

# Gêneros textuais na educação infantil: contribuições para o processo de alfabetização e letramento

*Textual genres in early childhood education: contributions to the process of literacy*

MARIA IZABEL BARCELOS SILVA  
Discente do curso de Pedagogia (UNIPAM)  
E-mail: mariaizabelbs@unipam.edu.br

CAROLINA DA CUNHA REEDIJK  
Professora orientadora (UNIPAM)  
E-mail: carol@unipam.edu.br

---

**Resumo:** O presente artigo teve como finalidade a discussão e a defesa do trabalho com os gêneros textuais desde a Educação Infantil, mostrando a eficácia do seu trabalho em sala de aula em relação ao desenvolvimento do ensino-aprendizagem e as contribuições para o processo de alfabetização e letramento. Para se alcançar os objetivos propostos e chegar aos resultados obtidos, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica a partir de diferentes autores e uma análise dos principais documentos norteadores da prática pedagógica, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A questão dos gêneros foi apresentada a partir da teoria bakhtiniana, da abordagem da linguística textual e dos documentos citados. A perspectiva e o trabalho com os gêneros textuais foram apresentados em cada um desses documentos, sendo que nos PCN os gêneros textuais são foco no Ensino Fundamental e no Médio, no RCNEI há menção ao trabalho com os gêneros textuais na Educação Infantil, mas não de forma sistematizada, e na BNCC os gêneros textuais aparecem como objeto de ensino desde a Educação Infantil. Abordagens sobre alfabetização e letramento foram apresentadas de forma sistematizada com o intuito de destacar a importância da interligação dos dois conceitos no processo de ensino-aprendizagem. Por fim, este estudo busca ressaltar as contribuições que o trabalho com os gêneros textuais como objeto de ensino pode proporcionar às crianças a partir de um planejamento e prática pedagógica que sejam significativos para a alfabetização, para o letramento e para a formação de leitores e escritores críticos e engajados nas práticas sociais.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Gêneros textuais. Alfabetização. Letramento.

**Abstract:** The purpose of this article was to discuss and defend the use of textual genres since Kindergarten, showing the effectiveness of their use in the classroom in relation to the development of teaching-learning and the contributions to the literacy process. In order to achieve the proposed objectives and reach the results obtained, a bibliographical research was carried out from different authors and an analysis of the main documents guiding the pedagogical practice, such as the National Curriculum Parameters (PCN), the National Curriculum Framework for Early Childhood Education (RCNEI) and the National Common Curriculum Base (BNCC). The issue of genres was presented from the Bakhtinian theory, the textual linguistics approach and the cited documents. The perspective and use of textual genres

were presented in each of these documents. In the PCN textual genres are the focus on Elementary and High School, in the RCNEI there is mention of the work with textual genres in Early Childhood Education, but not in a systematic way, and in the BNCC textual genres appear as a teaching object since Early Childhood Education. Approaches to literacy were presented in a systematic way in order to highlight the importance of this concept in the teaching-learning process. Finally, this study seeks to highlight the contributions that the use of textual genres as a teaching object can provide children from a planning and pedagogical practice that are significant for literacy and for the training of critical and engaged readers and writers in social practices.

**Keywords:** Early Childhood Education. Textual genres. Literacy.

---

## 1 INTRODUÇÃO

A educação infantil se constitui na etapa mais importante da vida escolar de uma criança, pois é nela que são fundados os alicerces necessários para a futura vida acadêmica. É também nessa etapa que a criança passa por várias aprendizagens e experiências multo significativas, dentre elas está a voltada para a linguagem, ponto fundamental de inserção da criança ao mundo letrado. O trabalho com a língua, escrita ou falada, é de extrema importância desde as séries iniciais, uma vez que esse trabalho é base para a formação integral do sujeito e para sua participação na vida social.

É a partir de um profundo contato com diferentes formas de leitura que a criança passa a desenvolver a capacidade de usar a língua/linguagem e de interagir em seu contexto social. Essas diferentes formas de leitura, apresentadas por meio de diferentes gêneros textuais, são importantes influenciadores e dispositivos que contribuem diretamente para o processo de alfabetização e letramento e para o desenvolvimento de competências comunicativas e do repertório linguístico.

Os gêneros textuais passaram a ser reconhecidos e valorizados no âmbito escolar a partir do final da década de 1990, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Segundo o documento em questão, que aborda a ideia dos gêneros textuais como objeto de ensino, os gêneros são uma ferramenta imprescindível no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que possibilita a integração do aprendiz ao seu ambiente social e cultural.

Importa destacar que o foco dado pelos PCN aos gêneros como objeto de ensino volta-se para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, não havendo um direcionamento à Educação Infantil. O Referencial Curricular para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), que é um documento destinado à Educação Infantil, faz menção ao trabalho com os gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento, no entanto o documento não explora de uma forma sistematizada questões relativas ao trabalho com os gêneros textuais no âmbito da Educação Infantil. Há no documento em pauta a menção a diferentes gêneros textuais, sem haver, no entanto, uma explicação mais direta sobre questões teóricas relativas aos gêneros e às suas características composicionais e estilísticas. Um direcionamento do trabalho com gêneros textuais na Educação Infantil pode ser identificado na proposta da Base Nacional Comum Curricular, que apresenta da Educação Infantil ao Ensino Médio os gêneros textuais como objeto de ensino.

Sendo assim, o uso dos gêneros textuais também deve ser considerado fundamental na etapa da Educação Infantil, pois é por intermédio deles que os alunos se

conectam ao processo de letramento e de alfabetização, tendo contato com a língua oral e a escrita de forma funcional e produtiva. É a partir do contato com os mais variados arranjos textuais que as crianças poderão desenvolver habilidades leitoras e habilidades de interpretação. A partir da relação dos alunos com esses gêneros, os professores devem elaborar práticas de leitura e escrita contextualizadas e significativas. Com isso, cabe à escola proporcionar aos alunos o contato com esses textos que são difundidos socialmente, para que assim possam interpretá-los e produzi-los.

Dessa forma, torna-se necessário discutir sobre o trabalho com os gêneros textuais desde a Educação Infantil, uma vez que os gêneros textuais como objeto de ensino podem contribuir diretamente para o desenvolvimento do letramento e também da alfabetização.

Face ao exposto, o objetivo geral deste estudo é apresentar a importância do trabalho com os gêneros textuais desde a Educação Infantil e as contribuições desse trabalho no desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Quanto aos objetivos específicos, buscamos demonstrar a eficácia do trabalho com os gêneros para o desenvolvimento do letramento e da alfabetização.

Para a realização deste estudo, partimos da perspectiva bakhtiniana e sua referência para o estudo dos gêneros textuais. Bakhtin (1997) indica os gêneros textuais como elementos da cultura e da história da sociedade, tratando-se de aspectos contínuos e significativos para relacionar-se em equipe, sendo eles que estruturam e solidificam os nossos relacionamentos em vida social e coletiva. Em seguida, a área da Linguística Textual passa a ser examinada a partir, sobretudo, dos fundamentos da linguista Koch (2004), pelo fato de esse campo voltar-se para o estudo do texto. Dando sequência, uma breve apresentação do modo como documentos oficiais abordam o trabalho com os gêneros textuais no contexto educacional passa a compor o quadro teórico da presente pesquisa. Os conceitos de alfabetização e letramento são analisados, em seguida, tendo como embasamento a perspectiva de Magda Soares (1985, 1998, 2004, 2015, 2016) e de Angela Kleiman (1995, 2005, 2007). Por fim, contribuições do trabalho com os gêneros textuais no processo de alfabetização e letramento na Educação Infantil são apresentadas.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 OS GÊNEROS TEXTUAIS NA PERSPECTIVA BAKHTINIANA**

Mikhail Bakhtin foi um dos nomes mais influentes no estudo sobre os gêneros textuais. O teórico pesquisou e idealizou princípios a respeito dos gêneros partindo de um ponto de vista de linguagem que transfigura o paradigma estruturalista e agrega aos exercícios de linguagem um indivíduo sócio-histórico, atento e intérprete de sua circunstância. Para o filósofo em foco, a linguagem era uma dominante ferramenta social.

Em relação aos gêneros textuais<sup>1</sup>, Bakhtin (2003, p. 261-262) destaca que

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. [...] Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.

Na concepção bakhtiniana, percebemos que a individualidade dos eventos da linguagem estabelece o texto como um efeito da convivência em sociedade, em que as palavras são compreendidas como fruto de mudanças comuns, associadas a um contexto material determinado, que delinea as possibilidades de vida de uma sociedade linguística. Para Bakhtin (2003, p. 280), “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana”.

Segundo Bakhtin (1997, p. 280),

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana [...]. O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo temático e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais - mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional.

Os gêneros do discurso são apresentados nessa perspectiva como primários e secundários. Os gêneros primários são o suporte para os secundários. Eles são tidos como habituais, pois são produzidos em momentos rotineiros de diálogo entre as pessoas, tais como uma conversa cotidiana, um bilhete, vínculos humanos. Já os secundários, estão relacionados a outros espaços e mais difíceis da convivência geral, como uma tese científica, uma peça de teatro, dentre outros.

Partindo da concepção de linguagem como prática social, Bakhtin (1997) postula que nós nos comunicamos por meio dos gêneros discursivos. Assim, é essencial que uma análise atenta acerca das características e principalmente da funcionalidade dos gêneros seja feita, uma vez que a comunicação acontece pelos gêneros do discurso.

Frente à concepção apresentada, percebemos a importância do trabalho com os gêneros textuais no contexto escolar, o que é evidenciado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, como veremos adiante.

---

<sup>1</sup> Bakhtin apresenta o conceito de gênero do discurso, não o de gênero textual. No entanto, o conceito que foi divulgado e ficou mais conhecido foi o de gênero textual. No contexto deste estudo, os dois conceitos são sinônimos.

## 2.2 LINGUÍSTICA TEXTUAL

A Linguística Textual surgiu no final da década de 1960, sendo responsável por uma pesquisa expressiva na área textual e por novas hipóteses e concepções de texto. A pluralidade de textos orais e/ou escritos criados pela sociedade em seus diversos cenários também é foco desta área do saber.

Segundo Koch (2004, p. 11),

A Linguística Textual toma como objeto particular de investigação não mais a palavra ou a frase isolada, mas o texto, considerado a unidade básica de manifestação da linguagem, visto que o homem se comunica por meio de textos e que existem diversos fenômenos linguísticos que só podem ser explicados no interior do texto. O texto é muito mais que a simples soma das frases (e palavras) que o compõem: a diferença entre frase e texto não é meramente de ordem quantitativa; é sim, de ordem qualitativa.

De acordo com Koch (2004), a Linguística Textual oferta aos profissionais da educação o incentivo fundamental para o desempenho do seu trabalho, como os elementos discursivos, criação de um conjunto de recursos linguísticos e produção textual. Ela é responsável pela análise dos recursos linguísticos e das categorias discursivas que regem a formação da textualidade e, no decurso, a produção textual dos sentidos.

Marcuschi (1983, p. 12-13 *apud* KOCH 2004, p. 10) propõe que a Linguística Textual seja vista,

mesmo que provisória e genericamente, como o estudo das operações linguísticas e cognitivas reguladoras da produção, construção, funcionamento e recepção de textos escritos ou orais [...]. Em suma a LT trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações humanas.

Para Koch (2004), a pesquisa dos gêneros textuais estabelece hoje uma das inquietações primordiais da Linguística Textual, sobretudo no que se refere à sua funcionalidade e à sua estrutura composicional, em termos macro e microestruturais.

Os gêneros textuais têm sido grandemente analisados e explorados na Linguística Textual, a partir de pesquisas e investigações que tratam da natureza do gênero textual com variados panoramas teóricos.

## 2.3 GÊNEROS TEXTUAIS NOS PCN

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997, que correspondem a um documento norteador da prática pedagógica, abordam o tema dos gêneros textuais voltado para o contexto escolar. Embasado nos princípios e convicções acerca da linguagem como prática social, o documento apresenta para o educador uma proposta voltada para uma ação reflexiva sobre o texto, seja do estudante, seja de outros autores.

Os PCN têm sido foco de discussões entre educadores e pesquisadores, uma vez que o documento propõe uma nova perspectiva de ensino de Língua Portuguesa, proposta que tem como objeto de ensino os gêneros textuais e não mais a gramática normativa.

Sobre os gêneros textuais, vejamos a seguinte passagem.

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero [...]. Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, que são caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Podemos ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se a “famílias” de textos que compartilham algumas características comuns, embora heterogêneas, como: visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado. Os gêneros são determinados historicamente. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros, os quais dão forma aos textos [...] (BRASIL, 1997, p. 23).

Os parâmetros são justificados na teoria dos gêneros textuais, aconselhando o trabalho com a língua materna no que se diz respeito aos ensinamentos de meios claros e convincentes da linguagem, oral ou escrita. O ensino de nossa língua materna passa a ter como foco o desenvolvimento de habilidades comunicativas a partir dos vários arranjos textuais.

[...] Quando se afirma, portanto, que a finalidade do ensino de Língua Portuguesa é a expansão das possibilidades do uso da linguagem, assume-se que as capacidades a serem desenvolvidas estão relacionadas às quatro habilidades linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever. (BRASIL, 1997, p. 35)

Seguindo a perspectiva dos PCN (1997, p. 23), a escola, por meio da figura do professor, deve oferecer aos alunos “famílias de textos que compartilham características comuns, embora heterogêneas, como visão geral da ação à qual o texto se articula, tipo de suporte comunicativo, extensão, grau de literariedade, por exemplo, existindo em número quase ilimitado”.

A possibilidade de desenvolver a aprendizagem dos estudantes pelo trabalho com os gêneros textuais é inquestionável, principalmente se seu contato acontecer desde a Educação Infantil.

## 2.4 O RCNEI E O USO DOS GÊNEROS TEXTUAIS EM SALA DE AULA

Como a Educação Infantil é uma etapa fundamental no processo de escolarização das crianças, o trabalho com os gêneros textuais a partir dessa primeira etapa da educação básica se faz muito necessário, pois as crianças precisam de um

intenso contato com variados gêneros desde muito cedo, muito antes de iniciar sua vida escolar, mas sendo através da escola que seu relacionamento com esses gêneros será ampliado e sistematizado.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (doravante RCNEI) é um documento extremamente importante que ressalta, mesmo que implicitamente, o uso dos gêneros textuais em sala de aula, uma vez que apresenta a importância de se associar o trabalho com a variedade de gêneros com a vida das crianças, trazendo como ponto de partida o uso das narrativas, o contar e o recontar histórias, utilizar a leitura de rótulos, criação de entrevistas, apresentações orais de poesias e parlendas, assim produzindo chances de acontecimentos reais que possibilitarão o desenvolvimento de seu universo discursivo. (BRASIL, 1998).

Para que o trabalho realizado com os gêneros em sala de aula dê resultados positivos, os professores devem buscar métodos e materiais que explorem o ambiente discursivo. É necessário que o professor crie um ambiente favorável ao desenvolvimento da fala, da escuta, da leitura e da escrita, proporcionando o contato com os diversos gêneros orais e escritos existentes em nossa sociedade (BRASIL, 1998).

O aprendizado na sala de aula através da utilização dos gêneros textuais proporciona aos educandos as compreensões linguísticas e textuais essenciais para lidar de forma reflexiva em diversas intervenções comunicativas, sendo que os educandos estariam operando e analisando no espaço da sala de aula, tendo como eixo os conteúdos que circulam no ambiente social.

## 2.5 O TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS NA BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento direcionador da prática pedagógica para os professores de toda a Educação Básica, que propõe um conjunto de competências, habilidades e aprendizagens para o pleno desenvolvimento dos alunos ao longo de sua vida escolar.

Segundo a BNCC (2017, p. 35, 36), havia a compreensão de que a Educação Infantil era uma preparação para a instrução escolar, que só começaria efetivamente no Ensino Fundamental, não estando integrada à educação formal. A assistência para crianças de zero a seis anos de idade em creches e pré-escolas somente passou a ser responsabilidades do Estado com a Constituição Federal de 1988. Em 1996, com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Infantil passou a se tornar uma etapa adicional da Educação Básica. Após uma alteração que foi feita na LDB no ano de 2006, a etapa da Educação Infantil passou a contemplar crianças de zero a cinco anos de idade. Foi com a Emenda Constitucional n° 59/2009 que a etapa da educação infantil para os alunos de 4 e 5 anos de idade se tornou exigida. O registro de todas as crianças de 4 e 5 anos ficou notável e completamente obrigatório através da LDB no ano de 2013.

O documento em foco considera a criança como protagonista e como o centro da educação, trazendo como estrutura da Educação Infantil o educar e o cuidar, pois nessa etapa acontece a inserção da criança na vida escolar. Dentro desse sistema há dois eixos estruturantes, as interações e as brincadeiras. Esses eixos estruturantes são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, pois com as brincadeiras e

interações as crianças têm um convívio com as pessoas, com a sociedade a sua volta e com os gêneros textuais que circulam no dia a dia.

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar a educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2017, p. 36).

A BNCC aborda os gêneros textuais no campo de experiências – “escuta, fala, pensamento e imaginação”, uma vez que o documento destaca que as crianças desde bem pequenas já se envolvem em acontecimentos comunicativos do seu cotidiano, sendo necessário assim possibilitar a essas crianças um profundo contato com variados tipos de gêneros desde essa primeira etapa da escolarização, para que elas participem da cultura oral e escrita e se tornarem ativas na sociedade.

Segundo a BNCC (2017, p. 50), o trabalho nesse campo de experiências é desenvolvido por meio dos gêneros textuais já com bebês de zero a um ano e seis meses. Situações em que a escuta de textos em variados veículos textuais, tais como poemas, fábulas, parlendas, receitas e contos, por exemplo, devem ser oportunizadas e constantemente desenvolvidas com esse público. Para as crianças bem pequenas de um ano e sete meses até três anos e onze meses, o documento sugere a manipulação de textos e a participação em situações de escuta que possibilitem às crianças ampliar esse contato com os variados gêneros textuais, como as parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cardápios, notícias etc. Já para as crianças pequenas de quatro a cinco anos e onze meses, a BNCC evidencia a importância de se construir possibilidades de ensino-aprendizagem a partir dos gêneros textuais que circulam em veículos conhecidos, dispondo de habilidades de observação gráfica e/ou de leitura.

Com um leque de sugestões e possibilidades de trabalho com os mais variados gêneros textuais, os professores devem criar um ambiente alfabetizador do qual as crianças façam parte, pois, mesmo que elas ainda não tenham se apropriado do código escrito, através desses gêneros elas podem se inserir ao mundo letrado, podendo expressar suas ideias, seus pensamentos, podendo manusear e explorar variados veículos textuais. O recontar e o produzir histórias, por exemplo, pode contribuir diretamente para o desenvolvimento do interesse e do gosto pela leitura e pela escrita, além de possibilitar o desenvolvimento da autonomia das crianças e da participação social.

## 2.6 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Alfabetização e Letramento são conceitos que se relacionam, se interagem e se acrescentam, visto que um oportuniza o outro. A alfabetização começa antes mesmo da inserção da criança na instituição escolar, vindo a se oficializar com o alcance e aprendizado do código escrito. O letramento envolve a utilização e a prática em variadas circunstâncias da vida social da criança, indo muito além do controle do código.

Segundo Soares (2004a), no decorrer da história do ensino da língua escrita, após várias pesquisas e análises das mudanças conceituais e metodológicas, percebeu-se que, até a década de 80, o propósito maior era a alfabetização, ressaltando principalmente a aprendizagem do sistema convencional da escrita. Com isso, a alfabetização no Brasil, até a década de 80, foi caracterizada por um revezamento dos métodos sintéticos e analíticos, continuamente com o prognóstico de que a criança procederia, a partir de incentivos externos, para aprender e desenvolver o sistema de escrita. Anos depois, a ideia de que o indivíduo estava alfabetizado apenas pelo fato de saber ler e escrever seu próprio nome passou a ser questionada. Dez anos se passaram e a ideia da vez era a de que a pessoa alfabetizada era aquela apta a ler e escrever um simples recado. Com isso, além da escrita, está no educando a aptidão em desempenhar o exercício da leitura e da escrita, mesmo sendo de forma habitual.

A alfabetização é concebida como uma produção conceitual, constante, ampliada, juntamente no interior e exterior do espaço da sala de aula, que se realiza desde os relacionamentos iniciais da criança com a escrita. Este entendimento destaca que o conhecimento da escrita alfabética não se limita somente a um modo de combinação entre letras e sons.

A alfabetização, além de representar fonemas (sons) em grafemas (letras), no caso da escrita e representar os grafemas (letras) em fonemas (sons), no caso da leitura, os aprendizes, sejam eles crianças ou adultos, precisam, para além da simples codificação/decodificação de símbolos e caracteres, passar por um processo de “compreensão/expressão de significados do código escrito” (SOARES, 2015, p. 16).

Magda Soares, ao tratar do conceito de alfabetização, traz a perspectiva de Lemle, (1984, p. 41 *apud* SOARES, 1985, p. 20), que aponta que alfabetizar “significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita [...]. A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler) [...]”.

Soares (2016, p. 328) apresenta uma definição mais atual para o termo alfabetização. Vejamos:

Pode-se agora ampliar o conceito de alfabetização proposto [...], definindo-a mais amplamente como a aprendizagem de um sistema de representação que se traduz em um sistema de notação que não é um “espelho” daquilo que representa, uma vez que é arbitrário – a relação entre as notações (as letras) e aquilo que representam (os fonemas) não

é lógica nem natural – e é um sistema regido por normas – por convenções e regras.

Seguindo a perspectiva de Kleiman (2005, p. 13),

O conceito de alfabetização refere-se também ao processo de aquisição das primeiras letras e, como tal, envolve sequências de operações cognitivas, estratégias, modos de fazer. Quando dizemos que uma criança está sendo alfabetizada, estamos nos referindo ao processo que envolve o engajamento físico-motor, mental e emocional da criança num conjunto de atividades de todo tipo, que têm por objetivo a aprendizagem do sistema da língua escrita.

Na perspectiva das duas autoras, percebe-se que a alfabetização vai além da representação de sons e letras, uma vez que é preciso que haja compreensão do significado do código escrito, não sendo suficiente, assim, apenas codificar ou decodificar os símbolos. Dessa forma, a alfabetização deve ser articulada ao letramento, uma vez que o letramento é a ferramenta que capacita o sujeito a estabelecer seus discursos, interpretando e compreendendo a reflexão sobre o que foi lido.

O letramento engloba o método de evolução e o emprego dos conjuntos de leitura e escrita na comunidade. Assim sendo, relaciona-se a um grupo de condutas que, ao longo do tempo, vem transformando a sociedade. O conceito em questão caracteriza o ato pedagógico de ampliar o emprego de hábitos sociais de leitura e escrita em setores efetivos de uso, introduz um meio extenso, que faz o sujeito competente para usufruir da escrita de maneira precisa em variados cenários sociais.

Os PCN (1997, p. 21) afirmam que o Letramento é

[...] o produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas.

O letramento também é entendido como um efeito mais amplo que está conectado aos usos, às práticas de leitura e de escrita, fazendo com que o sujeito ou seu grupo social se tornem letrados, além de cultivarem as capacidades não somente de ler e de escrever, mas também de usufruir da leitura e da escrita na sociedade. Para que o progresso do letramento aconteça, é essencial que haja vivências, contextos nos quais os alunos alcancem a leitura e a escrita, se inserindo em um universo letrado.

Ao fazer referência ao letramento, Kleiman (2009 *apud* SOARES, 2009, *on-line*) destaca:

Refiro-me aos impactos que a língua escrita tem no mundo atual na vida de um cidadão comum. Antes de começar os estudos de

Letramento no Brasil há quinze anos, sempre se pensava a escrita no âmbito da escola. Agora, estuda-se a escrita de usos escolares, distinguir a múltipla escrita no contexto do movimento hip hop, das associações quilombolas, no contexto de diversos movimentos sociais, no cotidiano. A escrita não se reduz ao ambiente escolar. Pensa-se o uso da escrita todo dia. Caminho pela rua, vejo uma placa para me orientar, uma propaganda. A toda hora, nós nos defrontamos com a língua escrita, e os estudos de letramento procuram averiguar o impacto que isso causa na vida do homem comum.

De acordo com Kleiman (2007), o letramento tem como propósito levar em consideração questões sociais da língua escrita. Por meio dele, é possível alcançar dados mediante a leitura de diversos gêneros textuais, explorar a leitura para avançar determinadas orientações e utilizar a escrita para se conduzir na vida. Com isso, o letramento se caracteriza por quem desempenha a escrita nas ações sociais, não se reduzindo apenas a quem consegue ler e escrever.

Para a autora, a instituição escolar tem o papel de inserir o aluno em momentos e situações em que aconteça o aprendizado do letramento. Com isso, é dever da escola produzir circunstâncias de uso verdadeiro da escrita e leitura, para, através dessa ação, desenvolver estudantes qualificados para se veicularem nas variadas facetas sociais, adaptando conforme as suas necessidades.

O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de Letramento, preocupa-se não como letramento prática social, mas com apenas o tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico) processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Magda Soares (1998, p. 18) pontua o letramento como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”.

O letramento não é unicamente pessoal, mas é, sobretudo, uma prática social: “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (SOARES, 1998, p. 72).

Conforme Soares (2004a), o conceito de letramento ocorreu pelo dever de representar e constituir atitudes e condutas sociais do ramo da leitura e da escrita que transcendam o entendimento da esquematização alfabética e ortográfica. Essas atitudes e condutas sociais de leitura foram atingindo perceptibilidade e relevância à proporção que a existência e os exercícios competentes tornaram-se gradualmente direcionados e

submissos da língua escrita, manifestando a deficiência de somente alfabetizar na lógica comum a criança ou o adulto.

Soares (2004b, p. 90) diferencia a metodologia de alfabetização e letramento. Vejamos:

Embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento.

Com isso, neste momento, é necessário pontuar que, em várias ocasiões, o termo alfabetização é colocado como imposição para se atingir o letramento, apenas trocando um termo pelo outro. Dessa forma, foi aplicado o fundamento de Soares (1998, p. 39-40), esclarecendo os dois termos.

Retomemos a grande diferença entre alfabetização e letramento e entre alfabetizado e letrado [...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

Na didática, não há um procedimento exclusivo a fim de alfabetizar e letrar, visto que cada educando dispõe de uma maneira distinta para aprender aquele conteúdo lecionado. Com a existência de inúmeros recursos para orientar a prática pedagógica, compete aos docentes entender seus discentes e instruí-los, selecionando o formato mais adequado para executar em sala de aula, para que assim os frutos alcançados sejam favoráveis para a educação.

## 2.7 GÊNEROS TEXTUAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO<sup>2</sup>

Na Educação Infantil, desde as crianças menores, é muito significativo oferecer situações nas quais as crianças se envolvam com a cultura oral e escrita, com contos, parlendas, histórias, cantigas, uma vez que elas são geradoras de aprendizagem e fazem com que as crianças tenham interesse pelo ato de ler, expandindo seu repertório de fala. Ao ter convivência com variados textos, as crianças produzem hipóteses sobre a escrita e passam a percebê-la como um sistema de representação da fala. Com isso, é necessária a defesa de que na Educação Infantil as crianças tenham acesso aos gêneros textuais e

---

<sup>2</sup> Considerações apresentadas a seguir estão baseadas no vídeo Educação Infantil – Programa 59 – Gêneros Textuais.

possam conviver com diferentes tipos de textos (estrutura e funcionalidade), pois, dessa forma, elas podem expandir a sua compreensão a respeito da língua oral e escrita.

É muito interessante e é preciso provocar nas crianças a comunicação e a expressão, criando oportunidades para elas apresentarem suas opiniões e desejos e narrarem experiências vividas por elas. Essas experiências com os variados gêneros textuais contribuem para o desenvolvimento da imaginação e do gosto pela leitura, possibilitam a ampliação do conhecimento de mundo e das habilidades da linguagem, uma vez que colocam as crianças em contato com a cultura oral e escrita presente no dia a dia, além de aperfeiçoarem sua criatividade, oralidade, leitura e escrita. Em partes, a apropriação da fala se faz através das práticas sociocomunicativas do cotidiano.

A etapa da Educação Infantil não deve estar associada à concepção de alfabetizar através da repetição e junção das letras, com isso se torna necessário fazer com que as crianças participem das mais variadas práticas sociais, em que haja a utilização da escrita e a necessidade da prática dos variados tipos de registro. É essencial que o letramento, que é o foco da Educação Infantil, oportunize a alfabetização.

Vale a pena ressaltar que, por meio das brincadeiras, as crianças podem imaginar, representar, recordar, se expressar através de diferentes linguagens, oral e escrita. O uso das parlendas e das cantigas de roda aproxima as crianças do universo falado e escrito.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais,

Cabe à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los. Isso inclui os textos das diferentes disciplinas, com os quais o aluno se defronta sistematicamente no cotidiano escolar e, mesmo assim, não consegue manejar, pois não há um trabalho planejado com essa finalidade (BRASIL, 1997, p. 26).

Mesmo que as crianças não sejam oficialmente alfabetizadas, é essencial que os professores trabalhem com os variados gêneros textuais, pois assim o educador proporcionará às crianças um contato com os mais variados arranjos textuais que circulam em nossa sociedade, podendo explorar a estrutura de cada um, apresentar cada elemento que constitui um determinado gênero e evidenciar sua funcionalidade. Ao trabalhar com o poema, por exemplo, o professor poderá apresentar aos seus alunos os elementos constitutivos desse gênero como versos, estrofes e rimas, que nem sempre podem ser identificadas. Quando se trata do gênero textual carta, o professor mostrará às crianças que quando se envia uma carta sempre haverá um remetente e um destinatário, uma data e um local. Outro exemplo de gênero textual que pode ser explorado dentro da sala de aula é a receita, cuja estrutura é composta por ingredientes e o modo de preparo. Ao mostrar um texto, os alunos poderão observar seu tamanho, formato e sua quantidade de parágrafos.

Os gêneros textuais são muito importantes para o contexto de sala de aula quando são levados e apresentados de uma forma que possibilite aos alunos a aquisição e o desenvolvimento de novos conhecimentos. O trabalho com os gêneros textuais pode estimular o interesse dos alunos pelo universo letrado, podendo despertar sua

curiosidade e seu engajamento no processo de aprendizagem. Os gêneros textuais como objeto de ensino podem ser facilitadores do processo de ensino e aprendizagem, por isso o professor deve explorar os gêneros dentro da sala de aula de modo que seja possível para a criança perceber sua importância para as práticas sociais.

Levando-se em consideração o apresentado, é possível perceber que o trabalho com os gêneros textuais pode contribuir de forma significativa para o processo de alfabetização e letramento e para a formação de leitores e escritores autônomos e com senso crítico.

### 3 METODOLOGIA

O pesquisador, segundo Severino (2007, p. 122), “utiliza-se de dados ou de categorias já trabalhados por outros pesquisadores”, ou seja, ele parte de pesquisas já existentes para fundamentar seu trabalho. Conforme Cervo e Bervian (1983, p. 55), a pesquisa bibliográfica “busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado tema ou problema”. Com isso, esta pesquisa, que se configura como um estudo exploratório, realizou-se por meio de um levantamento bibliográfico sobre o uso e a importância dos gêneros textuais em sala de aula.

O desenvolvimento do presente estudo foi feito a partir da leitura de textos variados que abordam os gêneros textuais e os conceitos de alfabetização e letramento. Autores como Angela Kleiman, Ingedore Koch, Magda Soares e Mikhail Bakhtin foram base para a fundamentação teórica desta investigação. Além das referidas leituras, foi realizada uma análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais, do Referencial Curricular para a Educação Infantil e da Base Nacional Comum Curricular, uma vez que esses documentos apresentaram pontos importantes acerca do trabalho com diferentes tipos de textos no contexto de sala de aula.

### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dos objetivos propostos, pôde-se observar a relevância do trabalho com os gêneros textuais no contexto escolar desde a Educação Infantil e as contribuições desse trabalho no desenvolvimento do ensino-aprendizagem e no processo de alfabetização e letramento. De acordo com a pesquisa, fica claro que os gêneros textuais são ferramentas linguísticas e sociais que contribuem de forma significativa para a aquisição da leitura e escrita, além de ampliar o repertório linguístico e competências comunicativas.

Com o embasamento teórico, observou-se a preocupação com o estudo sobre os gêneros textuais desde Mikhail Bakhtin, filósofo que aborda o gênero como constitutivo da vida social e histórica e como meio de comunicação, uma vez que nos comunicamos por meio dos gêneros. Sobre a abordagem dos gêneros textuais na Linguística Textual, observou-se que esta área do saber se volta diretamente tanto para a estrutura quanto para a funcionalidade dos diferentes textos que circulam na sociedade.

Após uma análise feita dos documentos norteadores da prática pedagógica do professor, pôde-se observar que nos Parâmetros Curriculares Nacionais não há um direcionamento para o trabalho com os gêneros textuais na Educação Infantil, uma vez

que esse documento volta-se para o Ensino Fundamental e Médio; no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, os gêneros textuais são mencionados no processo de alfabetização e letramento, havendo indicações para o trabalho na sala de aula de uma forma muito geral e não sistematizada; já na Base Nacional Comum Curricular, pôde-se observar que há referência e encaminhamento para o trabalho com os gêneros textuais desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, sendo que, nesta primeira etapa, os gêneros são abordados no campo de experiências “escuta, fala, pensamento e imaginação”, no qual são apresentados os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, o que indica que os professores passam a ter um amparo maior em relação à condução desse trabalho na Educação Infantil.

Como o foco desta pesquisa está no processo de alfabetização e letramento, fez-se necessário discutir esses dois termos que são muito importantes. Destaca-se que a alfabetização e o letramento são processos que caminham juntos e se complementam. Na perspectiva de Kleiman e Soares, percebe-se que a alfabetização vai além da representação de sons e letras, uma vez que é preciso que haja compreensão do significado do código escrito. Em relação ao letramento, tanto Kleiman quanto Soares evidenciam a relação desse conceito com o saber usar a escrita em diferentes contextos sociais.

Vale ressaltar que os gêneros textuais devem ter tomados como objeto de ensino desde a Educação Infantil, ou seja, o planejamento do processo de ensino-aprendizagem e o do processo de alfabetização e letramento devem partir da análise e estudo das características e funcionalidades dos gêneros textuais. Com isso, é preciso que os professores da Educação Infantil trabalhem e explorem os mais variados tipos de gêneros de forma significativa, de modo que a funcionalidade da linguagem seja percebida e vivenciada pelas crianças. Os educadores devem assim criar um ambiente alfabetizador e de letramento que possa contribuir não somente para o contato com diferentes arranjos textuais, mas também para o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita.

## 5 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como finalidade apresentar a importância de o trabalho com os gêneros textuais acontecer desde a Educação Infantil. Para justificar tal importância, o papel dos gêneros textuais no processo de ensino-aprendizagem e suas contribuições no processo de alfabetização e letramento foram destacados. A partir do referencial teórico apresentado, foi possível perceber o quanto os gêneros textuais sendo focados como objeto de ensino podem contribuir diretamente para o processo de alfabetização e letramento e para a formação de leitores desde a Educação Infantil, uma vez que esse trabalho possibilita a vivência de experiências significativas que conectam as crianças à sociedade e que possibilitam sua inserção e participação no mundo letrado.

Vale ressaltar que, mesmo não sendo foco de tantas discussões na Educação Infantil, é possível que haja um fazer pedagógico em relação aos gêneros textuais. Com isso, é preciso que os professores da Educação Infantil trabalhem e explorem esses gêneros de forma significativa, valiosa, de modo que aconteçam episódios funcionais de

uso da linguagem, levando esses gêneros para a vida das crianças dentro e fora do contexto escolar.

Por fim, ressaltando as contribuições dos gêneros textuais para a alfabetização e letramento, conclui-se que esses são valiosos instrumentos de ensino que auxiliam no desenvolvimento e no processo de ensino-aprendizagem, além de contribuir grandemente para a alfabetização e letramento. Fica claro que é essencial que este trabalho se inicie desde a primeira etapa da Educação Básica, pois, assim, as crianças terão um incentivo referente a questões linguísticas, um estímulo a se tornarem cidadãs leitoras que saibam lidar com questões sociais de fala e escrita, tornando-se pessoas autônomas e participativas da sociedade da qual fazem parte.

Esta pesquisa teve resultados satisfatórios. O assunto em foco é de muita importância para a área da Educação e para atuação de uma pedagoga. Por meio do desenvolvimento deste estudo, os conhecimentos foram ampliados, o que contribuirá diretamente para o planejamento dos diferentes portadores textuais no contexto escolar com o intuito de potencializar o processo de ensino-aprendizagem e de possibilitar o desenvolvimento da alfabetização e letramento.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quatro ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2021.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>. Acesso em: 07 maio 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf) Acesso em: 19 ago. 2021.
- CERVO, Amado Luis; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**: para uso dos estudantes universitários. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.
- ESCOLA. Portal Conexão. Educação Infantil – Programa 59 – Gêneros Textuais. **Youtube**, 12 de abr. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Cj7bLtk6ds>. Acesso em: 24 ago. 2021.

KOCH, Ingedore G. V. **Parâmetros Curriculares Nacionais, Linguística Textual e Ensino de Línguas**. UNICAMP, 2002. Disponível em:  
<https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/9110> Acesso em: 03 maio 2021.

KOCH, Ingedore G. V. **A coesão textual**. 19. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KLEIMAN, Angela B. Introdução: modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In*: KLEIMAN, Angela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**. Campinas, UNICAMP/MEC, 2005.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?**. Campinas: CEFIEL/ IEL/ Unicamp, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda. **As muitas facetas da alfabetização**. 1985. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/25anos/files/arquivo/5-Artigo-As-muitas-facetadas-alfabetizacao.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2021.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos**. 2004a. Disponível em:  
<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>  
Acesso em: 06 abr. 2021.

SOARES, Magda. **Letramento e escolarização**. *In*: RIBEIRO, Vera Massagão (org.). **Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001**. 2. ed. São Paulo, Global, 2004b.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo. Contexto, 2016. *E-book*.

SOARES, Naira. A escrita como uma prática para a vida. **MultiCiência**, 2009. Entrevista publicada na 18ª edição do jornal *Folha do São Francisco*. Disponível em:  
<http://www.multicienciaonline.blogspot.com>. Acesso em: 08 maio 2021.