

ARTIGO

LEITURA E ESCRITA NO ENSINO FUNDAMENTAL, (RES) SIGNIFICANDO O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS

Úrsula Nascimento de Sousa Cunha¹

Resumo: As instituições de ensino, em seus moldes atuais, estão sendo consideradas, por teóricos e educadores, como instituições falidas, que não cumprem mais sua missão: integrar o indivíduo ao meio social em que vive. Isto se deve porque escolas impõem um modo único de saber, não se adaptando ao pluralismo cultural. Por isso, mudanças de paradigmas são necessárias, com o objetivo de tornar mais eficiente o dia-a-dia escolar. Este artigo discute a necessidade de ressignificação do trabalho do professor para que este, independente de sua área de atuação, utilize o ensino da leitura e da escrita como prática social, considerando suas próprias experiências e teorias acadêmicas fundamentadas. Dessa forma serão promovidas mudanças significativas na escola, para que esta possa ser um instrumento de inserção do sujeito na sociedade pós-moderna. Para cumprir esse intento os professores, profissionais da esperança, devem ser estimulados a uma verdadeira inovação pedagógica, fundamentada em práticas e concepções educacionais, mediada também pela Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC).

Palavras-chave: Gêneros textuais. Letramento. Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC).

¹ Mestranda em Crítica Cultural pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), *campus* II. Professora de Língua Portuguesa de escola pública e de escola particular. E-mail: ursula.cunha@hotmail.com.

Introdução

A leitura e a escrita constituem-se o centro das práticas educativas em nossa cultura escolar, transformando-se em verdadeiros instrumentos para a promoção do aluno ou para legitimar o seu fracasso. Sabemos, no entanto, que, em uma sociedade letrada, em que a escrita se constituiu um fator de interação entre os sujeitos, e a leitura uma forma eficaz de entendimento do mundo, é importante que as instituições acadêmicas, desde a educação infantil, percebam que esses instrumentos podem ser utilizados no espaço escolar não como elementos de repressão, mas como forma de garantir um desenvolvimento sociocultural e cognitivo do sujeito aprendiz (BAZERMAN, 2007). Assim, a escola, como agente mediadora das práticas letradas entre o sujeito e o meio social, deve instaurar novas funções, não apenas as que vêm reproduzindo desde a época industrial, baseada em uma educação fabril, que visava à produtividade e à automação do ser aprendiz.

As instituições educativas são desafiadas para o empreendimento de uma nova concepção de ensino que efetivamente estabeleça relações entre o conhecimento e a vida cotidiana do aprendiz. Nessa perspectiva, evidencia-se a necessidade de oferecer uma educação que promova a vida e a socialização da aprendizagem, redesenhando as escolas, de forma criativa e inovadora, para que atendam às demandas por uma aprendizagem significativa.

O professor é o grande agente desse processo educacional. Não é possível formar professor sem fazer escolhas ideológicas, conforme assegura Perrenoud (2002, p. 120):

Conforme o modelo de sociedade e de ser humano que defendemos, não atribuiremos as mesmas finalidades à escola e, portanto, não definiremos da mesma maneira o papel dos professores. [...] As finalidades do sistema educacional e as competências dos professores não podem ser dissociadas tão facilmente.

Qualquer perspectiva de mudança parte desse ator do processo educativo. Assim como a prática docente, a escola contemporânea

vive enormes desafios: redesenhar o conjunto de conhecimentos fundamentais para a formação de crianças e adolescentes, formar valores que permitam a convivência pacífica e a construção da igualdade, preparar cidadãos capazes de intervir na realidade próxima e influir no contexto global. Em outras palavras, a prática educativa vive, em todas as suas esferas, a busca pelo sentido.

A perspectiva do letramento é uma estratégia que pode dar sentido a essa (res)significação social das funções da escola, para que promova uma aprendizagem com significação e a interação do sujeito com as diversas leituras do cotidiano. No entanto, antes de abordar este tema de maneira mais pragmática, ou seja, as práticas de leitura e de escrita em seu uso concreto no contexto linguístico, é necessário que se entenda o conceito da abordagem inicial: *letramento*.

De forma bem sintética, poderíamos definir *letramento* como uso social das práticas de leitura e de escrita, de forma consciente, pelo sujeito. É importante perceber que seu conceito pode coadunar, mas não se limitar, ao “deciframento” de códigos alfabéticos, pois o indivíduo pode ser considerado letrado, mesmo que não tenha adquirido o código escrito, ou seja, as habilidades de leitura e de escrita de uma língua.

Letramento é o resultado da ação de ensinar e *aprender as práticas sociais de leitura e escrita*. É o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e escrever. Aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, a de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita ‘própria’, ou seja, é assumi-la como sua ‘propriedade’. (SOARES, apud CARVALHO, 2005, p.15, grifo nosso).

É papel da escola, alfabetizar os alunos num contexto letrado levando em conta as práticas sociais de leitura e de escrita em suas vidas cotidianas, realizadas dentro e fora do ambiente escolar. É necessário que os alunos sejam usuários dessas tecnologias em suas diferentes

funções sociais mesmo que ainda não estejam alfabetizados, na criação de hipóteses para decifrar e grafar códigos alfabéticos, ou não.

No entanto, não se pode desconsiderar a importância da aquisição, pela criança, do código alfabético, embora essa ação não deva se constituir um fim em si mesma. A alfabetização, segundo essa linha de pensamento, seria a prática de leitura e de escrita sem uma necessária consciência social, de forma, muitas vezes, automatizada, consistindo, geralmente, na decodificação de signos. Essa situação, na qual considerarei o indivíduo como um analfabeto funcional, não reflete o uso competente da língua, não evidenciando um passaporte mais amplo para a inserção desse sujeito em uma sociedade pós-moderna, que é mediada pela leitura de símbolos, imagens e diversos tipos de códigos, entre eles as Tecnologias da Comunicação e da Informação (TIC).

O desenvolvimento de indivíduos letrados é reflexo de uma escola cidadã, pois “as mudanças em nossas vidas comunicativas têm consequências para nossas vidas nesses mundos” (BAZERMAN, 2007, p. 15). Essas consequências, no entanto, não serão universais, isto é, unificadas para todos os sujeitos, pois os educadores devem atentar para a heterogeneidade de suas salas de aula. Os resultados do letramento são os mais diversos possíveis, pois esta interação consciente do indivíduo com as práticas leitoras e de escritura pode afetar as ações sociais e culturais do sujeito, tais como a memória coletiva, a auto-imagem, a participação política, a complexidade do conhecimento e do repertório cultural disponível, as relações de trabalho, a participação em instituições e a estratificação social (BAZERMAN, 2007).

Saindo um pouco da concepção teórica e evidenciando uma práxis, Angela Kleiman (1995) afirma que o sujeito deve inserir-se em situações constantes de letramento, sendo isso possível através da utilização de textos que manifestem práticas sociais, em outra análise, quando se trabalha o texto em sua situação de interação social. Além disso, é importante verificar que o sujeito só evidenciará a função social da escrita quando conseguir escolher, em sua vida diária, como cidadão, o estilo de escrita que possa fornecer cidadania em diversos eventos da

vida, ou seja, o gênero textual que apresenta as características linguísticas e pragmáticas para sua articulação com o mundo.

Gêneros, suportes comunicativos entre sujeitos letrados

As oportunidades comunicativas culturais dos gêneros textuais ocorrem particularmente devido ao letramento, mediadas pela linguagem, ou seja, uma enunciação-discursiva que considera o discurso uma prática social e uma forma de interação. A relação interpessoal, o contexto de produção dos textos, as diferentes situações de comunicação, os gêneros, a interpretação e a intenção de quem os produz, passaram a ser peças-chave para o entendimento dos enunciados que não são mais dissociados do contexto referencial de elocução.

O texto passa a ser, numa concepção de interação, o espaço de concretização do discurso. Trata-se sempre de uma manifestação individual, do modo como um sujeito escolhe organizar os elementos de expressão de que dispõe para veicular o discurso do grupo a que pertence, sendo, assim, uma instituição consciente, reflexo de um indivíduo que não apenas decodifica signos, mas que interage com os enunciados, evidenciando elementos de uma cultura letrada.

Sobre isso, Bazerman (2007, p. 23) diz que “Gêneros podem [...] assinalar para nós a situação e a ação, projetando o contexto invisível. O leitor e o escritor precisam do gênero para criar um lugar de encontro comunicativo legível da própria forma e conteúdo do texto.”

Assim, percebemos que o sentido não está no texto, mas se constrói a partir dele, no curso de uma interação. A leitura, tanto quanto a escrita, faz parte do processo de instauração do(s) sentido(s), tendo em vista que o sujeito leitor tem suas especificidades, suas formações discursivas, sua história. Há múltiplos e variados modos de leitura. Bazerman (2007) acredita que os gêneros podem definir a situação e alinhar os participantes de papéis congruentes tais que eles possam chegar a algum grau de sentido coordenado. Além disso, referências

aos significados textuais são tão amplas que não revelam diferenças de foco de interpretação.

A variedade de gêneros discursivos se dá conforme variam as intenções de quem fala ou escreve, e cada enunciado, na verdade, é uma manifestação da teia complexa formada pela comunicação humana. Ou seja: Esses conjuntos de documentos são sistematicamente organizados com relações temporais e intertextuais entre si e em relação às atividades e papéis dos vários participantes organizados socialmente (BAZERMAN, 2007).

Além disso, é importante perceber, dentro da proposta do letramento, ou seja, da função social dos eventos de linguagem, dentre eles a leitura e a escrita, que os gêneros são elementos textuais dinâmicos, autônomos e transmutáveis. Esses suportes surgem devido à necessidade sócio-cultural de um povo, de suas evoluções e inovações tecnológicas. Assim como surge um novo gênero, algum outro pode desaparecer ou até mesmo mudar sua concepção de uso, por não estar dentro do contexto pragmático da sociedade naquela época. Assim sendo, os gêneros, como afirmou Marcuschi (2003), revelam práticas discursivas, mas que se caracterizam por aspectos sócio-comunicativos e funcionais, apesar de os aspectos linguísticos também serem relevantes.

A transmutação de gênero - a fusão de elementos de gêneros diversos que originam em uma “nova” instância comunicativa - é um fato comum à dinâmica discursiva em nossa sociedade letrada. Essa configuração híbrida, segundo Marcuschi (2003), geralmente é resultado de um processo de intertextualidade. Isto é, textos que dialogam com outros textos. Kristeva (1974, p. 64) afirma que “todo texto se constrói como um mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto.”

Esse intrincamento sugerido por Kristeva, que pode ser denominado de intertextualidade inter-gênero (um gênero com a função de outro) ou heterogeneidade tipológica (um gênero com a presença de vários outros), evidencia que essas teias linguísticas são centradas na função, que supera a forma na determinação do gênero, evidenciando, assim, a plasticidade e dinamicidade dos gêneros.

Letramento, gênero e intertexto: relação entre a linguagem e seus contextos sociais

Ao relacionar esses três conceitos essenciais para a interação entre sujeitos falantes de uma mesma língua, torna-se necessário ter alguns cuidados, entre eles, não considerar a linguagem algo desvinculado da vida social nem perder de vista a sua especificidade, reduzindo-a apenas ao nível comunicativo e ideológico. Outro fator relevante a ser evidenciado diz respeito aos elementos discursivos que caracterizam nossos enunciados cotidianamente. É importante, portanto, que os professores de linguagem percebam que o discurso é a combinação de elementos linguísticos, usados pelos falantes, com a finalidade de exprimir suas ideias, de falar do mundo exterior ou de suas vivências, de agir sobre o mundo.

Para que ocorra essa vivificação do mundo através das palavras, o autor do texto deverá se pautar “em cada esfera de utilização da língua, (que) elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos de **gêneros textuais**” (BAKHTIN, 1992, p. 279, destaque nosso). Socialmente constituídos, os gêneros pressupõem a interação por meio da linguagem, o que explicita a sua dimensão discursiva. No entanto, a relativa estabilidade dos gêneros dos discursos não os torna imunes à passagem do tempo. Há, hoje, como já analisado anteriormente, gêneros que emergem em contextos interacionais específicos. Outros, com o passar do tempo e o surgimento de novas tecnologias, como as Tecnologias da Informação e Comunicação, foram transformados. E é também nesse processo de modificação que se pode analisar a intertextualidade estrutural, sem deixar de perceber a intertextualidade temática.

A intertextualidade se constitui em um importante recurso para a formação discursiva do leitor e do escritor possibilitando a ampliação do leque temático e estrutural que concretizam uma visão de mundo específica. Através da “aglutinação” ou “justaposição” de textos – considerado o espaço da concretização do discurso – é possível perceber

diversos outros novos enunciados que se desenvolvem conforme os contextos estruturantes. Todo texto, por si só, faz referência a circunstância de natureza cultural, social, política, que precisam ser conhecidas pelos leitores e ouvintes para que o sentido do texto possa ser construído. A construção do contexto do texto depende inteiramente do conhecimento de mundo, do repertório de leitura, do sujeito. É nesse momento que acontece a prática do letramento.

No entanto, apesar de esses pressupostos teóricos parecerem tão evidentes na atividade de docência do dia-a-dia, muitas vezes reservamos para os nossos alunos práticas vazias de escrita e de leitura. Assim colocadas, essas práticas não permitem a aproximação entre essas habilidades de enunciação e o cotidiano escolar. Os alunos não reconhecem a utilidade dessas “obrigações escolares” nem como inserir-se na sociedade contemporânea através da função social da leitura e da escrita. Da leitura que pode apresentar a polifonia de discursos e ideologias em seus textos, através dos intertextos, evidenciando, assim, uma função socializante. Da escrita que apresenta, quando utilizada no cotidiano, funções como a apresentação da referencialidade do discurso, passando pela metalinguagem das mensagens e evidenciando a subjetividade do indivíduo escritor, através de uma função emotiva.

Múltiplas leituras e letramento, conhecimento além dos muros da escola



Fonte: Cereja (2007).

Ao analisar a tirinha do cartunista Quino, percebemos como a escola, apesar de ser uma instituição que tem por objetivo realizar a preparação dos indivíduos para a vida social, através do desenvolvimento

de algumas competências exigidas na sociedade moderna, está-se distanciando dessa meta.

Muitas instituições educativas passam, há algum tempo, por uma crise epistemológica em seu papel social como fonte de saberes. Apesar de atualmente a conjuntura econômica, social, tecnológica e política, apresentarem atividades humanas inovadoras, não se percebeu mudanças semelhantes na forma de ajudar o aluno a aprender, conforme assinala Papert (1993), criando uma geração de pessoas desvinculadas das potencialidades que a leitura e a escrita podem oferecer.

Nesse contexto de aparente irrelevância de algumas práticas escolares, devemos refletir sobre questões bastante particulares: qual o papel das instituições acadêmicas no processo de implementação de práticas leitoras para os jovens que, a cada dia que passa, têm acesso a um universo extraordinário de imagens, textos, hipertextos, sons? Quais tipos de leitura devem ser aprendidas no espaço escolar?

Responder a esses questionamentos, que me inquietam e a muitos educadores na atualidade, não se torna tão óbvio. É importante atentar-se que na sociedade pós-moderna é necessário que o sujeito tenha a habilidade de entender-se com múltiplos tipos de leitura, tendo em vista que esses processos transcendem os muros das escolas, centrando-se na sobrevivência do sujeito em seu dia-a-dia contemporâneo. Ao falarmos dessa polaridade de leituras e a transdisciplinaridade desses eventos linguísticos, estamos estreitando um viés em relação ao letramento. Sobre isso, Almeida (2006, p. 139) diz:

O letramento não se preocupa com a decodificação de signos linguísticos ou sinais gráficos ou quaisquer outros elementos de normas superiores. O letramento é a realidade nua e crua de uma visão de mundo e, portanto, das coisas que cada ser humano carrega consigo independente de ter tido o acesso ou não à escola. É o letramento a beleza mais singular do conhecimento humano. É o letramento a base para o início ou a base para o processo de desconstrução.

Acredito, a partir de minha prática pedagógica, que ler não se resume à técnica. Além disso, creio ser impossível pensar nas implicações

da leitura na vida dos seres humanos dissociando-a do sujeito que a faz existir, não levando em conta a subjetividade do indivíduo leitor. Para ilustrar esse ponto, é interessante mencionar uma historinha infantil, de Lia Zatz (1992), Galileu Leu. Nesta narrativa, a autora descreve a experiência de uma criança, Galileu, que está diante de um dos maiores desafios da iniciação escolar: aprender a ler. O garoto, de acordo com a concepção inicial da professora, parece não compreender os mecanismos de leitura, pois a cada tentativa de decifrar o código alfabético que está exposto em uma cartilha, a professora o repreende, dizendo: “Errado, repete!” E, apesar de ler diversos tipos de enunciados presentes em sua cartilha, a mesma ação, tanto do aluno quanto do professor, ocorre.

No entanto, o que se percebe em relação à leitura desse aluno? A cada solicitação para a reprodução sonora de uma palavra do texto, Galileu traduz para a professora e os colegas a sua intencionalidade discursiva, seu contexto de vida, seus valores, desejos, anseios e limitações, e não o que a professora esperava dele. Nesse caso, não foram levados em conta os fatores extralingüísticos que circundam a leitura de enunciados, como o conhecimento de mundo, imagens, percepção do sujeito e suas intenções. Sendo assim,

A leitura terá de se tornar algo que possibilite a criação ou a (re) criação de novas janelas por parte do leitor, janelas que darão rumo ao mundo que ele deseja descortinar à sua frente. A leitura deverá ser parte do processo de libertação e de identificação do homem. Qualquer homem deverá saber que com a leitura o seu universo pode sofrer transformações incomensuráveis, sejam elas físicas e/ou psíquicas. É possível descortinar um mundo oculto pelo ato de ler, e isso é imprescindível que todos saibam. (ALMEIDA, 2006, p. 149).

Além do processo de leitura do código alfabético, é interessante lembrar outros tipos de leitura, entre eles o imagético. Em uma atividade realizada para a Mostra Cultural da Escola Estadual Régis Bittencourt, em Feira de Santana, instituição onde atuo como professora de Língua Portuguesa e vice-diretora, sugerimos aos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II que fizessem a leitura dos bairros onde residem,

através de um olhar fotográfico. Para realizar essa atividade, os alunos utilizaram seus aparelhos celulares, pois tínhamos também o objetivo de utilizar essa ferramenta das novas tecnologias como elemento didático, evidenciando, assim, o caráter pedagógico que se pode atribuir a esse instrumento.

Após a exposição das fotografias, os alunos escreveram legendas explicativas que pudessem traduzir o olhar de cada um em relação ao seu *habitat*. Neste processo, percebemos que foi necessário ao produtor de texto entender que a imagem pode ser traduzida por palavras, em um processo de metalinguagem. A seguir, apresento uma das fotos do projeto, do aluno Bruno Müller, 14 anos, que assim faz a leitura de seu bairro:



Através deste trabalho, quis mostrar a realidade de minha comunidade, porque é o lugar onde nasci e vivo até hoje. A foto foi feita pelo celular, porque ele é bem útil; com este aparelho, podemos receber ligações e fazer também e podemos pegar alguns flagrantes, como brigas e crimes.

Essa foto eu tirei para informar as pessoas de como é lá; lá tem a parte periférica e a parte nobre, um próximo do outro. A foto mostra a rua durante a tarde, quando as pessoas vão trabalhar e a rua fica completamente deserta; já durante a noite, principalmente nos finais de semana, os bares enchem e tudo fica bem movimentado.

Eu usei a foto para falar o que acontece e deixa de acontecer na minha comunidade, porque as fotos não mentem.

Dessa forma, acredito que a função social da leitura e da escrita foi contemplada, pois o gênero legenda, utilizado pelo aluno na contextualização de seu olhar sobre a comunidade, e a reflexão sobre a imagem, que traduz uma leitura que respeita as vivências do aluno, foram

significativos e apresentaram toda uma carga de elementos necessários nesse processo de descrição, isto é, de metalinguagem, sendo uma atividade significativa, que evidencia a subjetividade do indivíduo, ao contrário da proposta sugerida na tirinha a seguir.



Fonte: site da revista Nova Escola. <http://revistaescola.abril.com.br>

Em outra atividade, na Escola Estadual Coriolano Carvalho, onde lecionei a disciplina Produção Textual, após o encerramento de um projeto sobre o Meio Ambiente, com os alunos do 1º ano do Ensino Médio, lançamos um livro de poesias, com textos e ilustrações produzidos pelos alunos, durante as aulas. Para essa culminância, foi solicitado aos estudantes que anunciassem o evento, Tarde Literária, através da produção de um jornal escrito. No entanto, em tempos de tecnologia, os portadores textuais também são transmutados e o jornal, ao invés de impresso em papel, foi montado virtualmente, através da construção de um *blog*, após estudarmos características desse gênero emergente e sua funcionalidade. Observe a imagem a seguir:



O *blog* é um gênero textual emergente, que permite a usuários da internet compartilharem suas ideias, sentimentos e comentários em verdadeiros “diários” virtuais. Como gênero discursivo, o *blog* se caracteriza por apresentar as observações de seu criador. Os temas abordados variam de acordo com os interesses do blogueiro e também de acordo com o tipo de *blog*. Há *blogs* pessoais, políticos, culturais, esportivos, jornalísticos etc.

Os textos que o blogueiro insere no *blog* são chamados de *post*, criando, em língua portuguesa, o significado de postar: “escrever uma entrada em um blog” (ABAURRE, 2008, p. 93). Os internautas que visitam um *blog* podem fazer comentários aos *posts* e isto permite que ocorra uma interação mais rápida e constante. Além disso, os *blogs*, geralmente, apresentam uma seleção de *links* para outras páginas, na internet, favoritas do autor, ou seja, os hipertextos.

Vivemos em uma época em que os autores dos discursos estão conectados a uma rede, dividindo hipertextos, estabelecendo uma nova relação com os conceitos de contextos, de espaço e de tempo das mensagens. O hipertexto, pressupõe uma escrita coletiva, pois este torna-se uma espécie de metáfora em relação às vivências coletivas que resultam nesse megatexto. Sobre isso, Ramal (2002, p. 83-4), diz que “Escrevemos e lemos com a possibilidade de abrir ‘janelas’, de fazer links e conexões com informações referenciais que vão nos associar rápida e intuitivamente a outros textos, outros fragmentos, outras ideias”.

As fortes marcas subjetivas desse gênero discursivo, permeadas de outros textos, dão aos blogueiros uma grande liberdade quanto ao uso da linguagem. Geralmente, usa-se o “internetês”, a linguagem característica desses portadores textuais.

Conclusão

O trabalho com gêneros textuais, desde as séries iniciais, é uma forma eficaz para se perceber a função social da leitura e da escrita, evidenciando, assim, a proposta do letramento, que transcende a

alfabetização, dando sentido às práticas discursivas. É importante que o professor perceba que, para ressignificar o papel da escola como comunidade de aprendizagem, esse espaço tem que fazer sentido para o aluno, não apenas dentro de seus muros, mas em suas vivências extraescolares.

Para escrever, é preciso ter um conhecimento do gênero textual: o modo como cada tipo de texto se organiza, as diferentes características discursivas dos diversos tipos de textos, modos de iniciá-los, entre outras questões. O ensino de produção de texto e a prática de leitura pela perspectiva dos gêneros compreendem que o resultado é mais satisfatório, pois permite ao aluno, desde cedo, a ter contato com uma verdadeira diversidade textual que circunda a sua vida cotidianamente. Assim, creio que muitos professores não repetirão o enunciado da professora a seguir na tirinha de Chico Bento...



Copyright © 2004 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Fonte: Portal da turma da Mônica. <http://www.monica.com.br/>

... pois os conhecimentos de nossos alunos, suas práticas, vivências, interações não serão rejeitadas pela escola, que se incumbirá em apresentar, muitas vezes partindo dos contextos de vida dos alunos, novas possibilidades discursivas para que esses possam expressar suas subjetividades, dores e alegrias nessa sociedade pós-moderna.

READING AND WRITING AT BASICS EDUCATION, GIVING A NEW MEANING FOR THE WORK WITH GENDER

Abstract: Nowadays educational institutions are being considered failed institutions by theorists and educators, which does not accomplish its major goal: to integrate the individual in his social environment. The main cause is the imposition of a unique way of learning by school, not adjusting itself to the

cultural pluralism. Therefore, paradigm changes are necessary in order to make the scholar routine more efficient. This article discusses the need to reframe the teacher work, of every expertise area, for the teacher to use the reading and writing teaching as a social practice from their own experience and from based academic theories. Only in this way significant changes in school will be created, so that it can be a tool to include the individual in the postmodern society. To achieve this purpose the teachers, the professionals of hope, should be encouraged to a real pedagogical innovation, based on educational concepts and practices, also mediated by Technology and Communication Information (Tecnologia da Informação e Comunicação) (TIC).

Keywords: Text genres. Literacy. Technology and Communication Information (ICT).

Referências

ABAURRE, Maria Luiza e ABAURRE, Maria Bernadete. **Produção de Texto:** Interlocução e Gênero. São Paulo: Moderno, 2007.

ALMEIDA, Geraldo Peçanha. **A Produção de Textos nas séries iniciais:** Desenvolvendo as competências de escrita. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2006.

BAZERMAN, Charles. **Escrita, Gênero e Interação Social.** São Paulo: Cortez Editora, 2007.

BAKHTIN, Mikhail. **A estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador.** SP: Ática, 2005.

CEREJA, Willian. **Texto e Interação.** São Paulo: Saraiva, 2007.

KLEIMAN, Ângela. **Os Significados do Letramento.** Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.

KRISTEVA, J. **Introdução à semanálise.** São Paulo: Perspectiva, 1974.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO et al. (orgs.). **Gêneros Textuais e Ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

PAPERT, Seymour. **A máquina das crianças**: repensando a escola na era da informática. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artmed, 1993.

PERRENOUD, Philippe et al. **As competências para ensinar no século XXI**: a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Artmed, 2002.

RAMAL, Andrea Cecília. **Educação na cibercultura**: Hipertextualidade, Leitura, Escrita e Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ZATZ, Lia. **Galileu Leu**. São Paulo: Editora LE, 1992.

Artigo recebido em: 30/11/2009

Aprovado para publicação em: 21/05/2010