosseguir a redação, se formulam passagens. Um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. Tais procedimentos devem ser ensinados e podem ser aprendidos. (BRASIL, 2001, p. 77).

O trabalho com a reescrita passa a ser não apenas uma “limpeza” das correções do professor, mas uma conscientização do aluno para perceber que as dificuldades serão sanadas após a reescrita, uma vez que um texto pode ter várias modificações até ser considerado “bom” para os possíveis leitores. Fica evidente a importância de proporcionar escritas variadas para fomentar no aluno o gosto para escrever, de ser autor do seu próprio texto, sabendo que muitos leitores poderão ler o seu texto e não apenas o professor para correção. A produção de gêneros variados permite ao aluno identificar a função dos

textos que ele escreve. Para realizar um bom trabalho com a escrita, é essencial a interação e a mediação professor-aluno.

Sugerimos uma seqüência didática de reescrita e outras atividades com o gênero conto, junto a alunos na faixa etária entre 16 e 45 anos, que estão cursando entre o 6º e o 9º ano do Ensino Fundamental. A seqüência didática será apresentada em uma turma de 9º ano com o gênero conto. A escolha recaiu sobre essa turma porque julgamos que os alunos dessa classe poderiam incentivar os das séries anteriores.

7 A seqüência didática

Seqüências didáticas são entendidas como um conjunto de atividades ligadas entre si, planejadas para transmitir um conteúdo etapa por etapa, organizadas de acordo com os objetivos que o docente precisa alcançar para uma boa aprendizagem por parte de seus alunos. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82) “uma seqüência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A seqüência didática permite ao professor planejar junto com os alunos as etapas a serem cumpridas, de modo a produzir gêneros textuais tanto na leitura como na escrita, além de estimulá-los a praticar as atividades propostas que poderão ser em grupo, em dupla, trio etc..

As atividades propostas têm como objetivo ampliar o conhecimento e resolver algumas dificuldades em relação à leitura e escrita, sugerindo o desenvolvimento de uma linguagem mais ampla e adequada socialmente. Ainda, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83), “uma seqüência didática possui quatro etapas: apresentação da situação, produção inicial, módulos 1, 2 e 3 e produção final”, assim, na prática, os alunos conseguirão seguir um roteiro etapa por etapa até o processo de escrita e reescrita.

7.1 Sugestão de uma seqüência didática com o gênero conto

7.1.1 Tema: Conto

7.1.2 Apresentação: trabalhar com o gênero “conto” em sala de aula proporciona aos alunos o despertar para a curiosidade do desfecho, em geral surpreendente, pois além de ser uma narrativa curta, possui uma linguagem mais informal, facilitando o entendimento por parte dos alunos.

7.1.3 Conhecimento prévio: é necessário que os alunos tenham domínio de leitura e escrita.

7.1.4 Duração: seis aulas de 40 min.

7.1.5 Objetivo geral:

- Desenvolver a habilidade de produção textual do gênero, a partir da leitura alguns contos, culminando com a prática de linguagem e escrita.

7.1.6 Objetivos específicos:

- Identificar o conhecimento dos alunos sobre o gênero proposto;
- Discutir sobre as características, estrutura e função social do gênero;
- Produzir uma nova versão do conto com base nos contos apresentados;
- Familiarizar os alunos com o gênero conto promovendo uma sequência de atividades voltadas para a leitura e a escrita.

7.1.7 Desenvolvimento:

AULA I:

Conversa informal com os alunos sobre o que eles entendem sobre contos, seguida de apresentação de slides para os alunos com as características, funções e estrutura composicional desse gênero.

AULA II:

Contato inicial com o gênero textual em estudo:

Distribuição do conto: “Conto de Mistério”, de Stanislaw Ponte Preta (sem o final);

Questionar aos alunos sobre o título e qual seria o mistério do conto;

Provocar discussões a partir de alguns trechos do conto;

Após a leitura do conto, promover uma discussão em grupo sobre o possível final do mesmo;

AULA III:

Produção inicial:

Após as discussões, solicitar aos alunos que escrevam um final para o conto:

Apresentação oral dos grupos sobre a reescrita do final do conto;

Após as leituras de cada grupo, o professor deverá fazer a leitura do conto com o final original;

AULA IV:

Exploração do gênero:

Distribuir para os alunos o conto “Apólogo” de Machado de Assis;

Solicitar que um aluno leia o texto em voz alta;

Solicitar que procurem no dicionário algumas palavras desconhecidas para eles, no texto “Apólogo”, uma vez que este texto foi escrito no século XIX e traz palavras que já estão em desuso na atualidade;

Explicar para os alunos o significado de apólogo;

Apresentar algumas regras de pontuação no texto;

Solicitar que identifiquem as pontuações, principalmente as travessões, responsáveis pelos diálogos no texto;

Produção individual:

Após a atividade de pontuação, pedir aos alunos que produzam um texto mudando os personagens do conto. “Sugestões de personagens: “A chave e a fechadura”, a bola e a chuteira”, o prego e o martelo” entre outros que possam substituir a “agulha e a linha” do texto “Apólogo”;

Apresentação oral das produções;

Produção coletiva:

Após a leitura dos contos, solicitar aos alunos que, em grupos formulem uma produção escrita que apresente as características aproximadas de um conto (Não será mensurado dote artístico nessa produção, mas a habilidade de aplicar as características vistas)

AULA V:

Revisão e reescrita:

As produções serão verificadas pelo professor, e, após os ajustes de coerência, coesão, ortografia e concordância, os alunos farão a reescrita de suas produções;

As produções reescritas serão apresentadas oralmente para a turma;

AULA VI:

Exposição:

Os textos reproduzidos serão expostos na sala aula juntamente com os contos originais.

7.1.8 Avaliação:

O docente pode avaliar o estudante, de forma contínua, em todos os momentos das aulas, podem ser observados aspectos como a capacidade dos discentes de ler, ouvir, e de produzir textos. Acreditamos, contudo, que mais efetiva deve ser a auto avaliação, visto que o educando, de certo, sentirá o impacto positivo causado pelo domínio que passará a ter das habilidades de leitura, escrita e de compreensão da estrutura e finalidade dos diversos tipos de texto que circularem na sua vida diária.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos ter alcançado nosso objetivo de demonstrar como pode ser produtivo o ensino aprendizagem de língua portuguesa através da exploração de gêneros textuais. Tivemos como foco principal tratar da função social dos tipos textuais na vida cotidiana dos discentes, pois acreditamos que ao participar de aulas promovidas com ênfase nos textos eles possam adquirir o conhecimento, a prática e o hábito de leitura e produção textual. Ressaltamos ainda, que a importância do trabalho com gêneros está ligada ao fato de os alunos necessitarem se familiarizar com textos já fazem parte do seu convívio.

A partir das sequências didáticas aqui sugeridas podemos pensar e repensar nossa prática em sala de aula, no tocante ao trabalho com leitura, interpretação e produção de textos, através da exploração dos gêneros textuais. Para isso, é importante que examinemos criticamente o material que utilizamos nas nossas aulas, como, por exemplo, os textos que levamos para nossos alunos.

Torna-se também importante que, frequentemente, façamos uma análise das nossas ações, para nos certificarmos de que elas têm sido satisfatórias para promover um efetivo aprendizado dos nossos alunos, pois, para que haja êxito no processo ensino-aprendizagem, é necessário um movimento que se constrói dialogicamente, entre educador e educando.

Acreditamos que nosso crescimento se dá à medida que nos expomos, detectamos o que não vai bem e caminhamos em busca de soluções para amenizar ou resolver aquilo que não está a contento. No caso do trabalho com seqüência didática com o gênero conto, sugerimos a escrita e reescrita como processos indissociáveis que cumprem podem auxiliar a cumprir os objetivos aqui propostos.

Apresentamos aqui a seqüência didática como uma sugestão, não como uma imposição a ser aplicada nas turmas de EJA. Essa sugestão que poderá ser adaptada ou modificada conforme o perfil da turma e a realidade de cada discente/docente e de cada estabelecimento de ensino. O fundamental é que o êxito seja alcançado.

TEXTUAL GENRE IN EJA: THE IMPORTANCE OF WORKING WITH DIDACTIC SEQUENCES IN EVERYDAY SCHOOL LIFE

ABSTRACT: This papperbord the use of textual genres in classroom in EJA modality, nine's year class. Has an objective to present a sugetion of didatic sequence in rural classroom from city of Vitoria da conquista-BA. The metodology adopted was a development of six class about textual genres, including reading and interpreting texts. Those activities were followed of wriitenproduccion to diferent genres. The followed metodology was participant research, because that looking for community envelopment in analysis of its own reality and develop itself from interaction between researchers and members of investigated context. As result, we present the sugestion of didatic sequence, involving the tale genre.

KEYWORDS: Reading; Text genres; Writing

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Maria Irandé Costa Morais. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola 2003.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. *Estética da criação verbal*. Mikhail Mikhailovitch Bakhtin; prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. – 6ª ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria da Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL, MEC. *Lei de diretrizes e base da Educação*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em 18/06/2014.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e Linguística*. Ed. Scipione-São Paulo: 2003.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernanrd. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola / Tadução e organização ROJO. R; CORDEIRO. G. L. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

KOCH Ingedore Villaça; ELAIS Vanda Maria. *Ler e escrever: estratégia de produção textual* / . 2 ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

LETRÔNICA, Porto Alegre v. 5, n. 2, p. 242, jun/2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 4. Ed. – São Paulo: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, Luiz. *Fala e escrita* / Luiz Antonio Marcuschi e Ângela Paiva Dionísio. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SANTOS, Carmi Ferraz. *Alfabetização e letramento: conceitos e relações* / organizado por Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. – Belo Horizonte: autêntica, 2005.

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

*Recebido em 05/10/2015.
Aprovado em 14/11/2015.*