

## A PRODUÇÃO DOS GÊNEROS TEXTUAIS NA ESCOLA DO CAMPO: CAMINHOS METODOLÓGICOS PERCORRIDOS

Autores: <sup>1</sup>Maysa Conceição de Farias Albuquerque; <sup>2</sup>Emanuelle de Oliveira Belisario;  
<sup>3</sup>Maria Joselma do Nascimento Franco

<sup>1</sup>Universidade Federal de Pernambuco- Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA)  
[maysa.albuquerque@outlook.com](mailto:maysa.albuquerque@outlook.com)

<sup>2</sup>Universidade Federal de Pernambuco –Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA)  
[emanuelleoliver@hotmail.com](mailto:emanuelleoliver@hotmail.com)

<sup>3</sup>Universidade Federal de Pernambuco- Centro Acadêmico do Agreste (UFPE-CAA)  
[mariajoselmadonascimento@gmail.com](mailto:mariajoselmadonascimento@gmail.com)

### Resumo:

Este artigo tem como objeto o estudo as metodologias utilizadas no ensino dos gêneros textuais no contexto da educação do campo. Está fundamentado sob uma abordagem qualitativa, e tem por objetivos: compreender a relevância do ensino dos gêneros textuais para a produção de texto, identificar as diferentes práticas de ensino dos gêneros textuais no contexto escolar e analisar as produções de textos realizadas por meio das intervenções do Pibid, programa que terce uma parceria entre Universidade, Capes e escolas de ensino básico, onde os estudantes de diversos cursos de Licenciatura iniciam a docência na condição de bolsistas, neste contexto, destacamos a importância do Pibid para os cursos de formação de professores, pois além de possibilitar um contato direto com o campo de atuação profissional, o programa oportuniza os graduandos a exercerem a prática pedagógica, fazendo da sala de aula um grande “laboratório”, onde metodologias são utilizadas, e os graduandos podem experimentar os desafios, as inquietações e deleitar-se sobre “o ser professor”. Para contemplar os objetivos aqui propostos, utilizamos como procedimentos metodológicos a observação participante e a intervenção durante nossa participação no Pibid. O trabalho que fora realizado durante o período de participação no programa, baseou-se na exploração de diferentes tipos de gêneros, o que possibilitou aos estudantes os conceituarem, como também interagirem com a leitura e produção destes. Assim, trazemos como resultados, a evolução dos estudantes acompanhados em relação a avaliação diagnostica (de entrada) e a avaliação diagnostica (de saída), uma vez que a partir do panorama que ela nos trouxe do grupo, desenvolvemos atividades que buscaram a superação das problemáticas existentes. Assim temos as aprendizagens construídas pelos discentes como significativa, pois ao longo do processo de ensino e aprendizagem identificamos autonomia na leitura, bem como na e produção de seus próprios textos, diálogos e atitudes.

**Palavras chave:** Gêneros textuais, Produção, Educação do campo.

### INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objeto o estudo as metodologias utilizadas no ensino dos gêneros textuais, a partir de experiências vivenciadas em uma escola do campo localizada na cidade de Caruaru/PE por intermédio do Pibid (Programa Institucional de Bolsas de

<sup>1</sup> Estudante do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (Centro Acadêmico do Agreste) e bolsista do Programa institucional de bolsas de iniciação a docência (Pibid). [www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

<sup>2</sup> Estudante do curso de Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (Centro Acadêmico do Agreste) e bolsista do Programa institucional de bolsas de iniciação a docência (Pibid).

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), professora associada da Universidade Federal de Pernambuco, Coordenadora (Pibid) fomentado pela CAPES - Subprojto Pedagogia do Centro Acadêmico do Agreste, pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea - PPGEduc.

Iniciação a Docência). Estudar essa temática, nos leva a reconhecer que o estudo de diferentes gêneros, como também a produção destes, é de suma importância para o processo de consolidação da alfabetização/letramento, uma vez que esses textos estão presentes não apenas no âmbito educacional, mas fazem parte das relações sociais dos sujeitos, como frisa Marcuschi:

Os gêneros textuais são textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sócio comunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais institucionais e técnicas como: telefonema, carta, bilhete, reportagem, receita culinária, bula de remédio, lista de compras (MARCUSCHI, 2008, p.155).

Desta maneira, temos por objetivo geral: Compreender a relevância do ensino dos gêneros textuais para a produção de texto, de maneira a acolher as formas de comunicação escrita/oral dos sujeitos, uma vez que temos nestes ambientes subjetividades oriundas da vivência campesina, que como afirma os autores possuem “[...] uma raiz cultural própria, um jeito de viver e de trabalhar, distinta do mundo urbano, e que inclui diferentes maneiras de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente, bem como de viver e de organizar a família, a comunidade, o trabalho e a educação”. (KOLLING, CERIOLLI, OSFS, CALDART, 2002, p. 11).

Como objetivos específicos: Identificar as diferentes práticas de ensino dos gêneros textuais no contexto escolar e analisar as produções de textos realizadas por meio das intervenções do Pibid.

Desde a inserção do programa na escola, acompanhamos as aulas da professora titular da turma, bem como fazemos a intervenção pautada na construção de conhecimento de maneira autônoma e lúdica, balizada pelo viés da colaboração e participação coletiva. Como frisa Vasconcellos (2001, p. 41) “[...] todo trabalho em sala de aula que fazemos com o conhecimento, tanto em termos de forma quanto de conteúdo, deve estar vinculado a esta finalidade maior da escola que é compromisso com a humanização”.

## **APORTE TEÓRICO**

Comprendemos que a escrita possui grande importância no que se diz respeito à conquista da autonomia em meio a uma sociedade letrada, no entanto percebemos que ela é vista por vezes como “um fardo” que os estudantes deverão carregar a cada ano

letivo. É então a partir desta percepção que trazemos uma reflexão acerca dos caminhos que possibilitam o desenvolvimento da escrita (chamando atenção para produção dos gêneros textuais) em sala de aula.

Tomamos como objetivo de desenvolvimento da escrita, propor a partir do real, do significativo para os estudantes, e não apenas algo que para eles não tivesse sentido, apresentando histórias verdadeiras e presentes em sua realidade, enriquecendo assim a sua capacidade de expressão, por isso, “cabe, à escola, no seu papel de ensinar a produzir textos escritos, possibilitar o desenvolvimento de sua capacidade de criar e organizar as ideias, dominar a gramática e ter acesso a modelos de escritas” (Santos, 2007, p. 16).

Trazemos então, a nossa prática no Pibid, ações pedagógicas interligadas a metodologias que buscam o “rompimento” com velhas práticas tradicionais que concebem a aprendizagem apenas como um exercício onde “o indivíduo aprenderá copiando, copiando, copiando, sem pensar” (Morais, 2012, p. 35) de forma que também buscamos “fugir” da ação da necessidade e dependência tida por parte dos professores em sala de aula em relação ao livro didático, que são vistos como um manual de instrução para a aprendizagem do outro.

Temos então, como contexto, o campo sendo ele um espaço de lutas e movimentos sociais que necessitam de uma atenção maior, mas que lida com a constante problemática da perda de sua identidade campesina

Segundo a Declaração Conferência Nacional por uma Educação do Campo de 2002;

Quando dizemos Por uma Educação do Campo estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola que esteja no campo, mas que também seja do campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo, e não um mero apêndice da escola pensada na cidade; uma escola enraizada também na práxis da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido. (KOLLING, CERIOLLI, OSFS, CALDART, 2002, p.13)

Nesta perspectiva, buscamos explorar a produção textual de maneira a ajudar os estudantes como agentes ativos no processo de aprendizagem, inserindo-os em atividades que contribuíssem na construção das habilidades requeridas àquele ano, mas, sobretudo os levassem a refletir e criar. Por isso nos valem da abordagem da Metodologia Ativa, que estar centrada na aprendizagem do estudante em que a função do professor é conduzi-lo ao caminho do conhecimento, o estudante na metodologia ativa é um auto aprendiz.

Sobre isso Morán situa:

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (MORÁN, 2015, p. 17).

Nesse movimento, vale-se salientar que aportamos esta perspectiva metodológica ativa a partir da realidade de uma educação voltada aos sujeitos do campo, que mesmo vivendo em um estado de negação e negligência por parte das políticas educacionais, tem o direito à educação pública (gratuita) de qualidade, que os levem a apropriação de sua identidade campesina e os possibilitem construir conhecimentos como qualquer outro sujeito pertencente à outro contexto social. Assim Caldart (2002, p. 19) afirma que “[...] a perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino”.

Nesta direção, exploramos o trabalho com diferentes gêneros textuais, respeitando a subjetividade dos sujeitos campesinos, trazendo elementos do seu cotidiano para a sala de aula, sabendo da diversidade de gêneros existentes e inserindo-os assim a leitura e produção textual, tornando-os autônomos nas atividades e fazendo com que eles interajam e percebam que os textos abordados não estão restritos à escola, mas se apresentam na vivência cotidiana, desta maneira trabalhamos na perspectiva de alfabetizar letrando.

Segundo Mendonça;

Em sociedade, são múltiplos e diversificados os gêneros que lemos, escrevemos, falamos, dizemos e ouvimos [...] espera-se que os alunos [...] tenham condições de se inserir com autonomia e segurança nas diversas práticas de letramento, inclusive e principalmente aquelas mais valorizadas por uma sociedade, compreendendo (criticamente) e produzindo os gêneros relativos e tais práticas. (MENDONÇA, 2005, p. 41, 45,49).

Os gêneros textuais são trabalhados e reconstruídos pelos sujeitos por meio, especialmente, das interações comunicativas. Nesta perspectiva, não podemos ignorar este rico instrumento de trabalho no processo de ensino e aprendizagem de nossos estudantes nas instituições de ensino, isso seria ignorar o que já faz parte da vida social desses estudantes, já que estamos mergulhados no mundo dos gêneros textuais e este processo gera possibilidades para que esses possam se apropriar de contextos discursivos e linguísticos de diversos gêneros e usá-los tornando assim um estudo mais interessante e significativo para os mesmos.

## METODOLOGIA

Esta pesquisa está fundamentada sob uma perspectiva de abordagem qualitativa. Tomamos como procedimentos o estudo bibliográfico, a observação participante com registros no diário de campo denominadas de A e B, registro fotográfico e análise documental (Planejamento de aula, Plano anual de ensino e atividades realizadas pelos alunos), enquanto levantamento de dados.

Para alcançarmos os objetivos seguimos os procedimentos:

- a) Observar as práticas do professor no ensino dos gêneros textuais em sala de aula;
- b) Analisar as produções textuais através das atividades realizadas em sala e proposta pelos participantes do Pibid;
- c) Aplicação de uma avaliação diagnóstica para avaliar o perfil de entrada dos estudantes.

Segundo Ludke e André (2007, p.26), “[...] a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado.”

O período de realização da pesquisa na escola foi agosto á novembro de 2016, com encontros realizados duas vezes por semana de 4 horas cada, totalizando 20 sessões de coleta de dados e intervenção.

A avaliação diagnóstica, que denominamos de perfil de entrada se fez necessária porque evidencia as habilidades (destacadas pela Prova Brasil/SAEB) dominadas e não dominadas de cada estudante, em que diante do resultado teremos como constituir o caminho metodológico mais apropriado, contemplando os gêneros textuais, inclusive os que se articulem ao contexto social e a cultura local, à luz dos objetivos a serem alcançados.

Então, tomamos como sujeitos três estudantes que serão identificados como E1, E2 e E3, sendo eles aqueles que ficaram sob nossa responsabilidade e orientação na condução do processo de ensino, por apresentarem um baixo repertório de leitura e escrita, ambos estão matriculados em uma turma de 3º ano do ensino fundamental, último ano do ciclo de alfabetização, que segundo Silva e Seal representa para os estudantes:

[...] o direito de compreender como funciona a escrita alfabética, mas também de se apropriar de algumas convenções sociais necessárias à leitura e à escrita [...] tais conhecimentos e habilidades contribuem, juntamente com aqueles relativos à apropriação da linguagem escrita própria dos diversos gêneros de textos, para uma maior autonomia nas diferentes práticas sociais de leitura e escrita presentes na sociedade letrada em que vivemos (SILVA E SEAL, 2012, p. 18).

Diante das contribuições do aporte teórico e dos descritores necessários para apropriação dos conhecimentos aos estudantes do terceiro ano, construímos uma avaliação diagnóstica com os seguintes tópicos, descritores e níveis:

**T1:** Reconhecimento de convenções do sistema alfabético;

**C1:** Identificação de letras do alfabeto;

**D02:** Identificar letras do alfabeto; **N3:** identificar, entre várias sequências, uma sequência de letras determinada.

**D04:** Distinguir, como leitor, diferentes tipos de letras; **N1:** Distinguir diferentes formas de traçar uma mesma letra e **N2:** Identificar uma palavra escrita com letras diferentes.

**T2:** Apropriação do sistema alfabético;

**C4:** Aquisição da consciência fonológica;

**D07:** Identificar o número de sílabas de uma palavra (consciência silábica); **N1:** Contar número de sílabas de palavras dissílabas e **N2:** Contar número de sílabas de palavras trissílabas.


**D09:** Identificar relações fonema/grafema, som/letra (consciência fonêmica); **N1:** identificar palavras iniciadas por um mesmo fonema e

**N2:** Identificar uma palavra que se diferencia de outras por apenas um fonema (som). ( Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e médio, 2012, p. 37).

Abaixo segue extrato da avaliação aplicada aos estudantes com base nos descritores mencionados:

Caruaru \_\_\_\_\_ de Setembro de 2017

**ATIVIDADE DIAGNOSTICA  
(DE ENTRADA)**



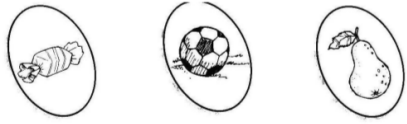
1º) Escreva o alfabeto.

2º) Identifique no alfabeto apenas as vogais e circule.

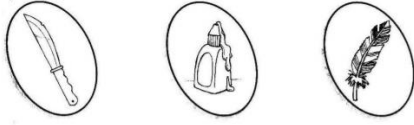
3º) No espaço abaixo escreva seu primeiro nome e registre a quantidade de letras.

4º) Destaque no seu nome apenas as consoantes e reescreva-as aqui:

5º) Com bastante atenção complete as palavras:



\_\_ A \_\_ A      \_\_ O \_\_ A      \_\_ Ê \_\_ A



\_\_ A \_\_ A      \_\_ O \_\_ A      \_\_ E \_\_ A


7º) Observe a imagem e marque a palavra que corresponde ao seu nome:

BOLA

PICOLÉ

BALA

PIRULITO




8º) Veja a figura e marque um X na sílaba inicial de seu nome:

GA

LA

BA

TA



9º) Ditado de palavras:

1- \_\_\_\_\_

2- \_\_\_\_\_

3- \_\_\_\_\_

4- \_\_\_\_\_

5- \_\_\_\_\_

FONTE: Atividade diagnostica de entrada aplicada aos estudantes do 3º ano.

## DISCUSSÃO DOS DADOS

### a) Os gêneros textuais como um processo comunicativo em sala de aula

As observações realizadas mostraram que as aulas quando planejadas a partir dos gêneros textuais o caminho metodológico não abarcava atividades dinâmica ou lúdica. Tinha um papel apenas de cumprir com o planejado e não tinha algo que pudesse ressignificar a aprendizagem.

Então, a partir desta percepção começamos a planejar através dos planos de aula disponibilizado pela professora, atividades ou momentos lúdicos que proporcionasse aos estudantes a apropriação do conteúdo através de instrumentos tais como, slides, histórias, jogos produzidos em sala, além de explorar caminhos metodológicos como a roda de conversa, a aula dialogada e a produção de cartazes sobre o gênero textual proposto.

Diante dessa prática conseguimos interligar as aulas as atividades de forma que os estudantes conseguiram perceber que o estudo dos gêneros textuais caminha para além do contexto escolar, eles começaram a dialogar entre si trazendo momentos vivenciados em suas casas ou até mesmo fora de seu ambiente, como no momento que foi trabalhado o gênero textual carta, em que um estudante assumindo o papel do carteiro das cartas, disse que “não via carteiros na rua de sua casa” (Diário de campo A, 25/08/16). Começaram a trazer exemplos e discussões sobre os gêneros textuais já estudados e inserindo como contribuição para a aula, deixando-a assim mais produtiva aos olhos dos mesmos.

#### **b) O lúdico como meio de articulação para o ensino dos gêneros textuais**

Percebendo que as aulas precisavam de algo mais atrativo aos estudantes, pensamos em jogos lúdicos, jogos que fazem parte do cotidiano de crianças e adolescentes, e que, de forma educativa aprendesse de maneira dinâmica e concerta.

Como o lúdico oferece estratégias para o desenvolvimento de algumas habilidades, como por exemplo, o raciocínio lógico, utilizamos os gêneros textuais como propósito para interligar a brincadeira ao conhecimento. Trouxemos um jogo bastante conhecido entre as crianças, como o jogo de tabuleiro, mas de forma que a casa percorrida nas jogadas continham perguntas sobre qual gênero estava sendo lido, exercendo assim a leitura dos estudantes participantes do jogo, em que as competências e os descritores presentes para a formulação do jogo foram: C5. Leitura de palavras, frases e pequenos textos com o D11. Ler frases e pequenos textos, localizando informações explícita contido neles. C6. Implicações do suporte e do gênero na compreensão de textos com o D13. Identificar gêneros textuais diversos e D14. Reconhecer a finalidade de gêneros diversos.

Para o desenvolvimento da atividade propomos o trabalho em grupo, com estudantes diferentes daqueles em que eles tinham contado dentro da sala de aula, tentando inserir os demais estudantes da turma, sempre presentes no jogo um que tinha apropriação da leitura e outro em que estivesse ainda em contato primário com a leitura.

A atividade lúdica envolvendo o jogo “Que Gênero sou?” foi bem aceita e praticada entre os estudantes, proporcionou a prática da leitura como também identificação e reconhecimento dos gêneros estudados durante o ano letivo.

A seguir trazemos uma imagem que ilustra o desenvolvimento desta atividade em sala:



Outra atividade lúdica desenvolvida para os estudantes foi o “Pesca Gênero”, que trazia uma proposta de pescaria, onde a cada peixe tinha um gênero, e em seguida o estudante da vez deveria exemplificar esse determinado gênero a partir da oralidade. Tal momento foi de suma importância para explorar o trabalho em grupo e a harmonia entre os estudantes.

Para realização da construção do jogo, estiveram presentes as seguintes competências e descritores: C5. Leitura de palavras, frases e pequenos textos com o D11. Ler frases e pequenos textos, localizando informações explícita contido neles. E C6. Implicações do suporte e do gênero na compreensão de textos com o D13. Identificar gêneros textuais diversos.

Neste sentido, compreendemos que o espaço lúdico é essencial para o processo de aprendizagem por deixar a criança sempre ser criança, usando assim esse espaço para a alfabetização e letramento.

Abaixo trazemos imagens que ilustram o desenvolvimento desta atividade em sala:



## RESULTADOS

Ao utilizarmos diversos tipos de gêneros textuais nas intervenções do Pibid, possibilitamos aos estudantes conceituarem os tipos de textos, como também interagirem com a leitura e produção destes, com intuito de que eles estabelecessem uma relação dialógica com o que estava sendo trabalhado no âmbito da escola e seu cotidiano na comunidade em que estão inseridos.



A avaliação diagnóstica de entrada nos permitiu perceber que o E1 que é repetente no 3º ano a três anos consecutivos, tem idade de 13 anos e encontrava-se em uma hipótese silábico-alfabética de escrita, conforme as observações da dinâmica do campo, podemos perceber que ele não interagia com as atividades propostas pela professora, estando em classe apenas para cumprir com a carga horária. Durante um dia de observação destacamos a fala da docente sobre esse sujeito: [...] ele é indisciplinado, não quer nada com a vida, vem apenas para bagunçar e induzir os outros alunos a bagunçar. (DIÁRIO DE CAMPO A, 28/09/2016).

No contexto de sala, diagnosticamos que as atividades propostas não chamavam atenção do mesmo, o deixando “desmobilizado” a participar, a partir disso desenvolvemos atividades diferenciadas, envolvendo jogos que possuíam sentido para a aprendizagem. Notamos com o termino das atividades, que o mesmo, avançou no sentido de participação nas atividades, chegando à avaliação diagnóstica de saída a produzir frases, da mesma forma que passou a mostrar interesse com as atividades produzidas.

O E2 iniciou as atividades sem possuir autonomia em suas produções, recorrendo sempre aos textos dos colegas, realizando apenas uma “paráfrase” do que tinha sido escrito. No entanto, ao longo das atividades de intervenções propostas, vimos um florescimento da criatividade do sujeito, que se revela em autonomia na construção de frases e textos. Em uma das atividades em que propomos a montagem e leitura de palavras com o alfabeto móvel vimos à materialização da independência da escrita, quando o estudante: “[...] se desafiou a montar palavras com um grau maior de dificuldade, como pirâmide [...] montando também um número de palavras maior ao que solicitamos” (DIÁRIO DE CAMPO B, 06/10/2016).

Outro momento, válido de salientar é a disposição que o estudante mostrou ao se oferecer para realizar a leitura deleite para toda a turma, durante a leitura constatamos que ele avançou, pois conseguiu ler toda a história do livro “A formiguinha e a neve”, chegando a alcançar no termino das atividades uma fase de escrita alfabética.

Quanto ao E3, tivemos a indicação da docente para que ele fizesse parte do grupo orientado, a escolha foi concretizada a partir da avaliação diagnóstica inicial, em que o estudante apresentou um perfil de baixa atenção na realização das atividades, estando disperso e brincando durante a explicação da docente, o que consequentemente implicava no desenvolvimento do repertório de escrita e leitura.

Ao longo do nosso acompanhamento, notamos que o mesmo avançou tanto na escrita, quanto leitura, chegando a produzir textos a partir dos gêneros trabalhados, entre essas atividades destacamos a produção do gênero notícia onde ele: [...] desenvolveu seu texto, falando sobre os palhaços assassinos que estavam assaltando no sítio [...] colocou título, desenvolveu o corpo da noticia trazendo informações como onde ocorreu quem estava envolvido e o desfecho do acontecimento ilustrou a cena e por fim colocou sua autoria. (DIÁRIO DE CAMPO B, 27/10/2016).

Durante avaliação diagnóstica de saída conseguiu desenvolver a leitura, interpretação e produção de forma autônoma, conquistando assim, uma hipótese alfabética, percebemos também que sua postura em sala teve uma mudança positiva, no sentido que o mesmo passou a ter mais atenção tornando-se mais participativo em sala.

Nas atividades desenvolvidas em sala buscamos explorar os gêneros textuais tanto de forma escrita, quanto por meio da oralidade, de forma a acolher a realidade vivenciada pelos sujeitos, que foram decisivos para o desenvolvimento do programa na escola. Diante deste estudo foi notado que o trabalho com os gêneros textuais é bastante relevante por tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e articulado a sua vivencia e características próprias do lugar onde vivem.

Quanto às práticas de ensino dos gêneros textuais desenvolvidas pela professora, foi notado que os gêneros se fazem presentes predominantemente nas práticas de leitura da

turma, mas eram realizadas atividades por meio de explicações orais, destaques das características dos gêneros textuais assim como a articulação entre os gêneros e as características da vida do campo, sendo sempre apresentados novos gêneros e revisado os gêneros que foram estudados anteriormente. A produção de textos realizou-se a partir dos gêneros textuais que foram propostas sempre diante do contato e explanação do gênero para assim poder ser solicitado a produção ao estudante.

Ainda sobre o trabalho com os gêneros textuais buscamos a partir das atividades de intervenção inserir no contexto de sala de aula atividades mais dinâmicas, em que os estudantes poderiam problematizar e refletir acerca do conteúdo estudado, não o tendo como próprio do espaço escolar, mas percebendo que há uma relação dialógica com sua realidade, com isso foram produzidos cartazes, jogos e diversas atividades com objetivo de explorar a leitura, produção autônoma de textos e também a interação da turma por meio da oralidade.

## CONCLUSÃO

Nas experiências vivenciadas no PIBID, tomamos como temática a Alfabetização e Letramento, acompanhamos e intervimos com os estudantes que apresentavam um baixo repertório de leitura e escrita, desta maneira foi possível a construção de conhecimentos, tanto por parte dos estudantes que foram envolvidos em atividades com metodologia diferenciada durante o processo, quanto para nós pibidianas, que nos aproximamos do campo educacional, estabelecendo assim uma interligação entre teoria e prática.

Desta maneira, acrescentamos que o Pibid tem se materializado como um importante instrumento de formação inicial, pois a partir do vínculo que estabelece entre Universidade e escola, possibilita a inserção dos graduandos em um contexto escolar, na condição de professor e ao mesmo tempo aprendiz, deste modo, tem as aprendizagens construídas pelos estudantes como significativas, pois ao longo do processo de ensino e aprendizagem, alcançamos alguns descritores de aprendizagem exigidos para aquele ano de escolarização, mas também, exploramos caminhos que os possibilitassem criar, interagir, se reconhecer como sujeito do campo que não simplesmente absorve informações. Neste processo construíram autonomia de ler, reconhecer e produzir seus próprios textos, diálogos e atitudes.

Desta forma, consideramos que os objetivos elencados neste trabalho foram respectivamente alcançados, uma vez que estiveram a todo o momento presente no desenvolvimento de nossa prática pedagógica durante o período em que se desenvolveu o programa. Sobre o trabalho com os gêneros textuais pode ser visto como o caminho percorrido para o desenvolvimento de um processo de ensino revelado em aprendizagem, que contribuiu de maneira significativa para que os estudantes tivessem possibilidades de avançar não só em suas obrigações escolares, mas em suas práticas sociais.

## REFERÊNCIAS:

**DESLANDES, S.** *F. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade /* Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 34. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

**IBIAPINA, I. M. L. M.** *Pesquisa Colaborativa: investigação, formação, e produção de conhecimentos.* – Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

**KOLLING, J. E.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S.** *Educação do Campo: Identidade e políticas públicas*. Brasília, DF: articulação nacional Por uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4.

**LEAL, T.F.; ALBUQUERQUE, E.B. ; LEITE, T.M.R.** *Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?)* Alfabetização: apropriação dos sistema de escrita alfabética / organizado por Artur Gomes Morais, / Eliana Borges Correia de Albuquerque, Telma Ferraz Leal. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 168 p.

**LUDKE, M. & ANDRÉ, M. E.D.A.** *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo. Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

**MARCUSCHI, L. A.** *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. – São Paulo: Parábola Editorial, [1946] 2008.

**MENDONÇA, M.** *Gêneros: Por onde anda o letramento?* IN: **SANTOS, C. F.**; *Alfabetização e Letramento: conceitos e relações*, Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/22.pdf>, acesso em: 2 fev. 2017.

**MORAIS, A. G.** *Sistema de Escrita Alfabética*. São Paulo: Melhoramento, 2012. (capítulo 1 e 2).

**MORÁN, J.** *Mudando a Educação com metodologias ativas*. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol.II. PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: <http://uepgfocafoto.wordpress.com/>, acesso em: 2 fev. 2017.

**Parâmetros**, Curriculares de Língua Portuguesa para o ensino Fundamental e Médio, 2012. Disponível em: [www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/4171/lingua\\_portuguesa\\_ef\\_em.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/porta1/upload/galeria/4171/lingua_portuguesa_ef_em.pdf) acesso em: 20 Set. 2017.

**SANTOS, C.F.** *O ensino da língua escrita na escola: dos tipos aos gêneros*. Diversidade textual: os gêneros na sala de aula / organizado por Carmi Ferraz Santos, Márcia Mendonça, Marianne C.B. Cavalcanti. 1. Ed., 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 136 p. (capítulo 1). Disponível em: [http://www.nigufpe.com.br/wp-content/uploads/2012/09/Diversidade\\_Livro.pdf](http://www.nigufpe.com.br/wp-content/uploads/2012/09/Diversidade_Livro.pdf) , acesso em: 2 fev. 2017.

**SILVA, A.; SEAL, A. G. de S.** *A Compreensão do Sistema de Escrita Alfabética e a Consolidação da Afabetização*. In: **BRASIL**. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa- Ano 2, Unidade 3. Brasília: MEC, SEB, 2012. Disponível em: [http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano2\\_Unidade3\\_MIOLO.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano2_Unidade3_MIOLO.pdf), acesso em: 2 fev. 2017.

**VASCONCELLOS, C. S.** *Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação*. 8. Ed. São Paulo: Libertad, 2001.