

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Grandes

Temas da

Educação

Nacional 3

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Grandes Temas da Educação Nacional

3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

G752 Grandes temas da educação nacional 3 [recurso eletrônico] /
Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena
Editora, 2019. – (Grandes Temas da Educação Nacional; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-233-3

DOI 10.22533/at.ed.33319

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.
3. Professores – Condições de trabalho. 4. Professores – Formação.
I. Sousa, Ivan Vale de. II. Série.

CDD 379.81

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

As práticas educativas partem das finalidades inseridas em cada ação e estabelecem as conexões necessárias no processo de ensino e aprendizagem. Este terceiro volume do livro *Grandes Temas da Educação Nacional* traz uma nova roupagem de ideias aos leitores, além de promover a mobilização de novos saberes.

Partindo dos objetivos de aprendizagem, este livro apresenta aos diversos leitores e interlocutores das ideias que aqui tomam formas, a estruturação de vinte e um trabalhos que trazem as características de seus autores, que ora transitam nas funções de pesquisadores, ora ocupam o lugar epistêmico de autores que interligam as conexões reflexivas com os diferentes contextos de uso.

No primeiro capítulo, o autor discute a relevância do letramento social a partir da produção do gênero textual carta pessoal realizada com alunos dos anos finais do ensino fundamental, apresentando os contextos de elaboração e as características de produção. No segundo capítulo, a discussão sobre letramento perpetua-se, agora na contextualização acadêmica e na modalidade da educação a distância, em um curso de Extensão de Redação Científica.

O terceiro capítulo preocupa-se na apresentação de um estudo sobre o processo de produção textual de alunos do curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima, analisando como o processo de ensino-aprendizagem é estabelecido. As reflexões realizadas no quarto trabalho partem de uma análise comparativa da semântica em textos bíblicos, tendo como ponto de partida os conceitos de significado, os sentidos e as referências propostas no texto sagrado.

No quinto capítulo, o fenômeno semântico da polissemia é tomado como ponto de partida, tendo por base a análise de um livro didático do nono ano do ensino fundamental, como suporte diverso dos gêneros textuais. Os autores do sexto capítulo fundamentam-se na Lei nº 10.639/03, discutem os impactos nas formas de enxergar a imagem do sujeito negro, da Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos de educação do país.

O sétimo capítulo analisa seis itens da prova de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), tendo como ano de reflexão, a avaliação realizada em 2015, em que os autores examinam o vínculo com as respectivas competências de área. No oitavo capítulo, a autora apresenta uma proposta de investigação relativa à mediação como fomentadora da imaginação nas atividades de leitura e no empoderamento discente como sujeito autônomo e proficiente.

Os autores do nono capítulo aventuram-se na apresentação discursiva dos primórdios à Reforma Universitária do Ensino Superior no Brasil, partindo do período Brasil-Colônia à década de 60, utilizam-se de um estudo qualitativo, exploratório e descritivo. No décimo capítulo, as perspectivas avaliativas nos cursos de Licenciatura em Pedagogia de uma instituição federal do estado de Pernambuco são tomadas como foco de discussão e análise na prevalência do processo de formação do profissional

pedagogo.

As discussões do décimo primeiro capítulo investigam a atuação do profissional pedagogo em um hospital particular no município de Imperatriz, estado do Maranhão, fundamentando-se na pesquisa bibliográfica e investigação de campo. No décimo segundo capítulo compreendem-se os elementos presentes na formação inicial do pedagogo, além de contribuir na atuação do profissional na função de gestor escolar.

No décimo terceiro capítulo as questões referentes à inclusão são discutidas a partir da Lei nº 10.436/02 e do Decreto 5.626/05 que regulamentam a Língua Brasileira de Sinais nos cursos de licenciaturas e fonoaudiologia, considerando as especificidades da Comunidade Surda. O décimo quarto capítulo os autores investigam o papel da instituição escolar no processo de inclusão. Já décimo quinto capítulo inter-relaciona teoria e prática na formação docente para os contextos fundamental e médio na cidade de Monte Carmelo, no estado de Minas Gerais.

Os autores do décimo sexto capítulo propõem frutíferas reflexões mediante as identidades do homem caipira e do cowboy nas propagandas publicitárias, esclarecendo alguns estereótipos estabelecidos na constituição do sujeito. No décimo sétimo capítulo há uma descrição reconstitutiva da linha do tempo e histórica das áreas de Eletroterapia e da Estética como estratégia de ensino e aprendizagem do curso de Estética e Cosmética da Universidade de Fortaleza.

No décimo oitavo capítulo, as metodologias ativas são definidas e discutidas na aproximação com as Tecnologias de Informação e Comunicação como ferramentas capazes de auxiliar o processo de compreensão das metodologias ativas. No décimo nono capítulo, além de descrever e comparar o novo modelo de recrutamento dos participantes do Grupo de Estudos Tecnológicos (GET) de Concreto à luz das atividades extracurriculares do curso de Bacharelado em Engenharia Civil da Universidade de Fortaleza propõe outras reflexões.

No vigésimo capítulo, os autores analisam como o Projeto Jovens do Semiárido tem colaborado no desenvolvimento às populações locais no interior do Piauí, além de estimularem o acesso ao conhecimento como maneira de empoderamento. Já no vigésimo primeiro e último capítulo a questão do plágio é o ponto de investigação, sobretudo na contextualização da mediação pedagógica.

Aos leitores e interlocutores deste livro são bem-vindas as interrogações e a ampliação dos múltiplos conhecimentos que podem ser produzidos pela multiplicidade reflexiva em que cada autor revela uma forma peculiar de discutir os assuntos que aqui tomaram forma e foram capazes de comunicar. Por fim, como organizador da identidade de *Grandes Temas da Educação Nacional*, desejo excelentes leituras e boas reflexões.

Prof. Me. Ivan Vale de Sousa

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
LETRAMENTO SOCIAL E CARTA PESSOAL NO ENSINO BÁSICO: CONTEXTUALIZAÇÃO E PRODUÇÃO	
<i>Ivan Vale de Sousa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.333191	
CAPÍTULO 2	13
LETRAMENTO ACADÊMICO NA MODALIDADE EAD: DESIGN INSTRUCIONAL DE UM CURSO DE EXTENSÃO DE REDAÇÃO CIENTÍFICA	
<i>Rosana Ferrareto Lourenço Rodrigues</i>	
DOI 10.22533/at.ed.333192	
CAPÍTULO 3	19
UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO DE PRODUÇÃO TEXTUAL ESCRITA DE ALUNOS DO CURSO DE LETRAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA	
<i>Evanilde Miranda de Freitas Guimarães</i> <i>Jairzinho Rabelo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.333193	
CAPÍTULO 4	34
A SEMÂNTICA EM TEXTOS BÍBLICOS: UMA ANÁLISE COMPARATIVA	
<i>Jorge Adrihan do Nascimento de Moraes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.333194	
CAPÍTULO 5	48
O FENÔMENO SEMÂNTICO DA POLISSEMIA ABORDADO POR UM LIVRO DIDÁTICO DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Livia Oliveira Biscotto</i> <i>Maria Cristina Ruas de Abreu Maia</i> <i>Maria Rita Francisca Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.333195	
CAPÍTULO 6	60
A REPRESENTAÇÃO DA IMAGEM DO SUJEITO NEGRO NOS LIVROS DIDÁTICOS ANTES E APÓS A LEI Nº 10.639/03	
<i>Tatianne Silva Santos</i> <i>Tânia Regina Vieira</i> <i>Danilo Rabelo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.333196	
CAPÍTULO 7	80
OS CONHECIMENTOS REQUERIDOS PELO ENEM - O QUE AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO BUSCAM MEDIR?	
<i>Claudia Helena Azevedo Alvarenga</i> <i>Tarso Bonilha Mazzotti</i>	
DOI 10.22533/at.ed.333197	

CAPÍTULO 8	95
ATIVIDADES MEDIADAS DE LEITURA QUE FOMENTAM A IMAGINAÇÃO E A CONSTRUÇÃO DO EMPODERAMENTO DISCENTE	
<i>Aline Salucci Nunes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.333198	
CAPÍTULO 9	102
ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DOS PRIMÓRDIOS À REFORMA UNIVERSITÁRIA	
<i>Emillia C Gonçalves dos Santos</i>	
<i>Roberta Oliveira Silva Graziani</i>	
<i>Yasmin Saba de Almeida</i>	
<i>Rafael Santos da Costa</i>	
<i>Caroline Brelaz Chaves Valois</i>	
<i>Boaz Ramos de Avellar Júnior</i>	
<i>Viviani Bento Costa Barros da Rocha</i>	
<i>Márcia Cristina Alves Bezerra</i>	
DOI 10.22533/at.ed.333199	
CAPÍTULO 10	129
A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E SUAS RELAÇÕES COM AS NOVAS PERSPECTIVAS AVALIAÇÃO	
<i>Ana Maria da Cunha Rego</i>	
<i>Ana Patrícia Soares Pessoa</i>	
<i>Silvio Gleisson Bezerra</i>	
<i>Maurício Ademir Saraiva de Matos</i>	
<i>Benôni Cavalcanti Pereira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3331910	
CAPÍTULO 11	140
A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO EM UM HOSPITAL PARTICULAR NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ- MA	
<i>Steffany Santos da Silva</i>	
<i>Cleres Carvalho do Nascimento Silva</i>	
<i>Maria Claudia Lima Sousa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3331911	
CAPÍTULO 12	149
O CURSO DE PEDAGOGIA E OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR	
<i>Lucilene Schunck Costa Pisaneschi</i>	
<i>Luana Monteiro Maciel</i>	
<i>Rosemary Roggero</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3331912	
CAPÍTULO 13	160
ALIBRAS COMO DISCIPLINA NOS CURSOS DE LICENCIATURA NO IFSULDEMINAS	
<i>Ísis Andressa Ribeiro de Araújo</i>	
<i>Mônica Ribeiro de Araújo</i>	
<i>Giovanna da Conceição Massafra Paiva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3331913	

CAPÍTULO 14 164

A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA ESTADUAL AUGUSTO CARNEIRO DOS SANTOS PARA A COMUNIDADE SURDA DE MANAUS: UM CONTEXTO HISTÓRICO E EDUCACIONAL

Suelem Maquiné Rodrigues

Sara Vitor Magalhães

Allan Cerdeira Miranda

DOI 10.22533/at.ed.3331914

CAPÍTULO 15 175

FORMAÇÃO E A PRÁTICA DOCENTE EM ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO NA CIDADE DE MONTE CARMELO/MG - BRASIL

Rafael César Bolleli Faria

Natália Miranda Goulart

DOI 10.22533/at.ed.3331915

CAPÍTULO 16 183

DO CAIPIRA AO COWBOY: AS IDENTIDADES DO HOMEM DO CAMPO NAS PROPAGANDAS PUBLICITÁRIAS

Bruno Silva de Oliveira

Ítalo Rafael de Castro

Rosemeire de Souza Pinheiro Taveira Silva

DOI 10.22533/at.ed.3331916

CAPÍTULO 17 194

LINHA DO TEMPO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO EM CURSO DE GRADUAÇÃO TECNOLÓGICA

Aline Barbosa Teixeira Martins

Bárbara Karen Matos Magalhães Rodrigues

Mariza Araújo Marinho Maciel

Bruna Elaine Cabral Azevedo Ponte

DOI 10.22533/at.ed.3331917

CAPÍTULO 18 202

METODOLOGIAS ATIVAS, O QUE SÃO AFINAL?

Lin Shr Uen

Caroline Fernandes-Santos

DOI 10.22533/at.ed.3331918

CAPÍTULO 19 210

METODOLOGIA DE DIVULGAÇÃO, SELEÇÃO E TREINAMENTO DE DISCENTES PARA O GRUPO DE ESTUDOS TECNOLÓGICOS UNICONCRETO

Bruno da Silva Sales

Matheus Fontenele Rocha

Larissa Lima Melo

Davi Araújo Braga Brasil

Ivo Almino Gondim

DOI 10.22533/at.ed.3331919

CAPÍTULO 20	219
NOVOS PROTAGONISTAS DO SEMIÁRIDO: COMO A EDUCOMUNICAÇÃO TEM INFLUENCIADO A VIDA DE JOVENS NO INTERIOR DO PIAUÍ	
<i>Ben Rholdan Sousa Pereira</i>	
<i>Lourival da Cruz Galvão Júnior</i>	
<i>Monica Franchi Carniello</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3331920	
CAPÍTULO 21	233
PROFESSOR NÃO É POLÍCIA DO CONTROL C INVESTIGANDO O PLÁGIO NA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA	
<i>Silvana Aparecida Pires Leodoro</i>	
<i>Elisabeth dos Santos Tavares</i>	
DOI 10.22533/at.ed.3331921	
SOBRE O ORGANIZADOR	249

LETRAMENTO SOCIAL E CARTA PESSOAL NO ENSINO BÁSICO: CONTEXTUALIZAÇÃO E PRODUÇÃO

Ivan Vale de Sousa

E.M.E.F. Novo Horizonte

Parauapebas - PA

RESUMO: Os letramentos sociais constituem-se eventos comunicativos e estabelecem no texto a interação com as formas enxergar o plano textual como objeto de aprendizagem. A produção do gênero *carta pessoal* utilizada com alunos do ensino básico é instrumento reflexivo deste estudo, a partir dos objetivos seguintes: discutir a relevância da carta pessoal no processo de letramento social discente; compreender as partes de uma carta; propiciar as habilidades de leitura e escrita com o gênero e apresentar as etapas de produção da carta pessoal à luz do contexto social. Logo, o presente estudo estabelece elos comunicativos, linguísticos e textuais dos sujeitos com os enunciados e contexto.

PALAVRAS-CHAVE: Texto. Plano textual. Carta pessoal. Ensino Básico.

INTRODUÇÃO

Partindo do objetivo norteador e das reflexões inseridas neste trabalho, a carta pessoal na concepção dos gêneros textuais é apresentada durante as discussões como processo de letramento social e acadêmico

na escola. Quando se pretende desenvolver uma intervenção de estudo, compreensão e produção do gênero textual em que os textos são tomados como objetos e com a pretensão de ensinar, aprender e refletir sobre a linguagem, atribuímos, de certa forma, significância ao que é ensinado no contexto escolar, como também ampliamos as propostas de letramento acadêmicos e sociais.

Os sujeitos participantes do trabalho de produção do gênero textual carta pessoal foram os alunos dos anos finais do ensino fundamental de uma instituição pública sediada à cidade de Parauapebas, sudeste do Pará, tendo como plano direcionador as condições sociais que muitos dos moradores do município estavam passando, em ocasião às fortes chuvas, referentes ao mês de fevereiro do ano de 2018.

As reflexões inseridas neste artigo transitam entre o papel funcional das propostas de letramento social e acadêmico com as necessidades de linguagem dos alunos como protagonistas capazes de assumirem os lugares de destaque e de realização das experiências escolares, uma vez que os enunciados formulados nas cartas serão utilizados como *corpus* do presente estudo. Além disso, reitero que apenas uma das produções será analisada, o que não desmerece os argumentos

linguísticos e sociais inseridos nas demais produções do referido plano de intervenção significativa.

Práticas de letramento social/acadêmico e os gêneros de textos em destaque

Ler e escrever são habilidades necessárias e presentes na escola, sendo que estão cada vez mais inseridas nas propostas de ensino-aprendizagem e na inserção dos sujeitos no trabalho com o ensino de Língua Materna. O desenvolvimento das habilidades de leitura na escola, nesse sentido, carece de estar contemplado na proposição em que os sujeitos se sintam capazes de refletir e repensar como as variantes da língua adaptam-se aos mais variados contextos, bem como na valorização do saber característico de cada indivíduo no fazer pedagógico.

Aproximando as discussões entre os atos de ler e escrever com finalidades estruturadas é que as propostas metodológicas têm trabalhado com o ensino do texto nas aulas de língua portuguesa estabelecendo elos e propiciando a função de enxergar no plano da textualidade o espaço para a compreensão dos discursos. Assim como a leitura se realiza com objeções específicas, as intervenções com a escrita também se inserem nas compreensões de mostrarem-se específicas e capazes de promover reflexões durante o ato de escrever.

Ler determinados textos nunca se constituiu como um processo inabitado do leitor, mas como proposta dialógica entre o leitor e as finalidades que o escritor pensou durante a elaboração do texto e as inseriu no plano textual. De certa maneira, quando lemos determinados textos, organizamos nossas ideias e ampliamos nossa visão de mundo, como também possibilitamos o refinamento da prática de produção escrita.

Ao escrever, pensamos sempre nas finalidades que pretendemos inserir no plano da escritura, dos nossos interlocutores e da nossa relação com o contexto produtivo e toda leitura requer uma tomada de posicionamento por parte de quem tem em mãos um texto de outrem, o que não ocorre diferente com o processo de escritura dos enunciados que o sujeito insere no plano da textualidade suas marcas de pessoalidade.

Quando escrevemos, de certo modo, escrevemos para alguém, mesmo que de início, o leitor primeiro do nosso texto sejamos nós mesmos, mas sempre é escrito com as finalidades de que outros interlocutores também o aprecie, o negue ou o recuse. E quando pensamos em nossos interlocutores, refletimos como eles podem recepcionar ou não o texto que vai tomando forma a partir dos questionamentos a serem respondidos na elaboração textual.

A ação de escrever é sempre uma proposta compartilhada de finalidades e direcionada a um sujeito-leitor específico, pois quando escrevemos, o fazemos para nós mesmos e para o conhecimento de outros, visto que tanto ler quanto escrever são ações humanas e utilizadas com objeções comunicativas na perpetuação de nossas convicções compreensíveis e das modalidades de realização da linguagem.

Sendo assim, a noção de texto amplia-se e estabelece a comunicação. Um texto

pode estar organizado a partir do plano verbal, do contexto não verbal e da forma sincrética na qual a mensagem se direciona para os interlocutores de nosso objeto de interação. Além disso, reverbera-se que o texto constitui um plano de enunciação entre dois agentes: o escritor e o leitor na inserção dos planos textuais.

À luz dos letramentos sociais, os gêneros textuais têm sido cada vez mais discutidos e trabalhados em sala de aula. Ensinar os sujeitos a enxergar no texto o local para o desenvolvimento de outros discursos tem atribuído ao trabalho pedagógico com os gêneros de texto a oportunidade de refazer as ideias na estruturação do texto, pois a cada nova leitura realizada a determinado plano textual, outros conhecimentos são construídos e novas descobertas são refeitas.

Ao refazer o que precisa ser dito e construído no texto como objeto de ensino, leitura, reflexão e produção é que “os gêneros textuais/discursivos, dessa forma, simulam formas de realização da língua nos diferentes contextos sociais que se inter-relacionam com as necessidades dos sujeitos no uso da linguagem e na materialização das práticas cotidianas, contextualizando-as” (SOUSA, 2017a, p. 108).

Atribuir as funcionalidades sociais ao estudo dos gêneros textuais no ensino básico significa instrumentalizar os sujeitos no processo de construção e socioconstrução do texto e ensiná-los que o instrumento de ensino na estruturação da língua é o próprio texto. Os gêneros de textos, nesse sentido, são marcas representativas das nossas necessidades sociais e comunicativas das formas de interação entre os sujeitos na sociedade do conhecimento.

Nos últimos anos, tem-se falado muito do ensino de gêneros textuais e das propostas contextualizadas de ensino como formas de clarificar o que os sujeitos carecem de aprender. Nesse viés, faz-se necessário compreender que todo texto apresenta um plano particular de elaboração, carecendo de ser ensinado no processo de escolarização dos sujeitos inseridos nos espaços formais de aprendizagem.

Reiterar que todo texto apresenta suas particularidades significa dizer o que torna diferente, por exemplo, a elaboração de uma notícia com a produção de um conto. É preciso entender cada texto como sendo um texto e que traz na sua essência o plano de contextualização, inferências e intertextualidades com outras modalidades textuais.

E a escola com sua política de integralização do saber precisa mostrar-se receptiva aos múltiplos conhecimentos que estão sendo formulados tanto no interior dos espaços formais de aprendizagem quanto para além das muralhas da instituição. É preciso, em outras palavras, não apenas falar do ensino contextualizado, mas, de fato, discutir, propor e esmiuçar o que atribui às características contextualizadas no desenvolvimento do alunado, tornando-o capaz de enxergar no texto os sentidos para ampliação dos enunciados direcionados para cada ano e ciclo de formação.

Principiando a ideia de contextualização no ensino de língua portuguesa, por exemplo, seria o que mesmo de fato?

Contextualizar o ensino é propor atividades significativas capazes de responder

aos questionamentos emitidos pelos estudantes, porque a contextualização implica no acolhimento dos sentidos comunicativos que o texto oferece e dos desafios que algumas narrativas projetam. Contextualizar é demonstrar o acesso a textos que os incite na produção de discursos e argumentos transparentes e éticos, possibilitar-lhes o percurso de análise linguístico-semântica nos aspectos referentes à linguagem. (SOUSA, 2017a, p. 108)

Quando há um processo de contextualização das propostas de aprendizagens nas práticas escolares, admite-se também que haja o desenvolvimento das capacidades de tornarem os sujeitos protagonistas nos atos de refletir e produzir os mais variados gêneros de textos, além disso, a ação de contextualizar desperta neles a possibilidade de reconstrução dos discursos que precisam ser ditos e refeitos à luz dos múltiplos letramentos propostos e planejados na política da instituição escolar.

Compreender que a escola é lugar de interação e inclusão significa, ao mesmo tempo, politizar o conhecimento aos sujeitos a partir de suas habilidades de comunicação e interação. Os gêneros textuais, nesse sentido, reinventam as situações em que a comunicação transita entre o caráter social e escolarizado de reverberação da produção de conhecimentos capazes de provocar um descompasso no fazer pedagógico, isto é, refazer sempre os caminhos que tornem os indivíduos autônomos e competentes no trabalho com o texto.

O ensino de gêneros textuais na escola insere-se em dois propósitos primordiais: *dominar e produzir*. Quando os sujeitos demonstram a capacidade de identificar o plano de elaboração de determinados gêneros, também têm a chance de estruturação dos enunciados no próprio texto, isto é, são, de modo igual, leitores e autocríticos do que escrevem, lançando luzes ao processo de compreensão e significância da aprendizagem aos gêneros de texto.

Se entendermos o texto como processo de contínua construção, compreendemos também que sempre existe algo a ser acrescentado no plano de elaboração e organização das ideias-chave que direcionam as partes secundárias do texto, tornando a discussão uma proposta de reelaboração do que se pretende dizer e para quem se almeja direcionar os enunciados, principalmente esclarecendo que para cada gênero textual exige do enunciador tomadas de decisão.

A escolha de um gênero depende da esfera comunicativa, das necessidades temáticas, dos interlocutores e da vontade do ator. Dito de outro modo: um locutor age linguisticamente numa situação que é caracterizada por vários parâmetros (lugar social, destinatário, tema, finalidade) e escolhe um certo gênero que podemos evidentemente compreender como instrumento semiótico complexo que permite a comunicação, a ação de linguagem. (SCHNEUWLY, 2004, p. 116)

Inseridos nas ações de linguagem, os gêneros textuais no ensino postulam a mudança de paradigmas que têm enxergado no texto o desenvolvimento de uma prática pedagógica que não atribui ao plano textual de estruturação e as vertentes que são pertencentes ao texto. Sendo assim, nenhum texto na categorização do

aprendizado de língua materna deveria ser utilizado como pretexto, isto é, estudam-se outras questões como se o próprio texto não tivesse muito a dizer.

O texto sempre diz muito mais do que somos capazes de interpretar; informa muito mais do que podemos compreender, porque por trás da elaboração de todo e qualquer texto há sempre valores a serem compreendidos, das ideologias que são defendidas pelo autor e das muitas interrogações lançadas ao sujeito-leitor.

Trabalhar com os gêneros textuais na sala de aula representa sempre uma chance de avaliar o que está sendo ensinado. O texto quando é tomado como objeto de reflexão e direcionamento das práticas pedagógicas de compreensão da língua cumpre o papel de realização de um processo contínuo de avaliação, coadunando-se como a avaliação formativa, isto é, capaz de formar, de rever os percalços que direcionam as intervenções metodológicas. Assim, os gêneros textuais, nessa perspectiva, sempre representam outras oportunidades de trabalho com a língua em uso e adaptada aos diferentes contextos de ensino.

O trabalho com os gêneros textuais na escola de ensino básico mantém estreita relação com os objetos de ensino dos gêneros. Nenhum texto é produzido no acaso das ideias, mas, apresenta estruturação, temática, finalidades e dialoga com os suportes nos quais os enunciados são apresentados aos interlocutores. De certo modo, quando escrevemos sempre pensamos nos nossos interlocutores que compartilharão conosco ou não dos saberes modalizados.

Os gêneros textuais contemplados em uma visão planejada das habilidades a serem desenvolvidas no trabalho de conhecimento e produção dos gêneros de texto inserem as práticas de atividades de linguagem em uma proposta contínua de elaboração das referências dos múltiplos saberes.

Ensinar os gêneros textuais na escola significa permitir que os sujeitos se apropriem das interlocuções e das experiências inerentes a cada um, tanto como experiências humanas, sociais e contextuais quanto como vivências de significações para a vida, porque “estudar o funcionamento da linguagem como práticas sociais significa, então, analisar as diferenciações e variações, em função de sistemas de categorizações sociais à disposição dos sujeitos observados” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 63).

Assim sendo, os gêneros de textos uniformizam as necessidades sociais dos sujeitos, os auxiliam na reivindicação dos direitos que lhes são inerentes e nas práticas de deveres que lhes são comuns, pois todo texto é único na sua maneira de apresentar e organizar os argumentos, embora seja o mesmo assunto, sempre haverá uma identidade pulsante na constituição textual, essa a característica que carece de ser promovida na instituição escolar.

Cartas na esfera pública: os documentos oficiais e seus planos comunicativos

Escrever bem nunca deixou de ser fundamental. Ampliar ou sintetizar determinados

assuntos à luz dos contextos também essenciais, pois, escrever um texto objetivo e direto necessita do agente-produtor o desenvolvimento de técnicas que apenas são desenvolvidas com a prática e eficácia orientação.

Na esfera pública também temos a produção do gênero carta. Nesse contexto, são conhecidos como documentos oficiais, o que não foge à regra a clareza das ideias, a coesão/coerência, correção e estética.

Assim, no quadro seguinte, há o exemplo de algumas cartas utilizadas na esfera pública, claro que cada uma, situada em um contexto de produção e de comunicação.

CARTAS PÚBLICAS	DEFINIÇÃO
Certificado	Documento que se certifica alguma coisa, documento comprobatório.
Ata	Documento que registra as ocorrências e, depois de lavrada e discutida, é submetido à apreciação dos participantes da reunião e assinada por eles.
Circular	Mensagem dirigida a vários destinatários para transmitir avisos, ordens ou pedidos.
Contrato	Documento que estabelece um acordo entre pessoas ou entidades, podendo também o governo constituir uma das partes.
Memorando	Tem a finalidade de complementar uma correspondência anterior, fazer comunicações e solicitações ligeiras.
Ordem de serviço	Documento que se destina a expedir comunicações internas referentes ao serviço.
Procuração	Documento em que legalmente se consigna a incumbência que alguém dá a outrem para tratar de negócios em seu nome.
Parecer	Opinião técnica sobre determinado assunto. É a opinião sobre um ato, como conclusão de um processo.
Recibo	Declaração por escrito, em que alguém (pessoa ou empresa) declara ter recebido de outrem o que nele estiver especificado.
Currículo	Documento de apresentação de uma pessoa para fins de concurso a vagas no serviço público ou nas empresas privadas.
Ofício	Correspondência trocada entre órgãos públicos e outros organismos de governo ou entre eles e os cidadãos ou entidades civis.
Requerimento	Solicitação, por escrito, que se faz a uma autoridade.

Figura 1: CARTA COMERCIAL E OFICIAL

Fonte: Adaptado de Maia (2010)

Além das cartas apresentadas, há também os seguintes documentos que circulam na esfera pública com a finalidade de atingir determinados propósitos, como: Decreto, Despacho, Auto; Aviso, Ato, Apostila, Acórdão, Boletim, Comunicado e Edital, que de acordo com as necessidades comunicativas do sujeito, obedecem a um plano estrutural e comunicativo da correspondência utilizada, bem como da organização texto, dos destinatários e localidades. Nesse sentido, cada texto é, unicamente, uma proposição de reflexão e de construção de sentidos, destinado aos interlocutores que produzem no plano textual a interação.

Carta pessoal no ensino básico: contextualização e produção

O gênero textual *carta pessoal* insere-se nas práticas de comunicação e interação do convívio social, propiciando a realização de um evento comunicativo entre sujeitos e contextos. As questões direcionadas à *carta pessoal* como proposta de comunicação e interatividade entre os falantes da língua perpassam a noção de contextos, da realização da linguagem aos aspectos sociais, cognitivos e socioconstrutivos dos enunciados estabelecidos no texto.

A relevância de inserção da carta pessoal no ensino básico possibilita aos sujeitos analisarem os contextos nos quais estão inseridos e ao produzir o gênero possibilitam também um processo comunicativo das necessidades que estão ao redor das reflexões promotoras de novos argumentos.

Discutir a relevância da carta pessoal como objeto de investigação e produção no ensino básico é questão necessária. Sendo assim, o professor trabalha com a dualidade entre o conservadorismo e a contemporaneidade, visto que com o advento das tecnologias e, por conseguinte, da internet, promove a ampliação das discussões em sala de aula. De certo modo, a carta pessoal faz parte da nossa forma de comunicação desde os primórdios dos fatos históricos e que no contexto escolar se aproxima do gênero relato pessoal.

Além disso, é necessário destacar as diferenças presentes no gênero textual carta e de relato pessoal pelos seguintes quesitos: a produção da *carta pessoal*, geralmente, é destinada a outros interlocutores, enquanto o *relato pessoal* resume-se em uma escrita de cunho intimista no suporte diário. Sendo assim, escrever carta pessoal no ensino básico é comunicar e se fazer pertencente ao contexto de aplicação do texto, a partir de suas finalidades organizadas.

Quando nos propomos a realizar a escrita de uma carta sempre partimos de um contexto determinado sem desconsiderar alguns elementos fundamentais, tais como: o aluno assume a função de remetente em que o relato se direciona a interlocutores específicos, obedecendo a uma estruturação como localização, saudação (vocativo), contextualização, despedida e assinatura, dando forma e sentido ao evento comunicativo representado no esboço abaixo.



Figura 2: ESTRUTURA DA CARTA PESSOAL

Com a finalidade de responder às necessidades comunicativas, o gênero textual carta pessoal ou familiar à luz da política textual insere-se na proposta de produção da linguagem elaborada socialmente e sempre a partir de um contexto de construção que estabelecem a participação dos sujeitos no plano de elaboração do texto.

Além da função das cartas pessoais, isto é, de seu conteúdo, faz-se necessário ainda destacar a relevância de utilização dos selos postais que representam épocas e imbricam-se com a linguagem verbal e não verbal no processo de comunicação do gênero carta.

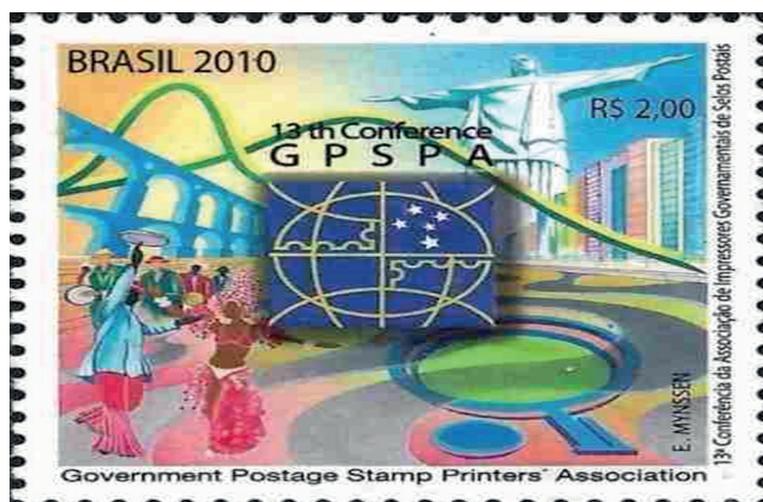


Figura 3: SELO POSTAL¹

A utilização dos selos postais nas cartas marca a identidade e a origem que a correspondência carrega, por exemplo, se parte de uma cidade, de estado a outro ou de uma nação diferente. Nesse sentido, a função dos selos postais não é unicamente de adornar a correspondência, mas, inferir identidades, além dos impostos taxados na troca comunicativa.

Outra questão que precisa ser reverberada é a utilização dos selos postais, além de homenagear épocas, lugares, culturas e personalidades, propiciam também a inter-relação comunicativa, bem como seu plano semiótico. Sendo assim, compreender os níveis semióticos presentes na elaboração e divulgação dos selos são questões necessárias para que se entenda o estabelecimento da comunicação.

As discussões relacionadas à contextualização de trabalho com texto no ensino básico são urgentes, pois o trabalho com textos no âmbito da educação básica necessita partir do contexto de realização dos eventos comunicativos que se queiram destacar no processo de letramento do alunado, sendo, dessa forma, compete-nos questionar o seguinte: qual seria a idealização de trabalhar com textos no ensino básico à luz da contextualização significativa dos sujeitos com a produção da linguagem?

1 Imagem disponível em: <https://produto.mercadolivre.com.br>. Acesso em: 17 jul. 2018.

O ideal seria trabalhar com textos da esfera local e, de acordo com o desenvolvimento das capacidades cognitivas, inseri-los na utilização de narrativas mais elaboradas na utilização de argumentos de autoria própria, transformando a abordagem com o texto a partir do texto, na compreensão dos propósitos explícitos e implícitos da tessitura textual, tornando-os leitores críticos, dialógicos e reflexivos. (SOUSA, 2017a, p. 106)

Quando se principia do contexto local do sujeito, sobretudo no que se refere à produção do gênero textual carta pessoal, de certa forma, valoriza-se os conhecimentos e as situações que estão em volta da proposição comunicativa a partir da produção escrita. Uma vez que o aluno já se sinta capaz de dialogar e se expressar por meio do gênero selecionado, cabe ao professor apresentar outras situações comunicativas de elaboração dos enunciados, perpassando por um contexto simples às questões complexas de efetivação comunicativa da linguagem.

Todo trabalho de investigação com o texto subjaz uma proposta de situacionalidade, isto é, quando escrevemos com finalidades e partindo de um contexto específico, os sujeitos compreendem a necessidade de enxergar no texto as múltiplas referências de organização do discurso, o que não ocorre de maneira diferenciada com a produção do gênero carta pessoal.

A realização de qualquer gênero textual como objeto de estudo na escola possibilita ao professor inúmeras possibilidades de trabalho com os sujeitos, por exemplo, destinar atenção na escrita, na organização dos argumentos, na produção de enunciados e na prática com a habilidade de “mediar práticas de leitura na escola é se utilizar de todos os meios e recursos possíveis capazes de permitir a ampliação do pensamento pelos sujeitos” (SOUSA, 2017b, p. 9).

Assim, compete destacar que o gênero textual carta pessoal foi trabalhado com alunos dos anos finais do ensino fundamental atendidos em uma turma de 6º da Escola Municipal de Ensino Fundamental Novo Horizonte, localizada na cidade de Parauapebas, sudeste do estado do Pará, durante minha regência nas aulas de língua portuguesa.

O período de trabalho com o gênero carta pessoal realizou-se no mês de fevereiro do ano de 2018, tendo como ponto direcionar as fortes chuvas que alagavam várias partes da cidade, visto que a identidade da cidade leva o mesmo nome do rio Parauapebas que a corta e abastece aos moradores. Durante este período era comum acompanhar nos noticiários municipais as fortes chuvas e, conseqüentemente, as inundações nas partes mais baixas do município e aflição de muitas pessoas na função de desabrigados.

A intervenção no estudo com o gênero carta pessoal foi realizada a partir das seguintes etapas: apresentação do gênero, discussão da relevância da carta pessoal, apreciação de cenas do filme *Central do Brasil*, exibição de algumas reportagens sobre as enchentes no município, escolha dos destinatários e elaboração/correção das cartas.

Cumprindo o propósito deste trabalho, uma sinopse do filme *Central do Brasil* pode ser lembrada a seguir. De Walter Salles, o filme *Central do Brasil* demonstra como a carta já foi e ainda é um gênero textual importante na vida de muitas pessoas, promovendo, de certa forma, um evento comunicativo. Dora, interpretada pela atriz Fernanda Montenegro tem a função e, ao mesmo tempo, o trabalho de escrever cartas para pessoas analfabetas na estação Central do Brasil, no Rio de Janeiro. Devido ao trabalho de elaboração das cartas e sem querer, Dora se envolve com a história de um menino que pretendia encontrar o pai no interior do Nordeste.

Após a demonstração de como as cartas poderiam ser produzidas e do conhecimento do contexto de produção, os alunos dedicaram-se na elaboração dos textos e na organização dos enunciados. Como o processo de letramento estudantil faz-se de maneira contínua, os sujeitos também tiveram a oportunidade de desenvolver a habilidade leitora, isto é, cada aluno, em data marcada, realizou a leitura da carta para a classe e somente depois houve a intervenção docente, examinando como os enunciados tinham sido organizados por eles na função de protagonistas.

Assim, como uma das finalidades deste trabalho, apenas uma produção será anexada e analisada, sucintamente. Contudo, reitero que os demais textos foram utilizados na compreensão do texto e na ampliação dos letramentos discentes.

<p style="text-align: center;">Carta</p> <p>Parauapebas - PA, 28 de fevereiro de 2018</p> <p>Oi, família Silva!</p> <p>Fiquei sabendo que a casa de vocês alagou e perderam tudo.</p> <p>Mas o importante é que vocês ficaram bem. Se quiserem ficar aqui em casa enquanto arrumam um lugar pra morar, vocês podem, meu pai e minha mãe já autorizaram.</p> <p>Mas se vocês quiserem podem ficar em outro lugar são vocês que escolhem. Espero que encontrem um lugar pra morar e que esse lugar não alague.</p> <p>O que aconteceu com o cachorro e o gato de vocês eles conseguiram fugir? Vocês estão sendo ajudados por alguém? Vocês perderam tudo? Ou sobrou alguma coisa?</p> <p>Espero que vocês estejam bem e que isso não aconteça mais com vocês me respondam logo, tá?</p> <p>Beijos e abraços Isabelly</p>	<p>Parauapebas – PA, 28 de fevereiro de 2018</p> <p>Oi, família Silva!</p> <p>Fiquei sabendo que a casa de vocês alagou e perderam tudo.</p> <p>Mas o importante é que vocês ficaram bem. Se quiserem ficar aqui em casa enquanto arrumam um lugar pra morar, vocês podem, meu pai e minha mãe já autorizaram.</p> <p>Mas se vocês quiserem podem ficar em outro lugar são vocês que escolhem. Espero que encontrem um lugar pra morar e que esse lugar não alague.</p> <p>O que aconteceu com o cachorro e o gato de vocês, eles conseguiram fugir? Vocês estão sendo ajudados por alguém? Vocês perderam tudo? Ou sobrou alguma coisa?</p> <p>Espero que vocês estejam bem e que isso não aconteça mais com vocês me respondam logo, tá?</p> <p>Beijos e abraços,</p> <p style="text-align: right;">Isabelly.</p>
---	---

Figura 4: MODELO DE CARTA PESSOAL PRODUZIDO

A carta é motivada por uma situação real que é o problema das enchentes e a problemática das famílias desabrigadas. A aluna Isabelly assume a função de remetente direcionando os enunciados ao destinatário que, neste caso, é a família Silva. Quando

a estudante inicia a carta citando o sobrenome da família, de certo modo, transmite a ideia de proximidade com o destinatário demonstrando certo grau de intimidade.

Analisando as partes e elementos da carta pessoal percebe-se que a aluna empregou adequadamente a localização e data do texto, localizando o leitor de onde o remetente organizava seus enunciados. Além disso, a estudante utilizou o vocativo “oi” iniciando a carta e demonstrando proximidade com o destinatário, chamando-o de “família Silva”.

As marcas de pessoalidades são assinaladas na carta em primeira pessoa do pretérito perfeito do modo indicativo que transita entre o modo subjuntivo quando reafirma “se quiserem ficar aqui em casa” e, além disso, inserem os pais na contextualização do conteúdo do gênero textual.

Demonstrou também preocupação com os animais da família quando se utilizou do seguinte questionamento “o que aconteceu com o cachorro e o gato de vocês?”, utilizando-se tanto da linguagem formal quanto informal, sobretudo na contração da preposição *para* como “pra”. Encerrou o assunto da carta com uma singela despedida e assinatura destacando a função de remetente.

Valorizando o contexto de produção da carta pessoal com as finalidades definidas e a escolha dos interlocutores, o trabalho com o gênero textual possibilitou a ampliação do letramento dos estudantes associando-o ao contexto social local em que os remetentes, alunos, demonstraram um grau de intimidade com os desabrigados, interlocutores da situação comunicativa. Além disso, ficou esclarecido de que a carta é um dos muitos gêneros utilizados para comunicar como representação das situações sociais e do trabalho com a leitura do próprio contexto.

Ler é produzir sentido entre os propósitos do texto e, ao mesmo tempo, manter um diálogo entre leitor, texto e contexto de produção. Nesse sentido, a leitura ilumina a obscuridade do pensamento humano, possibilita que os sujeitos encontrem seus caminhos e, principalmente, se sobressaiam nas mais variadas situações cotidianas. Além disso, trabalhar e promover leitura na educação básica é ampliar as dimensões cognitivo-linguísticas dos sujeitos. (SOUSA, 2017c, p. 11)

A leitura está presente na elaboração e no estudo de quaisquer gêneros textuais e, neste caso, a carta pessoal aproxima os sujeitos produtores das situações comunicativas na escolha dos destinatários a quem os enunciados ou solicitações são direcionados. Destarte, desenvolver um trabalho de entendimento, experimentação e compreensão dos gêneros textuais significa também realizar as múltiplas aprendizagens que carecem de ser promovidas no tratamento com o texto em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As metodologias propostas na escola devem ser propiciadoras da realização de trabalho com os gêneros textuais em uma perspectiva múltipla, demonstrando aos sujeitos a significância de estudo, leitura e produção do plano textual inserido nos

enunciados produzidos.

Toda escrita no ambiente escolar se torna relevante quando parte de um contexto em que a linguagem, na modalidade escrita, é utilizada, uma vez que o social se tornou a mola-mestra das reflexões para o trabalho com o gênero textual carta pessoal. Sendo assim, trabalhar com textos no ensino significa sempre uma oportunidade de repensar como os discursos podem ser ampliados e formulados nas propostas de letramento dos sujeitos.

Dessa forma, a prática da carta pessoal no ensino básico como evento comunicativo e letramento social encontra aporte necessário quando os saberes dos estudantes são valorizados e entendidos como potencialidades de elaboração dos enunciados e argumentos textuais, pois todo texto fala do que o autor investiga expressar.

REFERÊNCIAS

MAIA, Raul. **Redação prática**. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2010.

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

_____.; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SOUSA, Ivan Vale de. Gêneros textuais no livro da Educação de Jovens e Adultos. In: MORETTO, Milena. (Org.). **O livro didático na educação básica: múltiplos olhares**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017a.

_____. Leitura interdisciplinar de imagens estáticas na escola. In: _____. (Org.). **Leitura na Educação Básica: perspectivas e desafios**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017b.

_____. Ensinar de leitura na escola: sujeitos e contextos. In: _____. (Org.). **Leitura e mediação pedagógica em perspectivas: olhares múltiplos na formação leitora**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017c.

_____. Carta pessoal como evento comunicativo no Ensino Básico. In: **Anais do II Congresso Internacional de Letras: Transdisciplinaridade, Língua Portuguesa e Literatura**. 1ª ed. São Luís/MA: EDUFMA, 2018.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-233-3

