



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPEG
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
EM REDE NACIONAL - PROFLETRAS
UNIDADE DE PAU DOS FERROS



EDILÂNIA DA SILVA GONÇALVES

PROJETO DE LETRAMENTO: IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE LEITURA E
ESCRITA DE GÊNEROS ARGUMENTATIVOS NO 8º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL

PAU DOS FERROS

2024

EDILÂNIA DA SILVA GONÇALVES

**PROJETO DE LETRAMENTO: IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE LEITURA E
ESCRITA DE GÊNEROS ARGUMENTATIVOS NO 8º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), Unidade Pau dos Ferros, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), como requisito para a obtenção do título de Mestra em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientador(a): Profa. Dra. Jaciara Limeira de Aquino

Pau dos Ferros

2024

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

- G635p Gonçalves, Edilânia da Silva
 Projeto de letramento: implicações no ensino de leitura e escrita de gêneros argumentativos no 8 ano do Ensino Fundamental. / Edilânia da Silva Gonçalves. - Pau dos Ferros, 2024.
 128p.
- Orientador(a): Profa. Dra. Jaciara Limeira de Aquino.
 Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.
1. Projeto de letramento. 2. Leitura e escrita. 3. Gêneros argumentativos. I. Aquino, Jaciara Limeira de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

EDILÂNIA DA SILVA GONÇALVES

**PROJETO DE LETRAMENTO: IMPLICAÇÕES NO ENSINO DE LEITURA E
ESCRITA DE GÊNEROS ARGUMENTATIVOS NO 8º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), Unidade Pau dos Ferros, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), como requisito para a obtenção do título de Mestra em Letras.

Aprovada em 22 de março 2024.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Jaciara Limeira de Aquino - UERN
Orientadora

Prof. Dr. Francisco Aedson de Souza Oliveira - UFERSA
Examinador externo a instituição

Profa. Dra. Antônio Sueli da Silva Gomes Temóteo - UERN
Examinadora interna

Profa. Dra. Priscila do Vale Silva - UERN
Examinadora externa ao programa

Profa. Dra. Crígina Cibelle Pereira - UERN
Suplente

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação é fruto de um percurso de muito esforço, trabalho e dedicação. Durante o processo, houve dificuldades, mas também muitas alegrias, aprendizagens e colaborações, sem as quais não seria possível a realização deste trabalho. Portanto, teço aqui alguns sinceros agradecimentos:

Primeiramente a Deus, que me permitiu esta conquista e esteve do meu lado me sustentando em todos os momentos. És meu refúgio e fortaleza.

À minha família, meu porto seguro, por me incentivar na busca dos meus objetivos, em especial, à minha mãe, Zefinha, meu maior exemplo de vida.

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Jaciara Aquino, pela excelentíssima orientação e, sobretudo, por fazer esse processo se tornar mais leve e prazeroso. Foi um prazer conviver com uma pessoa tão competente, responsável, humana e generosa.

Aos meus amados alunos da turma do 8º ano do ano de 2022 da Escola Estadual Vicente de Fontes, assim como também à equipe gestora, professores e colaboradores externos à escola, os quais colaboraram efetivamente para a realização do Projeto de Letramento e, conseqüentemente, para a realização desta pesquisa.

Aos professores e professoras do Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras - UERN/Pau dos Ferros - RN), pela grande contribuição na minha formação profissional.

À turma 8 do mestrado, pela vivência e conhecimentos divididos, em especial à Anielly Brito, que, além de colega de turma, tornou-se amiga, com quem dividi todas as angústias e alegrias do mestrado.

À Profa. Dra. Priscila do Vale Silva e ao Prof. Dr. Francisco Aedson de Souza Oliveira, que participaram da minha banca de qualificação e defesa, bem como à Profa. Dra. Antonia Sueli da Silva Gomes Temoteo e à Profa. Dra. Crígina Cibelle Pereira, que também compõem a minha banca de defesa, agradeço pelas excelentes contribuições neste trabalho acadêmico.

À Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), que, através do PROFLETRAS, possibilitou-me esta excelente capacitação profissional.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.
Muito obrigada!

A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a
preparação para a vida, é a própria vida.

John Dewey

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo um Projeto de Letramento (PL), o qual tem se mostrado uma proposta de ensino em que leitura e escrita são desenvolvidas como práticas sociais. Nesse sentido, na perspectiva de ressignificar o ensino de Língua Portuguesa (LP), mais especificamente de argumentação, o estudo tem como objetivo geral desenvolver um projeto de letramento compreendendo suas implicações nas competências argumentativas de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. De forma específica, objetivamos: construir situações de aprendizagem ligadas à argumentação por meio de um PL, especificamente por meio de eventos de letramento; instigar os discentes do 8º ano do Ensino Fundamental a argumentarem enquanto prática social; identificar nos textos produzidos pelos alunos marcas que sinalizem o aperfeiçoamento da competência argumentativa; avaliar a eficácia do PL enquanto modelo didático em aulas de LP. Teoricamente, no que concerne aos estudos de letramentos, fundamentamo-nos em Kleiman (1995); Oliveira; Tinoco e Santos (2014) e Rojo (2009). No que diz respeito aos PL, Kleiman (2000); Tinoco (2008) e Aquino (2019). No que se refere ao estudo de gêneros, assumimos a perspectiva de Bakhtin (2003). Quanto ao ensino de textos argumentativos, Fiorin (2015); Koch e Elias (2016), entre outros. Em termos metodológicos, esta é uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa e está situada no campo da Linguística Aplicada (LA) e nos estudos de letramentos. Os participantes da investigação foram os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Vicente de Fontes, situada em José da Penha - RN. As ações do projeto foram realizadas coletivamente a partir da problemática “gravidez na adolescência”, a qual está relacionada ao contexto dos estudantes. Para a geração de dados, consideramos todo o percurso e materiais produzidos durante o desenvolvimento do PL, entretanto, para a constituição do *corpus* desta dissertação, elencamos os seguintes objetos de análise: os eventos de letramentos (palestra, aula de ciências e roda de leitura); o processo de escrita e reescrita de uma carta aberta direcionada aos adolescentes da comunidade escolar e para além dela; e, por fim, as contribuições do projeto por meio de ações, como produção e divulgação de cartilha informativa, culminância e avaliação pelos alunos. Os resultados apontam que o trabalho com projetos de letramento, focalizando a argumentação, são modelos didáticos que possibilitam a ressignificação do ensino de Língua Portuguesa. Ao participarem de ações e eventos que são próprios do contexto social e, sobretudo, ao se envolverem em uma problemática a fim de resolvê-la, os alunos tornaram-se sujeitos ativos do processo de aprendizagem, passando a ler e a escrever com um objetivo prático, e, portanto, argumentando para agirem socialmente.

Palavras-chave: gêneros argumentativos; leitura e escrita; Projeto de Letramento.

ABSTRACT

This research has as its object of study a Literacy Project (PL), which has proven to be a teaching proposal in which reading and writing are developed as social practices. In this sense, from the perspective of giving new meaning to the teaching of Portuguese Language (LP), more specifically argumentation, the study's general objective is to develop a literacy project understanding its implications for the argumentative skills of students in the 8th year of Elementary School. Specifically, we aim to: build learning situations linked to argumentation through a PL, specifically through literacy events; encourage 8th year elementary school students to argue as a social practice; identify marks in the texts produced by students that signal the improvement of argumentative competence; evaluate the effectiveness of PL as a didactic model in PL classes. Theoretically, regarding literacy studies, we are based on Kleiman (1995); Oliveira; Tinoco and Santos (2014) and Rojo (2009). With regard to PL, Kleiman (2000); Tinoco (2008) and Aquino (2019). With regard to the study of genres, we adopt the perspective of Bakhtin (2003). Regarding the teaching of argumentative texts, Fiorin (2015); Koch and Elias (2016), among others. In methodological terms, this is action research with a qualitative approach and is located in the field of Applied Linguistics (LA) and literacy studies. The research participants were students in the 8th year of Elementary School, from the Vicente de Fontes State School, located in José da Penha - RN. The project's actions were carried out collectively based on the issue of "teenage pregnancy", which is related to the students' context. To generate data, we considered the entire route and materials produced during the development of the PL, however, to create the corpus of this dissertation, we listed the following objects of analysis: literacy events (lecture, science class and reading circle); the process of writing and rewriting an open letter aimed at teenagers in the school community and beyond; and, finally, the project's contributions through actions, such as production and dissemination of an informative booklet, culmination and evaluation by students. The results indicate that work with literacy projects, focusing on argumentation, are didactic models that enable the reframing of Portuguese language teaching. By participating in actions and events that are typical of the social context and, above all, by getting involved in a problem in order to solve it, students became active subjects in the learning process, starting to read and write with a goal. practical, and therefore arguing for acting socially.

Keywords: argumentative genres; Reading and writing; Literacy Project.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Área externa e fachada da escola.....	24
Figura 2 - Sujeitos participantes da pesquisa.....	26
Figura 3 - Apresentação do projeto e assinatura do TCLE.....	28
Figura 4 - Grupos de discussões de problemáticas.....	29
Figura 5 - Formulário de identificação da problemática do projeto.....	30
Figura 6 - Alguns princípios e aspectos que precisam ser considerados em um PL.....	41
Figura 7 - Eventos de letramento.....	45
Figura 8 - Sequência das atividades desenvolvidas no PL.....	59
Figura 9 - Convite enviado à enfermeira.....	62
Figura 10 - Organização do espaço para a palestra.....	63
Figura 11 - Palestra.....	63
Figura 12 - Roda de leitura.....	65
Figura 13 - Aula de Ciências.....	67
Figura 14 - Práticas suscitadas nos eventos de letramento.....	69
Figura 15 - Aula sobre carta aberta.....	71
Figura 16 - Escrita da primeira versão da carta aberta.....	72
Figura 17 - Proposta de produção de carta aberta.....	73
Figura 18 - Aula sobre argumentação.....	76
Figura 19 - Documentário.....	77
Figura 20 - Reescrita da carta aberta.....	78
Figura 21 - Reescrita coletiva da carta.....	81
Figura 22 - Divulgação da carta aberta.....	84
Figura 23 - Produção de cartilha.....	85
Figura 24 - Cartilha escolhida para divulgação.....	86
Figura 25 - Entrega de cartilha.....	87
Figura 26 - Culminância do projeto.....	88
Figura 27 - Formulário de Avaliação do Projeto.....	89
Figura 28 - Questão 1 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	89
Figura 29 - Questão 2 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	90
Figura 30 - Questão 3 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	90
Figura 31 - Questão 4 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	91
Figura 32 - Questão 5 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	91

Figura 33 - Proposta pedagógica.....	96
--------------------------------------	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese das ações que antecederam o projeto de intervenção.....	27
Quadro 2 - Problemáticas levantadas pelos alunos.....	29
Quadro 3 - Síntese das ações desenvolvidas durante o projeto.....	31
Quadro 4 - 1ª versão da carta aberta do Grupo A.....	74
Quadro 5 - 1ª versão da carta aberta do Grupo B.....	75
Quadro 6 - 2ª versão da carta aberta do Grupo A.....	78
Quadro 7 - 2ª versão da carta aberta do Grupo B.....	79
Quadro 8 - Versão final – Carta coletiva.....	82
Quadro 9 - Respostas da Questão 6 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	92
Quadro 10 - Respostas da Questão 7 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	92
Quadro 11 - Respostas da Questão 8 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	93
Quadro 12 - Respostas da Questão 9 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	94
Quadro 13 - Respostas da Questão 10 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	94
Quadro 14 - Respostas da Questão 11 do Formulário de Avaliação do Projeto.....	95

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

LP – Língua Portuguesa

LA – Linguística Aplicada

LT – Linguística Textual

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PL – Projeto de Letramento

PofLetras – Programa de Mestrado Profissional em Letras

TCLE – Termo de consentimento livre e esclarecido

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
2 PERCURSO METODOLÓGICO.....	21
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	21
2.2 CONTEXTO DA PESQUISA.....	23
2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	26
2.4 PLANO DE AÇÃO.....	27
2.5 CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i> E DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ANÁLISE.....	33
2.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	34
3 INTERFACE ENTRE ESTUDOS DE LETRAMENTOS E ESTUDOS DE ARGUMENTAÇÃO.....	35
3.1 LETRAMENTO: CONCEITOS, PERCURSOS E PERSPECTIVAS.....	35
3.2 A RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO DE LP POR MEIO DE PROJETOS DE LETRAMENTO.....	40
3.2.1 Eventos e práticas de letramento.....	43
3.3 OS GÊNEROS DISCURSIVOS COMO ARTEFATOS NO DESENVOLVIMENTO DOS PROJETOS DE LETRAMENTO.....	46
3.4 O ENSINO DE ARGUMENTAÇÃO NOS PROJETOS DE LETRAMENTO.....	50
3.4.1 Ensino-aprendizagem de gêneros argumentativos nos anos finais do Ensino Fundamental.....	53
3.4.2 Gênero carta aberta.....	55
4 PROJETO DE LETRAMENTO: GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA.....	58
4.1 AÇÕES DO PROJETO.....	58
4.1.1 Eventos de letramento como instrumento de aperfeiçoamento da escrita de gêneros argumentativos.....	60
4.1.1.1 Evento de letramento 1 – Palestra.....	61
4.1.1.2 Evento de letramento 2 – Roda de leitura.....	65
4.1.1.3 Evento de letramento 3 – Aula de Ciências.....	67
4.1.2 Gênero carta aberta: processo de escrita, de reescrita e de divulgação.....	70
4.1.3 O projeto e suas contribuições: cartilha, culminância e avaliação dos alunos.....	84
4.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	95
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
REFERÊNCIAS.....	100

APÊNDICE A - CARTA DE ANUÊNCIA.....	104
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE - DOS ALUNOS.....	105
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE - DOS PAIS/RESPONSÁVEIS.....	106
APÊNDICE D - ROTEIRO DE LEITURA.....	107
APÊNDICE E - ATIVIDADE SOBRE OS MÉTODOS CONTRACEPTIVOS.....	108
APÊNDICE F - PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL: CARTA ABERTA.....	111
APÊNDICE G - PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE CARTILHA INFORMATIVA.....	112
ANEXO A - TEXTOS UTILIZADOS NA RODA DE LEITURA E COMO APOIO PARA A PRODUÇÃO DA CARTA ABERTA.....	113
ANEXO B - CARTAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS.....	119
ANEXO C - CARTILHAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS.....	125

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ensino de Língua Portuguesa (LP), sobretudo como as práticas de linguagens são direcionadas, tem sido constantemente objeto de estudo e reflexão de pesquisadores e estudiosos. Para Antunes (2014), o que se ensina ou deixa de ensinar na escola é decisivo na formação e atuação do indivíduo nas demandas sociocomunicativas. Assim, como seres históricos e sociais que somos, não devemos pensar sobre a formação escolar sem considerar a linguagem como principal instrumento de comunicação e participação na sociedade.

Nesse sentido, conhecendo a importância de desenvolver habilidades comunicativas no contexto escolar e sabendo que elas são necessárias nos desdobramentos das nossas relações sociais, tornam-se fundamentais estudos que tenham como foco as práticas de ensino relacionadas às situações reais de comunicação. Em outras palavras, é importante que o ensino de LP perpassse os muros da escola e mantenha uma conexão com as situações vivenciadas na vida dos estudantes, de modo que eles se sintam agentes integrantes e transformadores do meio em que vivem.

No que concerne aos documentos oficiais, as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998) e, mais recentemente, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), são que as práticas de linguagens sejam direcionadas de forma contextualizada e relacionadas aos usos sociais da língua. Esses documentos têm procurado direcionar o ensino numa perspectiva mais sociointeracionista¹. Nesse mesmo viés, Antunes (2003, p. 15) defende que “não podemos, não devemos, pois, adiar a compreensão de que a participação efetiva da pessoa na sociedade acontece, também e muito especialmente, pela ‘voz’, pela ‘comunicação’, pela ‘atuação e interação verbal’, pela linguagem, enfim”.

Em conformidade com a concepção apresentada, os Estudos de Letramento têm ganhado bastante notoriedade. Na atualidade, seu conceito é muito amplo e está relacionado a diversos aspectos, entretanto, neste trabalho, consideramos a concepção de letramento a partir da vertente sociocultural (Kleimam, 2016). Nesse aspecto, entendemos que o processo de letramento deve estar atrelado às habilidades que o indivíduo desenvolve para comunicar-se a partir das exigências sociais, ou seja, saber ler e escrever como processos que ultrapassam o ato de codificar e decodificar. Assim, trabalhar com os letramentos na escola é considerar que o ensino precisa oportunizar o contato com práticas de leitura e escrita que sejam socialmente

¹ Neste estudo, consideramos a concepção sociointeracionista a partir de Vygotsky (2000), que concebe a aprendizagem como um processo de interação do homem com o outro e com o meio em que vive.

relevantes, permitindo que os indivíduos sejam capazes de agir na realidade em que vivem (Moura; Rojo, 2019).

Seguindo o propósito de ressignificar as práticas pedagógicas, nas últimas décadas têm surgido propostas de ensino de LP a partir de projetos, os quais são postos em ação, na maioria das vezes, a partir de temas geradores ou conteúdos curriculares. Recentemente, os Projetos de Letramento têm se configurado como um modelo didático (Tinoco, 2008), que pode ser uma alternativa para redimensionar o ensino de língua materna por meio de uma prática sociocultural situada e mais significativa. Esses projetos se caracterizam, sobretudo, por priorizarem atividades de leitura e escrita relacionadas a uma problemática de interesse e da realidade dos estudantes.

O desenvolvimento desses projetos pode propiciar a ampliação dos conhecimentos a partir do engajamento coletivo, no qual professores e alunos se organizam por meio de uma problemática social, buscando soluções que requerem esforços colaborativos. Nessa ótica, vários autores e pesquisadores como, Kleiman (2000), Oliveira *et al.* (2014), Aquino (2019), entre outros, têm tratado da temática dos PL em seus estudos.

Partindo dessas pontuações e considerando os propósitos interventivos do ProfLetras, Programa ao qual estamos vinculados, esta pesquisa analisa o desenvolvimento de um PL compreendendo suas implicações nas competências argumentativas de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. O Projeto tem como problemática social, isto é, como ponto de partida, a “Gravidez na adolescência”, considerado, entre outros problemas situados, o mais relevante para ser discutido e vivenciado através de práticas de linguagens.

Para os alunos, participantes desta pesquisa, a questão é recorrente na escola e no contexto da vida dos estudantes, de modo que precisa ser mais discutida no espaço escolar e extraescolar no intuito de divulgar e aprofundar informações ainda não disseminadas, bem como possibilitar a conscientização dos adolescentes. Dessa forma, as ações foram pensadas com o objetivo de envolver, de forma colaborativa, a comunidade escolar e do entorno, partindo de práticas e ações que incluem e ampliam a participação dos atores no que tange aos fatos que circulam em seu meio.

Nesse sentido, à medida que avançam os estudos voltados para o ensino numa perspectiva sociointeracionista, entendemos que não é mais coerente direcionar nossa prática educativa desvinculada dos usos reais da linguagem. Ao aluno devem ser apresentadas situações de leitura e de escrita que não fiquem restritas apenas ao espaço escolar, mas que tenham relação com as situações vivenciadas fora dele. Sob essa ótica, defendemos que o desenvolvimento de uma intervenção pedagógica a partir de um PL pode ser uma alternativa

para pensar práticas mais exitosas e relevantes. Sendo assim, entendemos que essa proposta dentro do Proletras pode contribuir para a formação continuada de professores de LP e estimulá-los a desenvolverem ações interventivas que sejam significativas para sua realidade e atuação profissional.

Com tudo isso, consideramos este estudo pertinente para a área de ensino de LP e, mais especificamente, para o Ensino Fundamental, que constitui o nosso campo de estudo e ensino. Assim, assumindo nosso papel de professores-pesquisadores, entendemos que este estudo viabiliza reflexões importantes em relação ao nosso fazer pedagógico. Ao realizarmos uma intervenção pedagógica por meio de um PL, o qual contribui para a solução de um problema social relacionado à comunidade escolar, estamos envolvendo os participantes da pesquisa em situações reais de uso da língua, bem como contribuindo com a formação de leitores e produtores de textos ligados à argumentação.

Assim, esta pesquisa se justifica pelo fato de ser uma temática pertinente no contexto educacional, ao se tratar de uma pesquisa-ação que pode se tornar um instrumento de planejamento de ações e práticas de ensino de língua materna para outros professores. Além disso, é importante para o professor em formação continuada refletir sobre práticas de linguagens e como direcioná-las de forma coerente no contexto escolar e em outras esferas da atividade humana, ou seja, além dos muros da escola.

Ademais, este estudo também encontra relevância para a área acadêmica por poder trazer novas contribuições teóricas e práticas que servem de parâmetro para outros estudos ligados a esse campo de pesquisa. Nesse sentido, temos aqui uma ferramenta para compreender os PL e como eles podem (re)orientar e (res)significar o ensino de leitura e escrita como práticas de ação social.

Vale aqui ressaltar que o interesse em desenvolver esta pesquisa surgiu da realidade vivenciada em sala de aula enquanto professora de LP dos anos finais do Ensino Fundamental. Nesse contexto, é possível perceber que os alunos, muitas vezes, mostram-se desmotivados e com dificuldade de realizar atividades de leitura e de escrita, principalmente as que demandam expressividade e posicionamento argumentativo. Tal realidade nos fez refletir sobre a melhor forma de direcionar o ensino de LP e, conseqüentemente, contribuir para o aprimoramento da prática de argumentar.

Desse modo, a princípio, esta pesquisa decorre da seguinte constatação enquanto docente de LP: alunos do 8º ano do Ensino Fundamental apresentam dificuldade de leitura, compreensão e produção de gêneros relacionados à argumentação, tais como debate, carta argumentativa e resenha, entre outros. A partir disso, e considerando que argumentar é uma

prática que se faz necessária no nosso cotidiano em muitas das nossas atividades, sendo papel da escola proporcionar o aperfeiçoamento da argumentatividade, surgiram as seguintes questões de pesquisa:

- I. Que situações específicas de aprendizagem ligadas à argumentação podem ser desenvolvidas por meio de um PL, especificamente por meio de eventos de letramento?
- II. Como os discentes do 8º ano do Ensino Fundamental podem ser instigados a argumentar, concebendo a argumentação como uma prática social?
- III. Que habilidades e competências argumentativas podem ser desenvolvidas a partir de gêneros enquanto ações sociais?
- IV. Como se dá a relevância do projeto de letramento enquanto modelo didático em aulas de LP?

Tais questionamentos se fazem necessários pelo fato de a leitura e a escrita de gêneros argumentativos serem práticas constantes em sala de aula e fora dela. A todo momento, em nossas atividades cotidianas e nos nossos discursos, estamos argumentando, seja oralmente ou por escrito, e temos a necessidade de apresentar o nosso ponto de vista sobre temas/problemas com os quais concordamos ou não. Portanto, é justamente no contexto escolar, a partir de atividades planejadas e orientadas, que poderemos contribuir para o aprimoramento das habilidades dessa prática pelos estudantes. Para Koch e Elias (2016, p. 10): “é preciso transformar as nossas práticas argumentativas em objeto de reflexão”. Ou seja, é preciso proporcionar aos alunos a oportunidade de entender as práticas de linguagem, incluindo o argumentar, como práticas situadas e que apresentam objetivos específicos a serem alcançados.

Nessa perspectiva, o objetivo geral desta pesquisa é desenvolver um projeto de letramento compreendendo suas implicações nas competências argumentativas de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental. E, em consonância com esse objetivo geral, temos como objetivos específicos: (i) construir situações de aprendizagem ligadas à argumentação por meio de um PL, especificamente por meio de eventos de letramento; (ii) instigar os discentes do 8º ano do Ensino Fundamental a argumentarem enquanto prática social; (iii) identificar nos textos produzidos pelos alunos marcas que sinalizem o aperfeiçoamento da competência argumentativa e; (iv) avaliar a eficácia do PL enquanto modelo didático em aulas de LP.

Em face disso, a fim de que pudéssemos melhor fundamentar nosso estudo, pesquisamos alguns trabalhos que abordam a temática dos PL como modelo didático para o ensino e aperfeiçoamento de leitura e de escrita de gêneros argumentativos. Como critério de seleção, optamos por fazer um levantamento de dissertações do repositório virtual do ProfLetras e de Instituições de Ensino Superior – IES, situadas no estado do Rio Grande do Norte - RN. A base

de dados conta com pesquisas realizadas a partir de 2015. Por meio desse levantamento, foi possível perceber que não há muitas pesquisas que focalizem essa temática, no entanto, selecionamos quatro trabalhos recentes que se aproximam do nosso objeto de estudo.

O trabalho de Souza (2015), intitulado *Ressignificando práticas de leitura e escrita de alunos do 9º ano da rede pública: IFRN em foco*, focaliza o aprimoramento das práticas de leitura e escrita de alunos de 9º ano por meio de um projeto de letramento. O projeto de intervenção teve como objetivo proporcionar aos alunos melhores resultados no exame de seleção do IFRN. Para tanto, as atividades foram organizadas em etapas, iniciando pelo mapeamento das provas de Língua Portuguesa para averiguar questões, assuntos e gêneros mais recorrentes nas seleções do IFRN. Posteriormente, houve um aprofundamento das aulas de argumentação, leitura, escrita e reescrita de textos argumentativos, além do desenvolvimento de eventos de letramento, tais como: aula de campo, palestra, simulado, dentre outros.

Numa perspectiva semelhante, verificamos o trabalho de Oliveira (2017), com o tema *Argumentação via projeto de letramento*, que tem como eixo condutor o interesse de alunos de uma turma do 9º ano de uma escola pública do Rio Grande do Norte em se prepararem para a seleção do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). A partir do desenvolvimento de um projeto de letramento, a pesquisadora objetivou ressignificar o ensino de Língua Portuguesa visando à apropriação e ao aperfeiçoamento do discurso argumentativo. Para tanto, foi desenvolvida uma rede de ações e atividades como: visita ao IFRN, debate regrado, escrita e reescrita de gêneros argumentativos variados, dentre outras. Ao final desse percurso, a análise dos dados mostrou que houve um aprimoramento da cadeia argumentativa dos estudantes e, conseqüentemente, uma melhora no número de aprovados na seleção do IFRN.

O trabalho de Cabral (2018), com o título *Assembleia de classe como evento de letramento: entrelaçando saberes e fazeres*, em que a pesquisadora tem por objeto de estudo a assembleia de classe como evento de letramento. A pesquisa tem como objetivo a ressignificação das práticas de leitura, escrita e oralidade de estudantes de 7º ano de uma escola pública do Rio Grande do Norte. As atividades realizadas ocorreram em duas etapas, as quais resultaram em diversas ações durante o desenvolvimento do projeto de letramento.

Para iniciar, foi realizada a construção do perfil identitário da turma; em seguida, ocorreu a assembleia de classe, como uma oportunidade em que os alunos puderam dialogar sobre situações-problema da escola e da comunidade das quais faziam parte. Durante essas discussões, foram levantados problemas, como a sensação térmica da sala de aula e a falta de manutenção da quadra esportiva. Em uma segunda assembleia de classe, alunos e professora-

pesquisadora decidiram democraticamente priorizar os problemas da quadra esportiva, os quais nortearam as ações do projeto de letramento.

A partir dessa escolha, foram realizadas várias ações e eventos de letramento, tais como: escrita da carta de reclamação, bazar para arrecadar verbas para a melhoria da quadra esportiva, atividades de leitura e de escrita de textos, lavagem, pintura e demarcação do piso da quadra, entre outras ações. De acordo com os resultados da pesquisa, a assembleia de classe foi relevante para desenvolver habilidades e competências linguísticas e discursivas dos alunos, como: sustentação de argumentos, refutação, negociação de tomadas de posição etc. No entanto, o mais importante é que os alunos contribuíram para a solução de um problema social por meio de ações de leitura e de escrita.

Mais recentemente, ainda sob essa ótica, o trabalho de Araújo (2020), *Projetos de letramento: impactos no ensino da escrita no contexto escolar*, apresenta um projeto de intervenção que visou ressignificar a escrita a partir de práticas reflexivas e coletivas no ambiente escolar. O projeto teve como eixo condutor o interesse de um grupo de estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental de um município norte rio-grandense. A problemática, ponto de partida para conduzir as ações, foi relacionada à saúde, como dengue, saúde bucal, alimentação saudável, atividade física e saúde, higiene pessoal, gripes e resfriados.

A partir desses problemas, foram realizados eventos e ações que levaram os participantes do projeto à execução de diferentes atividades, dentre as quais pode-se destacar a escrita de carta de solicitação, ofício, convite, cartaz e slides. O trabalho se aproxima dos outros citados ao fundamentar-se teoricamente nos estudos de letramento de vertente sociocultural, entretanto torna-se mais amplo à medida que focaliza a escrita como um todo, e não apenas os gêneros argumentativos.

Verificadas as especificidades dessas quatro dissertações, é nítido que tais trabalhos apresentam resultados favoráveis em relação ao desenvolvimento de PL no espaço escolar. Pode-se verificar, ainda, que os estudos foram exitosos na ressignificação das aulas de LP e no aperfeiçoamento das competências argumentativas dos discentes. Ao utilizar o projeto de letramento como modelo didático (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014), as teorias oriundas da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2006), o letramento numa vertente sociocultural (Kleiman, 1995) e as discussões sobre gêneros dos discursos (Bakhtin, 2003), é clara a similaridade com o nosso trabalho.

Por outro lado, cada pesquisa apresenta suas particularidades: as duas primeiras têm como foco a seleção para ingresso no IFRN; a terceira focaliza a assembleia de classe como parte fundamental das ações do projeto de letramento e, por fim, o quarto trabalho apresenta

um foco mais amplo. Essa característica distancia este último um pouco mais da nossa pesquisa, uma vez que visa ao aprimoramento da escrita de modo geral, diferentemente do nosso e dos outros trabalhos, que objetivam especificamente o aperfeiçoamento da argumentação enquanto prática social.

Considerando as similaridades e particularidades desses trabalhos e também de outros que seguem como modelo didático os projetos de letramentos, é preciso destacar que toda pesquisa desenvolvida é única. Cada uma tem seu diferencial, seja pelo campo de pesquisa que é diferente, seja pelos agentes que são outros, seja pela problemática analisada, ou seja, cada estudo tem seus objetivos específicos. Sendo assim, os trabalhos desenvolvidos podem e devem servir de suporte para nossas pesquisas, mas a problemática que encontramos no nosso contexto é algo particular. Afinal, as aspirações dos nossos estudantes, em uma escola do interior, em que muitas questões não são discutidas, são outras.

Pensando em alcançar os objetivos propostos, bem como em elaborar respostas para as questões levantadas, este trabalho está organizado em quatro seções, que apresentam subseções. Nesta seção 1, introdutória, apresentamos brevemente nosso objeto de estudo, a problemática, os objetivos, o estado da arte e a relevância da pesquisa.

Na seção 2, descrevemos os passos metodológicos da pesquisa, apresentando sua caracterização enquanto pesquisa-ação situada no campo da Linguística Aplicada. Quanto aos procedimentos técnicos, a pesquisa também é de campo, a análise dos dados se processa de forma qualitativa e pode ser caracterizada como analítica interpretativa.

Na seção 3, veremos a fundamentação teórica, que está dividida em subseções. A primeira discute sobre letramento, apresentando conceitos, percursos e perspectivas, em que, de modo geral, associamos leitura e escrita às práticas sociais de linguagem. Na segunda subseção, os estudos e concepções relacionados aos PL como alternativa para a resignificação do ensino de LP. Na terceira, os gêneros discursivos como artefatos no desenvolvimento dos PL e propomos uma discussão sobre a importância do trabalho com gêneros no contexto escolar, bem como seu desdobramento nas vivências reais dos estudantes. A quarta e última subseção discute sobre o ensino de argumentação via projeto de letramento.

Na seção 4, são realizadas as discussões teórico-práticas e a análise do PL “Gravidez na adolescência”, desenvolvido no contexto da pesquisa. Inicialmente, descrevemos o percurso do projeto, começando pela identificação da problemática e percorrendo todo o seu processo até sua culminância. Em seguida, é realizada uma análise mais aprofundada de algumas ações do projeto, em que consideramos a palestra, uma roda de leitura e uma aula de ciências como eventos de letramento e, portanto, instrumentos de aperfeiçoamento da escrita de gêneros

argumentativos.

Nessa seção discorreremos, ainda, sobre a escrita e a reescrita de uma carta aberta no processo de aperfeiçoamento da argumentação e a conscientização de adolescentes acerca dos riscos e consequências de uma gravidez precoce. Seguindo essa análise, apresentamos as contribuições do projeto para aprimoramento das aprendizagens dos alunos e dos demais envolvidos nas ações do PL. Ademais, apresentamos uma proposta pedagógica que pode servir de orientação para outros professores, tendo em vista o interesse na realização de um PL. Por fim, algumas considerações finais, retomando nossas questões de pesquisa a fim de mostrar os resultados a que chegamos.

Em linhas gerais, esta pesquisa possibilitou um aperfeiçoamento da prática de leitura e de escrita de gêneros argumentativos dos alunos do 8º ano e por meio do PL foi possível ressignificar as aulas de Língua Portuguesa. Isso ficou evidente, sobretudo, pelo interesse, participação e engajamento dos alunos nas atividades realizadas. Ao partirmos de uma problemática real, situada, possibilitamos uma aproximação entre as práticas realizadas em sala de aula e as que são realizadas em outros contextos externos ao ambiente escolar. Com isso, os participantes da pesquisa compreenderam que os gêneros são produzidos para cumprir determinadas finalidades sociais, e não apenas finalidades avaliativas e pedagógicas.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta seção serão apresentados a caracterização da pesquisa, o contexto de ação em que ela se desenvolveu, assim como todo o percurso metodológico que foi seguido. Para tanto, a seção está dividida em seis subseções: a primeira corresponde à caracterização da pesquisa, em que são apresentados os métodos, as técnicas e a sua natureza; a segunda expõe o contexto da pesquisa; a terceira apresenta os sujeitos participantes da pesquisa; a quarta, revela o plano de intervenção que foi desenvolvido durante a pesquisa, ou seja, o Projeto de Letramento (PL); na quinta, a constituição do *corpus* e a delimitação do objeto de análise; e a sexta demonstra os procedimentos de análise dos dados.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa está situada no campo da Linguística Aplicada (LA), que é uma área que se interessa por questões sociais e tem como foco a linguagem. Nas últimas décadas, a LA tem ampliado seus objetos de estudo e apresentado um caráter inter e transdisciplinar. Na atualidade, esse campo de conhecimento está relacionado a pesquisas que abordam questões sociais em que a linguagem tem papel mais abrangente, ou seja, tem extrapolado o universo escolar e ganhado espaço em várias instâncias sociais. Moita Lopes (2006, p.14), importante estudioso da área, concebe a LA como “um modo de criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central”. Para o autor, a preocupação é com os usos da linguagem situados na práxis humana. Nesse mesmo viés, Rojo (2007, p. 1762) afirma que:

trata-se, então, de se estudar a língua real, o uso situado da linguagem, os enunciados e discursos, as práticas de linguagem em contextos específicos, buscando não romper esse frágil fio que garante a visão da rede, da trama, da multiplicidade, da complexidade dos objetos-sujeitos em suas práticas.

Partindo desse pressuposto, fica evidente que esta pesquisa está inserida nessa área de estudo, uma vez que a linguagem foi utilizada como instrumento de intervenção em problemas sociais práticos que afetam os agentes envolvidos na pesquisa e que necessitam de respaldos teóricos. Assim, ao apresentar reflexões teórico-metodológicas, em que a linguagem tem caráter sociointeracionista, a LA assume a responsabilidade de orientar as práticas de leitura e de escrita inseridas no mundo contemporâneo. Nesse sentido, ler e escrever são ações que vão além da codificação e decodificação de palavras e textos, uma vez que é necessário que haja interação entre essas práticas dentro e fora da escola, de modo a cumprir as exigências atuais da

sociedade. Com essas concepções, entende-se que a LA se relaciona com os estudos de letramento, o qual também volta sua atenção para os usos sociais da linguagem.

Por se tratar de um trabalho que tem como propósito uma intervenção pedagógica em sala de aula, foi realizada uma pesquisa-ação, que acontece quando o pesquisador se envolve ativamente de forma cooperativa e participativa com as pessoas ou grupo estudado. Com efeito, visa não somente compreender determinada situação, mas, sobretudo, intervir, modificando positivamente o contexto. Conforme Thiollent (1985, p. 14), trata-se de

um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Consoante a isso, o autor ainda reforça que na pesquisa-ação é importante que o pesquisador tenha uma relação de proximidade com a situação a ser pesquisada e participação ativa e colaborativa nos procedimentos a serem realizados, quais sejam: o diagnóstico do problema, o planejamento, acompanhamento e a análise das ações. Além disso, permite a interação entre participantes, os quais, por meio de ações e reflexões sobre elas, possam contribuir para a alteração da situação pesquisada. Dito de outra maneira, é uma forma de intervir na situação local da pesquisa, transformando-a ou interferindo positivamente nela.

Assim, professores, estudantes e outros agentes internos e externos à escola puderam, de forma colaborativa, agir em um problema situado, no âmbito da Escola Estadual Vicente de Fontes, junto ao 8º ano do Ensino Fundamental. Nessa ocasião, nós nos propusemos a desenvolver uma rede de ações colaborativas, interativas e com trocas de saberes.

Nesse sentido, Thiollent (1985) também evidencia que, no desenvolvimento desse tipo de pesquisa, o planejamento das ações não deve ser rigidamente ordenado, mas pode ser orientado com flexibilidade de acordo com as proposições e interações entre os participantes. Segundo o autor, “há sempre um vaivém entre várias preocupações a serem adaptadas em função das circunstâncias e da dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada” (Thiollent, 1985, p. 47). Tal posicionamento fundamenta os projetos de letramento, os quais não têm suas ações todas definidas a priori, mas pensadas no processo, levando em consideração as necessidades e objetivos a serem alcançados em vista da problemática instaurada.

Quanto ao método de abordagem, a análise dos dados se processou de forma qualitativa, haja vista que este trabalho analisa um projeto de letramento e seus desdobramentos no contexto escolar. Para Oliveira (2008, p. 60),

a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da sociedade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar em profundidade o significado e as características de cada contexto em que se encontra o objeto de pesquisa.

Partindo desse posicionamento, a abordagem qualitativa é adequada para a realização desta pesquisa, que tem como norteadores os estudos da LA e de letramento de vertente sociocultural, os quais pressupõem os usos sociais da linguagem. Nesse viés, houve um estudo situado, envolvendo os participantes da pesquisa, com a finalidade de analisar qualitativamente o processo e percurso das ações desenvolvidas. Assim, adotamos registros das atividades, observações, fotografias, relatos e opiniões como instrumentos de geração de dados, pois, de acordo com Chizzotti (2005, p. 79), “o conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado”.

Nesse sentido, a partir desse percurso interativo, houve uma análise do processo, e não apenas de um produto, pois, como afirma Chizzotti (2005), os dados não são neutros, pelo contrário, estão repletos de significados, os quais são passíveis de análise por meio das relações entre espaço, participantes e ações. Ademais, para melhor demonstrar a cientificidade desta pesquisa, será apresentada, posteriormente, uma delimitação do objeto de análise, assim como a análise qualitativa dos dados.

2.2 CONTEXTO DA PESQUISA

Nesta seção apresentaremos o contexto da pesquisa, a Escola Estadual Vicente de Fontes, e veremos um pouco sobre sua estrutura física e organizacional, recursos materiais e humanos. A apresentação do contexto é importante para compreendermos a estrutura da escola, os recursos materiais de que dispõe e, sobretudo, o perfil da equipe pedagógica, da gestão e da família, que são grupos que, de certa forma, estão envolvidos de forma direta ou indireta como agentes de letramentos no desenvolvimento de um PL. Na imagem seguinte veremos a imagem da escola, na qual foi desenvolvida a pesquisa.

Figura 1 - Área externa e fachada da escola



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A escola, apresentada na Figura 1, está situada na cidade de José da Penha, no estado do Rio Grande do Norte. Essa instituição abrange o Ensino Fundamental - Anos Finais (6º ao 9º ano) e o Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries). Considerando no ano letivo de 2022² – ano em que a intervenção foi desenvolvida – a escola tinha um total de 294 alunos matriculados, divididos em 10 (dez) turmas, sendo 7 (sete) no turno matutino e 3 (três) no período vespertino. As turmas tinham em média trinta alunos por sala. No período noturno acontecem reuniões, planejamentos, desenvolvimento de projetos, entre outras atividades que se fizerem necessárias.

A escola é composta por 7 (sete) salas de aula, que são utilizadas nos turnos matutino e vespertino e são equipadas com carteiras, birôs, ventiladores e quadro branco; 1 (uma) biblioteca, 1 (uma) sala para professores; 1 (uma) secretaria contendo armários de aço, birôs, computadores com acesso à internet, impressoras multifuncionais, ventiladores de parede e roteador; 1 (uma) cozinha mobiliada com fogão industrial, geladeira, armário, liquidificadores e vários utensílios de cozinha, 2 (dois) banheiros, sendo 1 (um) para funcionários e 2 (dois) para os alunos, um masculino e outro feminino; 1 (uma) área coberta (galpão) contendo bebedouros, mesas e bancos de refeitório.

Com relação aos recursos didático-pedagógicos, a escola conta com 6 (seis) projetores, 1 (uma) tela de projeção, 3 (três) caixas de som amplificadas, 2 (dois) aparelhos de som portátil, 5 (cinco) computadores, 1 (um) microfone com fio, 7 (sete) roteadores para a captação de rede Wi-Fi e 3 (três) notebooks. Todos esses recursos e equipamentos estão disponíveis para

² Consideramos nesta seção o ano de 2022, que foi quando ocorreu a intervenção, porém, a fim de manter a fluidez do texto, a partir do próximo parágrafo utilizaremos os verbos no tempo presente.

utilização dos professores e alunos.

A equipe técnico-administrativa e pedagógica da Escola Estadual Vicente de Fontes é constituída de diretora e vice-diretora, dezesseis professores, atuando principalmente em suas respectivas áreas do conhecimento. Possuindo formação continuada, a maioria é especialista e 4 (quatro) são mestres, 1 (uma) coordenadora pedagógica, 2 (dois) suportes pedagógicos, 1 (uma) secretária, 1 (uma) bibliotecária, 2 (dois) digitadores. Os demais funcionários atuam em outras funções como: vigias, porteiros, cozinheiras e auxiliares de serviços gerais - ASGs.

As notas e frequências são lançadas pelos próprios professores no diário *online* do Sigiduc,³ plataforma digital do estado. A documentação escolar é organizada pelos funcionários da secretaria, que atendem ao público durante todo o período de funcionamento da escola. O horário de maior fluxo de atendimento é pela manhã, uma vez que esse período do dia concentra o maior número de alunos e, conseqüentemente, é quando as demandas aumentam.

A merenda é balanceada e é oferecida uma vez por turno, atendendo suficientemente a todos os alunos. A escola não tem nutricionista, de maneira que o cardápio é organizado pela equipe gestora a partir da disponibilidade de alimentos existentes. Os fornecedores, responsáveis pela entrega desses alimentos, são escolhidos a partir de licitação.

Quanto à atuação da gestão nas questões pedagógicas, ela está sempre à disposição para ajudar. Há um trabalho democrático feito em equipe, em que todos caminham coletiva e colaborativamente nos planejamentos, na resolução de problemas com alunos, família, etc. Assim, a participação dos pais na escola é frequente e acontece normalmente na entrega de resultados da aprendizagem e/ou em eventos promovidos pela escola. A avaliação ocorre por meio de um processo, de forma contínua, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Além das reuniões periódicas, com a finalidade de proporcionar uma maior interação entre escola, família e comunidade, a instituição promove diversos projetos e eventos, tais como: Projeto do Meio Ambiente, São João, aniversário da escola, palestras, jogos, sarau literário, gincanas, produção e encenação de peça teatral, entre outras atividades, visando também facilitar a formação do aluno, sua aprendizagem e protagonismo. Com isso, é importante destacar a participação do grêmio estudantil, o qual atua de forma ativa nas decisões e interesses coletivos dos estudantes. Tais ações são relevantes numa gestão democrática e participativa.

³ Sistema de gestão educacional utilizada pela rede estadual para auxiliar gestores, professores e estudantes na realização de atividades escolares.

2.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa⁴ eram alunos de uma turma do 8º ano do Ensino Fundamental - Anos Finais, que contabiliza um total de 32 alunos matriculados. A faixa etária dos alunos estava entre 13 e 14 anos, sendo que 10 residiam na zona rural e 22 residiam na zona urbana. Os que moravam na zona rural contavam com transporte público de qualidade para acesso às aulas e atividades extraescolares.

Quanto ao perfil socioeconômico, no geral, os alunos em questão não apresentavam grandes dificuldades financeiras, todos possuíam materiais suficientes para desenvolverem suas atividades, bem como aparelho celular com acesso à internet. Em relação ao desempenho escolar, a maioria estava dentro do nível esperado para o ano estudado e demonstrava interesse em participar das atividades. Entretanto, os alunos apresentavam dificuldades pontuais de escrita, leitura e oralidade, em que se destacavam os problemas relacionados à expressividade e argumentação nas atividades e gêneros que demandam essas competências.

Outros sujeitos colaboradores participaram desta pesquisa e contribuíram como agentes de letramento, tais como: o professor de Ciências da turma, que ministrou uma aula sobre métodos contraceptivos, e uma enfermeira, que realizou uma palestra sobre os riscos e as consequências de uma gravidez na adolescência. Ainda contamos com a colaboração de alunos de algumas turmas da escola e da equipe pedagógica, que auxiliou disponibilizando alguns equipamentos, como microfone, caixa de som, entre outros, que auxiliaram na execução do PL.

Figura 2 - Sujeitos participantes da pesquisa



Fonte: elaborada pela autora (2022).

⁴ A utilização das imagens foi permitida pelos participantes da pesquisa e autorizada pelos pais dos alunos por meio de assinatura de termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE.

Na Figura 2 vemos os sujeitos participantes da pesquisa. As duas fotografias registram momentos de atividades realizadas durante o projeto, nesse caso, a palestra e a aula de Ciências.

2.4 PLANO DE AÇÃO

A proposta de intervenção corresponde ao desenvolvimento de um PL que se caracteriza por enfatizar a prática social da leitura e da escrita, organizada a partir de uma problemática situada. Sendo assim, as atividades de leitura e de escrita partiram do propósito de contribuir para a solução ou pelo menos para amenizar o problema da “Gravidez na adolescência”, o qual está relacionado ao contexto dos estudantes.

Para tanto, alguns procedimentos que antecederam o desenvolvimento do projeto foram essenciais para a realização das ações e atividades. Inicialmente, foi apresentada uma carta de anuência à gestão escolar com pedido de permissão para a realização do projeto no 8º ano; em seguida, houve a apresentação da proposta de intervenção pedagógica para a turma, a assinatura de termos de consentimento de participação, pelos pais e alunos, e a identificação da problemática. No quadro a seguir veremos uma síntese das ações que antecederam o projeto de intervenção.

Quadro 1 - Síntese das ações que antecederam o projeto de intervenção

AÇÃO/ATIVIDADE	OBJETIVOS	RECURSOS
Apresentação do projeto	Explicar os objetivos do PL.	Projeter; Notebook; Poster.
Assinatura do termo de participação	Tornar os pais e alunos cientes da participação no projeto. Garantir a autorização de possível utilização de material produzido ao longo do processo.	Termo; Caneta; WhatsApp para tirar possíveis dúvidas dos pais.
Grupos de discussões de problemáticas	Conhecer problemáticas que atingem o contexto escolar.	Textos; Livro didático; Roda de conversa.
Identificação da problemática do projeto	Identificar entre as problemáticas citadas pelos alunos, aquela mais relevante entre os agentes, tendo em vista nortear as ações do projeto.	<i>Google Forms</i> ; Celular; Internet.

Fonte: elaborada pela autora (2022).

O primeiro passo da ação pedagógica foi a apresentação do projeto para a turma, que foi um momento de socialização do nosso interesse em desenvolver um projeto de letramento, esclarecendo dúvidas e indagações. Assim, foi apresentada a proposta de desenvolvimento de

um PL e explicado que isso seria feito a partir de um problema que estivesse relacionado à vida dos estudantes. Após essa apresentação, foram entregues os Termos de Livre Consentimento e Livre e Esclarecido (TCLE), fizemos a leitura coletiva e, posteriormente, os termos foram assinados por todos. Como se trata de alunos menores de idade, também foram encaminhados aos pais o TCLE para que eles assinassem autorizando a participação dos filhos.

Figura 3 - Apresentação do projeto e assinatura do TCLE



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Logo após os pais e/ou responsáveis e os alunos concordarem em participar da pesquisa, começamos a planejar e traçar os primeiros passos da intervenção. Considerando que “um projeto de letramento constitui um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos” (Kleiman, 2007, p. 16), iniciamos o processo de identificação de uma problemática que de fato fosse significativa para o contexto que cerca a vida da comunidade escolar. Sendo assim, foram realizadas várias atividades em grupo e o problema social, ponto de partida dos projetos de letramento, foi identificado a partir da observação da realidade dos alunos, do contexto escolar e, principalmente, sendo sensível e tendo um olhar atento às conversas e discussões feitas em sala de aula em conjunto com os discentes.

Figura 4 - Grupos de discussões de problemáticas



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Na Figura 4, é possível verificar grupos em momentos de leituras e conversas que resultaram no levantamento das problemáticas diretamente relacionadas à realidade dos estudantes. Ao iniciarmos as discussões sobre o projeto, estávamos trabalhando a temática “Retratos da adolescência” em sala de aula, o que foi pertinente para introduzirmos as discussões sobre questões que incomodavam e afetavam o contexto escolar e a vida dos estudantes.

Assim, foram realizadas leituras de infográficos, reportagens, notícias e outros gêneros sobre temas que afetam a vida dos adolescentes e, a partir dessas leituras, os grupos iam discutindo entre si essas questões e relacionando-as às suas realidades. Com essas discussões, foram levantadas algumas problemáticas que os inquietavam e que eles consideravam pertinentes para serem trabalhadas no projeto, tais como: ansiedade, *bullying*, falta de cuidado e preservação do espaço escolar pelos alunos e gravidez na adolescência.

Quadro 2 - Problemáticas levantadas pelos alunos

PROBLEMÁTICA	JUSTIFICATIVA
Ansiedade	Os alunos relataram se sentirem muito ansiosos, principalmente pós-pandemia, inclusive com insônia e episódios de choros.
<i>Bullying</i>	Na escola há muito <i>bullying</i> , pais são chamados à escola, alunos são repreendidos por essa prática.
Falta de preservação do espaço escolar	É visível que os alunos não cuidam do espaço escolar, há muita cadeira, mesa, paredes riscadas, sujeira no chão da sala de aula e da escola.
Gravidez na adolescência	Relatavam casos de colegas adolescentes que deixaram a escola por causa da gravidez.

Fonte: elaborada pela autora (2022).

A partir dos problemas apontados nas discussões e considerando a necessidade de se ter um problema relevante para ser o ponto de partida do projeto de letramento, lançamos uma enquete para verificarmos o ponto de vista dos próprios alunos. A ideia da enquete surgiu do interesse em termos a opinião desses alunos ouvida e registrada. As perguntas giraram em torno de questões objetivas e discursivas.

Assim, no dia 18 de julho de 2022, em sala de aula, enviamos o *link* de um formulário, no qual foi apresentada a proposta do projeto, com problemáticas indicadas como pertinentes para serem trabalhadas naquele contexto. Ao todo, 25 alunos responderam ao formulário e o problema mais apontado foi a “Gravidez na adolescência”. Vejamos a seguir:

Figura 5 - Formulário de identificação da problemática do projeto⁵



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A partir dessa imagem, verifica-se que 44% dos alunos consideraram “gravidez na adolescência” a problemática mais relevante para ser pensada a partir de um PL, possibilitando, conseqüentemente, ações de leitura e de escrita que pudessem colaborar para, ao menos, gerenciar reflexões acerca do problema. Mediante os resultados obtidos pela aplicação do formulário, foram planejadas ações e atividades pedagógicas que realmente contemplassem a participação dos estudantes de forma efetiva e colaborativa no percurso do trabalho,

⁵ Os formulários desta pesquisa foram respondidos através do *Google Forms*.

possibilitando aos alunos o contato com o desenvolvimento de diferentes ações de escrita, principalmente ligadas à argumentação.

Tais ações/eventos ainda consideram a participação da escola e da sociedade no sentido de contribuir para a diminuição dos casos de gravidez precoce e, conseqüentemente, dos impactos e conseqüências dessa problemática na vida dos adolescentes. A esse respeito, apresentamos uma síntese das ações e atividades realizadas no decorrer do PL em discussão.

Quadro 3 - Síntese das ações desenvolvidas durante o projeto

AÇÃO/ATIVIDADE	OBJETIVOS	RECURSOS
Discussões em grupos, em sala de aula, para identificação de situação-problema situado.	Identificar a problemática social a partir da qual o PL poderia ser desenvolvido.	Celular; Textos do Livro Didático.
Discussão coletiva sobre ações iniciais do projeto.	Compreender quais ações seriam necessárias para iniciarmos a realização do PL.	Quadro branco; Caderno; Lápis.
Elaboração coletiva de um convite para um profissional da saúde para realizar palestra sobre “gravidez na adolescência”, considerando os riscos e conseqüências.	Desenvolver a interação e participação da turma em atividades iniciais do projeto; Utilizar a linguagem digital para atingir objetivos comunicativos.	Notebook; Celular; Internet; Canva; Caderno; Lápis.
Palestra na escola sobre “gravidez na adolescência”, com perguntas/ participação dos alunos.	Ampliar os conhecimentos sobre os riscos e conseqüências de uma gravidez precoce; Favorecer a interação e participação dos alunos nas discussões sobre a problemática.	Projutor; Notebook.
Roda de leitura com gêneros variados, como reportagem, artigo de opinião, entrevista e infográfico, que apresentam a temática da gravidez na adolescência.	Aprofundar as discussões e conhecimentos sobre a gravidez na adolescência; Proporcionar o desenvolvimento de competências linguísticas relacionadas à leitura e à oralidade.	Textos impressos.
Aula com o professor de Ciências para conhecimento dos métodos contraceptivos.	Conhecer os métodos contraceptivos e sua eficácia na prevenção de uma gravidez; Proporcionar interação e participação dos alunos nas discussões.	Métodos contraceptivos; Livro de ciências; Caderno; Caneta.
Atividade oral, em que os alunos apresentaram suas pesquisas acerca dos métodos contraceptivos.	Estimular a oralidade e aperfeiçoar o desenvolvimento dessa prática; Socializar os conhecimentos com a turma.	Celular; Internet; Microfone; Papel; Caneta.
Aula sobre carta aberta.	Conhecer o gênero carta aberta, considerando suas características e funcionalidade.	Notebook; Projutor; Caderno; Caneta; Quadro.
Produção inicial de uma carta argumentativa/aberta apresentando os	Desenvolver a capacidade argumentativa dos alunos;	Textos impressos; Folha de redação; Caderno;

riscos e consequências de uma gravidez precoce.	Sistematizar os conhecimentos adquiridos acerca da gravidez precoce; Produzir coletivamente uma carta aberta.	Caneta.
Aulas sobre argumentação e gêneros argumentativos.	Compreender a importância da argumentação; Conhecer as características de um texto argumentativo.	Notebook; Projektor; Caderno; Caneta; Quadro.
Apresentação do documentário “Gravidez na adolescência”.	Ampliar os conhecimentos sobre os riscos e consequência de uma gravidez precoce a partir de depoimentos de adolescentes.	Notebook; Projektor.
Escrita da segunda versão da carta aberta.	Aperfeiçoar a escrita e a argumentação dos alunos.	Folha de redação; Caderno; Caneta.
Produção em grupos de cartilhas educativas apresentando os cuidados e os riscos de uma gravidez precoce.	Desenvolver o letramento digital; Produzir material de conscientização.	Notebook; Internet; Canva; Caderno; Caneta.
Distribuição das cartilhas e discussão oral nas salas de aula, em turmas do 9º ano e Ensino Médio.	Conscientizar adolescentes sobre os riscos e as consequências de uma gravidez precoce; Desenvolver a interação e comunicação oral.	Cartilhas impressas.
Escrita da versão final da carta argumentativa.	Produzir uma carta que pudesse ser relevante para informar e conscientizar outros adolescentes.	Notebook; Projektor. Quadro.
Divulgação da carta argumentativa nos murais e redes sociais da escola.	Agir ativamente na realidade em que vive; Conscientizar outros adolescentes sobre os riscos e consequências de uma gravidez precoce.	Carta impressa; Internet.
Culminância do projeto: apresentação e socialização das ações e aprendizagens adquiridas durante o projeto.	Refletir sobre a importância do desenvolvimento do PL.	Quadro; Mesa; Eva; Fotos; Folhas A4; Impressora.

Fonte: elaborada pela autora (2022).

As atividades mencionadas no Quadro 3 fizeram parte do PL e foram realizadas entre os meses de outubro e dezembro de 2022, correspondendo, portanto, ao 4º bimestre do ano letivo. Destacamos que todas as ações foram desenvolvidas principalmente em horários de aulas da turma, embora algumas ultrapassassem o tempo escolar. Vale ressaltar que as ações de leitura, de escrita e de oralidade foram sendo pensadas e inseridas a partir das necessidades que íamos percebendo em decorrência da problemática em questão.

2.5 CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS* E DELIMITAÇÃO DO OBJETO DE ANÁLISE

Para constituição dos dados desta pesquisa foi considerado todo o percurso e materiais gerados durante o desenvolvimento do PL. A geração de dados se deu gradativamente, a partir das atividades e das ações realizadas, mais especificamente nas rodas de leitura e conversas, palestras, registros de imagens, textos produzidos pelos alunos, entre outros. A partir da problemática “gravidez na adolescência”, houve situações de interação, de expressividade, de leitura de gêneros variados, a produção de cartilhas educativas, bem como a escrita e reescrita de uma carta aberta. No decorrer das ações, os alunos foram instigados a desenvolverem a habilidade de argumentar enquanto prática social situada, ou seja, dentro de um contexto real de produção, que apresentasse sentidos e significados para eles.

Sendo assim, foram realizadas várias atividades, as quais puderam favorecer uma participação efetiva dos alunos em práticas sociais de linguagem. A partir desse conjunto de atividades e ações realizadas no PL, destacamos, de acordo com os nossos objetivos: i. os eventos de letramentos: palestra, roda de leitura e aula com o professor de Ciências; ii. o processo de escrita e reescrita de uma carta aberta; iii. as contribuições do projeto por meio de ações, como produção e divulgação de cartilha informativa, culminância e avaliação do projeto pelos alunos.

Inicialmente, selecionamos a palestra, a roda de leitura e a aula com o professor de Ciências. Aqui consideramos essas ações como eventos de letramento, os quais, de acordo com Oliveira; Tinoco; Santos (2014), são situação em que os sujeitos agem por meio da leitura e da escrita e apresentam características de atividades que são realizadas socialmente.

Outra atividade considerada para análise foi o processo de (re)escrita de uma carta aberta. Esse gênero foi escolhido especialmente por ser um gênero argumentativo e fazer parte da esfera pública de comunicação. Outro ponto a ser destacado é o alcance comunicativo desse gênero, que é muito amplo, podendo alcançar um número ilimitado de interlocutores. Nesse sentido, destacamos que a carta aberta tanto pode circular no espaço físico como no digital, especialmente nas redes sociais, que são bastante utilizadas pelos adolescentes.

O último aspecto a ser analisado foi a relevância do PL, em que consideramos atividades como produção e entrega de cartilha educativa, bem como a opinião e avaliação dos alunos em relação a todo o processo de desenvolvimento do projeto. Ainda nessa seção, apresentamos uma proposta pedagógica, ou seja, uma sequência de como o nosso PL foi desenvolvido, a qual pode servir de orientação para outros professores.

2.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi realizada a partir dos materiais obtidos no desenvolvimento do PL, tendo em vista os objetivos específicos da pesquisa, quais sejam, (i) construir situações específicas de aprendizagem ligadas à argumentação por meio de um PL, especificamente por meio de eventos de letramento; (ii) instigar os discentes do 8º ano do Ensino Fundamental a argumentarem enquanto prática social; iii identificar nos textos produzidos pelos alunos marcas que sinalizem o aperfeiçoamento da competência argumentativa; (iv) avaliar a eficácia do PL enquanto dispositivo didático em aulas de LP.

Sendo assim, para atendermos aos objetivos deste trabalho, a análise dos dados foi organizada a partir de três eixos, como já foi mencionado no tópico anterior. O primeiro parte dos eventos de letramento – palestra, roda de leitura, aula de Ciências – que são analisados enquanto situações em que os participantes do projeto fazem uso da leitura, da escrita e da oralidade por meio de gêneros argumentativos vinculados a práticas sociais concretas. Com efeito, os sujeitos puderam realizar ações colaborativas e interligadas, anteriores, simultâneas e posteriores aos eventos, por meio da leitura, da escrita e da oralidade de diferentes textos.

No segundo eixo, analisamos o processo de escrita da carta aberta, pensada no intuito de estimular os alunos a argumentarem enquanto prática social. A produção escrita ocorreu em pequenos grupos, em três momentos distintos, assim, ao final tivemos três exemplares de cartas de cada grupo. Para a análise, selecionamos as cartas de dois grupos; a escolha aconteceu, sobretudo, por ser necessário ter uma amostragem e pelo fato de considerarmos os exemplares que apresentaram maior evolução durante o processo e, conseqüentemente, melhores condições de alcançar o público-alvo, com argumentos convincentes e sólidos, de modo geral, acerca da problemática da gravidez na adolescência. Nesse sentido, compreendemos o escrever para agir na vida real, ou seja, os estudantes produziram uma carta para contribuir na conscientização dos riscos e conseqüências de uma gravidez precoce, para convencer outros adolescentes sobre questões envoltas à problemática, não para ficar restrito ao ambiente escolar.

No terceiro e último eixo, analisamos as contribuições do PL, por meio de ações, como produção e divulgação de cartilha informativa, culminância e discussão do projeto e formulário de avaliação respondido pelos alunos, o que tornou possível avaliarmos a eficácia do PL enquanto modelo didático em aulas de LP. Com isso, os estudantes tiveram direito à palavra, puderam agir de forma colaborativa e se posicionar, tendo, assim, voz e espaço de atuação.

3 INTERFACE ENTRE ESTUDOS DE LETRAMENTOS E ESTUDOS DE ARGUMENTAÇÃO

Nesta seção apresentamos os pressupostos teóricos desta pesquisa, a qual tem como base os estudos de letramento de vertente sociocultural. Inicialmente, fazemos uma discussão acerca de letramento, considerando conceitos, percursos e perspectivas; em seguida, são exploradas as concepções referentes à ressignificação do ensino de Língua Portuguesa a partir dos projetos de letramento; logo após, uma abordagem dos gêneros discursivos como artefatos no desenvolvimento dos projetos de letramento; e, por fim, um enfoque sobre o ensino de argumentação nos projetos de letramento.

3.1 LETRAMENTO: CONCEITOS, PERCURSOS E PERSPECTIVAS

Tradicionalmente, o ensino de LP, no Brasil, voltava seu enfoque para regras gramaticais por meio de palavras e frases soltas. Ainda nos dias atuais, é possível encontrar heranças desse ensino mecânico e descontextualizado, que tem como intuito apenas ensinar técnicas de codificação e decodificação. No entanto, as teorias mais recentes, sobretudo as oriundas da Linguística Aplicada (LA) têm apresentado um ensino de LP mais focalizado nos usos reais da língua, “trata-se, então, de se estudar a língua real, o uso situado da linguagem, os enunciados e discursos, as práticas de linguagem em contextos específicos” (Rojo, 2007, p. 1762).

Semelhantemente a essa concepção, na atualidade, os estudos de letramento partem também de uma prática mais contextualizada e são relacionados aos usos sociais da linguagem. A palavra “letramento” é a tradução de *literacy*. No Brasil, a palavra “letramento” começou a ser utilizada a partir da década de 1980, pela pesquisadora Mary Kato, no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* (1986). Em seguida, diversos autores passaram a adotá-la, dentre os quais Soares (1998), Rojo (1998), Kleiman (1995), Oliveira; Tinoco e Santos (2014), entre outros. Vale ressaltar que esses autores apresentam pontos de encontro e de distanciamento na forma como compreendem o conceito de letramento.

De acordo com Soares (2011), o termo letramento surgiu nas pesquisas brasileiras no final dos anos 1980 e seus conceitos também são recentes. Segundo Magda Soares (2003), sua introdução na linguagem educacional e linguística ocorreu nas últimas décadas a partir da necessidade de nomear comportamentos e práticas sociais relacionados à leitura e à escrita que fossem além da codificação e decodificação da língua. Para a autora, na atualidade, letramento

significa, sobretudo, a ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e de escrita (Soares, 2011).

As discussões acerca do letramento de vertente sociocultural começam a ser evidenciadas, sobretudo, a partir dos estudos de Street (1984) e Kleiman (1995). Os autores definem as práticas de letramento como modelos de linguagem que as pessoas utilizam no seu cotidiano, as quais são variadas e diversas, a depender das necessidades dos contextos sociais. Assim, “o que as práticas particulares e os conceitos de leitura e escrita são para uma dada sociedade depende do contexto, que já estão incorporados em uma ideologia e não podem ser isolados ou tratados como ‘neutros’ ou meramente ‘técnicos’” (Street, 1984. p. 1).

Dado esse novo entendimento das práticas de leitura e de escrita, fica evidente que é papel da escola direcionar tais práticas de maneira funcional, fugindo do ensino artificial e mecânico. É preciso fundamentalmente preparar o indivíduo aprendiz para as demandas da sociedade contemporânea com seus desafios diários. Além disso, é necessário ter em mente que esse ensino não é neutro, pelo contrário, é determinante na atuação ativa ou passiva desse sujeito, ou seja, se ele será capaz ou não de agir e transformar sua realidade.

Nessa perspectiva, Kleiman (1995) declara que a palavra “letramento” tem seu conceito amplo, correspondendo a um conjunto de práticas sociais de usos da escrita para objetivos específicos, ou seja, são práticas que têm relação com o próprio contexto em que surgem. Segundo essa autora,

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 com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (Kleiman, 1995, p. 20).

Com isso, a autora deixa claro que a escola, principal ambiente de formação da nossa sociedade, ao invés de criar espaços para a participação dos alunos em práticas sociais diversas, muitas vezes prioriza apenas a alfabetização que, geralmente, é individual e se preocupa apenas com atividades que contemplam o domínio do sistema alfabético e ortográfico. Por outro lado, a perspectiva de ensino a partir do conceito de letramento tem introduzido no contexto educacional uma nova concepção, em que as práticas de letramento têm caráter situado. Trata-se de um “conjunto de atividades envolvendo a língua escrita para alcançar um determinado objetivo em uma determinada situação, associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para a sua realização” (Kleiman, 2005, p. 12).

Desse modo, a autora reafirma que o conceito de letramento é muito mais amplo e sua

finalidade é justamente explicar a importância da escrita em todas as esferas da vida humana. Nessa ótica, não faz sentido ensinarmos ao aluno palavras e textos descontextualizados que não apresentem relação com sua vida prática, com os saberes essenciais para contemporaneidade, “sem vínculo com a realidade social fora da escola, ou seja, abstraídas da situação” (Kleiman, 2005, p. 27).

Com esse posicionamento, compreendemos que o trabalho com a leitura e a escrita precisa ter relevância social e sentido na vida do estudante. Dito de outra maneira, é preciso que haja um porquê para ler e escrever, que não seja somente ligado às atividades escolares com um fim apenas avaliativo. A linguagem é um fenômeno vivo e só se concretiza de fato por meio das atividades reais e interações humanas.

Sendo assim, a formação de um sujeito passa por diversas etapas, além de saber ler e escrever, entre elas, sobretudo, a participação nas práticas sociais que nos cercam, adequando as aprendizagens às situações do dia a dia, como, por exemplo, reconhecer um sinal de trânsito, utilizar um caixa eletrônico, escrever um e-mail, ler uma bula de remédio, fazer uma lista de compras, dentre muitas outras atividades com as quais nos deparamos no cotidiano. Desse modo, o ensino deve servir para o aluno aprender a interagir com o mundo que o cerca, seja nos espaços sociais ou virtuais.

A esse respeito, Rojo; Moura (2019) também fazem uma discussão diferenciando alfabetização e letramento. De acordo com os autores, esses termos apresentam conceitos diferentes e foram se modificando ao longo dos anos, até a atualidade. A alfabetização se ocupa da aquisição e apropriação do sistema escrito, considerando suas representações e regras, enquanto o letramento busca recobrir os usos sociais da linguagem, considerando a escrita como uma prática que circula em situações diversas, independentemente de a pessoa ser alfabetizada ou não. Assim, “o termo letramento busca recobrir o uso de práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou outra maneira, sejam eles valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (família, trabalho, mídia, escola etc.)” (Rojo, 2009, p. 98).

Nesse aspecto, em 1996, um grupo de pesquisadores reuniram-se em Nova Londres (GNL) e, a partir de um manifesto, passaram a introduzir o termo multiletramentos, que aponta para a diversidade cultural e para a diversidade de linguagens. Esse novo conceito introduz no contexto de ensino a multiplicidade de tipos de gêneros e novas ferramentas de acesso, informação e comunicação existentes no meio social (Rojo; Moura, 2012). Com isso, entende-se que o ensino de LP precisa se adequar às novas demandas que requerem novas competências, pois

o texto, tal como o conhecemos e utilizamos, é extrapolado; livros didáticos “engessados” e práticas descontextualizadas dão lugar à hipermídia; a capacidade de criação é desafiada; ler e escrever deixa de ser o fim, para ser o meio de produzir saberes e, além disso, compartilhá-los numa relação dialógica. As tecnologias devem ser objetos de ensino e não somente ferramenta de ensino (Rojo; Moura, 2012, p. 39).

Nesse sentido, a utilização das mídias e tecnologias digitais na educação tem se tornado cada vez mais indispensável às práticas sociais de linguagem, como a leitura, a escrita e a oralidade. A ideia de texto como objeto estagnado, apenas escrito em um livro ou em uma folha de papel, deve ser superada. A escola não deve ignorar a multiplicidade de textos e a multiculturalidade existentes para que não haja invisibilidade das práticas reais de leitura, de escrita e de oralidade realizadas pelos indivíduos. É comum ouvirmos dizeres como: “hoje em dia os jovens não leem e não escrevem mais”, o que não é necessariamente uma verdade. Ora, devemos considerar que praticamente todas as suas atividades diárias estão sendo realizadas por meio dessas práticas, seja ler e escrever mensagens no *WhatsApp*, visitar sites de pesquisas, fazer comentários em publicações de redes sociais etc. (Souza; Corti; Mendonça, 2012).

Sendo assim, há a necessidade de ampliar cada vez mais esse repertório e, conseqüentemente, as habilidades comunicativas dos estudantes. Para isso, “é preciso, antes de tudo, reconhecer que esses diversos usos da leitura e da escrita variam segundo as situações em que ocorrem” (Souza; Corti; Mendonça, 2012, p. 22). Mediante esse reconhecimento, orientados pela noção de que existem várias práticas de letramento, podemos organizar as práticas de linguagem considerando as situações da vida humana e os objetivos que queremos alcançar, seja na escola, no trabalho, na igreja etc.

Com isso, não podemos ignorar que as exigências e os textos do mundo atual são múltiplos; há novas formas de produção, formato e esfera de circulação, o que requer a ampliação do conhecimento e “a noção de letramento para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita” (Rojo, 2009, p. 107). Nessa perspectiva, os novos gêneros multissemióticos reforçam a ideia de Bakhtin (2011) de que os enunciados são práticas situadas e os gêneros são relativamente estáveis, pois dependem de elementos como campo de circulação, tempos e lugares históricos, participantes, dentre outros. Assim, “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. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo” (Bakhtin, 2011, p. 261).

No século XX, por exemplo, era muito comum o uso de carta pessoal entre as pessoas, já hoje existem outras formas muito mais rápidas e práticas de estabelecer contato e comunicação, como o e-mail ou uma mensagem instantânea por meio de aplicativos virtuais.

Esses recursos só são possíveis pelo uso da tecnologia, que a cada dia se renova e amplia os usos da linguagem e comunicação. O avanço tecnológico atingiu todas as instituições e setores da vida moderna; seja em casa, no trabalho, na sala de aula, seu impacto é visível em todos os aspectos. Sendo assim, na era da comunicação e da informação, não se pode mais pensar educação sem se refletir sobre o uso das tecnologias digitais. Acerca disso, Rojo (2012, p. 8) explica:

[...] trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por ele conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos [...].

Com todo esse número de gêneros que surgem constantemente, as multimídias e, conseqüentemente, as novas formas de comunicação e o perfil multicultural dos indivíduos, no contexto atual, não temos mais como adiar a utilização desses instrumentos nas práticas pedagógicas. Nesse contexto, é preciso “incorporar cada vez mais os usos das tecnologias digitais para que os alunos e os educadores possam aprender a ler, escrever e expressar-se por meio delas” (Rojo; Moura, 2012, p. 36). A partir dessa realidade, em que o ensino demanda o auxílio das tecnologias digitais, é importante que tenhamos mais habilidades com esses recursos e, conseqüentemente, auxiliemos os nossos estudantes na tarefa de utilizá-los. Dessa forma, é fundamental que haja espaços de aprendizagem mais significativos, onde os estudantes tenham acesso a esses “novos letramentos” e se tornem capazes de manusear com competência e responsabilidade esses recursos que são inerentes às demandas do contexto atual.

Diante dessa necessidade constante, de uma sociedade cada vez mais digital, devemos refletir sua utilização nas atividades curriculares. É relevante aprofundar as discussões sobre os recursos tecnológicos e como eles podem auxiliar nas práticas educativas referentes ao componente curricular de Língua Portuguesa. Os novos gêneros, com suas multissemióticas, evocam novos letramentos, não sendo suficiente a compreensão da linguagem apenas verbal. É preciso dominar um conjunto de linguagens, que envolve palavras, imagens, sons e movimentos, e exige novas habilidades de leitura e de escrita (Rojo, 2013).

Para tanto, os professores precisam ser orientadores dessas práticas mais atuais, pois as reconfigurações dos usos da linguagem precisam estar atreladas aos modos de ensinar e aprender. Embora já se faça presente efetivamente no nosso cotidiano, a linguagem digital, com suas múltiplas semióticas, nem sempre é utilizada a serviço das nossas necessidades educacionais

e pedagógicas. Em virtude disso, é necessário um redirecionamento do processo de ensino-aprendizagem, especificamente no que concerne aos usos das tecnologias no espaço escolar. É importante que essas inserções ocorram de forma constante, refletida e com propósitos bem definidos para que possam auxiliar nas práxis diárias.

A partir dessas demandas da atualidade, a Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que cria as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental – DCNEFs, estabelece em seu artigo 28 que

a utilização qualificada das tecnologias e conteúdos das mídias como recurso aliado ao desenvolvimento do currículo contribui para o importante papel que tem a escola como ambiente de inclusão digital e de utilização crítica das tecnologias da informação e comunicação, requerendo o aporte dos sistemas de ensino no que se refere à: I – provisão de recursos midiáticos atualizados e em número suficiente para o atendimento aos alunos; II – adequada formação do professor e demais profissionais da escola (Brasil, 2010b, p. 136).

Os documentos oficiais compreendem a importância da inclusão digital no espaço escolar, bem como a formação do professor para lidar com novas exigências tecnológicas dessa era digital. Sendo assim, é fundamental estarmos preparados para a utilização desses recursos, que são diversos e são utilizados no dia a dia em muitas situações. Apropriando-se de tais recursos, o professor deverá ser um mediador de aulas mais prazerosas, dinâmicas, motivadoras e necessárias.

Portanto, a escola tem o dever de ensinar os seus alunos a interagir com essas novas e diferentes formas de linguagens e discursos. Isso implica dizer que, para que os objetivos do ensino de Língua Portuguesa sejam alcançados, é necessário atender uma proposta que envolva aprendizagens múltiplas e, conseqüentemente, as novas redes de comunicação, com vista ao mundo digital. Em outras palavras, é necessário ampliar as competências comunicativas, uma vez que a linguagem precisa ser considerada como um elemento histórico, social, cultural e mutável. Tal perspectiva de ensino pode ser observada nas propostas dos projetos de letramento, como veremos a seguir.

3.2 A RESSIGNIFICAÇÃO DO ENSINO DE LP POR MEIO DE PROJETOS DE LETRAMENTO

Nos últimos anos tem sido observado um modelo didático para o ensino de LP no contexto escolar, que são os chamados Projetos de Letramento, os quais objetivam favorecer um ensino mais contextualizado e significativo. Para Kleiman (2000), pesquisadora que

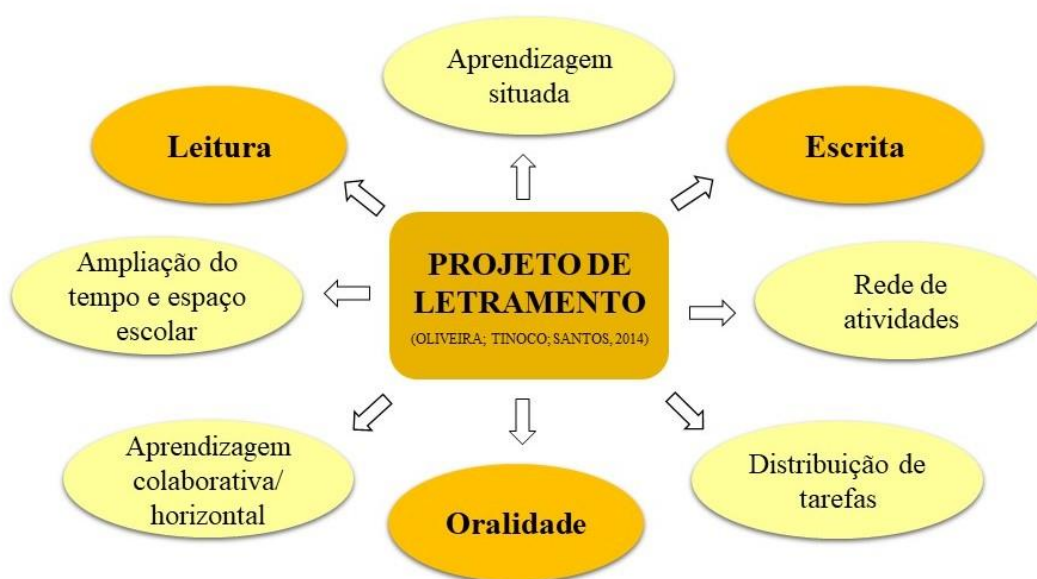
introduziu o termo no contexto dos estudos sobre letramento no Brasil, PL pode ser definido como

um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade (Kleiman, 2000, p. 238).

Com essas considerações, a autora deixa claro que esses projetos podem possibilitar um novo caminho na construção e no desenvolvimento dos estudantes para o exercício das práticas de linguagem e cidadania. Além disso, é uma oportunidade para a atuação coletiva dos envolvidos, no intuito de alcançar novas e significativas aprendizagens. Seguindo essa concepção de PL, Tinoco (2008, p. 217) considera que se trata de um “[...] modelo didático que pressupõe o trabalho com demandas de leitura e escrita do mundo social”. Com isso, compreendemos que corresponde a uma proposta com princípios a seguir, os quais assumem uma postura sociopedagógica para as práticas de linguagem.

Essa ideia de projeto intrinsecamente relacionado às práticas sociais também está presente nos trabalhos de Oliveira; Tinoco; Santos (2014). Para essas autoras, ao desenvolver um PL, alguns princípios e aspectos precisam ser considerados, os quais são essenciais para a ampliação das práticas de leitura, de escrita e de oralidade, bem como para a realização de um trabalho em que os alunos se tornem protagonistas do seu processo de aprendizagem. Vejamos, na figura seguinte, alguns desses elementos.

Figura 6 - Alguns princípios e aspectos que precisam ser considerados em um PL



Conforme a Figura 6, em um PL é importante considerar alguns aspectos; não se trata aqui de sistematizar ou apresentar uma metodologia com passos a serem seguidos, pelo contrário, o planejamento é flexível e pode ser pensado e repensado quantas vezes for preciso. Por outro lado, os princípios apresentados têm se mostrado importantes no desenvolvimento dos PL e, conseqüentemente, na ressignificação das práticas de leitura, escrita e oralidade.

Para tanto, é fundamental que haja uma *aprendizagem situada*, ou seja, o projeto deve partir de uma problemática que esteja afetando a realidade estudada. A partir desse aspecto, as demais ações são direcionadas considerando as experiências, as possibilidades e os objetivos do grupo.

Por serem centrados na prática social, os procedimentos de ensino deles decorrentes se tornam mais significativos e atraentes, porque os participantes veem sentido nas tarefas a cumprir, participam na reorganização do tempo, dos espaços e dos recursos para o cumprimento das ações coletivas e individuais e obedecem a princípios éticos de solidariedade, corresponsabilidade (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014, p. 101).

Nesse sentido, a *rede de atividades* a ser realizada vai surgindo no desenrolar das ações, uma vez que sejam importantes para a solução do problema. A *distribuição de tarefas* é um elemento fundamental, já que todos precisam se sentir parte do projeto. Aqui, o aluno faz com o professor e com os demais agentes de letramento. Há, portanto, uma verdadeira interação e reconhecimento das potencialidades de cada sujeito participante. Como argumenta Oliveira; Tinoco e Santos, 2014, p.51:

É necessário destacar, entretanto, que, embora pareçam ser os professores os organizadores da ação, a compreensão de que os alunos são agentes centrais desse empreendimento é muito forte, podendo partir deles [...] a definição do problema e convergir para eles os benefícios que possam resultar dessa ação.

Seguindo esse ponto de vista, a atuação do aluno é decisiva em todo o processo, entretanto, é preciso considerar a importância do professor como mediador. É necessário ter em mente que o professor tem um papel fundamental e determinante na elaboração e mediação do desenvolvimento de um PL. Durante todo o percurso, ele tem a grande responsabilidade de orientar a realização das atividades; por ser mais experiente, precisa estar atento aos rumos e aos objetivos do projeto. Sendo assim, segundo Aquino, (2018, p. 46), na condição de articulador, é importante que o professor seja capaz de mobilizar

as capacidades de um grupo favorecendo a participação de todos os envolvidos e levando em conta tais capacidades. Além disso, ele torna-se parceiro dos alunos, uma vez que os coloca também na posição de atores sociais, os quais podem ocupar diferentes papéis, que são estabelecidos de acordo com as necessidades do grupo.

Com esses apontamentos, a autora enfatiza que o ensino mediado pelo professor deve ser orientado como uma prática colaborativa: é preciso considerar que os alunos são atores sociais, sujeitos histórico-sociais, que são dotados de competências e, portanto, podem e devem participar ativamente desse processo. Com isso, é preciso destacar que “o professor, embora possua saberes acumulados, não é o único que detém o conhecimento; o aluno é também um sujeito dotado de conhecimentos e competências” (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014, p. 51). Fica evidente que o professor precisa fazer com o grupo, as decisões devem ser tomadas coletivamente, destacando assim uma *aprendizagem colaborativa e horizontal*, em que os alunos, agentes de letramento, sejam capazes de agir no mundo a partir da linguagem.

Feitos esses esclarecimentos acerca da importância da parceria entre professor e aluno, outro aspecto importante é a *ampliação do espaço e do tempo de aprendizagem*, pois “a sala de aula, apesar de ser o ponto de partida e de chegada das ações de ensino-aprendizagem, não é o único território onde a aprendizagem acontece nem onde ela se encerra” (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014, p. 53). É evidente que o espaço da sala de aula tem um papel fundamental no desenvolvimento de um PL, todavia é importante considerar que eles estão ligados a outros lugares e pessoas, tais como cidade, bairros, família, amigos etc. Nesse sentido, ampliar o tempo e o espaço das ações é uma forma de alcançar um público maior, atuar para além dos muros da escola, seja de forma física ou virtual.

Com essa compilação de aspectos relevantes em um PL, verifica-se uma alternativa de ressignificação da aprendizagem. Há, sobretudo, um alinhamento dos interesses da escola com os interesses dos alunos, o que favorece a inclusão, a participação, a interação, a satisfação, dentre outras capacidades. Por outro lado, deve-se compreender que essa não é uma tarefa simples, requer planejamento, coragem e disposição, afinal, “não é fácil fazer diferente porque o tempo, o espaço e a organização dos saberes escolares estão conformados dentro dessa lógica de compartimentalização há séculos” (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014, P. 13).

Com essas considerações, fica evidente que é preciso disponibilidade para romper com um sistema que impõe cronogramas fechados e conteúdos já institucionalizados em detrimento da busca do conhecimento a partir das vivências e experiências do cotidiano. Com efeito, aprende-se principalmente resolvendo problemas e participando ativamente do processo de aprendizagem.

3.2.1 Eventos e práticas de letramento

Quando falamos de letramento, principalmente quando tratamos de leitura e de escrita

numa perspectiva social e cultural, é importante considerarmos que o indivíduo, ao entrar na escola, carrega consigo saberes e já participa de situações e atividades que envolvem a linguagem em diferentes esferas da sociedade. Com isso, quando oportunizamos as práticas escolares atreladas às situações práticas da vida social, podemos dizer que estamos promovendo eventos de letramento.

Ao longo dos anos, alguns autores e estudiosos têm discorrido sobre eventos de letramento. Heath (1982) iniciou a definição desses eventos, concebendo-os como “ocasiões em que a língua escrita é integrante da natureza das interações dos participantes e de suas estratégias e processos interpretativos” (1982, p. 319). Para o autor, qualquer situação que os participantes estejam interagindo por meio da escrita constitui um evento de letramento.

Hamilton (2000) fomenta essa discussão afirmando que os eventos de letramentos são apenas a ponta do *iceberg*, ou seja, a partir dele podem surgir diversas práticas de letramentos, as quais envolvem vários sujeitos, espaços e habilidades. Acerca desse entendimento, na sala de aula, por exemplo, a realização de um seminário suscitará diversas práticas, tais como: leitura de textos sobre o assunto, pesquisas, fichamentos, oralização/exposição do conteúdo/tema a ser abordado etc.

Consoante a isso, o autor ainda deixa claro que nos eventos de letramento é preciso considerar que existem elementos visíveis, que seriam os participantes que estão interagindo na realização do evento; o ambiente; os materiais utilizados e as ações realizadas. Existem, ainda, os elementos invisíveis, os quais são os participantes ocultos, que estão envolvidos nas relações e contextos de produção, interpretação e circulação dos textos.

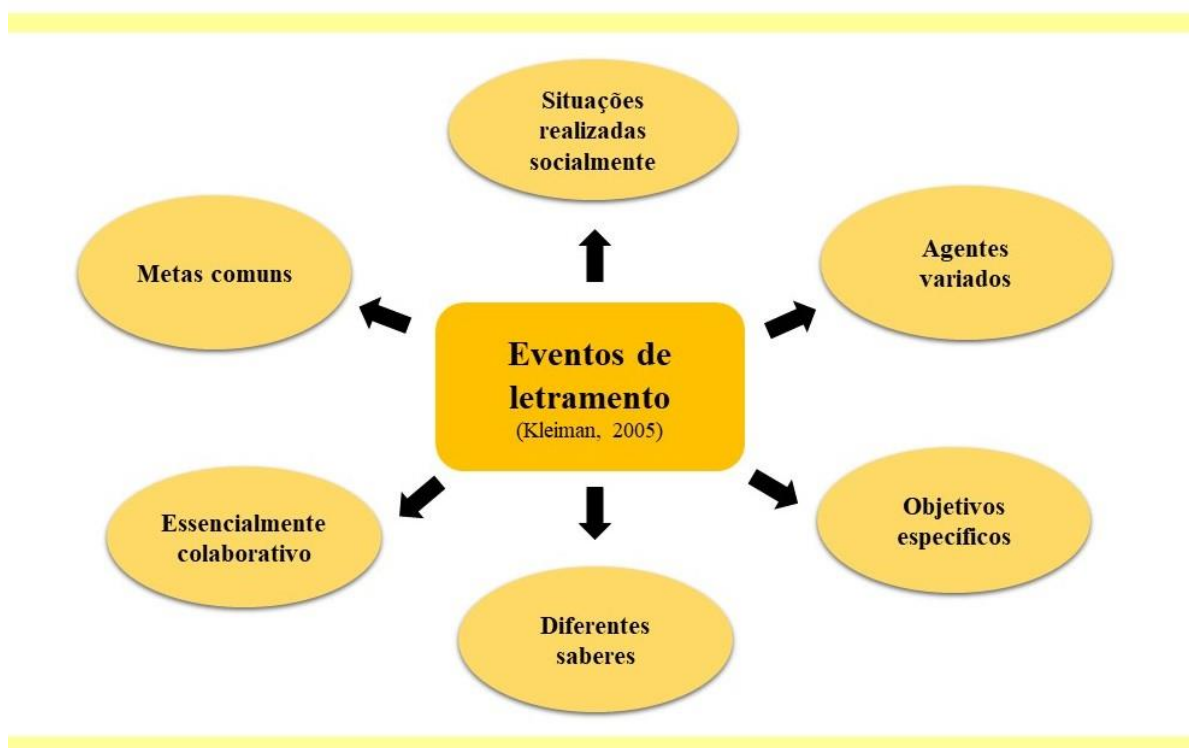
Desse modo, cada evento apresenta características próprias, e não podemos prever todo o seu desfecho. Ao envolver elementos que são visíveis, podemos definir nossos propósitos, mas, por outro lado, os elementos que são invisíveis podem alterar alguns aspectos do evento. Para Aquino (2019, p. 44), os sujeitos ocultos “influenciam os valores, as funções sociais e as maneiras de se comportar dos participantes visíveis, pois estão envolvidos nos modos de produção e de interpretação de opiniões, atuando ainda como reguladores das formas como as opiniões são construídas”. Assim, cada evento apresenta singularidades, cada um se apresenta de forma única e diferente, a depender do ambiente, das intenções, das finalidades e, sobretudo, dos participantes envolvidos, que são únicos e subjetivos.

Em relação aos espaços em que podem ocorrer os eventos de letramento, eles podem ocorrer em diferentes espaços sociais e com funções variadas. Tais eventos ocorrem desde em situações mais simples, como uma conversa em sala de aula sobre um texto lido, até uma situação mais elaborada, como, por exemplo, uma assembleia. Para Kleiman (2005, p. 23):

um evento de letramento inclui atividades que têm as características de outras atividades da vida social: envolve mais de um participante e os envolvidos têm diferentes saberes, que são mobilizados na medida adequada, no momento necessário, em prol de interesses, intenções e objetivos individuais e de metas comuns. Daí ser um evento essencialmente colaborativo.

Com essas considerações, a autora destaca o caráter colaborativo e intencional dos eventos, uma vez que não são atividades que ocorrem aleatoriamente e sem propósito, pelo contrário, são mobilizados diferentes saberes. Além disso, são situações que apresentam características de outras atividades que são realizadas socialmente com interação e colaboração de agentes variados, em que são mobilizados diferentes saberes com objetivos e metas comuns. Como vemos na Figura 7, Kleiman (2005) sugere alguns elementos que são importantes para um evento de letramento.

Figura 7 - Eventos de letramento



Fonte: Kleiman, 2005.

Nesse mesmo viés, Oliveira; Tinoco; Santos (2014, p. 21) afirmam que os eventos de letramento “correspondem a uma situação qualquer em que uma pessoa ou várias estejam agindo por meio da leitura e/ou da escrita”, ou seja, trata-se de práticas do nosso cotidiano que envolvem a linguagem para alcançar um determinado fim. Além disso, um evento de letramento contribui para a aproximação das atividades escolares a outras que são desenvolvidas em outros espaços sociais, fazendo com que os sujeitos envolvidos possam atuar no meio em que vivem.

No tocante a esses apontamentos, Street (2003) deixa claro que as práticas de letramentos modelam os eventos, são elas que dão sentido às ações de leitura e de escrita como práticas sociais. Sendo assim,

o conceito das práticas de letramento tenta tanto tratar dos eventos quanto dos padrões que tenham a ver com o letramento, tratando de associá-los a algo mais amplo, de uma natureza cultural e social. Parte dessa amplificação tem a ver com a atenção dada ao fato de que trazemos para um evento de letramento conceitos, modelos sociais relacionados à natureza que o evento possa ter, que o façam funcionar, e que lhe dão significado (Street, 2003, p. 17).

A partir do conceito apresentado por Street, entendemos que as práticas de letramentos estão presentes nos eventos de letramento e, à sua maneira, são situações em que a língua está relacionada às interações sociais. Por outro lado, existem especificidades em seus conceitos. Para o autor, as práticas de letramento são mais amplas, enquanto os eventos são mais específicos, uma vez que cada evento apresenta suas regras específicas, que são estabelecidas socialmente.

Dessa forma, tendo em vista tais considerações e conceituações, entendemos que tanto os eventos quanto as práticas de letramentos são essenciais na realização de um PL, pois favorecem uma maior interação entre os envolvidos, sejam os agentes internos ou externos à escola. Assim, no interior das instituições de ensino, as atividades podem se configurar como eventos e práticas de letramentos que são reflexos das práticas sociais e ampliam as atividades escolares e, conseqüentemente, a aprendizagem ganha mais significado, visto que estão relacionadas a situações sociais diversas.

3.3 OS GÊNEROS DISCURSIVOS COMO ARTEFATOS NO DESENVOLVIMENTO DOS PROJETOS DE LETRAMENTO

Na esfera social, no nosso dia a dia, todas as situações sociais demandam interação e comunicação, e a linguagem se configura por meio de vários gêneros discursivos, os quais se apresentam de várias maneiras e funções, ou seja, de acordo com nossos interesses e necessidades. Nesse aspecto, à medida que os estudos sobre o texto ganham uma dimensão mais ampla e este passa a ser concebido como atividade central das aulas de LP, torna-se importante trazer à tona discussões acerca do fato de que esses textos se realizam em gêneros.

Partindo desse pressuposto, um PL, entendido como modelo didático, pode ser incorporado à prática pedagógica e atuar como potencializador das práticas de leitura e escrita. Com efeito, os gêneros discursivos, nesse processo, são instrumentos que possibilitam um

ensino articulado às vivências dos estudantes e, desse modo, precisam ser entendidos dentro de suas esferas de produção e de circulação, e não como um produto pronto a ser ensinado.

Nesse sentido, quando falamos em gêneros discursivos, é indispensável uma discussão a partir dos estudos de Bakhtin e seu círculo (2011), o qual é referência para estudos voltados para a linguagem numa perspectiva sociodiscursiva, bem como outros autores que também apresentam discussões relevantes acerca da teoria de gêneros. Sendo assim, o referido autor afirma que

as formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas. Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas). [...] Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gênero [...] (Bakhtin, 2003, p. 282-283).

Essa concepção sociodiscursiva dos gêneros apresentada por Bakhtin, introduz nos estudos da linguagem uma visão mais ampla dos textos, considerando que todas as situações de comunicação, das mais simples às mais complexas, se efetuam por meio de algum gênero. Com relação a isso, Bakhtin (2011) afirma que os gêneros nos são dados livremente, ou seja, os usuários de uma língua sempre organizam seus discursos de acordo com os gêneros apropriados para cada situação, haja vista que eles comportam diversas formas comunicativas, as quais se estendem desde as mais informais até as mais formais. Nesse sentido, Bakhtin aponta que:

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

Com essa compreensão, entende-se que são muitas as situações humanas em que se torna indispensável a utilização dos gêneros e que eles podem atender a essas necessidades do dia a dia, já que são em grande número e estão sempre se ampliando e se adaptando às diferentes funções comunicativas. Com isso, a língua passa a ser concebida como uma prática discursiva e começa a ser articulada de acordo com essa variedade de textos que circulam socialmente, os quais apresentam funções concretas de efetivação.

No entanto, a compreensão e produção de um gênero não é simples, pois requer conhecimentos e habilidades relacionadas às suas especificidades. Para Bakhtin (2011), há três dimensões essenciais na sua constituição, que são: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Nas suas palavras, esses elementos “estão indissolivelmente ligados no todo

do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação” (Bakhtin, 2011, p. 262).

Desse modo, entende-se que é preciso que se considerem tais critérios, não sendo possível uma compreensão isolada dessas características descritas. Nessa perspectiva, cada esfera comunicativa comporta determinados gêneros, os quais são “plásticos” e podem assumir configurações distintas frente às diversas atividades humanas e contextos sócio-históricos em que se encontram.

Seguindo uma concepção até certo ponto compatível com a abordagem bakhtiniana, mas situado no quadro teórico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), Bronckart (1999) considera que os textos são o resultado da atividade de linguagem e precisam estar inseridos em contextos de funcionamentos sociais. Com a denominação de gêneros de texto, Bronckart (1999, p. 103), afirma que “a apropriação dos gêneros é, por isso, um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. Assim, essas características sociointerativas dos textos ganham bastante espaço nos estudos linguísticos relacionados ao uso funcional das atividades comunicativas.

Tendo em vista essa diversidade de gêneros, Bronckart (1999) alerta para o cuidado com as classificações estáveis e definitivas. Desse modo, entendemos que nenhuma forma é tão rígida que não possa sofrer alterações, ou seja, os gêneros como práticas sociais discursivas estarão sempre dependendo do contexto em que são produzidos e, por isso, mudam em decorrência do tempo e do espaço. Nesse sentido, Marcuschi enfatiza que os gêneros

surgem emparelhados a necessidade e atividade sócio-culturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita (Marcuschi, 2008, p. 19).

Com isso, entendemos que as práticas sociais mudam constantemente e que os gêneros acompanham essas mudanças, em outras palavras, os textos são formas de estabilizar as práticas comunicativas. Compreende-se, portanto, que os enunciados ganham a marca de um determinado gênero por meio de vários aspectos, como, por exemplo, sua construção composicional, meio de circulação, forma como se apresentam discursivamente e, principalmente, a partir da função específica de cada um.

Na atualidade, é impossível pensar em interação verbal sem levar em consideração a existência dos gêneros. Indiscutivelmente, eles têm tomado conta do cenário dos estudos linguísticos e, conseqüentemente, das práticas de ensino de LP. Diante dessa multiplicidade e

heterogeneidade com que os textos se apresentam nas muitas circunstâncias da vida humana, Koch ressalta a importância de uma “competência metagenérica”: “é essa competência que nos propicia a escolha adequada do que produzir textualmente nas situações comunicativas de que participamos” (Koch, 2009, p. 54).

Com isso, Koch enfatiza a necessidade de dominar os gêneros e ser capaz de identificar as práticas sociais em que eles se situam, percebendo que cada um apresenta características e funcionalidades próprias. Sendo assim, todos têm seu papel social e estão à nossa disposição para as diversas necessidades cotidianas de comunicação. Dessa forma, é conveniente que a escola proporcione ao aluno o contato e a vivência com leitura e escrita de textos que de fato favoreçam verdadeiras situações de comunicação, situados em práticas interpessoais e sociais.

Em consonância com as teorias apresentadas, a BNCC (2018) também destaca a importância de contemplar os variados gêneros discursivos como objetos de ensino de LP. Segundo o documento, “as práticas de linguagens contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (Brasil, 2018, p. 3).

Dessa maneira, o ensino de LP pautado nos gêneros pode proporcionar aos alunos experiências que contribuam para a ampliação das atividades comunicativas, além de ser uma oportunidade de vincular o aprendizado escolar às demandas sociais. Nesse contexto, é importante que os gêneros sejam sempre trabalhados tendo em vista as necessidades que o indivíduo tem de compreendê-los como instrumentos capazes de facilitar a vida prática. Fica evidente que um ensino de língua que tenha como referência o uso dos gêneros tende a ser positivo se, por meio dele, for possível desenvolver diferentes competências nos estudantes.

Com tudo o que foi discutido e, considerando o trabalho contextualizado da língua e a necessidade de se formar cidadãos capazes de atuar no meio em que vivem, é possível afirmar que compreender a importância dos gêneros torna-se indispensável no desenvolvimento de um PL, o qual pode representar um eficiente modelo didático-pedagógico capaz de proporcionar um ensino mais situado e eficaz de LP. Com esse posicionamento, entendemos que é de grande relevância situar, no contexto educacional, atividades de leitura e escrita a partir de gêneros textuais⁶ variados, tendo em vista que é uma oportunidade de vincular o aprendizado escolar às práticas sociais.

⁶ As nomenclaturas gêneros textuais e gêneros discursivos, no contexto, compreendem os gêneros como artefatos comunicativos por meio dos quais participamos das mais diversas práticas comunicativas.

3.4 O ENSINO DE ARGUMENTAÇÃO NOS PROJETOS DE LETRAMENTO

Argumentar é algo inerente ao ser humano. Grande parte das nossas situações comunicativas apresenta alguma intenção de defender pontos de vista. Na esfera mais informal, argumentamos cotidianamente, seja quando queremos convencer nossos familiares, nossos amigos, ou mesmo defender nossas opiniões. Por outro lado, no âmbito formal, são diversas as situações nas quais temos a necessidade de argumentar de forma mais sistematizada e organizada para alcançarmos objetivos e cumprir demandas sociais. No que concerne a essas situações, podemos citar, por exemplo, a apresentação de um seminário na escola, a participação em uma entrevista de emprego, a escrita de textos argumentativos em processos seletivos, entre tantas outras situações impostas pela vida moderna.

Mediante tal importância, os estudos acerca dessa prática de argumentar tem ganhado cada vez mais espaço ao longo dos anos. Vale ressaltar que o interesse por essa área do conhecimento não é recente; de acordo com os registros, o interesse pela argumentação é demonstrado desde a Grécia Antiga. Essas reflexões, inicialmente, são atribuídas a Aristóteles (384-322 a.C.), mas, segundo Plantin (2010), um pouco antes de Aristóteles, os Sofistas já apresentavam interesse nessa área. A partir desse marco, diversas áreas das ciências têm se interessado pela arte de argumentar.

No que concerne ao âmbito linguístico, que constitui o nosso campo de pesquisa, há também um longo e produtivo caminho de pesquisas sobre a argumentação, havendo, inclusive, entre os estudiosos, o consenso da importância da argumentação como instrumento da comunicação humana. Para Fiorin (2015), os enunciados, geralmente, são produzidos por meio da argumentação.

Nesse sentido, no Brasil, houve, ao longo dos anos, avanços nos estudos acerca do ensino de argumentação. De acordo com Oliveira; Silva (2010), por volta da década de 1970, os vestibulares começaram a cobrar em suas provas a escrita dessa tipologia textual, o que fomentou a necessidade de direcionar o ensino de textos argumentativos no contexto escolar. Com o crescente aumento das demandas sociais de produção de gêneros argumentativos, os documentos oficiais, principalmente os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que foram lançados na década 1990, impulsionaram o ensino de gêneros argumentativos.

Para esse documento, o ensino de argumentação não deve considerar apenas a produção de redações de vestibulares, precisa orientar o estudante para que ele seja capaz de desenvolver a competência para a produção de diversos gêneros de circulação social, tanto orais como escritos. Para os PCNs:

cabe à escola promover a sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações (Brasil, 1998. p. 21).

Relacionada a essas perspectivas apresentadas, mais recentemente a BNCC (2018) ampliou as discussões e orientações acerca da diversidade de textos e situações comunicativas às quais os alunos estão expostos. O documento coloca que a argumentação constitui uma das competências básicas que precisam ser desenvolvidas nas aulas de LP. De acordo com suas orientações, é esperado que os estudantes sejam capazes de

argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (Brasil, 2018, p. 9).

Nesse contexto, muitos estudiosos têm se debruçado na tentativa de refletir sobre essa prática e, principalmente, como direcionar o seu ensino, rompendo com uma cultura tradicional, em que os textos eram entendidos como produto e sua produção considerava meramente os elementos textuais. Entretanto, ao passo que crescem as discussões acerca dessa questão de como orientar o ensino de argumentação relacionado aos usos sociais, surgem as indagações sobre as melhores maneiras de conduzir esse trabalho no contexto educacional e, conseqüentemente, as reflexões sobre as dificuldades desse processo.

Para Koch; Elias (2016), a tarefa de produzir um texto argumentativo é algo complexo, o fato de argumentarmos em diversas situações do nosso dia a dia não garante que sejamos proficientes nessa tarefa, quando se trata de escrever ou organizar um texto. Desse modo, quando falamos em ensinar argumentação, falamos em apresentar propostas que de fato favoreçam essa habilidade de forma coerente nas diversas situações com as quais nos deparamos, o que envolve diferentes elementos e “exige do sujeito que argumenta construir, de um ponto de vista racional, uma explicação, recorrendo a experiências individuais e sociais” (Koch; Elias, 2016, p. 24). Considerando esses apontamentos das autoras, entendemos que a tarefa de ensinar argumentação na escola perpassa diversas competências. Nesse contexto, é preciso destacar que cada gênero a ser produzido tem suas características, sua estrutura, sua finalidade, seu suporte e, conseqüentemente, sua função social.

Nesse sentido, o ensino de argumentação na perspectiva dos estudos de letramentos, ou seja, relacionado às práticas sociais, encontra terreno profícuo nos projetos de letramentos. Aquino (2019), Azevedo; Tinoco (2019) e Fernandes (2022) destacam em seus estudos o papel

da escola no desenvolvimento de práticas pedagógicas que sejam capazes de ressignificar o ensino de argumentação e, conseqüentemente, as habilidades de argumentar nas esferas sociais. Assim,

o trabalho didático-pedagógico direcionado ao ensino da argumentação que encontra respaldo nos estudos de letramento de vertente etnográfica tem algo particular: ele se configura como uma oportunidade para estudantes, professores e até agentes externos à comunidade escolar, juntos, desenvolverem uma ação social significativa, de necessidade real e que estimula a liberdade de pensamento e de expressão (Azevedo; Tinoco, 2019, p. 22).

Sob essa ótica, ao partir de uma situação real, os alunos passam a argumentar para convencer, mobilizando habilidades com o intuito de agir ativamente em contextos específicos na resolução de problemas coletivos. Com isso, há uma ressignificação do ensino de LP e, conseqüentemente, esse aluno passa a agir por meio da linguagem, tornando-se mais crítico e atuante na sociedade. Numa perspectiva semelhante, Fernandes também considera que,

os projetos de letramento apresentam um grande potencial argumentativo, tendo em vista mobilizarem diversas habilidades ligadas à competência da argumentação, entre as quais estão: a produção de uma rede de gêneros argumentativos escritos e orais com função social; a atuação efetiva em atividades voltadas para a consecução de objetivos individuais e coletivos; a defesa de pontos de vista; a luta por direitos; o exercício efetivo da cidadania; enfim, as diversas ações sociais possibilitadas pelo uso da argumentação (Fernandes, 2022, p. 84).

Dito de outra maneira, a produção textual deve ser direcionada de maneira interacional, dialógica e efetiva. Trata-se de garantir uma aprendizagem que permita a participação cidadã, pois vivemos em contato com variados textos e linguagens, que demandam de nós uma variedade de habilidades que só serão adquiridas mediante a sistematização de uma prática pedagógica eficiente. Portanto, ensinar argumentação no contexto escolar não é apenas ensinar uma estrutura, uma tipologia textual para um único fim, pelo contrário, é preparar o nosso estudante para atuar de forma ativa, crítica e reflexiva nas diversas situações sociais em que estão inseridos. Tendo em vista esse ensino de argumentação significativo e interativo, Aquino (2018, p. 75) declara que

ensinar a argumentação como uma técnica nas salas de aula de LP significa oportunizar aos alunos a possibilidade de defender opiniões e de, conseqüentemente, lutar por mudanças e transformações sociais. Dessa forma, essa prática implica pensar em formar alunos aptos a atuarem de modo crítico na sociedade na qual estão inseridos.

Com esses apontamentos, entendemos que escrever passa pelo prisma das intenções do

que queremos compartilhar com o nosso interlocutor. O professor, ao direcionar as atividades em sala de aula, precisa levar em conta que sem intenções e interação não haverá comunicação e, tampouco, sentido para escrever. Logo, quando escreve, o sujeito precisa ter sempre algo a dizer ao outro, com um propósito e em determinado momento e lugar (Koch; Elias, 2011). Nesse processo, é indispensável recorrer a estratégias linguísticas, pragmáticas, cognitivas e discursivas, assim, poderá usar a palavra para agir socialmente, sobretudo a seu favor.

3.4.1 Ensino-aprendizagem de gêneros argumentativos nos anos finais do Ensino Fundamental

Na contemporaneidade, cada dia aumentam as demandas sociais em que os indivíduos precisam argumentar e se posicionar de forma crítica e sistematizada. Assim, tendo em vista o objetivo geral deste trabalho, que é desenvolver um projeto de letramento compreendendo suas implicações nas competências argumentativas de alunos do 8º ano, apresentamos uma discussão acerca do ensino de argumentação nesse contexto de ensino.

É interessante destacar a importância de o ensino de LP contemplar o aprimoramento da argumentação. Na prática, no Ensino Fundamental, o trabalho com gêneros argumentativos costuma ser pouco desenvolvido; é comum privilegiar o ensino de gêneros narrativos e descritivos, deixando os argumentativos para o Ensino Médio. Todavia, o ensino atual precisa alinhar sua prática educativa para que as atividades que envolvam o argumentar estejam presentes no contexto escolar desde cedo. Conforme Guimarães (2007),

com o objetivo de desenvolver habilidades que serão de extrema necessidade mais tarde para a produção proficiente de gêneros da esfera argumentativa, quando deverão ser capazes de planejar e construir tipos diversos de textos argumentativos adequados a cada situação discursiva (Guimarães, 2007, p. 66).

Com isso, compreende-se que esse trabalho com gêneros argumentativos em sala de aula constitui uma atividade fundamental para o desenvolvimento e formação do cidadão, o qual não limita suas práticas comunicativas apenas ao ambiente escolar, mas atua em diversas situações discursivas na sociedade em que vive. Seguindo esse posicionamento de ensino de argumentação como prática que deve ultrapassar a escola e que os estudantes sejam capazes de argumentarem socialmente, Azevedo; Tinoco (2019) afirmam que o ensino, nessa perspectiva, “alarga o raio de ação de docentes e discentes movendo-os para lidar com outros usos sociais da escrita que ultrapassam a aprendizagem das convenções formais apenas” (Azevedo; Tinoco, 2019, p. 23).

Nesse sentido, uma prática excludente, em que o ensino não assuma práticas que contemplem a argumentação, vai contra os documentos mais recentes que orientam o ensino de língua materna. No que se refere às orientações para os anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC propõe que nessa etapa deve-se aprofundar o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, com atenção para “estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão” (Brasil, 2018, p. 136). Sob essa ótica, ainda na BNCC, fica evidente que é esperado que o aluno desenvolva a habilidade de

identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada (Brasil, 2018, p. 177).

Entendemos, assim, que os gêneros ligados a práticas de reflexão, posicionamento e argumentação devem ser explorados no contexto dos anos finais do Ensino Fundamental, pois, nessa fase, os estudantes precisam ser inseridos em atividades e ações que possam de fato possibilitar o desenvolvimento dessas habilidades. Com esses direcionamentos da BNCC (Brasil, 2018), que estão em conformidade com os propósitos dos projetos de letramentos, é possível afirmar que estes podem favorecer o aperfeiçoamento das práticas argumentativas.

Nesse sentido, quando os alunos são estimulados a escreverem determinado gênero, a partir de uma problemática que está inserida no seu entorno, quando eles têm acesso a mais informações e conhecimentos, por meio do projeto e de suas redes de atividades, como os eventos e práticas de letramentos, eles têm condições de enriquecer seu texto, ampliar seu repertório, defender uma tese com mais propriedade e, conseqüentemente, convencer seus leitores. Com todas essas competências alcançadas, é provável que as habilidades esperadas para cada etapa de estudo sejam atingidas. Como é orientado pela BNCC (Brasil, 2018), é importante que do 6º ao 9º ano os estudantes tenham acesso e oportunidade de

produzir, revisar e editar textos reivindicatórios ou propositivos sobre problemas que afetam a vida escolar ou da comunidade, justificando pontos de vista, reivindicações e detalhando propostas (justificativa, objetivos, ações previstas etc.), levando em conta seu contexto de produção e as características dos gêneros em questão (Brasil, 2018, p. 147).

Tal habilidade esperada pela BNCC vem ao encontro das características dos PL, os quais organizam suas atividades a partir de situações reais. Assim sendo, os alunos aprenderão a argumentar para fazer uso dessa competência em situações sociais reais. Ao escreverem um gênero textual, como uma carta aberta, por exemplo, os alunos o farão para alertar, informar ou

argumentar acerca de problemas que os cercam, bem como de seus receptores. Tal escrita terá uma função social específica, não se trata de simplesmente aprender a escrever para receber uma pontuação no componente curricular, mas de atuar como cidadão, interferindo positivamente na vida de outros indivíduos. Assim, atividades que têm em vista apenas as situações escolares isoladas de seus usos sociais não fazem mais sentido de serem realizadas, pelo contrário, devemos produzir textos na escola, e não para a escola (Antunes, 2003).

Com efeito, essa relação dos PL com o ensino de argumentação parece promissora se considerarmos a amplitude que as ações podem alcançar e a participação ativa dos estudantes nesse processo. Associar o ensino de argumentação às práticas sociais de linguagem é uma forma de conduzir os estudantes a serem protagonistas de suas aprendizagens e sujeitos ativos, que se sintam cidadãos atuantes no espaço social em que se encontram, ou seja, argumentar para ser ouvido, para influenciar o outro e interferir no mundo. Para tanto, é preciso que o ensino tenha como foco uma aprendizagem prática, como sugere Santos e Azevedo (2017, p. 3):

uma didática da argumentação voltada ao desenvolvimento do pensamento argumentativo, pessoal e efetivo exige práticas pedagógicas que possibilitem ao estudante se situar social e historicamente, tomar posicionamento e construir pontos de vista perante uma questão problemática.

Nessa lógica, não se deve compreender ou produzir um texto dissociado das práticas discursivas, pois a linguagem, em todos os seus aspectos, passa pela interação verbal e social e se concretiza nas relações humanas. Então, não pode ser separada dos seus falantes, das suas vivências e suas ideologias e, nesse processo, o estudante passa a ser protagonista da sua aprendizagem, o que significa uma mudança de paradigma mais do que necessária, uma vez que, durante muito tempo, o aluno ocupou um espaço de passividade, em que era visto apenas como um indivíduo que receberia informações e conhecimentos.

Felizmente, na atualidade, têm se apresentado inovações e modelos didáticos, como os projetos de letramento, em que esses sujeitos, antes passivos, passam a produzir seus próprios itinerários, questionam a realidade, refletem sobre problemas, pensam soluções e, portanto, se tornam capazes de argumentar com firmeza e coerência perante as situações apresentadas.

3.4.2 Gênero carta aberta

Seguindo uma concepção discursiva dos gêneros, a partir dos estudos de Bakhtin (2003), e entendendo que os PL seguem um construto que aponta para um ensino que seja relacionado às práticas sociais, a carta aberta, um gênero da esfera pública, pode ser relevante para ser

produzido em sala de aula no desenvolvimento de um PL. Partindo desse princípio, é importante frisar que existem diferentes tipos de cartas, tais como: pessoal, de reclamação, de solicitação, entre outras. Embora apresentem algumas características semelhantes e tenham como função estabelecer a comunicação entre indivíduos, cada tipo de carta apresenta suas especificidades.

No tocante à carta aberta (um dos nossos objetos de estudo), inicialmente é relevante mencionar que ela constitui um gênero argumentativo e, geralmente, surge com a função de apresentar um posicionamento acerca de um problema pessoal ou coletivo. Nesse aspecto, defende um ponto de vista e tem a intenção de convencer por meio de argumentos, bem como informar, alertar, opinar, convencer, reclamar e/ou solicitar. Assim, por ter essas características e por ser um gênero que circula socialmente, ela tem ganhado bastante visibilidade, principalmente com o advento das redes sociais, podendo alcançar um público maior no sentido de defesa de um dado ponto de vista, o que a diferencia das demais cartas, e também de outros gêneros, que alcançam um público mais restrito.

Em meio à apresentação dessas características e funcionalidades da carta aberta, é importante destacar que ela apresenta grande relevância discursiva, pois tem a finalidade de publicizar informações para outras pessoas, propagar ideias e opiniões, denunciar problemas e buscar possíveis soluções para eles (Leite, 2014). Cabe também mencionar que a carta é um gênero que pode circular em diferentes suportes, como, por exemplo, jornais, revistas e murais, e, na atualidade, com a popularização da internet e das redes sociais em diversos espaços midiáticos, torna-se um eficiente instrumento de comunicação e interação entre os indivíduos.

Tendo em vista essa amplitude e abrangência do gênero carta aberta na esfera social, destacamos que ela deve ser objeto de ensino e estudo no contexto escolar. A BNCC, a propósito, apresenta orientações acerca de como esse gênero pode ser abordado no contexto de sala de aula. De acordo com o documento, é importante

analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições on-line (identificação dos signatários, explicitação da reivindicação feita, acompanhada ou não de uma breve apresentação da problemática e/ou de justificativas que visam sustentar a reivindicação) e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas (Brasil, 2018, p. 183).

Com essas orientações e toda a discussão acerca da carta aberta, fica evidente que ela pode ser fundamental no processo de ensino-aprendizagem das competências argumentativas e ainda favorecer o posicionamento crítico dos estudantes. Ademais, tal gênero pode ser um

instrumento eficaz para cumprirmos os objetivos de aproximarmos nossos alunos dos contextos sociais e reais da linguagem, já que “cabe, portanto, à escola viabilizar o acesso do aluno ao universo dos textos que circulam socialmente, ensinar a produzi-los e a interpretá-los” (Brasil, 1997, p. 26). Trata-se, na verdade, de favorecer ao discente o contato com textos que servirão para alcançar seus propósitos comunicativos, os quais sejam, ler, escrever, interpretar e convencer seus interlocutores.

Essas explicações dialogam com Antunes (2003), que aponta que não se deve produzir textos apenas para a escola, pelo contrário, é fundamental que se tenha uma razão e um leitor em potencial a quem dirigir esse texto. Sendo assim, o professor não deve insistir numa escrita escolar sem leitor, sem destinatário e sem finalidade. Portanto, a carta aberta de fato constitui uma ótima alternativa para auxiliar no desenvolvimento de um PL, o qual tem a função de agir em uma problemática situada e convencer leitores reais.

4 PROJETO DE LETRAMENTO: GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Na presente pesquisa foi desenvolvido um PL, o qual apresenta uma rede de atividades que integram uma intervenção pedagógica realizada entre os meses de outubro e dezembro de 2022, com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Vicente de Fontes - RN. Tais ações foram pensadas de forma colaborativa e flexível, considerando a importância e as possibilidades de cada uma para ressignificar as práticas de leitura e escrita, especificamente de gêneros argumentativos.

Além disso, o projeto visou, a partir de cada atividade realizada, discutir e pensar em meios de se evitar a problemática da gravidez na adolescência, a qual foi identificada como relevante para o desenvolvimento do PL, uma vez que apresenta grande incidência no contexto escolar.

4.1 AÇÕES DO PROJETO

Na Figura 8, será apresentado o desenho do PL, que foi realizado na intervenção desta pesquisa e se mostra como objeto de análise deste trabalho. A rede de atividades apresentada foi pensada e realizada por meio de planejamento, trabalho colaborativo e flexibilização, com o propósito principal de discutir a problemática em questão buscando caminhos para solucioná-la ou, ao menos, para refletir sobre ela e atender aos objetivos da pesquisa.

O primeiro passo foi a identificação da problemática social situada, de interesse dos discentes e/ou da comunidade escolar, podendo ir para o exterior da escola também (gravidez na adolescência), a qual é indispensável para realização de um PL. A partir disso, foi desenvolvido um conjunto de atividades que serão descritas e analisadas nesta seção. Vale destacar que as ações foram pensadas coletivamente com a turma e definidas no processo de busca pela discussão e possível mudança de postura com relação à problemática instaurada.

Figura 8 - Sequência das atividades desenvolvidas no PL



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Na Figura 8, há a configuração de cada atividade realizada durante o projeto. Ao identificar a problemática da gravidez na adolescência, seguimos com uma rede de atividades que foi se desenhando no percurso do trabalho. É importante destacar que as escolhas e os caminhos foram definidos coletivamente por todos os participantes do projeto.

Iniciamos com a realização de uma palestra com uma enfermeira, profissional com competência para tratar da problemática; seguimos com a roda de leitura, um momento de leitura crítica e troca de conhecimentos; aula de Ciências, com informações pertinentes acerca dos métodos contraceptivos; atividade oral, em que foi apresentado o resultado do estudo realizado em grupo, também sobre métodos contraceptivos; aula sobre carta aberta, com discussões e informações sobre as características e funcionalidades desse gênero; primeira escrita da carta aberta, realizada em grupo com o propósito de argumentar para convencer outros adolescentes; aula sobre argumentação, em que foi apresentado e discutido sobre os principais aspectos dos textos argumentativos; apresentação de um documentário, a partir de

depoimentos, quando os alunos puderam ver na prática as consequências de uma gravidez precoce; segunda escrita da carta aberta, momento de aprimorar a escrita, a partir de orientações e ampliação dos conhecimentos adquiridos com as novas ações do PL; produção de cartilha educativa, a qual promoveu o aperfeiçoamento das habilidades de textos digitais; entrega de cartilhas impressas, que favoreceu a ampliação da aprendizagem para além da sala de aula, uma vez que atingiu um público maior; escrita final da carta aberta, momento coletivo, em que todos puderam participar do aprimoramento da escrita; divulgação da carta, ao ser divulgada em vários canais de comunicação, a carta pode atingir um grande número de adolescentes; por fim, a culminância e a avaliação do projeto puderam apresentar pontos de vista e opiniões de cada aluno sobre todo o PL.

Todas as ações realizadas foram importantes para o compartilhamento de informações e conhecimentos sobre a gravidez precoce, o que inclui riscos, consequências, como se prevenir etc. Além disso, cada atividade teve sua finalidade e importância no propósito de ressignificação das aulas de LP e, principalmente, no que diz respeito ao aperfeiçoamento das habilidades de argumentar dos alunos participantes.

Nas subseções seguintes, organizamos as atividades e realizamos uma análise das mais relevantes para alcançarmos os objetivos desta pesquisa. Para tanto, na primeira subseção serão analisados os eventos de letramento – palestra, roda de leitura e aula de ciências; na segunda, teremos uma análise do processo de escrita e reescrita de uma carta aberta, produzida colaborativamente pelos alunos; na terceira, a análise das contribuições do PL.

4.1.1 Eventos de letramento como instrumento de aperfeiçoamento da escrita de gêneros argumentativos

Nesta subseção é apresentada e discutida a relevância dos eventos de letramento: palestra, roda de leitura e aula de Ciências enquanto situações de aprendizagem que possibilitam o aperfeiçoamento da argumentação por meio de gêneros argumentativos. Tais eventos foram pensados e desenvolvidos de modo que os participantes pudessem inserir-se em situações concretas de aprendizagem, entendendo eventos de letramento como situações que são vivenciadas socialmente com a interação e colaboração de agentes diversos.

Desse modo, desde a fase inicial do projeto, tivemos a preocupação de agir de forma colaborativa e horizontal, em que os alunos tivessem participação ativa no planejamento e na realização das atividades. A partir da distribuição de tarefas, os alunos assumiram a “palavra” e a “ação”, com trocas de “conhecimentos” e de “responsabilidades” (Oliveira; Tinoco; Santos,

2014). Sendo assim, formamos grupos para a realização das ações e tarefas durante o desenvolvimento do projeto.

Na sequência, apresentamos a descrição e a análise dos eventos de letramento que, em meio ao PL desenvolvido, foram relevantes momentos para construir aprendizagens ligadas à argumentação.

4.1.1.1 Evento de Letramento 1 – Palestra

Analizando a palestra como um evento de letramento, frisamos que se trata de uma situação real em que a escrita, a leitura e a oralidade têm papel central no desenvolvimento das ações. A palestra, nesse contexto, extrapola o estudo de elementos característicos dos gêneros discursivos, tais como tema, estrutura e estilo, e pretende alcançar uma demanda comunicativa específica, qual seja, envolver ativamente os participantes em uma situação concreta de aprendizagem, favorecendo subsídios para a resolução de uma problemática social situada. Esse raciocínio converge para a concepção de Kleiman (2005), que afirma que um evento de letramento inclui ações que têm características de atividades que são realizadas na vida social.

Inicialmente, ao refletirmos e conversarmos sobre algumas ações que poderíamos desenvolver para pensar em soluções acerca da alta incidência de gravidez em adolescentes, entendemos que seria importante a discussão da problemática a partir do ponto de vista de alguém com autoridade para abordar tal assunto, ou seja, um profissional da área da saúde. Em conversas e planejamentos, optamos por convidar uma enfermeira, tendo em vista ser uma pessoa com formação teórica e prática relevante para esse momento introdutório. Além disso, entendemos que agentes externos podem e devem, se necessário, colaborar com a reflexão e, possivelmente, com a resolução da problemática existente no contexto de estudo.

Sendo assim, a idealização e interesse em desenvolver a palestra desencadeou diversas ações práticas. A primeira foi a produção e o envio do convite para uma enfermeira do município onde a escola está situada. Logo, decidimos, coletivamente, quando e como seria essa palestra, ou seja, a data, o local, o tema, entre outras questões. Assim, organizamos os grupos com distribuição de tarefas, compreendendo que o professor não é o detentor do conhecimento, mas um agente aprendente, que faz junto com o aluno, o qual também é um sujeito de conhecimento e, sendo assim, é capaz de, coletivamente, atender às demandas apresentadas no decorrer do evento. A seguir, veremos o convite enviado a uma enfermeira convidando-a para uma palestra.

Figura 9 - Convite enviado à enfermeira



Fonte: elaborada pela autora (2022).

O convite, apresentado na Figura 9, foi produzido por um grupo de alunos, o qual apresentou mais afinidade com as tecnologias digitais. A produção foi realizada no aplicativo *Canva* e enviada pelo *WhatsApp*, o que demonstra que os multiletramentos fazem parte da vida dos alunos e devem ser considerados no contexto de ensino. Apesar de apenas um grupo ter ficado responsável pela confecção do convite, toda a turma se empenhou na ajuda e colaboração.

Entretanto, com essa atividade, percebemos que a maioria dos alunos, mesmo tendo acesso ao mundo digital, quando se trata de utilizar as novas tecnologias como ferramenta de estudo ou trabalho, tem dificuldade. Essa observação acendeu o alerta sobre a importância de a escola, como principal espaço de aprendizagem, proporcionar o contato com as diversas modalidades de linguagens existentes na modernidade. Como bem pontuado por Rojo (2013), as nossas práticas pedagógicas precisam mediar o contato e o aperfeiçoamento desses instrumentos tecnológicos tão utilizados na atualidade. Dessa forma, aproveitamos o momento de produção para orientar e aperfeiçoar a escrita e as habilidades em relação aos textos multissemióticos na realização de tarefas utilitárias do cotidiano.

Dando continuidade às ações, com a confirmação da presença da enfermeira, agente externa, passamos a organizar o dia da palestra, o evento de letramento em si. Previamente, foram escritas, pelos grupos, perguntas sobre a gravidez na adolescência, para que fossem enviadas antecipadamente para a palestrante. O dia da palestra foi um dos momentos mais esperados pelos alunos, todos estavam ansiosos e interessados em participar. O grupo

responsável por organizar o espaço chegou cedo, produziu cartazes, arrumou a mesa com flores, providenciou caixa de som, microfone, projetor e notebook para receber a convidada.

Figura 10 - Organização do espaço para a palestra



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Como vemos na Figura 10, houve a organização colaborativa do espaço. Quando a enfermeira chegou para realizar a palestra, tudo já estava pronto e todos atentos para participar. Ela iniciou apresentando alguns riscos e consequências de uma gravidez na adolescência, trouxe exemplos dessas consequências, apresentou *slides*, mediados pela escrita, e alguns depoimentos de adolescentes que tiveram de abandonar seus sonhos e objetivos por causa de uma gravidez precoce. Por fim, abrimos espaço para as perguntas dos estudantes, as quais foram diversas e, como já tínhamos pensado em algumas perguntas, elaboradas pelos grupos anteriormente, essas foram respondidas primeiro e, posteriormente, abrimos espaço para outras individuais.

Figura 11 - Palestra



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A palestra foi um momento de grande interação, informação e relação dialógica entre os participantes. Eles puderam se expressar oralmente, bem como ampliar seus conhecimentos, o que, sem dúvidas, oportunizou reflexões a respeito de uma gravidez precoce e seus desdobramentos na vida real do adolescente. Como podemos observar na Figura 11, é perceptível que todos estavam muito envolvidos, interessados e participando ativamente das discussões, especialmente por se tratar de um problema que é comum e recorrente na realidade deles.

As discussões foram tantas que estendemos o tempo além do previsto, e essa elasticidade, a qual nos permitiu extrapolar o limite além do planejado, foi benéfica, pois com essa quebra de paradigma, de cumprimento de tempo disciplinar, houve uma reinvenção e flexibilização do tempo, proporcionando uma reconfiguração que favoreceu mais interação, dinamismo e participação mais efetiva dos sujeitos envolvidos no evento (Oliveira, Tinoco; Santos, 2014). Com isso, ficou evidente que, do ponto de vista dos PL, é relevante uma ação que associa um agente externo à escola às práticas escolares, pois é uma forma de dinamizar as aulas e ampliar o tempo escolar de qualidade, uma vez que as práticas sociais não escolares ganharam espaço e passaram a ter existência dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, houve uma horizontalização dos conhecimentos. Ao alargar a sala de aula, foi possível vinculá-la ao mundo vivencial, visto que um evento como uma palestra só faz sentido se tiver um objetivo e um público a alcançar. Assim, se nos contextos extraescolares a palestra cumpre função informativa, esclarecedora e interativa, na sala de aula tivemos esse mesmo propósito, oferecer práticas que são próprias de outros espaços e que também puderam ser promotoras de aprendizagens.

Desse modo, podemos dizer que esse evento foi significativo para a aprendizagem dos alunos e sem dúvidas contribuiu para a ampliação de competências comunicativas e a construção de argumentos acerca da problemática da gravidez precoce. Ademais, em todo o processo, desde o planejamento, passando pela organização até a realização do evento, os agentes agiram colaborativamente, visando a um objetivo coletivo (ampliar os conhecimentos para atuar no meio em que vivem). Assim, as decisões foram centradas na interação e no diálogo, o que também favoreceu um resultado positivo da palestra.

Em linhas gerais, o evento amplia as possibilidades de argumentação dos alunos, uma vez que permite a eles o contato com diferentes pontos de vista, de modo particular, com um discurso de autoridade, o qual foi representado aqui por uma profissional da área da saúde. Vale ressaltar, ainda, que o evento apresenta ações anteriores ao momento exato de sua concretização, bem como suscita ações posteriores, como a roda de leitura que, a seguir,

também é analisada como evento de letramento.

4.1.1.2 Evento de Letramento 2 – Roda de leitura

Dando sequência às ações do projeto, realizamos uma roda de leitura, também como um evento de letramento, já que a escrita ocupou um lugar de destaque, ou seja, os participantes agiram por meio da leitura e/ou escrita com objetivos comuns (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014). Aqui, vários participantes estavam envolvidos colaborativamente, dividindo informações, pontos de vista, dados e ideais, com o objetivo de ampliar seus conhecimentos e contribuir para a resolução da problemática da gravidez precoce por meio da argumentação enquanto prática social.

Na ocasião, seguimos com os mesmos grupos formados inicialmente. Em um primeiro momento, foram entregues textos de gêneros variados, como artigo de opinião, infográfico, notícia, carta aberta e entrevista, todos com a temática da gravidez na adolescência. Os pequenos grupos fizeram a leitura e discussão dos textos, mediados por um roteiro de questões e anotações de questionamentos. No segundo momento, houve a socialização das leituras para o grupo maior, ou seja, a turma toda.

Figura 12 - Roda de leitura



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A Figura 12 registra momentos vivenciados na roda de leitura, em que podemos ver os alunos lendo seus respectivos textos e socializando suas leituras, conhecimentos adquiridos e interpretações com os demais alunos. Ao trabalharmos com a leitura em sala de aula, precisamos considerar diversas estratégias, como seleção do texto, características e função

social, ou seja, elementos que ultrapassam os sinais gráficos. Um texto é dinâmico, por isso é preciso considerar diversos aspectos que estão envolvidos para a construção de sentidos.

Sendo assim, ao mediar as ações da roda de leitura, consideramos aspectos básicos dos eventos de letramento elencados por Hamilton (2000), tais como: os elementos visíveis, que são os participantes que interagiram com os textos escritos; o ambiente, organizado na sala de aula, mas com alunos em formato de círculo, o que facilita a horizontalidade no processo de ensino-aprendizagem; os próprios gêneros argumentativos materializados em textos, artigo de opinião, por exemplo; e as ações realizadas durante o evento – leitura de textos, exposição oral de pontos de vista, discussão de pontos de vista contraditórios, dentre outras. Ademais, destacam-se os elementos invisíveis, ou seja, os participantes ocultos, os quais estão envolvidos nas relações de produção, interpretação e circulação dos textos escritos; e os valores não materiais, como ideologia, formação, habilidades, entendimentos, regras sociais, entre outros.

Entendendo que esses elementos são determinantes e precisam ser considerados, à medida que os alunos iam fazendo a leitura, a interpretação e a discussão dos textos, íamos fazendo a mediação necessária, refletindo que nem todos os sentidos estão postos. Além disso, é preciso considerar que, embora uma roda de leitura possa ser vivenciada comumente em sala de aula, nesse contexto, apresenta características particulares de um evento de letramento ao termos a escrita como centro das ações.

Partindo de uma problemática específica, podemos considerar o evento de letramento como sendo único e irrepetível (Aquino, 2019). Os valores, as crenças, as intenções, os ideais por trás desse evento e de cada agente que participou da atividade (de forma visível ou invisível), carregam em si sua singularidade e, conseqüentemente, faz com que esse ou qualquer outro evento seja impossível de ser reproduzido com as mesmas características.

Dessa maneira, essa atividade foi também muito relevante, com a leitura, discussão e socialização dos textos, sendo alguns argumentativos. Nesse evento, foi possível reconfigurar a sala de aula, transformando-a em um espaço de diálogo e troca de informações, experiências e opiniões. Desse modo, professor e aluno tiveram atuação colaborativa: as decisões foram tomadas pelo grupo, os alunos assumiram papel central nas discussões e tiveram direito à voz. Sendo assim, houve mudança na forma de ensinar e aprender leitura, escrita e oralidade, ampliando habilidades argumentativas, como o respeito à opinião alheia e postura plausível e respeitosa para aceitar o argumento do outro.

Portanto, os discentes puderam aumentar os conhecimentos acerca da gravidez precoce, formando opiniões, ampliando seu repertório linguístico. Por meio dessa atividade, os alunos puderam fundamentar seus argumentos e claramente se sentiram ativos no processo de

aprendizagem e mais capacitados a argumentarem sobre a gravidez na adolescência.

4.1.1.3 Evento de Letramento 3 – Aula de Ciências

Dando continuidade às atividades para o aprimoramento e a ampliação das aprendizagens em relação à problemática em questão, realizamos uma aula com o professor de Ciências, a qual também analisaremos como evento de letramento. Aqui tivemos ações que envolveram participantes a partir de interação oral e escrita, registro por meio de fotografias, anotações de informações para futuras produções etc.

Com o avanço das atividades e leituras realizadas até então, percebemos que faltava algo mais prático em relação aos métodos contraceptivos. Pensamos em algumas alternativas para suprir essa necessidade e, em conversa com o professor de Ciências, este relatou que seria um dos assuntos tratados na turma do 8º ano. Foi então que pensamos em um momento interdisciplinar. Com um novo agente, o professor de Ciências, houve o fortalecimento das práticas de letramento, uma vez que esse profissional, capacitado na área, agregou novos conhecimentos e ampliou a visão dos alunos acerca da problemática em estudo.

Sendo assim, após o planejamento, realizamos de forma colaborativa uma aula com apresentação teórica e prática dos métodos contraceptivos. Essa atividade convergiu para o desenvolvimento de uma ação prática que trouxe conhecimentos de uma área específica que, em conjunto com as práticas de linguagens, pôde contribuir para resolver ou pelo menos minimizar a incidência de gravidezes na adolescência do público a ser alcançado.

Figura 13 - Aula de Ciências



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A Figura 13 mostra um pouco da representação do que foi essa aula, e podemos perceber que os alunos estavam atentos às explicações. Como o professor, em suas aulas, já estava trabalhando o conteúdo “sexualidade”, tivemos a oportunidade de alinhar questões pertinentes dentro do desenvolvimento do PL em evidência. Inicialmente, foi feita uma explanação oral sobre como se prevenir de uma gravidez precoce, apresentando como acontece a gravidez em seus aspectos físicos e biológicos. Em seguida, o professor apresentou os principais métodos contraceptivos, mostrando como utilizá-los, sua eficácia, suas desvantagens etc. Tais ações encontram praticidade na vida dos estudantes, pois se trata de aprendizagens úteis para eles.

Ao finalizar esse momento de exposição, foi aberto um momento para perguntas, em que os alunos puderam tirar suas dúvidas e interagir com o docente e toda a turma. Foi surpreendente como eles ficaram à vontade para falar de questões que, de certa forma, ainda são tabus: perguntaram sobre sexualidade, como se prevenir corretamente, qual a melhor forma, sobre como ter acesso aos métodos nos serviços públicos de saúde. Os meninos quiseram saber sobre o tamanho adequado da camisinha, as meninas questionaram sobre a associação de métodos, entre diversas outras questões levantadas, que precisariam de muito mais aulas para serem respondidas.

Com essa aproximação clara da teoria apresentada no livro didático com a explicação mais prática do professor, os alunos puderam conhecer aspectos que até então estavam distantes da sua realidade. Assim, conheceram melhor o seu corpo, como ele funciona, os mecanismos biológicos, tudo foi explicado de forma detalhada.

Com isso, as ações articuladas pelo professor puderam ressignificar o processo de ensino-aprendizagem ao associar as práticas escolares à vida real dos estudantes, ou seja, esse evento tornou a aprendizagem mais significativa. Ao serem ouvidos e compreendidos, os alunos se sentiram parte do processo educativo e motivados a agirem ativamente no espaço em que vivem. Como nos orienta Oliveira; Tinoco; Santos (2014), é importante que haja uma aproximação dos saberes linguísticos com os saberes que são necessários aos alunos.

De modo geral, foram atingidos os objetivos da aula. Sem a menor dúvida, os alunos saíram bem informados sobre esses métodos e como se prevenir de uma gravidez indesejada. Segundo eles afirmaram, havia muitas informações que eles não sabiam e não tinham coragem de perguntar aos pais. Então, a partir dessa aula, muitas dúvidas foram esclarecidas, de modo que agora eles tinham muito mais conhecimento sobre os métodos contraceptivos e poderiam também orientar, argumentar e convencer colegas que tivessem dúvidas sobre como se prevenir. Vale mencionar que os participantes consideraram esse evento como um dos mais positivos do projeto (como pode ser visto na avaliação que também faz parte dos dados que analisamos).

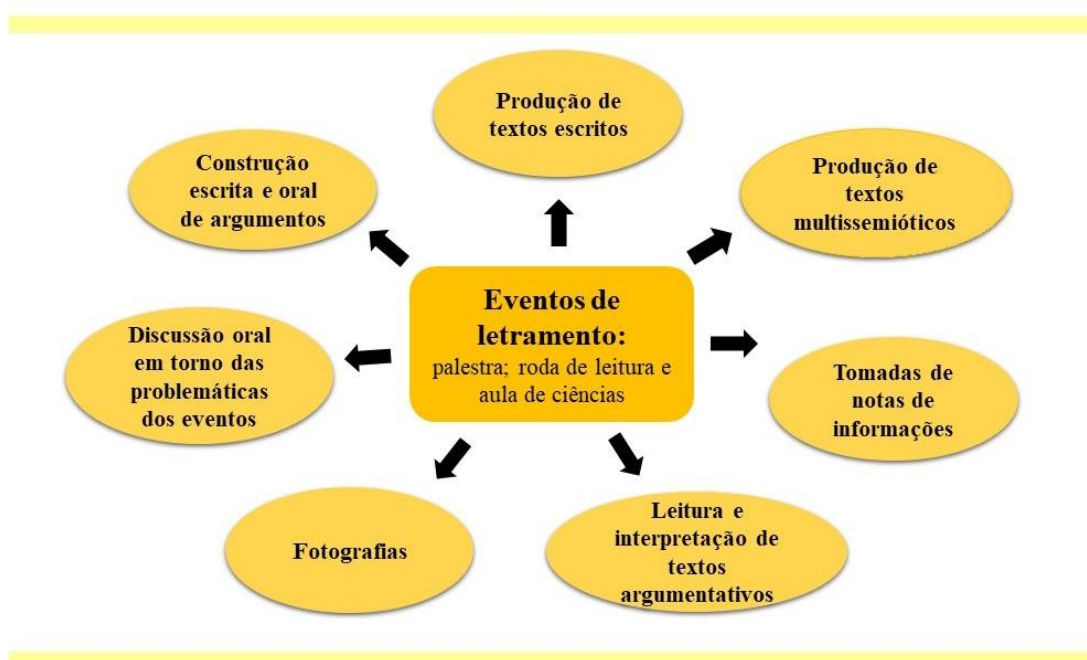
Por meio das experiências vivenciadas nos três eventos de letramento, é possível afirmar que esses eventos contribuíram para a formação dos alunos tanto em relação às práticas de letramento, leitura, escrita e oralidade, quanto no sentido de possibilitar o pensar em um problema social. Em outras palavras, os eventos foram relevantes para a vida dos estudantes e, conseqüentemente, para agirem no contexto em que estão inseridos.

Nesse sentido, as ações desenvolvidas foram instrumentos de aperfeiçoamento da argumentação (como veremos na subseção seguinte). Ao conhecerem e participarem desses momentos de informação e interação, os alunos puderam desenvolver argumentos para atuarem criticamente no meio em que vivem, informando e convencendo outras pessoas.

Ao longo da análise, verificamos que os eventos apresentam características e ações específicas, próprias de cada um; entretanto, algumas ações se repetem e são comuns, o que deixa claro essa afinidade e pontos que convergem em eventos de letramento. Como podemos verificar, agentes internos e externos à escola organizaram eventos colaborativos que visaram resolver ou minimizar uma problemática social.

Para tanto, foram realizadas práticas interligadas, anteriores, simultâneas aos eventos e posteriores a eles, tais como: produção de textos escritos e semióticos, tomadas de notas de informações, leitura e interpretação de textos argumentativos, discussão oral e construção de argumentos, como veremos representadas na figura seguinte.

Figura 14 - Práticas suscitadas nos eventos de letramento



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Como podemos observar na Figura 14, diversas práticas de letramento foram suscitadas a partir dos eventos em análise. Ao entendermos as atividades acima como eventos de letramento, evidenciamos que realmente ocorreram situações de comunicações concretas, em que os agentes participantes, internos e externos à escola, agiram colaborativamente na realização das ações e no intuito de contribuir para ampliar as aprendizagens dos estudantes, bem como para contribuir com soluções ligadas à problemática em questão.

Com tudo isso, não queremos dizer que a questão da gravidez na adolescência seja um problema fácil de resolver, mas o fato de os participantes desta pesquisa terem se apropriado de novas leituras, participado de discussões e adquirido conhecimentos mais amplos certamente auxiliou na conscientização individual e, conseqüentemente, poderá repercutir em outros espaços sociais.

Portanto, alunos, professores e demais colaboradores tornaram-se agentes de letramento e, a partir dos eventos realizados, puderam contribuir para o aperfeiçoamento da escrita argumentativa. Ao participarem de momentos de interação e informação, leitura de textos sobre a problemática, produzirem perguntas e se expressarem oralmente, os alunos puderam aperfeiçoar e desenvolver diversas competências argumentativas, as quais poderão ser observadas mais especificamente na subseção seguinte.

4.1.2 Gênero carta aberta: processo de escrita, de reescrita e de divulgação

Os eventos e as práticas de letramento descritos foram pensados e organizados no intuito de ressignificar o ensino de LP, de modo que os alunos, ao compreenderem a problemática da gravidez precoce, pudessem argumentar para interferir numa realidade social conscientizando sobre as conseqüências que tal problema pode trazer para jovens e familiares.

A partir desses eventos, foi pensada uma ação escrita que tivesse um propósito definido socialmente e que não cumprisse apenas uma tarefa escolar que gerasse uma nota, por exemplo. Pelo contrário, seguindo a concepção dos PL, o processo de aperfeiçoamento da escrita aqui tem a finalidade de contribuir para que os participantes possam atuar efetivamente no espaço que os cerca, ou seja, argumentar para convencer um público-alvo que, em potencial, são os adolescentes que não contam com uma rede de informações e orientações eficientes e que podem estar mais propícios a uma gravidez indesejada.

Nesse sentido, em meio ao desenvolvimento do PL, ocorreu a escrita do gênero carta aberta, que foi definido por ser um gênero de circulação social e que, conseqüentemente, pode alcançar um número amplo de pessoas por meio de vários veículos de comunicação,

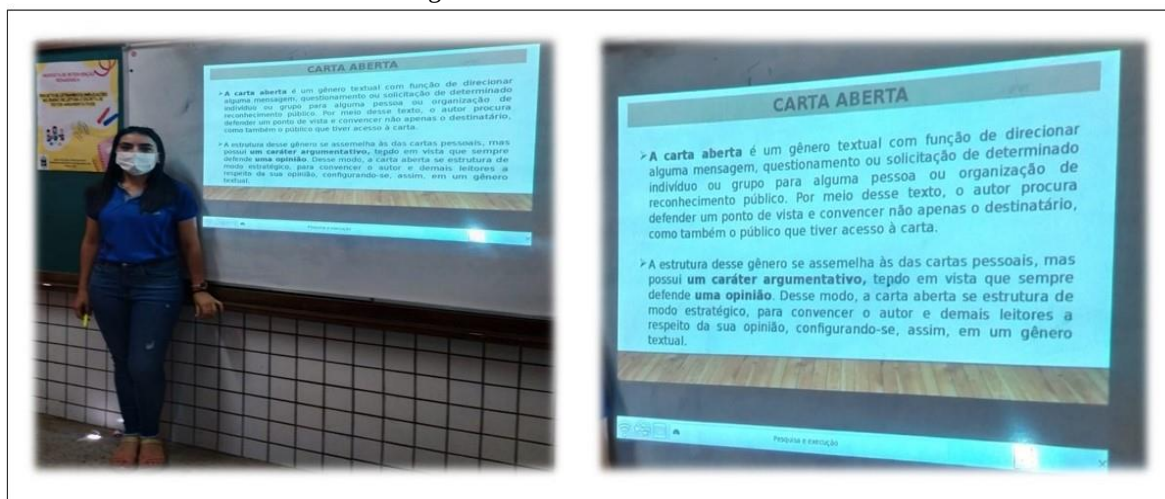
principalmente as mídias digitais, que são bastante utilizadas pelos adolescentes. Além disso, esse gênero já havia sido lido em sala de aula e fora dela (é muito comum nas redes sociais, onde os artistas se posicionam para mostrar seus posicionamentos, opiniões, defesas etc.). Assim, os alunos se mostraram interessados na produção e publicização do gênero.

Sob tal perspectiva, a carta foi produzida de forma processual e colaborativa e contribuiu para mostrar a relevância desses eventos e práticas no aperfeiçoamento da argumentação. Na análise, consideramos a concepção de práticas de letramento como um conjunto de atividades que pretende alcançar um objetivo em uma determinada situação, a partir da língua escrita associada a diversos saberes e competências adquiridas. Com isso, queremos evidenciar que produzir determinado texto/gênero não deve ser apenas uma tarefa escolar sem finalidade, mas uma ação interativa que precisa ter objetivos sociais específicos.

Sendo assim, com o propósito de avançar no desenvolvimento das competências linguísticas e argumentativas, passamos à organização de atividades que realmente pudessem contribuir para o aprimoramento de uma escrita mais significativa para o aluno. Com todos esses conhecimentos adquiridos até então, acerca da gravidez na adolescência, pensamos que seria relevante escrever uma carta aberta de conscientização para outros adolescentes sobre as causas e consequências de uma gravidez precoce, sobretudo para que os conhecimentos adquiridos durante o processo não ficassem restritos apenas à sala de aula, mas repercutissem na vida de outros adolescentes.

A partir dessa escolha, o primeiro passo desse processo foi a realização de uma aula expositiva/dialogada sobre o gênero carta aberta, pois, como sabemos, a produção de um gênero pressupõe o conhecimento dele, o que inclui estrutura, características, função social etc.

Figura 15 - Aula sobre carta aberta



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A aula foi realizada com o auxílio de *slides*, como vemos na Figura 15, para facilitar o entendimento do gênero em estudo. Assim, foram apresentados detalhadamente o conceito, as características composicionais e as funcionalidades. Além disso, posteriormente à aula expositiva, fizemos a leitura e discussão de alguns exemplos de cartas para melhor compreensão do gênero.

Após essa explanação e entendimento do gênero, foi solicitada a escrita em grupo de uma carta aberta abordando a problemática da gravidez na adolescência, sob a ótica de que a escrita deveria ser orientada como um processo e prática social, que percorre etapas até alcançar as finalidades do gênero a ser produzido (Oliveira; Tinoco; Santos, 2014).

Figura 16 - Escrita da primeira versão da carta aberta



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A Figura 16, apresenta imagens do momento em que a primeira versão da carta foi escrita. Por meio dela, pode ser observado que os alunos estão empolgados para essa tarefa, isso porque eles estavam lidando com um assunto da sua realidade, do seu interesse, o qual apresenta significado e sentido de ser escrito. Os grupos foram organizados e orientados para essa produção de modo que considerassem as informações e conhecimentos adquiridos no percurso do projeto até o momento.

Além dos conhecimentos adquiridos nos eventos de letramento, ainda foram utilizados alguns textos como notícia, artigo de opinião, infográfico e entrevista (em anexo), que poderiam servir de apoio para a escrita da carta aberta, a qual seria direcionada aos adolescentes, apresentando os riscos e as consequências de uma gravidez precoce.

Figura 17 - Proposta de produção de carta aberta

LÍNGUA PORTUGUESA – PROJETO DE LETRAMENTO

PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO: CARTA ABERTA

A partir das nossas discussões e estudo em sala, das leituras que realizamos e dos textos base, redija uma CARTA ABERTA a ser destinada aos adolescentes, apresentando argumentos para conscientizá-los dos **“Riscos e consequências de uma gravidez precoce”**.

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Na Figura 17 é explicada a proposta de escrita que foi direcionada aos alunos, a qual aconteceu no espaço da sala de aula. A escolha da escrita na sala se deu para que pudesse haver uma participação de todos, orientações pertinentes para os grupos e para que se pudesse observar como eles participavam desse momento. Durante essa escrita, a maioria se sentiu motivada a escrever, a participação foi expressiva e interativa; os alunos iam lendo os textos de apoio, discutindo as informações e destacando as mais relevantes. Do mesmo modo, eles sempre iam apontando as informações adquiridas durante a realização dos eventos de letramento – palestra, roda de leitura e aula de Ciências.

Sendo assim, essa proposta de produção de uma carta aberta foi uma oportunidade de aprimorar as competências escritoras e argumentativas dos estudantes, bem como alcançar muitos outros adolescentes. Afinal, como sabemos, não devemos insistir em uma escrita escolar sem objetivos e sem destinatário, pois se no nosso cotidiano falamos, lemos e escrevemos com uma finalidade, na escola não deve ser diferente.

Nesse sentido, cinco grupos produziram cartas abertas direcionadas aos adolescentes. Entretanto, para o recorte desta análise, escolhemos duas versões de dois grupos para melhor fundamentar a análise desta pesquisa. Tal escolha se deu principalmente porque identificamos nessas versões mais avanços no processo de escrita, haja vista a presença de marcas linguísticas que sinalizam para o aprimoramento de habilidades ligadas à argumentação. Sendo assim, reconhecemos nessas versões uma maior capacidade de alcançar e convencer os adolescentes acerca dos problemas ocasionados por uma gravidez precoce.

A seguir, veremos duas versões da carta aberta produzida em grupo pelos alunos. A primeira versão corresponde à escrita inicial e a segunda versão, à reescrita. Para cada versão escolhemos dois grupos que serão identificadas como “Grupo A” e “Grupo B”, respectivamente, e servirão de amostras para a análise de como o projeto, e mais especificamente os eventos de letramentos, contribuiu para o aperfeiçoamento da escrita argumentativa.

Como vimos, os eventos aconteceram colaborativamente, agentes internos e externos

contribuíram para a ampliação dos conhecimentos linguísticos e informativos a respeito da problemática “Gravidez na adolescência”. A partir desse conjunto de informações e vivências, os estudantes tiveram a oportunidade de ampliar seus repertórios linguísticos, posicionar-se criticamente, organizar ideias, aperfeiçoar a criticidade e, conseqüentemente, a habilidade de produzir uma carta aberta argumentativa.

Quadro 4 - 1ª versão da carta aberta do Grupo A

1	Brinquedo hoje, filho amanhã
2	
3	Ao avistar as grandes dificuldades que muitos adolescentes passam por terem filhos cedo demais, trago
4	por meio desta carta aberta uma mensagem de conscientização aos adolescentes, sobre os riscos e causas
5	de uma gravidez precoce.
6	
7	Em primeiro lugar, a gravidez precoce, na maioria dos casos, ocorre devido a falta de informação do
8	adolescente sobre o assunto e a dificuldade de acesso a métodos contraceptivos. Isso pode gerar inúmeras
9	dificuldades tanto aos pais quanto ao bebê, tais como problemas físicos, psicológicos e econômicos, como
10	a depressão pós parto, falta de preparação do corpo da mãe para uma gestação e até mesmo a necessidade
11	de abandonar os estudos. deste modo, a prevenção contra a gestação imatura é extremamente importante,
12	visto que muitas vezes o jovem precisa abandonar os estudos para trabalhar, assim, como a escassez de
13	experiências dos pais para cuidar do bebê, deixando a situação ainda pior.
14	
15	Diante de tal situação, precisamos do aumento de fontes de informação mais acessíveis para os jovens,
16	como por exemplo, mais campanhas públicas contra a gravidez na adolescência, feitas por escolas junto
17	de instituições de proteção de crianças e adolescentes, assim, como o ensinamento de educação sexual nas
18	salas de aula e debates com os alunos e responsáveis, trazendo conhecimento para mais pessoas e
19	conseqüentemente menos irresponsabilidade dos adolescentes.
20	
21	Atenciosamente
22	
23	
24	

Fonte: elaborada pela autora (2022).

O Quadro 4 é a escrita inicial do Grupo A. Essa escrita foi realizada no percurso do projeto, uma vez que já havia acontecido a aula sobre carta aberta, é perceptível que o grupo segue, até certo ponto, as características do gênero, como, por exemplo, a estrutura e a temática. Outro ponto que merece destaque é o fato de estabelecerem um diálogo com os receptores da carta, que são os adolescentes, o que de certa forma aproxima os interlocutores.

No que concerne à argumentatividade, é notório que os eventos de letramento – palestra, aula de Ciências e roda de leitura – contribuíram para a fundamentação e construção dos repertórios e argumentos. É notório que o texto traz informações repassadas e discutidas nos eventos realizados, dentre os quais podemos destacar: a falta de informação e acesso aos métodos contraceptivos como principal causa da gravidez na adolescência (linhas 8 e 9). Para convencer o leitor, o grupo apresenta alguns riscos e conseqüências que também foram

ênfatisados pela enfermeira, pelo professor de Ciências e pelos textos lidos na roda de leitura, que são os problemas físicos no bebê, problemas psicológicos na mãe, abandono dos estudos, entre outros (linhas 7 a 15). Ainda é possível observar que na conclusão o texto apresenta possíveis soluções e intervenções para a problemática, como campanhas públicas e educação sexual nas escolas (linhas 18, 19 e 20), o que também foi destacado durante os eventos realizados.

Portanto, fica evidente que o texto apresenta um bom nível de informações, presença de argumentos, principalmente de causa e efeito, entretanto, percebemos alguns problemas de organização das ideias, de coerência e coesão. Desse modo, em termos de organização, o grupo ainda precisa articular melhor as informações e expressividade para convencer o público leitor.

Vejamos agora a versão inicial da carta aberta do que nomeamos como Grupo B.

Quadro 5 - 1ª versão da carta aberta do Grupo B

1	José da Penha/RN, 05 de novembro de 2022
2	
3	Carta aberta para adolescentes sobre riscos e consequências de uma gravidez precoce.
4	A adolescência é a fase que marca a transição entre a infância e a idade adulta, sendo entre os 12 aos 18
5	anos de idade, na qual acontecem alterações físicas, social e mental. A gestação é o período de crescimento
6	e desenvolvimento do embrião dentro da mulher, que causa diversas alterações em seu corpo.
7	
8	
9	Alguns riscos e consequências ocorrem devido a transição e alterações no corpo da jovem. A gravidez
10	precoce, tem consequências sociais, emocionais e econômicas, uma vez que a maioria dos adolescentes
11	desistem dos estudos, o que amplia a possibilidade de dependência econômica familiar, ou seja, maiores
12	riscos de desemprego. Também há riscos como: doenças hipertensivas, parto prematuro, aborto
13	prematuro, malformação fetal, bebê subnutrido e depressão pós parto.
14	
15	
16	A melhor forma de prevenir a gravidez na adolescência é se informar corretamente e conhecer o próprio
17	corpo e do companheiro antes de conhecer a vida sexual, devem se informar sobre os métodos
18	anticoncepcionais, como: métodos de barreira, métodos comportamentais, métodos hormonais e métodos
19	cirúrgicos ou esterilização.
20	
21	
22	Usando esses métodos pretendemos que os números de gravidezes precoce diminua, e a orientação sexual
23	tanto na escola quanto em família se faz essencial para que os jovens sejam bem instruídos e assim corram
	menos riscos.

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Semelhantemente ao “Grupo A”, a primeira versão do “Grupo B”, como vemos no Quadro 5, também apresenta organização estrutural e características próprias de uma carta aberta, inclusive na introdução o grupo faz uma apresentação do assunto explicando o propósito do texto (linha 3) e contextualizando o período que compreende a adolescência (linhas 4 e 5).

Além disso, é preciso destacar que o grupo apresenta informações e argumentos relevantes para convencer o interlocutor, tais como causa e consequência de uma gravidez

precoce. Podemos citar, ainda, a estratégia argumentativa do texto que ocorreu por exemplificação: desistência dos estudos, dependência econômica, doenças hipertensivas, emocionais, parto prematuro, aborto, entre outros (linhas 9 a 14). O grupo ainda aponta elementos importantes na prevenção da gravidez, além de enfatizar a necessidade de informação e conhecimento do próprio corpo (linhas 16 e 17) e mostra alguns métodos contraceptivos que podem ser utilizados na prevenção (linhas 18 e 19).

Por outro lado, assim, como o “Grupo A”, o texto do “Grupo B” também apresenta diversos problemas relacionados à coesão e organização das ideias; algumas informações e argumentos aparecem de forma solta e sem conexão entre as partes que compõem o texto.

Diante disso, com o propósito de avançarmos nesse processo e aperfeiçoarmos as habilidades argumentativas dos alunos, logo após a escrita da primeira versão da carta, foram realizadas algumas atividades, como aulas sobre argumentação e a apresentação do documentário “Gravidez na adolescência”. Na sequência, aconteceu uma reescrita orientada, por meio de leitura e discussão nos grupos previamente formados. Nessa ocasião, foram destacados aspectos que poderiam ser melhorados nas cartas, tais como: conteúdo, organização, informação, coerência, coesão e argumentatividade. Vejamos alguns desses momentos.

Figura 18 - Aula sobre argumentação



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A Figura 18 mostra imagens da realização da aula sobre argumentação, em que foram discutidos aspectos como: conceitos e características de textos argumentativos, estrutura composicional, funções, tipos de argumentos, tese, operadores argumentativos, dentre outros. Além desses aspectos, ainda lemos e discutimos textos argumentativos observando essas características em alguns exemplos.

Para ampliar ainda mais os conhecimentos e as informações acerca das consequências de uma gravidez na adolescência, assim como para aumentar o repertório linguístico e argumentativo dos alunos, assistimos ao documentário “Gravidez na adolescência”, que retrata a realidade de adolescentes que engravidaram e deram à luz no município de Palmácia/ CE.

Figura 19 - Documentário



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A Figura 19 apresenta os estudantes assistindo ao documentário, o qual mostra depoimentos de adolescentes que viram suas vidas mudarem com a gravidez. Nas declarações, fica claro as mudanças e repercussões vivenciadas no campo pessoal, social, da saúde e da educação, tais como: maior risco de problemas e doenças nessa fase da vida, dificuldades financeiras, falta de apoio familiar, abandono escolar, falta de acompanhamento médico especializado no período pré-natal, preconceito, entre outros. Além disso, também há orientações e um alerta de profissionais para a busca de informações e cuidados como forma de prevenção desse problema.

Esse momento foi importante porque mostrou na prática como uma gravidez nessa fase da vida poderá mudar os planos e interromper os sonhos de um adolescente. Atentos aos casos reais, os alunos puderam compreender como um filho pode modificar a vida de um adolescente, que não tem condições, ao menos em tese, financeira e psicológica, para arcar com tamanha responsabilidade. Ao final, discutimos e refletimos de forma interativa sobre os fatos apresentados no documentário.

O passo seguinte foi a reescrita da carta aberta, que foi realizada após as atividades descritas acima, bem como algumas orientações e sugestões para aperfeiçoamento da primeira versão da carta.

Figura 20 - Reescrita da carta aberta



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A Figura 20 mostra alguns grupos durante o processo de reescrita. Para essa nova escrita, foram devolvidas as escritas iniciais com alguns apontamentos. Além dos direcionamentos escritos nos textos, também houve a orientação individual voltada para os grupos. Aqui foram considerados os aspectos que poderiam ser melhorados na escrita e, nesse sentido, destacamos questões organizacionais, mas principalmente elementos que pudessem melhorar os aspectos textuais, como informação e argumentação. Para tanto, foi orientado que eles considerassem também as novas aprendizagens adquiridas nas aulas sobre argumentação, leituras realizadas, documentário e discussões em sala de aula.

Quadro 6 - 2ª versão da carta aberta do Grupo A

1	Carta aberta aos adolescentes.
2	
3	Prezados adolescentes, trazemos por meio desta carta uma mensagem de conscientização sobre os riscos
3	e consequências de uma gravidez precoce, que segundo a OMS acontece dentro dos 10 aos 19 anos.
5	
6	Nesse sentido, é possível destacar alguns riscos, tanto para a mãe quanto para o bebê. Isso ocorre
7	principalmente porque o corpo da menina não está maduro o suficiente para gerar um filho. Entre esses
8	riscos, podemos citar: parto prematuro, aborto espontâneo, eclampsia, anemia e má formação do feto.
9	
10	
11	Além disso, podem se destacar outras consequências que podem acompanhar a vida desses adolescentes,
12	que são: a evasão escolar, negação familiar e dos amigos. No documentário “Gravidez na adolescência”,
13	vimos a história da adolescente Geovana que aos 13 anos, teve que deixar a escola para cuidar do seu
14	filho, mostrando a realidade de milhares de jovens.
15	
16	
17	Diante de todos esses riscos e transtornos, a melhor forma de prevenção é a educação, que deve iniciar na
18	família, continuar na escola e incentivada pelo poder público, com campanhas públicas, em que jovens e
19	adolescentes pudessem participar ativamente, debates interativos nas escolas e profissionais capacitados.
20	
21	

22	Portanto , em frente ao que foi discutido nessa breve carta, deixamos aqui nosso apelo e conselhos para
23	uma reflexão diante dessa realidade que nos cerca. Sugerimos de forma amistosa, que vocês, adolescentes,
24	assim como nós, não anteciparmos as etapas da vida.
25	
	Atenciosamente, 8º ano.

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Como podemos perceber no Quadro 6, com a reescrita da carta, o Grupo A apresenta diversos avanços, a começar pelo título, que é uma apresentação do destinatário, os adolescentes (linha 1, destacado na cor amarela). Outro ponto a ser mencionado é o fato de o grupo apresentar dados e referências. Já no primeiro parágrafo, ele cita a Organização Mundial de Saúde (OMS), o que constitui uma estratégia de comprovação (linha 5, destacado na cor verde) e, posteriormente, o grupo apresenta um argumento de exemplificação, quando menciona uma adolescente que teve que abandonar a escola por causa de uma gravidez precoce, tal depoimento foi assistido no documentário (linhas 13 a 16, destacado na cor azul). Esses tipos de argumentos são importantes, uma vez que argumentos baseados em fatos e dados confiáveis servem para reforçar a tese e ajudar a persuadir o leitor.

Outros elementos que podem ser percebidos foram a organização dos parágrafos, em que o grupo coloca os argumentos bem dispostos nos parágrafos, quais sejam: riscos (linhas 7 a 10) e as consequências (linhas 12 a 16). Outro aspecto muito importante que foi discutido nas aulas de argumentação e pode ser percebido no texto em análise é a presença dos operadores, os quais ligam as partes do texto, deixando-o mais coeso e coerente e garantindo a progressão temática do texto (linhas 7, 12, 18 e 23, na cor marrom).

Com essa conexão a partir de elementos linguísticos, houve um melhor sequenciamento das ideias, o que facilitou a compreensão do texto e evidenciou o seu caráter argumentativo. Por fim, e não menos importante, o grupo estabeleceu uma comunicação mais pessoal e próxima com o seu leitor em potencial, aconselhando-o e apresentando soluções para a problemática (linhas 23, 24 e 25).

Vejamos a versão reescrita pelo Grupo B.

Quadro 7 - 2ª versão da carta aberta do Grupo B

1	José da Penha/RN, 03 de dezembro de 2022
2	
3	Carta aberta para adolescentes sobre riscos e consequência de uma gravidez precoce.
4	Queridos adolescentes, estamos escrevendo essa carta com a intenção de orientá-los a refletir sobre uma
5	complicada situação, na qual é bem comum ao nosso meio, a gravidez na adolescência. A adolescência
6	é a fase que marca a transição entre a infância e a vida adulta, sendo entre os 12 aos 18 anos de idade,
7	

8	na qual acontecem alterações físicas, sociais e mentais. A gestação é o período de crescimento e
9	desenvolvimento do embrião dentro da mulher, que causa diversas alterações em seu corpo, sendo assim,
10	a gravidez precoce, acontece entre as idades de 10 aos 20 anos, segundo a Organização Mundial de
11	Saúde (OMS).
12	
13	Nesse sentido, alguns riscos ocorrem devido a transição e alterações no corpo da adolescente, como:
14	doenças hipertensivas, parto prematuro, má formação fetal, bebê subnutrido e depressão pós-parto, isso
15	quando não ocorre tentativa de interromper a gestação, por meio do aborto, que na maior parte das vezes
16	acontecem em clínicas clandestinas, que não possuem nenhuma segurança, nem contém todo suporte
17	profissional necessário para tal procedimento. Além disso ainda podemos mencionar possíveis
18	consequências tais como: a maioria dos adolescentes desistem dos estudos, dependência econômica
19	familiar, rejeição familiar e riscos de morte materna e infantil.
20	
21	
22	
23	A forma de contribuir para diminuição desses números, entendemos que a melhor forma de prevenir a
24	gravidez na adolescência é, se informar corretamente e conhecer o próprio corpo e do companheiro antes
25	de iniciar a vida sexual, devem se informar sobre os métodos anticoncepcionais, como: métodos de
26	barreira, métodos comportamentais, métodos hormonais e métodos cirúrgicos, conversar de forma
27	aberta com sua rede de apoio, familiares, amigos e profissionais de saúde, são formas excepcionais para
28	evitar uma gravidez indesejada na adolescência.
29	
30	
31	Portanto, queridos adolescentes, pretendemos com carta, conscientizá-los, ou pelo menos favorecer uma
32	reflexão sobre suas ações perante essa realidade, sem dúvidas, usando esses métodos contraceptivos
33	pretendemos que os números de gravidezes precoce diminua, e reafirmamos que a orientação sexual
34	tanto em escola quanto em família se faz essencial para que os jovens sejam bem instruídos e assim
35	corram menos riscos, além de ser possível eliminar a curiosidade a respeito da sexualidade é também
36	uma forma de possibilitar a maturidade e responsabilidade por parte dos adolescentes.
37	
38	Atenciosamente.

Fonte: elaborada pela autora (2022).

O Quadro 7 é a versão da carta aberta reescrita do Grupo B, na qual também é perceptível que houve diversos avanços em relação à primeira versão da carta. No primeiro parágrafo, o grupo faz um chamamento e se dirige de forma mais próxima e amigável aos seus pares, os adolescentes, (linha 3, na cor amarela). Assim como o Grupo A, o Grupo B também traz um dado da Organização Mundial da Saúde (OMS) para melhor fundamentar seus argumentos (linhas 10 e 11, na cor verde). Em termos de organização, essa segunda escrita também apresenta avanços, é perceptível que os parágrafos estão mais organizados, com conectivos, dando mais coesão e coerência ao texto.

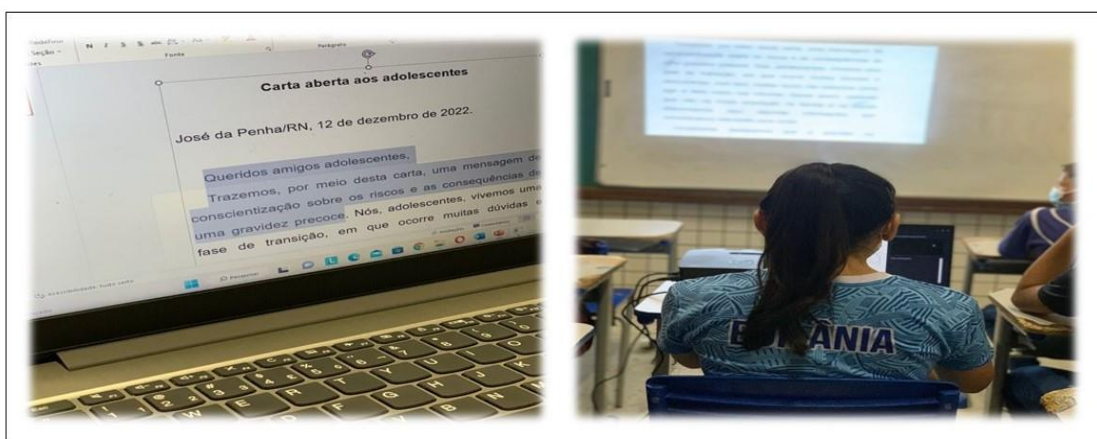
Cabe destacar que, no desenvolvimento, defende-se o ponto de vista (tese) de que a gravidez é um problema para os adolescentes. Nessa perspectiva, os argumentos discutem sobre diversos riscos e consequências de uma gravidez precoce, o que é uma estratégia bastante utilizada nos textos argumentativos, a estratégia de causa e consequência (linhas 13 a 20, na cor azul). Para finalizar, o grupo apresenta diversas formas de prevenção, tais como: a informação,

conhecer o próprio corpo e do companheiro antes de iniciar a vida sexual, métodos contraceptivos, orientação sexual na escola e na família (linhas 22 a 28, na cor marrom), dentre outras orientações e aconselhamentos.

Nesse processo de escrita e reescrita, foi possível perceber diversos avanços no aperfeiçoamento da escrita argumentativa. Cada atividade desenvolvida ao longo do PL teve uma parcela de contribuição e ajudou os alunos a compreender sobre a importância de argumentar com qualidade. Portanto, tanto os eventos de letramentos quanto as outras ações desenvolvidas possibilitaram o conhecimento mais aprofundado acerca da problemática da gravidez na adolescência, favoreceram a construção dos argumentos, ajudaram na organização do texto, na defesa do ponto de vista, na expressividade dos alunos e, consequentemente, na conscientização de outros adolescentes.

Para finalizar a escrita da carta aberta, produzimos uma versão final coletiva. Essa escrita foi pensada com o objetivo de que todos pudessem de alguma forma contribuir para a versão final e se sentissem parte integrante do resultado. Para tanto, escolhemos o texto que consideramos mais avançado quanto ao processo de escrita, principalmente dentro dos aspectos argumentativos, e que pudesse de fato ser relevante para o convencimento do público leitor. Com isso, o texto selecionado, dentro dos critérios previstos, foi o do Grupo A (já apresentado anteriormente).

Figura 21 - Reescrita coletiva da carta



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A escrita final aconteceu em sala de aula. Na Figura 21 vemos a professora-pesquisadora e os alunos realizando a leitura e a reescrita da carta aberta. Nessa atividade, todos tiveram acesso ao texto e a oportunidade de participar colaborativamente. Ao projetar o texto selecionado, passou-se à leitura e a reescrita coletiva, discutindo quais aspectos poderiam ser melhorados e modificados no sentido de deixar o texto mais informativo e, ao mesmo tempo,

pudesse convencer e conscientizar o público leitor em potencial acerca dos riscos e consequências de uma gravidez precoce.

Essa escrita colaborativa foi um momento muito importante, pois os alunos tiveram a oportunidade de colaborar com um texto que teria uma função social, de informar, convencer e agir no seu contexto, uma vez que a problemática é recorrente no meio em que eles vivem, em que muitas jovens engravidam e acabam sendo afetadas. Com tudo isso que foi apresentado, fica notório que as cartas não foram escritas apenas para serem corrigidas e para ser atribuída uma nota voltada para o componente de Língua Portuguesa, mas, sobretudo, para que eles pudessem argumentar com um propósito: serem lidas e servirem de reflexão na escola e em outros espaços sociais.

Quadro 8 - Versão final – Carta coletiva

1	Carta aberta aos adolescentes
2	
3	José da Penha/RN, 12 de dezembro de 2022.
4	
5	Amigos adolescentes,
6	
7	
8	Trazemos, por meio desta carta, uma mensagem de conscientização sobre os riscos e as consequências
9	de uma gravidez precoce. Nós, adolescentes, vivemos uma fase de transição, em que ocorre muitas
10	dúvidas e descobertas. Diante disso, muitas vezes não sabemos como agir e nem como nos informar,
11	porque não há muita orientação na família e nem da escola. Desse modo, teceremos algumas
12	informações que consideramos relevantes para vocês.
13	
14	
15	Inicialmente destacamos que a gravidez na adolescência é algo mais comum do que imaginamos,
16	segundo um levantamento desenvolvido por uma equipe de profissionais do Centro de Integração de
17	Dados e Conhecimentos para a Saúde (CIDACS-Fiocruz), cerca de 380 mil partos foram de mães com
18	até 19 anos de idade em 2020, o que corresponde a 14% de todos os nascimentos no Brasil. Infelizmente
19	é um número muito alto, que, consequentemente, poderá acarretar vários riscos, tanto para a mãe quanto
20	para o bebê, dentre os quais podemos citar: o parto prematuro, doenças hipertensivas, má formação do
21	bebê, aborto espontâneo, entre outros. Vale ressaltar que esses problemas ocorrem, sobretudo, porque o
22	corpo da menina não está maduro biologicamente para uma gravidez.
23	
24	
25	Além desses riscos, ainda podemos destacar outras consequências que podem acompanhar e afetar a
26	vida do adolescente a médio e longo prazo. Podemos citar um exemplo que não é muito distante da
27	nossa realidade, que é o caso da evasão escolar. Todos nós, conhecemos ou já ouvimos falar de uma ou
28	mais adolescente, que teve que deixar a escola para cuidar de seu filho, além disso, outros(as) ainda
29	abandonam os estudos para trabalhar e sustentar a nova família. Associado a isso, é comum vermos
30	também meninas com depressão-pós parto, abandonadas pelos parceiros, sofrendo a rejeição familiar,
31	de amigos e passando por outras dificuldades.
32	
33	
34	Considerando todos esses riscos e transtornos, a melhor forma de prevenção é a informação. Sugerimos
35	uma reflexão sobre essa realidade que nos cerca e aconselhamos que não antecipem as etapas da vida,
36	pois, cada uma delas é única e precisa ser vivida com sabedoria e responsabilidade. Assim, dê prioridade
37	àquilo que é importante para essa fase: estude mais, divirta-se com os amigos, pratique um esporte que
38	goste, e, se por acaso achar que é o momento de se envolver com outra pessoa, ou seja, namorar, o faça
39	

40	com consciência e responsabilidade consigo e com seu/sua companheiro(a). Portanto , respeite os limites
41	do outro, e, em caso de dúvidas como se prevenir, procure um adulto para conversar, ou um profissional
42	da saúde. Em hipótese alguma entre em uma prática sexual sem tomar os devidos cuidados, lembre-se
43	que as nossas escolhas poderão impactar o nosso futuro e o de outras pessoas.
44	
45	
46	
47	Alunos do 8º ano da Escola Estadual Vicente de Fontes.
48	

Fonte: elaborada pela autora (2022).

O Quadro 8 corresponde à escrita final da carta argumentativa produzida em meio ao PL que desenvolvemos, uma escrita coletiva, em que cada aluno teve a oportunidade de expor sua opinião e apresentar sugestões para o seu aperfeiçoamento e, conseqüentemente, contribuir com a conscientização de outros adolescentes. Como podemos ver nessa versão final, avançamos mais ainda no processo de escrita e organização da carta.

Assim, pode-se observar que houve melhoras significativas no aperfeiçoamento de elementos argumentativos; há uma defesa do ponto de vista de que a gravidez é um problema para os adolescentes, o que se percebe desde o primeiro parágrafo. Outro elemento a ser considerado é a organização dos argumentos que tentam convencer os adolescentes. Assim, em dois parágrafos de desenvolvimento, são apresentadas estratégias argumentativas por exemplificação, causas e conseqüências, citando vários riscos e conseqüências de uma gravidez precoce, respectivamente (linhas 19 a 33, na cor azul). Isso é reforçado pela presença de dados da Fiocruz, apresentando números de gravidezes na adolescência, o que é uma estratégia de comprovação, pois dados estatísticos ajudam a comprovar aquilo que está sendo discutido e defendido na carta (linhas 16, 17 e 18, na cor amarelo).

Outro ponto a ser mencionado são os operadores argumentativos que apresentam funções diversas, aqui podemos destacar: *porque* (linha 10, na cor verde) e *pois* (linha 37, na cor verde) introduzindo uma explicação; *inclusive* (linha 28, na cor verde) como reforço argumentativo; *além disso* (linha 29, na cor verde) somando argumentos; *segundo* (linha 15, na cor verde) apresentando a voz de uma autoridade; *portanto* (linha 42, na cor verde) introduzindo uma conclusão, entre outros. Por fim, a conclusão (último parágrafo) tenta convencer o leitor a partir de conselhos e de possíveis soluções para os problemas apresentados no texto.

Após esse processo de produção e revisão, foi o momento de organizar a divulgação. Com o intuito de atingir o público da escola e perpassar os seus muros, decidimos, em conjunto, divulgar a versão colaborativa e coletiva no mural da escola e em redes sociais da turma, dos alunos e da professora-pesquisadora.

Figura 22 - Divulgação da carta aberta



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Na Figura 22, temos imagens da divulgação da carta no mural da escola, alunos fazendo a leitura e publicação da carta em rede social (*Instagram* da turma), respectivamente. Os alunos ficaram muito animados ao verem sua produção ganhando outros espaços, sendo lida por outras pessoas, sendo um instrumento de reflexão. Essa ação foi pensada com o intuito de que a leitura e a escrita ultrapassassem o espaço escolar e o texto não ficasse sem desdobramentos na vida social.

Ao introduzir essa perspectiva de ensino de argumentação associada a situações reais, em que os sujeitos de fato precisam se posicionar, estamos rompendo com um ensino simulado que é comum em sala de aula (Azevedo; Tinoco, 2019). Consoante a isso, ao ser divulgada, a carta pode levar esse conjunto de informações e conhecimentos adquirido ao longo do projeto, sendo uma forma de alcançar outros adolescentes, que estejam, inclusive, com dúvidas acerca dessa problemática. Portanto, foi realizada uma escrita que tem uma função social, os alunos argumentaram para convencer, pensar uma situação específica e, quem sabe, promover mudanças de posturas e comportamentos.

4.1.3 O projeto e suas contribuições: cartilha, culminância e avaliação dos alunos

Nesta subseção há uma breve discussão e análise de como o PL contribuiu para a ressignificação do ensino de LP, ou seja, como favoreceu a aprendizagem e a ampliação dos conhecimentos. Ademais, analisamos os desdobramentos desse projeto para além do contexto escolar. Para tanto, consideramos a produção e divulgação de cartilha educativa, bem como a

opinião e visão dos principais envolvidos nesse percurso, que foram os alunos.

Assim, em meio a tantos momentos de aprendizagem, pensamos que os conhecimentos adquiridos deveriam alcançar outros adolescentes. Dessa forma, além da divulgação da carta que já foi detalhada no tópico anterior, também houve a produção e divulgação de uma cartilha. Essa atividade foi uma alternativa que, além de contribuir para o aperfeiçoamento das habilidades relacionadas ao mundo tecnológico, tão necessário na atualidade, levou os discentes a agirem no meio em que vivem. Através da divulgação, puderam atuar na conscientização dos colegas adolescentes.

Figura 23 - Produção de cartilha



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A Figura 23 retrata alguns dos momentos vivenciados no processo de produção de uma cartilha. Ao longo de algumas aulas, propusemos que os grupos confeccionassem uma cartilha, utilizando algum aplicativo ou programa de computador, em que fossem destacados os riscos, as consequências e as formas de prevenção de uma gravidez (ver proposta de produção em anexo). No desenvolver das cartilhas, os grupos utilizaram *notebooks* e celulares para pesquisa e acesso aos aplicativos. Durante todo o percurso, foi necessário um direcionamento e orientações no sentido de que fosse criado um produto que trouxesse informações verídicas, claras e objetivas, que fossem de fácil leitura e utilizassem a criatividade com ilustrações que chamassem a atenção do leitor em potencial. Em relação a estrutura, o resultado se aproximou mais de um *folder* do que propriamente da cartilha, entretanto, não interferiu nos objetivos pretendidos.

Foi um processo muito prazeroso, pois os alunos participaram ativamente e

demonstraram interesse nessa atividade, o que resultou em cartilhas com bastante criatividade e qualidade. Aqui destacamos mais uma vez a importância da utilização das mídias digitais para fins educativos, uma vez que os alunos utilizam esses meios, muitas vezes, apenas para entretenimento, sem considerar o lado educacional e utilitário. Nesse contexto, a atividade referida propiciou a inserção dos multiletramentos no contexto escolar e, por meio de linguagens multimodais, favoreceu o contato e o aperfeiçoamento de textos multissemióticos, tão presentes na sociedade contemporânea.

Dando continuidade, para a escolha da cartilha a ser compartilhada com a comunidade escolar, os alunos sugeriram que houvesse uma votação. Sendo assim, produzimos um formulário no *Google Forms* e enviamos para os professores da turma para que eles votassem na cartilha que eles considerassem mais apropriada para promover uma possível conscientização dos adolescentes, considerando aspectos como: organização, informatividade, coerência, estética, criatividade.

A Figura 24 apresenta a cartilha escolhida pelos professores, a qual foi impressa pelos alunos para que fosse divulgada nas turmas da escola.

Figura 24 - Cartilha escolhida para divulgação



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Como podemos observar na Figura 24, a cartilha ficou muito bem organizada e

informativa. Com isso, podemos concluir que não só o grupo selecionado, mas todos os que participaram da produção (outras cartilhas em anexo), puderam aprimorar suas habilidades com as novas tecnologias, o que é tão importante nesse mundo digital e tecnológico em que estamos inseridos. Além disso, essa produção conseguiu contribuir para o desenvolvimento de uma possível conscientização de outros adolescentes acerca da problemática em questão. Ao organizarmos a cartilha, pedimos que escolhessem dois alunos de cada grupo para que pudessemos fazer a entrega nas turmas.

Figura 25 - Entrega de cartilha



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Como exposto na Figura 25, fizemos a entrega da cartilha escolhida explicando um pouco sobre o projeto e a importância das orientações ali contidas. Todos queriam participar desse momento, que foi, sem dúvidas, um dos mais relevantes, pois os adolescentes escutaram atentamente as informações e mostraram muito interesse por essa temática.

Logo, essa atividade foi significativa em muitos aspectos: porque foi um trabalho coletivo que contribuiu para o aperfeiçoamento de habilidades relacionadas aos multiletramentos; porque favoreceu a interação entre os grupos e as outras turmas da escola; porque oportunizou a prática da oralidade e da expressividade; e, principalmente, porque houve muita aprendizagem sobre a gravidez precoce.

Ao finalizarmos as atividades do projeto, os alunos pensaram em uma culminância. Segundo eles, não poderíamos encerrar o projeto sem um momento de confraternização. Aqui destacamos a ressignificação das aulas de LP e também da sala de aula, que se tornou um espaço mais atrativo e prazeroso, resultado das atividades executadas de maneira mais leve e democrática. Por isso mesmo, os estudantes se sentiram protagonistas nas ações e motivados a conhecer mais sobre uma problemática que faz parte de sua realidade e, consequentemente,

contribuir para a conscientização de outras pessoas.

Sendo assim, eles mesmos prepararam todo o espaço: escolheram fotos de alguns momentos vivenciados, imprimiram um cartaz do evento e encomendaram um bolo, como veremos na Figura 26.

Figura 26 - Culminância do projeto



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Esse momento foi muito importante, pois foi quando conversamos abertamente e avaliamos, de modo geral, o projeto. Na ocasião, foi sugerido que quem desejasse poderia expressar sua opinião e análise de todo o processo. Alguns alunos falaram e afirmaram que foi um bimestre muito proveitoso, que gostaram das aulas diferenciadas, do formato dos trabalhos em grupo, da interação com outras pessoas para além da sala de aula. Destacaram, ainda, que tinham agora um conhecimento mais amplo e preciso sobre como se prevenir e evitar uma gravidez na adolescência e tinham mais consciência dos riscos ocasionados por uma gravidez precoce. Para além disso, mencionaram o fato de terem melhorado habilidades de escrita, leitura, oralidade, argumentação, dentre outras.

Por fim, houve a orientação para que eles pudessem responder a um formulário de avaliação do projeto através do *Google Forms*, o que poderiam fazer em casa. Para isso, enviamos um formulário com questões objetivas e discursivas sobre as ações desenvolvidas e seus desdobramentos na aprendizagem. O *link* do formulário foi enviado no grupo do *WhatsApp* da turma e respondido em casa pelos alunos. Vale ressaltar que as respostas foram espontâneas.

Essa avaliação foi relevante porque nos ajudou a confirmar nossas impressões e a reforçar os resultados positivos obtidos na análise dos eventos e nas práticas de letramento. Do mesmo modo, nos ajudou a refletir sobre o PL como um todo no que tange ao desenvolvimento de habilidades e de competências diversas.

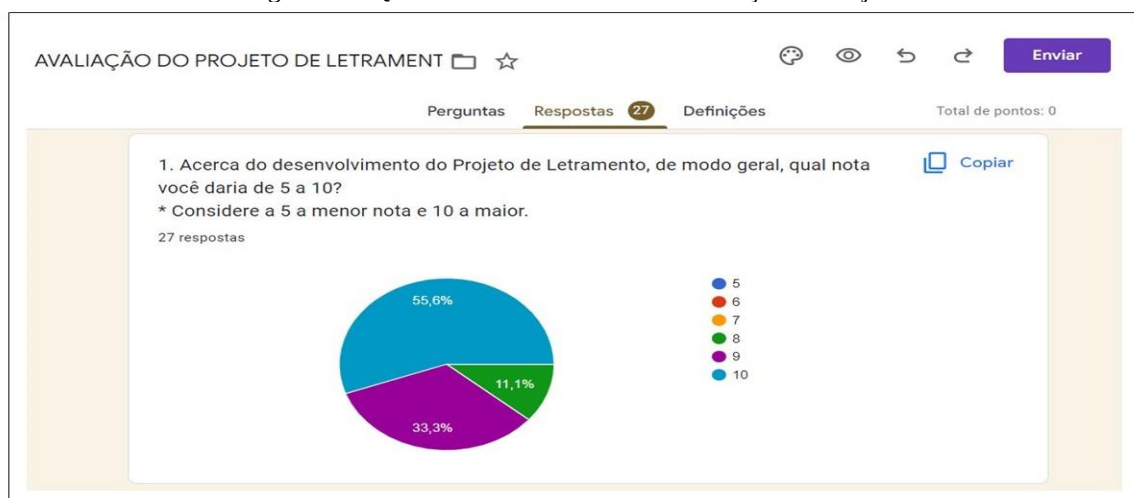
Figura 27 - Formulário de Avaliação do Projeto

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Na Figura 27 podemos ver que a participação na avaliação foi expressiva, 27 alunos responderam ao questionário, cujo texto inicial apresenta a contextualização do projeto e as ações desenvolvidas. A partir disso, passamos à análise das 11 questões de avaliação: as 5 (cinco) primeiras perguntas foram objetivas e giraram em torno de avaliar o projeto e as atividades realizadas; as outras 6 (seis) foram subjetivas/discursivas e giraram em torno das contribuições do projeto para o aperfeiçoamento de aprendizagens diversas, no intuito de avaliar a eficácia do PL enquanto modelo didático em aulas de LP.

Assim, a primeira questão perguntava qual nota os alunos atribuíam ao projeto, de modo geral, considerando 5 a menor nota e 10 a maior.

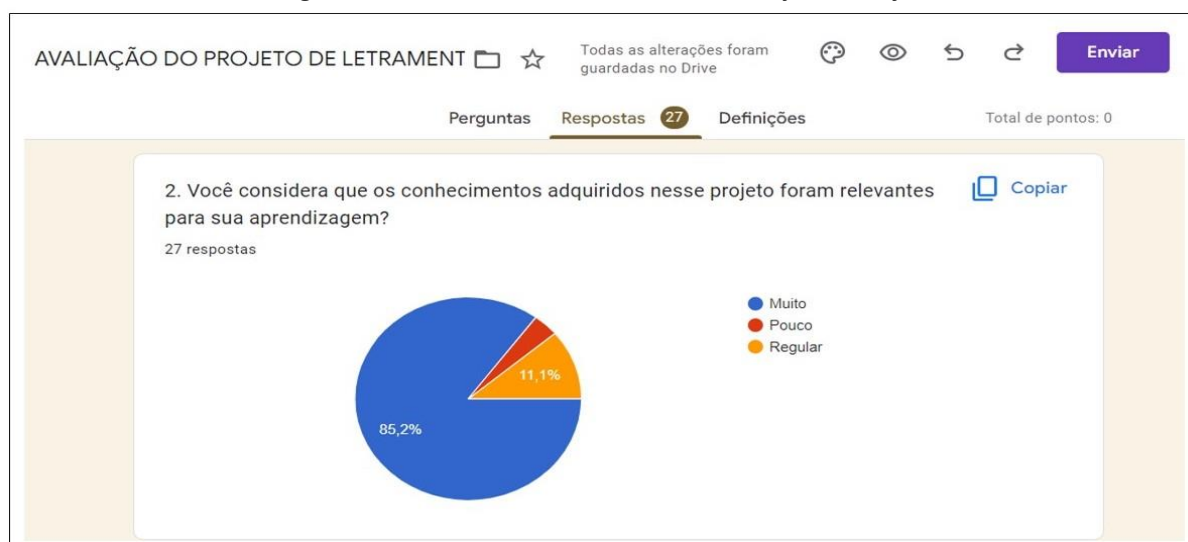
Figura 28 - Questão 1 do Formulário de Avaliação do Projeto



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Como podemos observar na Figura 28, 55,6% dos alunos deram nota 10 ao projeto e nenhum aluno deu nota menor do que 8. Nesse sentido, fica evidente que eles, de fato, gostaram de participar das atividades desenvolvidas, como já haviam manifestado em outros momentos de discussões e conversas informais em sala de aula.

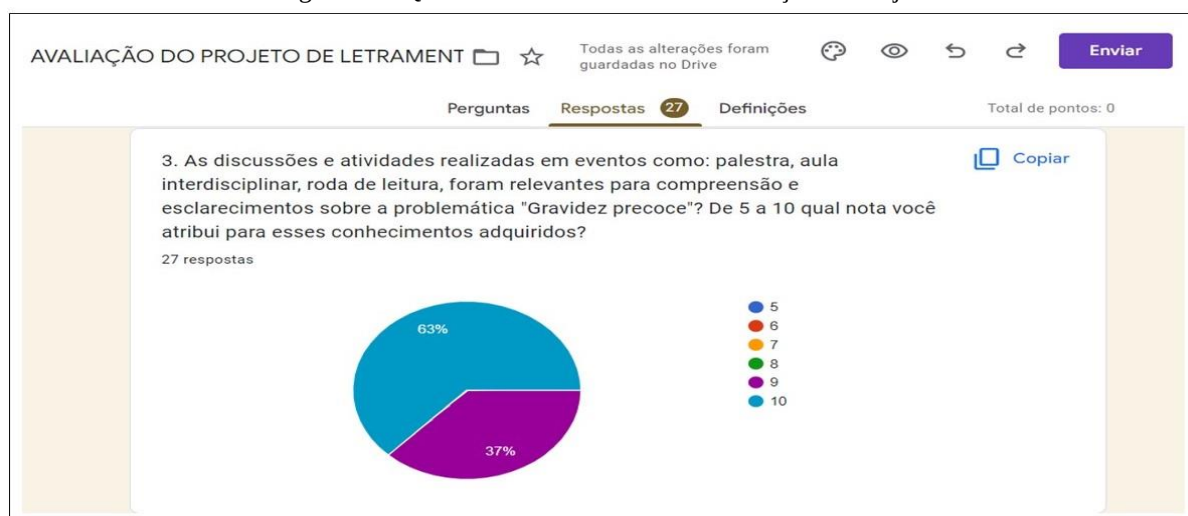
Figura 29 - Questão 2 do Formulário de Avaliação do Projeto



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Na Figura 29, que representa a Questão 2 do formulário, temos as respostas dos alunos sobre a relevância do PL na sua aprendizagem. Como podemos ver, 85,2% o consideraram muito relevante, o que sinaliza que as atividades contribuíram para o aprimoramento de sua aprendizagem.

Figura 30 - Questão 3 do Formulário de Avaliação do Projeto



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A Questão 3, representada na Figura 30, refere-se aos eventos de letramentos realizados e suas contribuições para a compreensão da problemática da gravidez precoce. Como exposto na figura, 63% dos alunos atribuíram nota 10 aos conhecimentos adquiridos, e o restante, 37%, deu nota 9 às atividades desenvolvidas.

Figura 31 - Questão 4 do Formulário de Avaliação do Projeto



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Sobre o processo de leitura de gêneros variados e as discussões realizadas em sala de aula, questão representada na Figura 31, 81,5% dos alunos consideraram que foram muito importantes no desenvolvimento dos argumentos em relação à problemática da gravidez na adolescência.

Figura 32 - Questão 5 do Formulário de Avaliação do Projeto



Fonte: elaborada pela autora (2022).

Em relação à ação que eles mais gostaram de participar, como podemos ver na Figura 32, os alunos ficaram divididos: 33,3% gostaram mais da palestra, a mesma porcentagem gostou mais da produção de cartilha, e 22,2% da aula de Ciências. Com isso, compreendemos que todas as atividades foram significativas e relevantes, cada uma teve seus objetivos e, conseqüentemente, suas contribuições.

As questões seguintes são discursivas e consideram também a opinião dos alunos acerca das atividades realizadas, bem como sua relevância na aprendizagem. A sexta pergunta é uma explicação da quinta, ou seja, foi pedido que eles explicassem por que gostaram mais da atividade escolhida.

Quadro 9 - Respostas da Questão 6 do Formulário de Avaliação do Projeto

- **Resposta 1:** *“Na minha opinião o que eu mais gostei foi a palestra, pois eu tive mais conhecimento do conteúdo e pude fazer perguntas para um profissional.”;*
- **Resposta 2:** *“a palestra, pois a enfermeira falou muito bem e entendi o conteúdo.”;*
- **Resposta 3:** *“Gostei muito de fazer a cartilha, porque além de aprender mais produzindo ela, foi bem divertido usar a criatividade no design dela, espero ter mais trabalhos desse tipo no 9º ano.”;*
- **Resposta 4:** *“A cartilha, pois além de me reunir com as amigas, aprendi muito sobre a cartilha e sobre o assunto temático.”.*

Fonte: elaborada pela autora (2022).

No Quadro 9, é possível ver a justificativa de alguns alunos sobre o motivo de terem gostado mais de determinada atividade. Eles destacaram que a palestra foi um momento de adquirir muito conhecimento acerca da gravidez na adolescência, a oportunidade de tirar dúvidas com uma profissional da área. A cartilha também foi bem destacada, os alunos apontaram que foi um momento divertido, quando puderam usar a criatividade no design e houve interação com os colegas. Os alunos expuseram, ainda, o desejo de que tenham mais trabalhos como esse no 9º ano.

A sétima questão perguntou se o projeto apresentou falhas/ lacunas a serem preenchidas, e eles responderam, na grande maioria, que não.

Quadro 10 - Respostas da Questão 7 do Formulário de Avaliação do Projeto

- **Resposta 1:** *“No meu ponto de vista não teve falhas”;*
- **Resposta 2:** *“Na minha opinião o projeto não apresenta falhas, pois o processo de escrita e reescrita foi de suma importância. Bem como melhoria nas competências argumentativas, não tenho falhas do projeto para apresentar”;*
- **Resposta 3:** *“Não, foram boas as orientações e nos ajudou bastante”;*

- **Resposta 4:** *“Achei que não teve nenhuma falha”;*
- **Resposta 5:** *“Sim, tivemos dificuldades na produção do design da cartilha, e tbm o fato que não sabíamos tanto sobre o assunto. Mas, conforme íamos pesquisando, lendo e escrevendo, fomos aprendendo mais sobre”.*

Fonte: elaborada pela autora (2022).

No Quadro 10, podemos verificar que as respostas dos estudantes não apontam grandes falhas no desenvolvimento do projeto. É evidente que sempre existem aspectos que podem ser melhorados, no entanto algumas falhas ou mesmo lacunas que iam surgindo, procurávamos corrigir e melhorar durante a execução do projeto. Com essas respostas apresentadas pelos alunos, percebemos que tais falhas foram insignificantes, e o que prevaleceu foram as coisas positivas que o projeto proporcionou a cada um.

A oitava pergunta foi sobre as aulas sobre argumentação e a carta aberta, assim como as demais atividades realizadas durante todo o processo, se foram relevantes para melhorar a competência argumentativa.

Quadro 11 - Respostas da Questão 8 do Formulário de Avaliação do Projeto

- **Resposta 1:** *“Sim, melhorou muito os meus argumentos nesse assunto, sem contar que eu também aprendi muita coisa, e achei que isso foi um projeto muito necessário, pra os adolescentes que não tem esse conhecimento em casa possa ter na escola.”;*
- **Resposta 2:** *“Sim, meu problema durante as escritas era a forma como eu iria estruturar e argumentar com a linguagem correta, durante o processo, melhorei isso.”;*
- **Resposta 3:** *“As colocações de argumentos e teses acerca do conhecimento e consciência da problemática na gravidez na adolescência.”;*
- **Resposta 4:** *“Sim, por que pode entender um pouco sobre a argumentação, melhorando assim na produção de textos.”*

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Na opinião dos alunos, como podemos observar no Quadro 11, eles consideram que as atividades realizadas contribuíram muito para melhorar suas competências argumentativas. Dentre esses avanços, eles citam: a estrutura do gênero, linguagem adequada, colocações dos argumentos, tese, entre outros. Eles destacam, ainda, que os conhecimentos sobre a problemática também foram muito importantes nesse processo.

A nona questão perguntou se o processo de escrita e reescrita da carta foi importante, e em que aspectos esse processo melhorou a escrita.

Quadro 12 - Respostas da Questão 9 do Formulário de Avaliação do Projeto

- **Resposta 1:** *“Sim. Melhorei na estrutura e tbm na minha competência argumentativa, agora eu tenho mais confiança na produção das minhas redações.”;*
- **Resposta 2:** *“Sim, muito importante. Quando nós escrevemos a carta escrevemos tudo o que aprendemos, a reescrita nós consertamos o nosso erro e melhoramos o texto.”;*
- **Resposta 3:** *“Acho que foi bem importante, pois nós víamos os erros destacados nas correções e concertava, e assim fazia uma carta bem melhor.”;*
- **Resposta 4:** *“Sim, pois a carta serviu para provar o quanto nós aprendemos e a reescrita serviu para corrigir os nossos erros.”*

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Como podemos ver nas respostas do Quadro 12, houve apontamentos sobre avanços no processo de escrita e reescrita. São citados elementos como estrutura, competência argumentativa, confiança na produção das redações, correção dos “erros”, entre outros. Essas respostas vêm sustentar a análise das cartas apresentadas anteriormente, o que realmente mostra esses avanços que eles citam aqui.

A décima questão gira em torno das aprendizagens relacionadas à problemática “Gravidez na adolescência”, se os alunos consideram que a partir da realização do projeto têm mais conhecimentos e consciência acerca da problemática.

Quadro 13 - Respostas da Questão 10 do Formulário de Avaliação do Projeto

- **Resposta 1:** *“Sim tive muito conhecimento sobre as consequências e riscos na adoção e o que eu mais queria destacar é o fato de pessoas se interessar sobre isso e querer nos ajudar, como todos nós somos adolescentes precisamos ter conhecimento sobre isso.”;*
- **Resposta 2:** *“Sim, e muita. Destacando-se a importância dos preservativos, e antes eu achava que não era nada demais, mas agora eu sei que não é brincadeira, e que ter um filho na adolescência estraga muitas oportunidades, e além de ser difícil cuidar de um bebê e ir para escola, como vi em alguns documentários, onde as mães adolescentes sofrem para aprender, e a maioria dos pais adolescentes, são obrigados a abandonar a escola, hoje em dia tenho muito mais conhecimento sobre o assunto, graças a essas aulas, achei muito legal as escolas informarem sobre isso, porque muitas vezes os pais do adolescente não tocam no assunto, e ele fica desinformado, e pode causar uma gravidez precoce por falta de informação. Então é muito importante que as escolas tratem nesse assunto, e que os alunos também prestem atenção, e guardem essas informações.”;*
- **Resposta 3:** *“Sim, não tinha tanto conhecimento como agora, os tipos e métodos anticoncepcional, as consequências da gravidez na adolescência, enfim, tudo que foi repassado aprendia bastante.”.*

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Pelas respostas do Quadro 13, temos a confirmação de que os eventos e as ações do projeto foram primordiais para que os alunos tivessem mais conhecimentos acerca da problemática da gravidez precoce. Nessa questão eles apontam que em casa não têm essas informações, de modo que foi a partir do projeto que eles tiveram acesso ao conhecimento sobre essas questões. Dentre as informações mais relevantes e citadas por eles, destacamos: as consequências, os riscos, como procurar e como utilizar os métodos contraceptivos.

Por fim, a décima primeira pergunta questiona se eles acreditam que o projeto pode repercutir de forma positiva na vida deles e de outros adolescentes que tenham acesso aos materiais elaborados, tais como a cartilha e a carta aberta.

Quadro 14 - Respostas da Questão 11 do Formulário de Avaliação do Projeto

- **Resposta 1:** *“Sim, nossas cartas e cartilha informa tudo o que foi falado em aulas, em pesquisas e em palestra, dessa forma podemos ver que estudamos bastante sobre esse assunto, temos agora mais conhecimento. Se adolescentes lerem nossas cartilhas e cartas vão encontrar informações precisas.”;*
- **Resposta 2:** *“Sim, o projeto nos ajudou a se cuidar e entender todo o conteúdo, com a produção da Cartilha e do texto, podemos mostrar informações que também ajudará outros adolescentes.”;*
- **Resposta 3:** *“Sim. Por que nas nossas cartilhas e cartas abertas tem muitas informações sobre o assunto.”.*

Fonte: elaborada pela autora (2022).

Como podemos notar pelas respostas do Quadro 14, os estudantes consideram que o projeto contribuiu significativamente para suas vidas e de outros adolescentes, com tantas informações e conhecimentos adquiridos.

Portanto, a partir das atividades descritas nesse tópico, fica evidente que o PL alcançou os objetivos pretendidos. A partir das descrições das atividades, das análises realizadas, das imagens apresentadas e, sobretudo, das respostas dos estudantes, fica claro que houve contribuições para a formação de cada aluno e isso repercutiu positivamente no contexto de realização do projeto. Por meio dessa avaliação, verificamos que de fato foram práticas exitosas; apesar de as respostas serem diversas, todas apontam para um lugar de aprendizagem coletiva e colaborativa.

4.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA

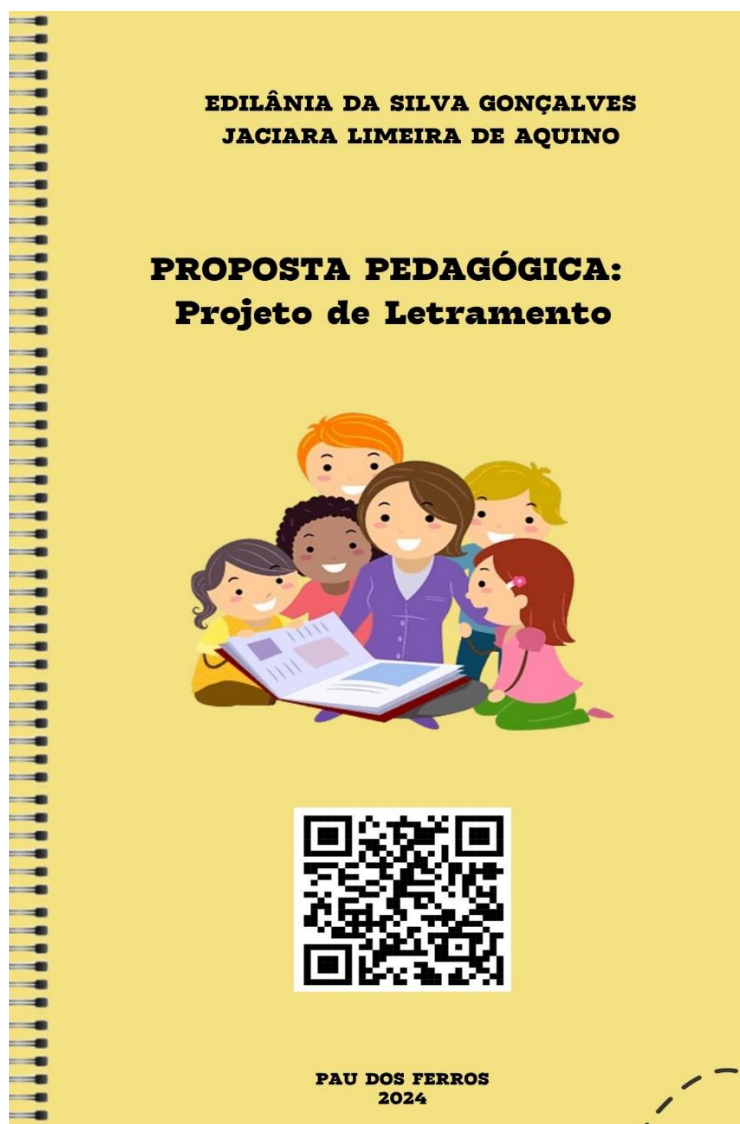
Esta proposta pedagógica é fruto de uma pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Letras - Profletras, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Pau dos Ferros. A proposta apresenta o Projeto de Letramento intitulado “Gravidez na

adolescência”, o qual foi desenvolvido na Escola Estadual Vicente de Fontes/RN, com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental.

Nesse contexto, o principal objetivo dessa proposta é apresentar um produto educacional, o qual servirá como modelo didático para orientar e auxiliar outros docentes em suas práticas pedagógicas. Assim, partindo da problemática situada “Gravidez na adolescência”, apresentamos uma sequência de atividades e ações que foram realizadas no intuito de ressignificar o ensino de Língua Portuguesa, ampliando o espaço escolar e possibilitando aos discentes uma maior atuação nas práticas sociais.

O conteúdo na íntegra poderá ser acessado por meio de QR code disponibilizado na figura a seguir.

Figura 33 - Proposta pedagógica



Fonte: elaborada pela autora (2024).

Pensando em disponibilizar um produto destacável por meio de nossa intervenção vinculada ao ProfLetras, esperamos que o projeto de letramento desenvolvido sirva de orientação, sendo fruto de uma experiência exitosa, podendo auxiliar outros docentes a ressignificarem suas práticas pedagógicas por meio do que temos chamado de Projeto de Letramento. A proposta em apresentação não pretende servir de receita a ser aplicada em vastos contextos escolares, pois cada realidade educacional é única e situada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nos proporcionou um conjunto de conhecimentos e reflexões teóricas e práticas acerca de projetos de letramento como modelo didático no aperfeiçoamento das competências ligadas à produção de gêneros argumentativos. Sendo assim, as atividades e ações realizadas no percurso deste estudo, ao partirem de uma problemática situada, proporcionaram a ressignificação do ensino e do espaço escolar, tornando-o mais significativo e aberto para diálogos e atuação colaborativa.

Nesse sentido, consideramos que o ensino de leitura e de escrita, sobretudo, o ensino de argumentação, a partir dos projetos de letramento, são uma alternativa viável para ampliar as competências linguísticas dos estudantes, ressignificar as nossas práticas educativas, bem como para agir no meio social. Com efeito, compreendemos que o PL desenvolvido implicou positivamente no desenvolvimento da competência argumentativa de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental e, em conformidade com esse objetivo alcançado, destacamos as questões de pesquisa que nortearam este estudo, as quais servirão para uma melhor compreensão dos resultados.

A primeira questão foi: “que situações específicas de aprendizagem ligadas à argumentação podem ser desenvolvidas por meio de um PL, especificamente por meio de eventos de letramento?” Para responder a essa pergunta, retomamos os eventos de letramentos que desenvolvemos em conjunto com os alunos – palestra com uma enfermeira, roda de leitura e aula com o professor de Ciências. Nesses eventos, os estudantes tiveram a oportunidade de participar de situações concretas de comunicação, colaborando para a aproximação de práticas sociais ao contexto escolar. Ademais, tais eventos ampliaram as competências de leitura, de escrita e de oralidade e, principalmente, levaram os alunos a adquirir aprendizagens diversas ligadas à argumentação, tais como a elaboração de argumentos, o respeito a diferentes pontos de vista, a ampliação de repertório etc.

A segunda questão refere-se a: “como os discentes do 8º ano do Ensino Fundamental podem ser instigados a argumentar enquanto prática social?” Para alcançarmos o objetivo pretendido com essa questão, foi realizado todo um processo de escrita e reescrita e de divulgação de uma carta aberta, direcionada aos adolescentes, leitores em potencial. Esse percurso de produção foi orientado no intuito de que os alunos pudessem compreender e escrever o gênero argumentativo “carta aberta”, como um instrumento de comunicação social. Por conseguinte, os estudantes produziram um texto com uma finalidade específica, utilizar a argumentação como prática social, com o propósito de informar e convencer outros

adolescentes, tendo em vista uma problemática situada – a gravidez na adolescência.

A terceira questão foi: “que habilidades e competências argumentativas podem ser desenvolvidas a partir de gêneros enquanto ações sociais?” Em razão dessa questão, analisamos as cartas produzidas colaborativamente pelos alunos e verificamos marcas linguísticas que sinalizam que eles avançaram e ampliaram as competências argumentativas em vários aspectos, tais como: organização e coerência do gênero solicitado, adequação da linguagem ao público-alvo e pontos de vista bem fundamentados e capazes de convencer por meio de estratégias argumentativas, como: exemplificação, causa e consequência, citação, entre outros elementos. Ao escrever tendo em vista um público-alvo, uma situação concreta, os estudantes tiveram interesse em seguir as etapas sugeridas e, conseqüentemente, avançaram na escrita argumentativa.

A quarta questão: “como se dá a relevância do projeto de letramento enquanto modelo didático em aulas de LP?” Para essa questão, optamos por desenvolver ações que fossem mais práticas, tanto para atingir diretamente a turma envolvida no projeto quanto outros agentes externos, ou seja, outros adolescentes. Assim, para alcançarmos os propósitos dessa questão de pesquisa, além da carta aberta ser divulgada em diversos espaços comunicativos, foram produzidas ainda cartilhas educativas, o que contribuiu para desenvolver várias habilidades na produção e divulgação. Portanto, o projeto foi relevante para aperfeiçoar as habilidades comunicativas dos alunos, que puderam agir em um problema social coletivo por meio da linguagem, e ainda contribuiu para a conscientização de outras pessoas.

Além de todos os aspectos apresentados, os quais mostram a relevância do PL, para aprofundarmos ainda mais essa análise, consideramos a avaliação, a partir do ponto de vista dos discentes, como parte fundamental para verificarmos os resultados alcançados. Assim, por meio dessa avaliação, identificamos que os resultados se mostraram exitosos também na concepção dos principais envolvidos, que são os estudantes.

Diante das questões apresentadas e de todas as análises realizadas, é possível compreendermos que o Projeto de Letramento pode e deve ser utilizado como uma alternativa viável para ressignificar o ensino de LP, bem como para o aperfeiçoamento de leitura e de escrita de gêneros argumentativos. Consideramos que cada evento, cada ação, cada atividade foi importante para alcançarmos os objetivos pretendidos neste estudo, uma vez que tudo isso proporcionou oportunidades de construção de saberes diversos, colaborativos e significativos. Em síntese, os alunos tornaram-se cidadãos ativos e protagonistas do seu processo de aprendizagem, puderam aperfeiçoar a argumentação e, conseqüentemente, agir de forma positiva em seu contexto social.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. Parábola Editorial. São Paulo, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Gramática contextualizada: limpando o “pó das ideias simples”**. Parábola Editorial. São Paulo, 2014.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- AQUINO, Jaciara Limeira de. **Ensino de argumentação em eventos de letramento**. 2019. 215 f. Tese (Doutorado no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.
- AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; TINOCO, Glícia Azevedo. Letramento e argumentação no ensino de língua portuguesa. **Entrepalavras**. Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 18-35, 2019.
- BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Estética da criação verbal**. Trad. de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Gêneros do Discurso. Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 261-306.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação (CNE). **Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental**. Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, 2010b.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: Educ., 1999.
- CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

DELL'LSOLA, Regina Lúcia Péret. **Retextualização de gêneros escritos**. Rio de Janeiro: Lucena, 2007.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, p. 71-91, 2004.

FERNANDES, Francisca V. Andrade. **Ensino de argumentação em projetos de letramento**. 2022. 171 f. Tese (Doutorado no Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, Nilma. **A abordagem dos gêneros argumentativos no livro didático de língua materna**: diretrizes e perspectivas. 2007. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2007.

HAMILTON, Mary. Expanding the new literacy studies: Using photographs to explore literacy as social practice. *In*: BARTON, David; HAMILTON, Mary & IVANIC, Roz (orgs.). **Situated literacies**. London: Routledge, p. 56-102, 2000.

HEATH, Shirley Brice. What no bedtime story means: narrative skills at home and school. **Language in Society**. Cambridge, UK, v. 11, n. 1, p. 49-76, 1982.

KLEIMAN, Angela. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez., 2005.

KLEIMAN, Angela. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? *In*: KLEIMAN, Angela; SIGNORINI, Inês. **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: ARTMED, p. 223- 243, 2000.

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela. **Preciso ensinar o letramento?** Não basta ensinar a ler e a escrever? São Paulo: Unicamp, 2005.

KLEIMAN, Angela. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento. **Perspectiva** (UFSC), v. 28, n. 2, p. 375-400, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

LEITE, Ana Maria de Carvalho. **Cadeias referenciais em textos do gênero carta aberta: um projeto didático para educação de jovens e adultos**. 2014. 158 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel & BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs). **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008, p. 19-38.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Cortez, 2008.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Contextos institucionais em Linguística Aplicada: novos rumos. **Intercâmbio**, v. 5, p. 3-14, 1996.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. (Org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; TINOCO, Glícia Azevedo; SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. Natal: EDUFRRN, 2014.

OLIVEIRA, Maria Marly de: **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA, Jurene Veloso dos Santos; SILVA, Simone Bueno Borges da. **Os gêneros textuais digitais como estratégias pedagógicas no ensino de língua portuguesa na perspectiva dos (multi)letramentos dos multiletramentos**. Trabalhos em Linguística Aplicada [online]. 2020, v. 59, n. 3. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318137997811520200921>. Acesso em: 10/01/2023.

PLANTIN, Christian. **A argumentação**. Coimbra: Grácio Editor, 2010.

ROJO, Roxane. (Org.). **Escola conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso no círculo de Bakhtin: ferramentas para a análise transdisciplinar de enunciados em dispositivos e práticas didáticas. **Anais do IV simpósio internacional de estudos e gêneros textuais**. Tubarão, SC: [s.n.], p. 1761-1775, ago. 2007.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 11-31, 2012.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019

SANTOS, Leonor Werneck; RICHE, Rosa Cuba. TEIXEIRA, Cláudia Souza. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.

SILVA, Regina Pinheiro de Oliveira e. **O ensino de argumentação**: o enfoque dos livros didáticos de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. 2010. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas/SP, 2010.

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Revista Pátio, Artes Médicas**, Porto Alegre, n. 29, p. 18-22, fev./abr. 2011.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda, **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas, 2003. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CORTI, Ana Paula; MENDONÇA, Márcia. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2012.

STREET, Brian. Abordagens Alternativas ao Letramento e Desenvolvimento. **Teleconferência Unesco Brasil sobre “Letramento e Diversidade”**, out. 2003. Disponível em: <http://telecongresso.sesi.org.br/4telecongresso/download>. Acesso em: 5 maio 2023.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.

SUASSUNA, Livia. Avaliação e reescrita de textos escolares. In: ELIAS, Vanda Paiva. **Ensino de Língua Portuguesa**: oralidade, escrita e leitura. São Paulo: Contexto, 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TINOCO, Glícia Azevedo. **Projetos de letramento**: ação e formação de professores de língua materna. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2008.

APÊNDICE A - CARTA DE ANUÊNCIA

CARTA DE ANUÊNCIA

Pelo presente consentimento declaro que fui informada de forma clara e detalhada do projeto de pesquisa, a ser desenvolvido nesta instituição, que tem por objetivo geral, desenvolver um projeto de letramento com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental com vista à ressignificar o ensino de argumentação.

Tenho conhecimento de que receberei resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com essa pesquisa. Também terei total liberdade para retirar meu consentimento, a qualquer momento, podendo deixar de participar do estudo. Tenho consciência ainda que a participação nesta pesquisa não trará complicações legais. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos ou desconforto aos participantes.

Concordo em participar desse estudo, bem como autorizo, para fins exclusivamente de pesquisa, a utilização dos dados coletados. O registro das observações ficará à disposição da universidade para outros estudos, sempre respeitando o caráter confidencial das informações registradas e o sigilo de identificação dos participantes. Os dados serão arquivados pela pesquisadora, e destruídos depois de decorrido o prazo de 5(cinco) anos.

Os responsáveis por esse projeto são: **professora dra. Jaciara Limeira de Aquino** (PROFLETRAS/UERN) jaciaralimeira@uern.br e a mestranda **Edilânia da Silva Gonçalves** (UERN) edilaniajp10@gmail.com.

José da penha, _____ de _____ de 2022.

Nome da Instituição: Escola Estadual Vicente de Fontes

Responsável pela instituição:

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE - DOS ALUNOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS ALUNOS

Eu, _____,
portador do CPF _____, aluno do 8º ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Vicente de Fontes, autorizo Edilânia da Silva Gonçalves, professora de Língua Portuguesa da referida instituição de ensino e aluna do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), sob a orientação da Profa. Dra. Jaciara Limeira de Aquino, a utilizar textos orais e escritos produzidos por mim durante minha participação no projeto de letramento que visa a ressignificação do ensino de argumentação por meio de um projeto de letramento, bem como fotografias, vídeos e/ou desenhos, para a constituição do *corpus* da pesquisa de mestrado que vem sendo desenvolvida pela Profa. Edilânia da Silva Gonçalves. Esse trabalho acadêmico, provisoriamente é intitulado **“Projeto de Letramento: implicações no ensino de leitura e escrita de textos argumentativos”**.

José da Penha/RN, _____ de _____ de 2022.

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE -
DOS PAIS/RESPONSÁVEIS**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS
PAIS/RESPONSÁVEIS**

Eu, _____,
portador do RG _____, responsável legal pelo(a) aluno(a)
_____, autorizo
Edilânia da Silva Gonçalves, professora de Língua Portuguesa da Escola Estadual Vicente de
Fontes e aluna do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual
do Rio Grande do Norte (UERN), sob a orientação da Profa. Dra. Jaciara Limeira de Aquino, a
utilizar textos orais e escritos produzidos pelo(a) aluno(a) acima nomeado(a) durante sua
participação no projeto de letramento que visa a ressignificação do ensino de argumentação a
partir de um projeto de letramento, bem como fotografias, vídeos e/ou desenhos, para a
constituição do corpus da pesquisa de mestrado que vem sendo desenvolvida pela Profa.
Edilânia da Silva Gonçalves. Esse trabalho acadêmico, provisoriamente é intitulado **“Projeto
de Letramento: implicações no ensino de leitura e escrita de textos argumentativos”**.

APÊNDICE D - ROTEIRO DE LEITURA**ROTEIRO DE LEITURA**

- A partir da leitura do texto discutam as seguintes questões:

1. Qual a temática do texto?

2. Qual a opinião do grupo sobre a temática apresentada no texto? É relevante esse assunto? Por quê?

3. Destaque as principais informações/opiniões apresentadas no texto.

4. Vocês conhecem alguém que vivenciou as questões apresentadas no texto?

5. Descreva as informações que vocês tinham conhecimento e as que não tinham, presentes no texto.

6. O texto pertence a qual gênero textual?

7. Qual a linguagem utilizada no texto? Explique.

8. Qual o público alvo do texto?

9. Onde geralmente é veiculado esse gênero?

10. O texto é predominantemente narrativo, descritivo, informativo ou argumentativo? Explique.

APÊNDICE E - ATIVIDADE SOBRE OS MÉTODOS CONTRACEPTIVOS

IMAGEM	
MÉTODO	
QUEM UTILIZA	
EFICÁCIA	
PRÓS	
CONTRAS	

IMAGEM	
MÉTODO	
QUEM UTILIZA	
EFICÁCIA	
PRÓS	

CONTRAS	
----------------	--

IMAGEM	
MÉTODO	
QUEM UTILIZA	
EFICÁCIA	
PRÓS	
CONTRAS	

IMAGEM	
MÉTODO	
QUEM UTILIZA	
EFICÁCIA	

PRÓS	
CONTRAS	

APÊNDICE F - PROPOSTA DE PRODUÇÃO TEXTUAL: CARTA ABERTA**LÍNGUA PORTUGUESA – PROJETO DE LETRAMENTO****PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO: CARTA ABERTA**

A partir das nossas discussões e estudo em sala, das leituras que realizamos e dos textos base, redija uma CARTA ABERTA a ser destinada aos adolescentes, apresentando argumentos para conscientizá-los dos **“Riscos e consequências de uma gravidez precoce”**.

Nomes: _____

APÊNDICE G - PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE CARTILHA INFORMATIVA**- Atividade de produção de cartilha**

- Em grupo, produza uma cartilha educativa aos adolescentes sobre gravidez precoce.

1. Escolha um programa ou aplicativo para produção.

2. Considerar elementos como:

- . Riscos e consequências;
- . Como se prevenir;
- . Entre outros que considerar relevantes.

- Use a criatividade para ilustrar sua cartilha!

ANEXO A - TEXTOS UTILIZADOS NA RODA DE LEITURA E COMO APOIO PARA A PRODUÇÃO DA CARTA ABERTA

Texto 1 – Reportagem

Saúde alerta para o risco de gravidez na adolescência

Publicado em 10 fev. 2020

A adolescência, compreendida entre 10 e 19 anos de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), é uma fase de constantes mudanças e adaptações. Nas últimas duas décadas, a gravidez na adolescência se tornou um importante tema de debate e alvo de políticas públicas em todo o mundo. No Brasil, um em cada cinco bebês nasce de uma mãe com idade entre 10 e 19 anos.

Segundo a coordenadora do Núcleo de Atenção à Saúde da Mulher, Criança e Adolescente, Vanessa Vieira, a gravidez na adolescência é um problema de saúde pública. “Os riscos à saúde da mãe e bebê são muitos, como prematuridade, anemia, aborto espontâneo, eclâmpsia, depressão pós-parto, entre outros”, completa.

Em Santa Catarina, no ano de 2018, houve 10.632 nascimentos de crianças filhas de mães com idade entre 15 e 19 anos, o que corresponde à taxa de 43,9 nascimentos para cada mil adolescentes nesta faixa etária, sendo inferior a taxa mundial, com 46 nascimentos.

De acordo com dados do Sistema de Informação sobre Nascidos Vivos (Sinasc), há uma diminuição de partos de mães adolescentes de 2014 (15%) para 2018 (11%) em Santa Catarina. “Esse fato ainda requer atenção do setor de saúde, pois são essenciais as ações de combate a gravidez na adolescência de forma preventiva e educativa para baixarmos ainda mais esses índices”, explica Carmen Lucia Martins, responsável pela área técnica da Saúde do Adolescente.

No Brasil e no mundo

Embora o número de gestações na adolescência venha caindo no país – passando de 721.564 (em 2000) para 434.573 (em 2018) –, o Brasil ainda possui taxa de 68,4 nascimentos para cada mil adolescentes e jovens mulheres entre 15 e 19 anos. O índice é elevado em comparação com a taxa mundial, de 46 nascimentos, e fica acima da média latino-americana (65,5 nascimentos). O Brasil ainda tem uma das maiores taxas de gravidez na adolescência da América Latina. Só em 2020, foram cerca de 380 mil partos de mães com até 19 anos – cerca de 14% de todos os nascimentos no país, segundo dados do Centro de Integração de Dados e Conhecimentos para a Saúde (CIDACS-Fiocruz).

O estudo da Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), publicado em 2018, aponta que a gravidez na adolescência ocorre com maior frequência entre as meninas com menores escolaridade, renda e acesso a serviços públicos, além das que estão em situação de maior vulnerabilidade social. A Lei nº 13.798 sancionada dia 3 de janeiro de 2019, instituiu a Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência a ser realizada anualmente na semana que incluir o dia 1º de fevereiro. O objetivo é disseminar informações sobre medidas preventivas e educativas que contribuam para a redução da incidência da gravidez na adolescência.

Educação para prevenir

A desinformação e a falta de orientação sexual na família e na escola trazem sérios problemas e riscos aos adolescentes que vão além da gravidez não planejada. A evasão escolar, a rejeição familiar, a não realização do pré-natal, o aborto em condições inseguras, o aborto espontâneo, a mortalidade materna e nascimento prematuro estão entre os problemas gerados.

Por isso é necessário a articulação de parcerias intersetoriais com o desenvolvimento de ações educativas em promoção de saúde, saúde sexual e reprodutiva, facilitando o acesso de adolescentes às unidades de saúde, como ocorre no Programa Saúde na Escola (PSE).

Em Santa Catarina, o PSE atinge 294 municípios catarinenses. Em 2019 foram desenvolvidas ações em 3.589 escolas. “As ações têm papel fundamental ao oferecer informação sobre prevenção da gravidez na adolescência dentro da linha de ação sobre Direitos Sexuais e Reprodutivos e Prevenção das Infecções Sexualmente Transmissíveis e HIV/Aids”, explica Carmen Lucia.

<https://www.conass.org.br/saude-alerta-para-riscos-da-gravidez-na-adolescencia/>

Texto 2 – Artigo de opinião

Opinião - Gravidez precoce: um problema que precisa ser discutido

É de senso comum a ideia de que ter um filho não é tarefa fácil; educar uma criança é um verdadeiro desafio. Imagine então este papel sendo desempenhado por uma criança ou adolescente. Deve ser algo devastador, você não acha? Infelizmente essa é uma situação muito comum em nosso país, onde muitas crianças e adolescentes ainda inexperientes se veem diante dessa grande responsabilidade.

Ainda que os casos de gravidez na adolescência tenham registrado queda de 17% entre 2004 e 2015, dados oficiais demonstram que a situação ainda é preocupante. Segundo informações preliminares do Sistema de Informação sobre Nascidos Vivos (Sinasc) divulgadas em maio deste ano pelo Ministério da Saúde, em números absolutos, a redução foi de 661.290 nascidos vivos de mães entre 10 e 19 anos em 2004 para 546.529 em 2015.

Foi pensando em inserir essa discussão no cotidiano da população paulista que apresentei em 2008 o Projeto de Lei 790, que institui a Campanha de Prevenção à Gravidez Precoce no Estado de São Paulo. A ação tem como objetivo promover encontros, grupos de debates, seminários e aulas de orientação de como prevenir a gravidez precoce e quais são as suas consequências. Ainda segundo a propositura, todo o trabalho desenvolvido deverá ser acompanhado e ministrado por profissionais da área médica e pedagógica. Segundo o PL, a campanha seria realizada no mês de maio em todas as escolas públicas do Estado.

Atualmente, o projeto está pronto para a ordem do dia, aguardando apenas ser votado no plenário aqui na Assembleia Legislativa para então ser encaminhado para o executivo, que irá sancionar ou vetar a propositura. A campanha é fundamental, pois é importante criar maneiras de discutir o problema na escola e mostrar aos alunos os riscos de uma gravidez precoce, não apenas para a sua saúde, já que se tratam de indivíduos ainda em formação física e psíquica, mas também debater sobre como uma gravidez não programada pode mudar completamente a vida de um indivíduo, ainda mais se tratando de uma criança ou adolescente que possui inúmeros objetivos profissionais e pessoais.

O tema é tão atual e preocupante que em junho deste ano representantes dos ministérios da Saúde e da Educação de países que compõem o Cone Sul - Brasil, Argentina, Chile, Paraguai

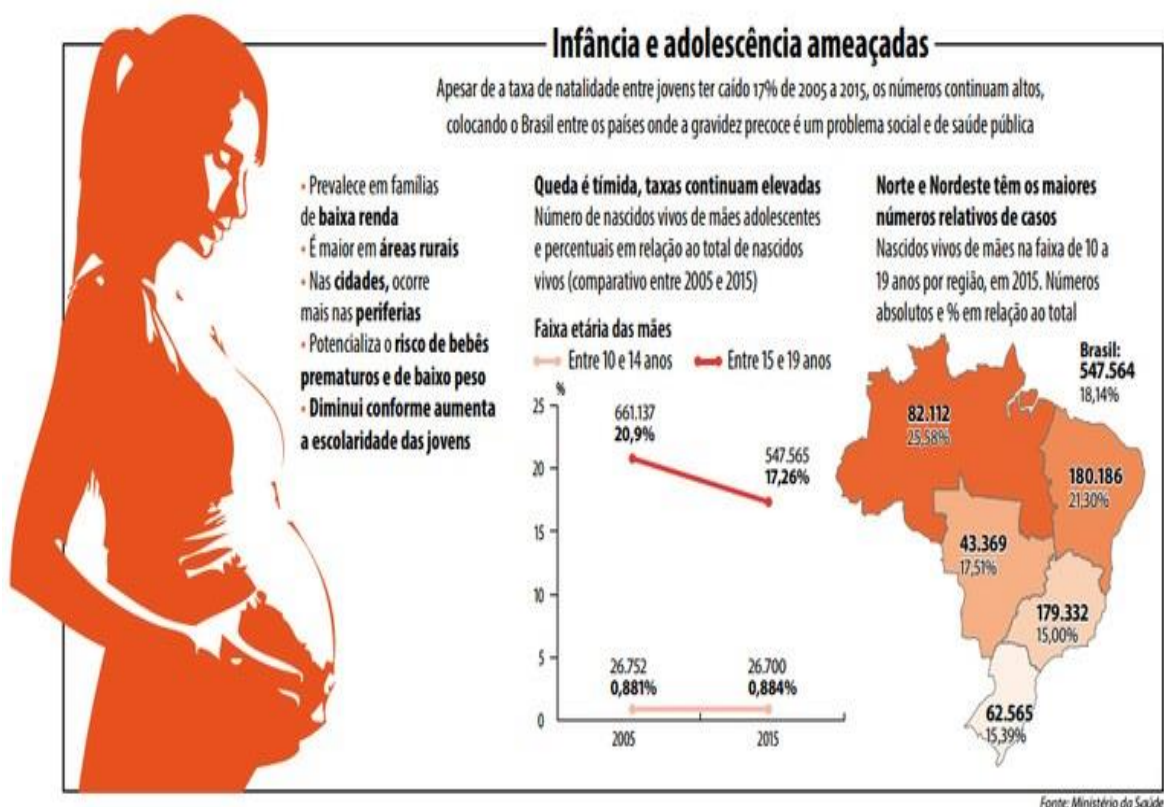
e Uruguai - estabeleceram um plano estratégico para reduzir os índices de gravidez na adolescência. Os cinco países receberam o apoio do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA). Uma das estratégias do projeto assinado é reforçar a educação não apenas nas instituições de ensino, mas também em outros espaços.

Segundo o UNFPA, a taxa de fecundidade entre adolescentes nos países do Cone Sul é o dobro da média mundial, nessa região uma em cada cinco meninas já é mãe. O Cone Sul só perde em números para a África Subsaariana, território situado ao sul do deserto do Saara. O Brasil sozinho possui 21 mil jovens grávidas com menos de 15 anos.

A gravidez precoce é considerada de alto risco durante a infância e a adolescência, pois aumenta a possibilidade de mortalidade da mãe e do bebê. Esse tipo de gestação também está relacionado ao aumento de doenças psicológicas, dos casos de suicídio e do abandono dos estudos. Mesmo que os casos tenham diminuído nos últimos anos, eles ainda atingem muitas famílias e levar esse tema para as escolas é um ótimo caminho para conscientizar nossos adolescentes. Os jovens precisam compreender os riscos de uma gestação em idade não adequada e a escola é um ambiente propício para essa discussão.

Gilmaci Santos é deputado pelo PRB

Texto 3 – Infográfico



Texto 4 – Entrevista

Mãe aos 15: adolescente cria blog para compartilhar com outras meninas a experiência da maternidade precoce

Meu maior conselho é não se deixar levar por outras pessoas.

Imagine se descobrir grávida aos 15 anos. Qual seria sua reação? Como você lidaria com a situação? A estudante Karina Benigno passou por isso, e para contar como lidou com a notícia inesperada, com a gravidez não planejada e com o nascimento de Pedro, hoje com 1 ano e meio, ela criou um blog. “O assunto gravidez na adolescência é um tabu. Fiz o blog para ajudar meninas que, assim como eu, engravidam cedo e para abrir os olhos de outras para que não engravidem tão jovens, pois filho é responsabilidade e 72 horas por dia de cuidado”, diz.

Karina conta que estudava e trabalhava na lanchonete da mãe quando conheceu o pai de Pedro. “Começamos a namorar e, depois de dois anos, tivemos nossa primeira relação sexual. Eu estava com 15 anos. Não nos prevenimos, apesar de saber de todas as consequências e problemas que poderia haver. Hoje vejo o quanto fui imatura e irresponsável”, diz, de forma muito sincera.

E é com extrema sinceridade e clareza que ela fala sobre a experiência de engravidar na adolescência e sobre os desafios e as dificuldades de se tornar mãe tão jovem. Além de dar um recado: “se cuidem, mulheres e homens! Isso é responsabilidade dos dois”. Confira a entrevista!

Como foi descobrir uma gravidez tão jovem? Você lembra o que sentiu no início?

Minha menstruação não era regulada e era normal não vir alguns meses, não vir duas vezes em um único mês. Então, só comecei a desconfiar da gravidez somente depois de dois meses da menstruação atrasada. Fiz um teste de farmácia e deu positivo. Foi terrível! Chorei muito, senti um frio na barriga e uma dor no coração... Só pensava como ia contar para os meus pais e o que as pessoas iriam pensar. Achei que tudo tinha acabado e não havia mais jeito para a minha vida.

Esta sensação, este sentimento, foi mudando depois? Como?

Sim, mudou bastante. Logo depois que contei para os meus pais e todos ficaram sabendo, parei de ficar neurótica e tratei de cuidar e aproveitei a gravidez. Sei que a gravidez foi fruto da irresponsabilidade, mas meu filho não tinha culpa de nada e eu iria cuidar dele e amar. Sempre falo que ele não foi planejado, mas foi desejado.

Como sua família reagiu?

Eles não esperavam, ficaram chocados. Quando minha mãe soube, fomos fazer o teste de sangue e deu positivo. Acho que foi só aí que caí na real e vi que realmente estava grávida. Minha mãe nos questionou bastante e nos mostrou nossa irresponsabilidade. Chorou bastante também. Ela dizia que não queria isso para mim, e creio que nenhuma mãe quer. Sempre esperamos que nossos filhos cresçam, estudem, se formem, se casem e só então tenham filhos. Meu pai não acreditou e ficou muito chocado, mais não havia como fazer mais nada.

Quais os maiores desafios e dificuldades que você enfrentou e enfrenta?

O julgamento das pessoas. Muitas pessoas julgam sem conhecer a minha história. Além disso, algumas vezes não poder fazer certas coisas para o meu filho por não ser maior de idade, como algum agendamento no médico e outras coisas que exigem burocracia.

Seu filho já está com quase dois anos, não é? Quais são, em sua opinião, as maiores dificuldades de ser uma mãe tão jovem?

Isso, ele fez um ano e seis meses. No meu caso, a maior dificuldade é ainda não ter terminado os estudos. Sinto falta disso, pois fiquei o primeiro ano sem estudar para que pudesse me dedicar somente a ele. Voltei a estudar este ano, e estudante tem que tirar um tempo para revisar matérias, fazer trabalho, e assim o meu tempo para a maternidade fica curto. Por isso, o tempo que fico com meu filho tem que ser um tempo de qualidade, para que ele não sinta tanto a minha falta. Outra dificuldade em ser mãe jovem é que, na maioria das vezes, não temos a vida estável com casa pronta, trabalho certo, faculdade feita e muitos outros preparos.

Como surgiu a ideia de criar o blog?

Bom, eu já havia tido vários blogs, pois sempre gostei da blogosfera e do mundo dos youtubers, mas nenhum voltado para a maternidade, pois ainda não tinha sido mãe. Depois de ficar grávida vi que muitas meninas jovens ficam grávidas mesmo sabendo de todos riscos. Não há informação falando de mães adolescentes explícitos na mídia. Tipo, mostram um ou outro, mas não revelam que é muito comum isso acontecer. Acredito que as pessoas só começam a se vigiar quando a realidade é exposta na sua frente.

Que mensagem ou conselho você daria para outras adolescentes?

Bom, meu maior conselho é não se deixar levar por outras pessoas, não transar só porque seu companheiro quer ou porque seus amigos transam, não deixar de usar preservativo porque vão achar você idiota. Os maiores erros da humanidade estão relacionados a agir por levar em consideração a opinião e o julgamento das pessoas. Se cuidem, mulheres e homens!

Texto 5 – Lei Federal nº 13.798

Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência

02/02/2021



A Lei nº 13.798 foi sancionada em 03 de janeiro de 2019, instituindo novo artigo no Estatuto da Criança e do Adolescente (artigo 8º-A) com a criação da Semana Nacional de Prevenção da Gravidez na Adolescência, a ser celebrada anualmente na semana que incluir o dia 1º de fevereiro.

Neste período, atividades de caráter preventivo e educativo deverão ser desenvolvidas em

conjunto com o Poder Público e organizações da sociedade civil para disseminar informações que contribuam para a redução da gravidez precoce no Brasil. Por isso, o Conselho Tutelar está mobilizando o Poder Público e Sociedade Civil a fim de promover ações e eventos para marcar essa data tão importante a partir de hoje.

ANEXO B - CARTAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS

Texto 1 – 1ª versão da carta aberta

Grupo A

PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO: CARTA ABERTA

A partir das nossas discussões e estudo em sala, das leituras que realizamos e dos textos base, redija uma CARTA ABERTA a ser destinada aos adolescentes, apresentando argumentos para conscientizá-los dos “Riscos e consequências de uma gravidez precoce”.

Nome

na: 8º ano

FOLHA DE REDAÇÃO

Título: Carta aberta aos adolescentes

1	
2	Brinquedo hoje, filho amanhã.
3	Ao avistar as grandes dificuldades que muitos
4	adolescentes passam por terem filhos cedo demais
5	(mais) trago por meio desta carta aberta uma
6	mensagem de conscientização aos adolescentes,
7	sobre os riscos e causas de uma gravidez precoce.
8	Em primeiro lugar, a gravidez precoce, na maio-
9	ria dos casos, ocorre devido a falta de informa-
10	ção do adolescente sobre o assunto e a dificulda-
11	de de acesso a métodos contraceptivos. Isso po-
12	de gerar inúmeras dificuldades tanto aos pais
13	quanto ao bebê, tais como problemas físicos, psi-
14	cológicos e econômicos, como a depressão pós
15	parto, falta de preparação do corpo da mãe para
16	uma gestação e até mesmo a necessidade de
17	abandonar os estudos. Deste modo, a prevenção con-
18	tra a gestação imatura é extremamente impor-
19	ta, visto que muitas vezes o jovem precisa
20	abandonar os estudos para trabalhar, assim como
21	a escassez de experiência dos pais para cuidar do
22	bebê, deixando a situação ainda pior.
23	Diante de tal situação, precisamos do aumento
24	de fontes de informação mais acessíveis para os
25	juvens, como por exemplo, mais campanhas públicas
26	contra a gravidez na adolescência, feitas por escolas
27	junto de instituições de proteção de crianças e ado-
28	lescentes, assim como o ensino de educação
29	sexual nas salas de aula e debates com os alu-
30	nos e responsáveis, trazendo conhecimento para
31	mais pessoas e consequentemente menos irres-
32	ponsabilidade dos adolescentes.
33	Atenciosamente,
34	
35	José da Penha, sábado, 5-11-2022.

Grupo B

PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO: CARTA ABERTA

A partir das nossas discussões e estudo em sala, das leituras que realizamos e dos textos base, redija uma CARTA ABERTA a ser destinada aos adolescentes, apresentando argumentos para conscientizá-los dos "Riscos e consequências de uma gravidez precoce".

Nome _____

Turma: 8º ano _____

FOLHA DE REDAÇÃO

1	José da Penha/BN, 05 de novembro de 2022.
2	Carta aberta para adolescentes sobre riscos e consequência de uma gravidez
3	precoce. → <u>Introdução de dois parágrafos da carta</u>
4	A adolescência é a fase que marca a transição entre a infância e a idade
5	adulta, sendo entre os 12 aos 18 anos de idade, na qual ocorrem alterações físicas,
6	social e mental. A gestação é o período de crescimento e desenvolvimento do em-
7	brião dentro da mulher, que causa diversas alterações em seu corpo.
8	A gravidez precoce, acontece entre as idades de 10 aos 20 anos, segundo a Organiza-
9	ção Mundial de Saúde (OMS) e, é considerada de risco, pois coloca tanto a vida da
10	gestação, ou seja o bebê e a mãe em perigo.
11	Alguns riscos e consequências ocorrem devido a transição e alterações no
12	corpo da jovem. A gravidez precoce, tem consequências sociais, emocionais e
13	econômicas, uma vez que a maioria das adolescentes desistem dos estudos,
14	o que amplia a possibilidade de dependência econômica familiar, ou seja,
15	maior risco de desemprego. Também há riscos como doenças hipertensivas,
16	parto prematuro, aborto prematuro, malformação fetal, bebê subnutrido e
17	depressão pós-parto.
18	A melhor forma de prevenir a gravidez na adolescência é, se informar
19	corretamente e conhecer o próprio corpo e do companheiro antes de
20	começar a vida sexual, devem se informar sobre os métodos anticonce-
21	pcionais, como: métodos de barreira, métodos comportamentais, métodos
22	hormonais e métodos cirúrgicos ou esterilização.
23	usando esses métodos pretendemos que, os números de gravidezes prece-
24	as diminuam, e a orientação sexual tanto em escola quanto em família
25	se faz essencial para que os jovens sejam bem instruídos e assim
26	corram menos riscos.
27	
28	
29	
30	Atenciosamente,
31	* <u>Observações:</u>
32	• Adicionar para os comentários dos parágrafos: ajudar
33	na escrita do texto.
34	• Explicar as ideias dos parágrafos.
35	

Texto 2 - 2ª versão da carta aberta

Grupo A

PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO: CARTA ABERTA

A partir das nossas discussões e estudo em sala, das leituras que realizamos e dos textos base, redija uma CARTA ABERTA a ser destinada aos adolescentes, apresentando argumentos para conscientizá-los dos “Riscos e consequências de uma gravidez precoce”.

Nome _____

FOLHA DE REDAÇÃO

1	
2	Carta aberta aos adolescentes.
3	Prezados adolescentes, trazemos por meio desta carta uma
4	mensagem de conscientização sobre os riscos e consequê-
5	ncias de uma gravidez precoce, que segundo a OMS, acontece
6	dentro dos 10 aos 19 anos.
7	Nesse sentido, é possível destacar alguns riscos, tanto para
8	a mãe quanto para o bebê. Isso ocorre principalmente porque
9	o corpo da menina não está maduro o suficiente para gerar
10	um filho. Entre esses riscos, podemos citar: parto prematuro, abort-
11	to espontâneo, eclâmpsia, anemia e má formação do feto.
12	Além disso, podem se destacar outras consequências que podem
13	acompanhar a vida desses adolescentes, que são: A evasão es-
14	colar, negação familiar e dos amigos. No documentário "Gravidez
15	na adolescência", vimos a história da adolescente Geovana,
16	que aos 13 anos, teve que deixar a escola para cuidar
17	do seu filho, mostrando a realidade de milhares de jovens.
18	Diante de todos esses riscos e transtornos, a melhor for-
19	ma de prevenção é a educação, que deve iniciar na família,
20	continuar na escola e incentivada pelo poder público,
21	com campanhas públicas, em que os jovens e adolescentes pu-
22	dessem participar ativamente, debates interativos nas escolas e
23	profissionais capacitados.
24	Portanto, em frente ao que foi discutido nessa breve carta,
25	deixamos aqui nosso apelo e conselhos para uma refle-
26	xão diante dessa realidade que nos cerca. Sugerimos de
27	forma amistosa, que vocês, adolescentes, assim como nós,
28	não anteciparmos as etapas da vida.
29	Atenciosamente, 8º ano.
30	
31	
32	
33	
34	
35	

Grupo B

PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO: CARTA ABERTA

A partir das nossas discussões e estudo em sala, das leituras que realizamos e dos textos base, redija uma CARTA ABERTA a ser destinada aos adolescentes, apresentando argumentos para conscientizá-los dos “Riscos e consequências de uma gravidez precoce”.

Nome _____

Turma: 8 ano

FOLHA DE REDAÇÃO

1	
2	José da Penha RN, 03 de Dezembro de 2022
3	Carta aberta para adolescentes sobre riscos e consequência de uma gravidez precoce.
4	Queridos adolescentes, estamos escrevendo essa carta com a intenção de orientá-los
5	a refletir sobre uma complicada situação, na qual é bem comum no nosso meio, a gravidez
6	na adolescência. A adolescência é a fase que marca a transição entre a infância e a
7	idade adulta, sendo entre os 12 aos 18 anos de idade, na qual acontecem alterações físicas
8	sociais e mentais. A gestação é o período de crescimento e desenvolvimento do embrião
9	dentro da mulher, que causa diversas alterações em seu corpo, sendo assim, a gravidez
10	precoce, acontece entre as idades de 10 aos 20 anos, segundo a organização mundial de saúde
11	(OMS) e é considerada de risco, pois coloca tanto a vida da gestante quanto do bebê em
12	perigo.
13	Nesse sentido, alguns riscos ocorrem devido a transição e alterações no corpo da adolescen-
14	te, como: doenças hipertensivas, parto prematuro, aborto prematuro, malformações fetais, bebê
15	subnutrido e depressão pós-parto, isso quando não acontece a tentativa de interromper
16	a gestação, por meio de aborto, que na maior parte das vezes acontecem em clínicas clandesti-
17	nas, que não possuem nenhuma segurança, nem contém todo o suporte profissional neces-
18	sário para tal procedimento. Além disso ainda podemos mencionar possíveis consequências
19	tais como: a maioria dos adolescentes desistem dos estudos, dependência econômica familiar,
20	releição familiar e riscos de morte materna e infantil.
21	A forma de contribuir para diminuição desses números, entendemos que a melhor forma
22	de prevenir a gravidez na adolescência é, se, informar corretamente e conhecer o próprio corpo
23	e do companheiro antes de iniciar a vida sexual, devem se informar sobre os métodos anti-con-
24	cepcionais, como métodos de barreira, métodos comportamentais, métodos hormonais e métodos
25	cirúrgicos ou esterilização, conversar de forma aberta, com sua rede de apoio, familiares, amigos
26	e profissionais de saúde, são formas eficazes para evitar uma gravidez indesejada na adolescência.
27	Portanto, queridos adolescentes, pretendemos com essa carta, conscientizá-los, ou pelo menos
28	provocar uma reflexão sobre suas ações perante essa realidade, sem dúvidas, usando esses
29	métodos contraceptivos pretendemos que, os números de gravidezes precoce diminua, e
30	reafirmamos que a orientação sexual tanto em escola quanto em família se faz
31	essencial para que os jovens sejam bem instruídos e assim corram menos riscos,
32	além de ser possível, eliminar a curiosidade a respeito da sexualidade é também uma
33	forma de possibilitar a maturidade e responsabilização por parte dos adolescentes.
34	
35	Atenciosamente

Texto 3 - Versão final da carta aberta - Coletiva**Carta aberta aos adolescentes**

José da Penha/RN, 12 de dezembro de 2022.

Queridos amigos adolescentes,

Trazemos, por meio desta carta, uma mensagem de conscientização sobre os riscos e as consequências de uma gravidez precoce. Nós, adolescentes, vivemos uma fase de transição, em que ocorre muitas dúvidas e descobertas. Diante disso, muitas vezes não sabemos como agir e nem como nos informar, porque não há muita orientação na família e nem da escola. Desse modo, teceremos algumas informações que consideramos relevantes para vocês.

Inicialmente destacamos que a gravidez na adolescência é algo mais comum do que imaginamos, segundo um levantamento desenvolvido por uma equipe de profissionais do Centro de Integração de Dados e Conhecimentos para a Saúde (CIDACS-Fiocruz), cerca de 380 mil partos foram de mães com até 19 anos de idade em 2020, o que corresponde a 14% de todos os nascimentos no Brasil. Infelizmente é um número muito alto, que, consequentemente, poderá acarretar vários riscos, tanto para a mãe quanto para o bebê, dentre os quais podemos citar: o parto prematuro, doenças hipertensivas, má formação do bebê, aborto espontâneo, entre outros. Vale ressaltar que esses problemas ocorrem, sobretudo, porque o corpo da menina não está maduro biologicamente para uma gravidez.

Além desses riscos, ainda podemos destacar outras consequências que podem acompanhar e afetar a vida do adolescente a médio e longo prazo. Podemos citar um exemplo que não é muito distante da nossa realidade, que é o caso da evasão escolar. Todos nós, inclusive você que está lendo essa carta, conhece ou já ouviu falar de uma ou mais adolescente, que teve que deixar a escola para cuidar de seu filho, além disso, outros(as) ainda abandonam os estudos para trabalhar e sustentar a nova família. Associado a isso, é comum vermos também meninas com depressão-pós parto, abandonadas pelos parceiros, sofrendo a rejeição familiar, de amigos e passando por outras dificuldades.

Considerando todos esses riscos e transtornos, a melhor forma de prevenção é a informação. Sugerimos uma reflexão sobre essa realidade que nos cerca e aconselhamos que não

antecipem as etapas da vida, pois, cada uma delas é única e precisa ser vivida com sabedoria e responsabilidade. Nessa ótica, dê prioridade àquilo que é importante para essa fase: estude mais, divirta-se com os amigos, pratique um esporte que goste, e, se por ventura achar que é o momento de se envolver com outra pessoa, ou seja, namorar, o faça com consciência e responsabilidade consigo e com seu/sua companheiro(a). Portanto, respeite os limites do outro, e, em caso de dúvidas como se prevenir, procure um adulto para conversar, ou um profissional da saúde. Em hipótese alguma entre em uma prática sexual sem tomar os devidos cuidados, lembre-se que as nossas escolhas poderão impactar o nosso futuro e o de outras pessoas.

Cordialmente,

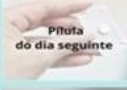
Alunos do 8º ano da Escola Estadual Vicente de Fontes.

ANEXO C - CARTILHAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS

Cartilha 1

Métodos contraceptivos








Organizadores

ALUNOS DO 8º ANO



❖ Em caso de dúvidas procure a orientação de um profissional de saúde.

Informe-se para prevenir!



Gravidez Precoce

RISCOS

- 1 ABORTO ESPONTÂNEO
- 2 NASCIMENTO PRECOCE
- 3 MORTALIDADE MATERNA
- 4 ECLÂPSIA



Consequências

- 1 EVASÃO ESCOLAR
- 2 REJEIÇÃO FAMILIAR
- 3 DEPRESSÃO PÓS-PARTO
- 4 DIFICULDADE FINANCEIRA
- 5 SONHOS INTERROMPIDOS



Prevenção

- 1 INFORMAÇÃO
- 2 MATURIDADE
- 3 NÃO ANTECIPAR ETAPAS
- 4 MÉTODOS CONTRACEPTIVOS



Cartilha 2

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

INFORME-SE PARA DECIDIR!
Não feche os olhos para esses problemas.

- 1** Quais os riscos da gravidez precoce?

Na gravidez precoce tem-se o risco de doenças hipertensivas. O feto também corre o risco de nascer prematuro e com complicações como má formação do pulmão.
- 2** Quais as consequências da gravidez precoce?

prematuridade, anemia, aborto espontâneo, eclâpsia, depressão pós-parto, entre outros.
- 3** Quais as prevenções da gravidez precoce?

 - Camisinha
 - Pílula anticoncepcional
 - Implantes (DIU Hormonal, de Cobre e Implante subcutâneo)
 - Pílula do dia seetodos naturais (tabelinha)



-Escola estadual vicente de fontes
-Turma: 8ºano

Cartilha 3

		CONSEQUÊNCIAS E RISCOS	PREVENÇÃO	
 NÃO PULE ETAPAS TUDO NO SEU TEMPO	 A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA É UMA COISA MUITO SÉRIA! A TAXA DE GESTANTES COM MENOS DE 17 ANOS SÃO DE 57%. E NA MAIORIA DOS CASOS O PAI ABANDONA A JOVEM COM O BEBÊ E SEGUE SUA VIDA NORMAL. NO BRASIL, ISSO É UMA COISA BASTANTE PREOCUPANTE E MESMO QUE ESSE NÚMERO JÁ TENHA CAÍDO MUITO AO LONGO DOS ANOS, MAIS AINDA SEGUE SENDO UMA SITUAÇÃO QUE MUITAS PESSOAS SE PREJUDICAM, AFETA BASTANTE NA VIDA DO JOVEM, ATRAZA SEUS PLANOS DE VIDA, DEIXA ELE EM QUESTÃO SOCIAL, MUITO SOLITÁRIO POIS ATÉ MESMO OS FAMILIARES SE AFASTAM PARA NÃO SE PREJUDICAREM OU ATÉ MESMO TER SUA IMAGEM SUJA. A GRAVIDEZ PRECOCE TAMBÉM CAUSA EVASÃO ESCOLAR, O QUE SERIA EVASÃO ESCOLAR? É QUANDO O JOVEM DEIXA SEUS ESTUDOS PARA CUIDAR DE SEU FILHO(A). DE ACORDO COM A LEI FEDERAL, NÚMERO 4302 DE 17/04/1975, A JOVEM PODE SIM TER SEU RESGUARDAMENTO.	1 EVASÃO ESCOLAR 2 REJEIÇÃO FAMILIAR 3 ABORTO ESPONTÂNEO 4 NASCIMENTO PRECOCE 5 ABORTO INSEGURO 6 MORTALIDADE MATERNA	1 CAMISINHAS 2 DIU 3 DIAFRAGMA 4 PILULAS ANTICONCEPCIONAIS 	  GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA NÃO É BRINCADEIRA!

Cartilha 4

A gravidez na adolescência A gravidez na adolescência, como o próprio termo já define, consiste na gravidez de uma adolescente. Apesar da OMS considerar a adolescência como o período de dez a vinte anos, esta varia com os fatores culturais.  Consequências negativas para a mãe e para o bebê: Para a adolescente: - interrupção de muitos projetos. Para a criança: - ambiente pouco estimulante, - possíveis condições de saúde deficientes, - problemas de comportamento, - probabilidade de ser também no futuro uma mãe adolescente. 	Formas de descobrir a gravidez: - Falta de um ou mais períodos menstruais - Alterações de tamanho e da consistência das glândulas mamárias - Náuseas (enjoo) e vômitos Outros sinais: - fadiga - aumento da frequência urinária - sensações de cheiros estranhos Muitas mães adolescentes entram em depressão por achar que a gravidez significa o fim de sua vida e da sua liberdade. 
ADOLESCÊNCIA É um período de crescimento e de preparação para o estado adulto, que implica grandes transformações que se iniciaram na puberdade: - Biológicas e físicas - Psico-emocionais - Cognitivas - Sócio-afetivas  OMS (organização mundial de saúde): 12 – 19 anos Estatuto da Criança e do Adolescente: 12 – 18 anos	A vida é feita de etapas. Ninguém as pula, mas passa em cada uma delas como preparo para a próxima.

Cartilha 5



GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Língua Portuguesa - 8º Ano

Riscos e Consequências

Na gravidez precoce tem-se o risco de doenças hipertensivas. O feto também corre o risco de nascer prematuro e com complicações como má-formação do pulmão. Por isso, falamos da importância de uma gravidez planejada.

Entre as consequências da gravidez na adolescência estão: A evasão escolar, a rejeição familiar, a não realização do pré-natal, o aborto em condições inseguras, o aborto espontâneo, a mortalidade materna e nascimento prematuro.

Métodos Anticoncepcionais

O preservativo, popularmente conhecido como "camisinha", é um dos métodos contraceptivos mais utilizados. Além de prevenir uma gravidez indesejada, ele é fundamental para evitar doenças sexualmente transmissíveis.

O dispositivo intrauterino (DIU) é um pequeno objeto de plástico em formato de T inserido no útero para atuar como contraceptivo.

Um diafragma é um copinho de silicone em forma de cúpula que é inserido na vagina algumas horas antes do ato sexual para evitar a gravidez. Para ser eficaz, é necessário que ele seja usado corretamente para impedir que os espermatozoides cheguem aos ovúlos.

As pílulas contraceptivas orais combinadas são um medicamento de uso diário que contém dois hormônios (estrogênio e progesterona) para evitar a gravidez.

A pílula do dia seguinte pode ser utilizada após o ato sexual para impedir uma gravidez antes de começar. A maioria das marcas, bem como as genéricas estão disponíveis nas farmácias sem necessidade de receita médica.

O anticoncepcional injetável é um tipo de método contraceptivo que pode ser indicado pelo ginecologista e que consiste na aplicação de uma injeção a cada mês ou a cada 3 meses com o objetivo de impedir o organismo de liberar ovúlos e tornar o muco do colo do útero mais espesso, evitando, assim, a gravidez.

Cartilha 6

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA



Quais os riscos?

OS RISCOS À SAÚDE DA MÃE E BEBÊ SÃO MUITOS, COMO PREMATURIDADE, ANEMIA, ABORTO ESPONTÂNEO, ECLÂMPSIA, DEPRESSÃO PÓS-PARTO, ENTRE OUTROS



Quais as consequências?

A EVASÃO ESCOLAR, A REJEIÇÃO FAMILIAR, A NÃO REALIZAÇÃO DO PRÉ-NATAL, O ABORTO EM CONDIÇÕES INSEGURAS, O ABORTO ESPONTÂNEO



Quais são os métodos de prevenção?

CAMISINHA. PÍLULA ANTICONCEPCIONAL. IMPLANTES (DIU HORMONAL, DE COBRE E IMPLANTE SUBCUTÂNEO) PÍLULA DO DIA SEGUINTE.

