



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

MARIA JOSÉ DE ANDRADE

**PRÁTICAS LETRADAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA
EXPERIÊNCIA COM PROJETO DE LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

MAMANGUAPE - PB

2020

MARIA JOSÉ DE ANDRADE

**PRÁTICAS LETRADAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA
EXPERIÊNCIA COM PROJETO DE LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, em cumprimento aos requisitos para obtenção do título de Mestra em Letras.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.
Orientadora: Profa. Dra. Laurênia Souto Sales.

MAMANGUAPE - PB

2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A553p Andrade, Maria José de.

Práticas letradas no 5º ano do Ensino Fundamental: uma experiência com projeto de letramento em língua portuguesa / Maria José de Andrade. - Mamanguape, 2020.
216 f. : il.

Orientação: Laurênia Souto Sales.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAÉ.

1. Letramento. 2. Projeto de Letramento em Língua Portuguesa. 3. Carta Aberta. 4. Folder. I. Souto Sales, Laurênia. II. Título.

UFPB/BC

MARIA JOSÉ DE ANDRADE

**PRÁTICAS LETRADAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA
EXPERIÊNCIA COM PROJETO DE LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

BANCA EXAMINADORA

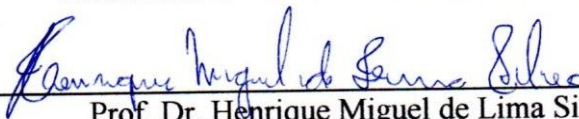
DATA DE APROVAÇÃO 27 / 02 / 2020



Prof.ª. Dra. Laurênia Souto Sales
Orientadora – PROFLETRAS/UFPB



Prof.ª. Dra. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
Examinadora interna - PROFLETRAS/ UFPB



Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva
Examinador externo - DLPL/UFPB

A Victor Lucas, filho amado e minha fonte de inspiração, dedico!

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de reconhecimento do amor de Deus para conosco, por essa razão “Em tudo dai graças, porque esta é a vontade de Deus em Cristo Jesus para convosco”.

(I Tessalonicenses 5:18)

E por reconhecer amor e o cuidado de Deus, agradeço:

A Deus, em primeiro lugar, por cuidar de mim em todos os momentos da minha existência!

À Profa. Dra. Laurênia Souto Sales, pela brilhante orientação, pelo conhecimento partilhado, paciência e, principalmente, por estar sempre disponível para sanar as minhas muitas dúvidas, até em momentos e horários inoportunos (DOMINGOS E FERIADOS)!

Ao meu filho, Victor Lucas, pela parceria, companheirismo e, principalmente, por compreender as minhas ausências, apoiando as minhas escolhas, ajudando sempre que preciso!

A minha irmã, Duda, pelo apoio, parceria e cuidado!

A minha amiga/irmã, Fátima Oliveira, pelas contribuições e apoio, em todos os momentos!

A minha amiga de jornada, Lucélia Albuquerque, pelas contribuições, parceria e companhia nas viagens a Mamanguape – PB, nos eventos dos quais participamos durante o Mestrado e a todos os colegas do PROFLETRAS, pelo companheirismo e exemplo de força e superação!

Aos professores e funcionários do PROFLETRAS, pelos conhecimentos partilhados, dedicação e compromisso para conosco.

À Profa. Dra. Carla Alecsandra Melo Bonifácio e à Profa. Dra. Roseane Batista Feitosa Nicolau, pelas contribuições no Exame de Qualificação.

À direção e professores da escola na qual a pesquisa foi desenvolvida!

À direção e colegas da EMEF João XXIII (Município de João Pessoa), pelo apoio!

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Ministério da Educação), por possibilitar o aperfeiçoamento dos conhecimentos dos professores com este Programa de Mestrado.

Gratidão, especialmente, aos alunos participantes do projeto, sem eles a pesquisa não teria acontecido!

E, por fim, a todos que me apoiaram e ajudaram direta ou indiretamente na realização desta pesquisa.

Muito obrigada!

“Se aceitarmos que o letramento do aluno é a função primeira da escola, então é o letramento o princípio estruturador do currículo”.

Kleiman (1995).

RESUMO

As etapas de um projeto de letramento e os saberes que são partilhados com a sua realização devem estar associadas ao dia a dia do aluno para que produzam sentido e para que ele possa participar das atividades compreendendo e refletindo sobre as diversas situações que interferem no seu crescimento enquanto cidadão, que participa e interage na sociedade. Dessa maneira, esta pesquisa tem como objetivo geral compreender como o desenvolvimento de um projeto de letramento pode contribuir para a formação cidadã de discentes do 5º ano Ensino Fundamental e para a ressignificação dos seus posicionamentos discursivos acerca dos problemas sociais da comunidade na qual estão inseridos, por meio da produção de gêneros textuais carta aberta e *folder*. Para fundamentar o trabalho acerca da noção de letramento e dos projetos de letramento, partiu-se dos estudos de Street (2014), Soares (2012, 2008), Kleiman (2010, 2007, 2005, 1995), Lotsch (2016), Oliveira *et al* (2014), Oliveira e Santos (2012), Tinoco (2013, 2008). Dias (2016), Kleiman *et al* (2013), Santos (2012), dentre outros que entendem que trabalhar com projetos de letramento viabiliza a ressignificação do trabalho com práticas de leitura e de escrita. Acerca da noção de escrita, utilizou-se como norte teórico os estudos de Koch e Elias (2015), Antunes (2010; 2003), Marcuschi (2008), Geraldi (2002), Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015), bem como o que normatiza a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018). Esses autores entendem que as práticas sociais de escrita requerem ações diferenciadas que promovam a compreensão e o sentido nas aulas de Língua Portuguesa. Em relação aos estudos sobre os gêneros textuais, a pesquisa partiu de Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), Antunes (2010), BNCC (BRASIL, 2018) e dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998); especificamente sobre a carta aberta, recorreu-se a Brito (2015), Martins (2015), Leite (2014), Maior (2011) e, quanto ao *folder*, Rodrigues (2014) e Karwoski (2005). A pesquisa desenvolvida é de natureza qualitativa e descritiva, com delineamento de pesquisa-ação, constituída de etapas de um projeto de letramento realizado a partir de: rodas de conversa, aula de campo, palestra e produções textuais dos gêneros carta aberta e *folder*. Todas as etapas desenvolvidas foram essenciais para que se possibilitasse ao aluno um posicionamento crítico sobre o problema social em foco: o lixo acumulado nas ruas da comunidade. Dessa maneira, os resultados da pesquisa apontaram avanços significativos no letramento social dos alunos e no redimensionamento dos seus posicionamentos ao longo do desenvolvimento do projeto, a partir da produção dos gêneros textuais escritos e após sua inserção em eventos de letramento que proporcionaram um conhecimento significativo a respeito dos cuidados que se deve ter com o meio ambiente, especialmente, com o lixo produzido diariamente em nossas casas.

Palavras-chave: Letramento. Projeto de Letramento em Língua Portuguesa. Carta Aberta. *Folder*.

ABSTRACT

The stages of a literacy project and the knowledge that is shared with its development should be associated to the daily routine of a student, in order to make sense and he may participate of the activities, comprehending and reflecting about diverse situations which interfere in his growing as a citizen who participates and interacts in society. This way, the present research has as its main objective to comprehend how the development of a literacy project can contribute to the citizen formation of students of the 5th grade Elementary School and to the reframing of their discursive positions in relation to the social problems of the community they are inserted in, by means of the production of two textual genres: open letter and leaflet. In order to substantiate the research about the notion of literacy and literacy projects, it is started from the studies of Street (2014), Soares (2012, 2008), Kleiman (2010, 2007, 2005, 1995), Lotsch (2016), Oliveira et al (2014), Oliveira and Santos (2012), Tinoco (2013, 2008), Dias (2016), Kleiman et al (2013), Santos (2012), among others who understand that working with literacy projects enables the reframing of work with practices of reading and writing. In relation to the notion of writing, the theoretical foundation used the studies of Koch and Elias (2015), Antunes (2010, 2003), Marcuschi (2008), Geraldi (2002), Ferrarezi Junior and Carvalho (2015), as well as what standardizes the Curricular Common National Basis – BNCC (BRASIL, 2018). These authors understand that the social practices of writing require differentiate actions that promote the comprehension and the meaning of the Portuguese Language classes. In relation to studies about textual genres, the research started from Bakhtin (2011), Marcuschi (2008), Antunes (2010), BNCC (BRASIL, 2018) and the National Curriculum Parameters – PCN (BRASIL, 1998). The studies of Brito (2015), Martins (2015), Leite (2014) and Maior (2011) were specifically used about open letter. In relation to leaflet, the studies of Rodrigues (2014) and Karwoski (2005) were considered. The developed research is qualitative and descriptive, delineated as a action research, constituted of steps and a literacy project developed from conversation circles, field class, lecture, and textual productions of the genders open letter and leaflet. All the developed stages were essential to enable students a critical position about the social problem in focus: the accumulated waste along the community streets. This way, the research results point out significant advances in social literacy of students and the resizing of their positions along the project development, from the production of written textual genres and after their insertion in literacy events that propitiate a significant knowledge about the care about environment, especially the waste which is daily produced in our houses.

Keywords: Literacy. Literacy Project in the Portuguese Language. Open Letter. Leaflet.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01a: Exemplar do gênero <i>folder</i> – Frente	55
Figura 01b: Exemplar do gênero <i>folder</i> –Verso.....	55
Figura 02: Colaboradores da pesquisa.....	66
Figura 03: Exibição dos vídeos.....	78
Figura 04: ECA em quadrinhos.....	82
Figura 05: Lixo acumulado nas ruas da comunidade.....	87
Figura 06: Falta de pavimentação nas ruas.....	88
Figura 07: Falta de água encanada.....	89
Figura 08: Falta de água.....	94
Figura 09: Falta de pavimentação	94
Figura 10: O lixo.....	95
Figura 11: Roda de conversa	100
Figura 12: Palestra: Conscientização do uso dos recursos naturais e deposição correta dos resíduos sólidos.....	108
Figura 13: Carta Individual A18 – Interlocutor: Prefeito.....	120
Figura 14: Carta individual A26 – Interlocutor: Vereador.....	122
Figura 15: Carta individual - A01– Interlocutor: Secretário de Infraestrutura.....	124
Figura 16: Produção coletiva do gênero Carta Aberta.....	127
Figura 17: Carta Aberta ao Prefeito – Grupo A.....	129
Figura 18: Carta Aberta ao Vereador – Grupo B.....	132
Figura 19: Carta Aberta ao Secretário de Infraestrutura – Grupo C	136
Figura20a: Exemplo de <i>folder</i> – FRENTE.....	140
Figura 20b: Exemplo de <i>folder</i> – VERSO.....	140
Figura 21: Produção coletiva do <i>folder</i>	143
Figura 22a: <i>Folder</i> produzido pelo Grupo 01 – FRENTE.....	144
Figura 22b: <i>Folder</i> produzido pelo Grupo 01 – VERSO.....	145
Figura 23a: <i>Folder</i> produzido pelo Grupo 02 – FRENTE.....	147
Figura 23b: <i>Folder</i> produzido pelo Grupo 02 – VERSO.....	147
Figura 24a: <i>Folder</i> produzido pelo Grupo 03 – FRENTE.....	149
Figura 24b: <i>Folder</i> produzido pelo Grupo 03 – VERSO.....	149
Figura 25a: <i>Folder</i> produzido pelo Grupo 04 – FRENTE.....	152
Figura 25b: <i>Folder</i> produzido pelo Grupo 04 – VERSO.....	153

Figura 26: Convite	157
Figura 27: Culminância do projeto	159
Figura 28: Resposta de A02 à Questão 01 do Questionário	163
Figura 29: Resposta de A22 à Questão 01 do Questionário.....	164
Figura 30: Resposta de A11 à Questão 01 do Questionário	164
Figura 31: Resposta de A12 à Questão 01 do Questionário.....	165
Figura 32: Resposta de A08 à Questão 01 do Questionário.....	165
Figura 33: Resposta de A08 à Questão 02 do Questionário.....	167
Figura 34: Resposta de A01 à Questão 02 do Questionário.....	168
Figura 35: Resposta de A02 à Questão 02 do Questionário.....	169
Figura 36: Resposta de A12 à Questão 02 do Questionário.....	170
Figura 37: Resposta de A17 à Questão 02 do Questionário.....	171

LISTA DE GRÁFICOS E QUADROS

Gráfico 01: Etapas do Projeto de letramento.....	60
Quadro 01: Planificação das ações realizadas no Projeto de letramento	61
Quadro 02: Quantidade de alunos da escola por turno.....	64
Quadro 03: Problemas sociais elencados pelos discentes.....	72
Quadro 04: Resultado da votação para escolha do tema.....	97
Quadro 05: Resultado das produções individuais.....	126
Quadro 06: Respostas dadas à Questão 01 do Questionário	163

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFPB – Instituto Federal de Educação da Paraíba

IFRN – Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Norte

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

PB – Paraíba

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

PSE – Programa Saúde na Escola

PSF – Programa Saúde da Família

SD – Sequência Didática

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 LETRAMENTO: CONCEITUAÇÃO E RELAÇÕES COM O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO	20
2.1 Letramento, alfabetização e formação cidadã	20
2.2 Projetos de letramento em sala de aula	28
2.3 Práticas sociais de escrita: experiências com projetos de letramento em Língua Portuguesa	33
3 ESCRITA: UM PROCESSO INTERATIVO	40
3.1 Concepções de escrita	40
3.2 Os gêneros textuais em sala de aula	45
3.3 Carta aberta: um gênero argumentativo	48
3.4 Folder: um gênero para informar	53
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	57
4.1 Caracterização da pesquisa	57
4.2 Instrumentos utilizados para a geração do corpus	59
4.3 Planificação das ações realizadas	61
4.4 A escola	63
4.5 Colaboradores da pesquisa	65
5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	68
5.1 Projeto de letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”	68
5.2 Primeira etapa: Realização de roda de conversa entre professora e alunos colaboradores da pesquisa	70
5.3 Segunda etapa- Exibição de vídeos e estudo do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA	77
5.3.1 Primeira ação da segunda etapa do projeto de letramento: Exibição de vídeos	78
5.3.2 Segunda ação da segunda etapa do projeto de letramento – Estudo do Estatuto Criança e do Adolescente - ECA	82
5.4 Terceira etapa: Aula de campo: visita à comunidade	86
5.5 Quarta etapa: escolha do tema e elaboração de questionário para a entrevista	91
5.5.1 Primeira ação da quarta etapa: A seleção do problema a ser abordado no projeto de letramento	92
5.5.2 Segunda ação da quarta etapa: Entrevista com os moradores	97
5.6 Quinta etapa: Roda de conversa - Apresentação e análise das respostas dadas pelos entrevistados	99
5.7 Sexta etapa: Palestra sobre o Meio Ambiente	107
5.8 Sétima etapa: Primeira ação - Carta aberta: características e produção	113
5.8.1 Segunda ação: Produção individual do gênero carta aberta	118

5.9 Oitava etapa: Primeira ação - Carta Aberta: escrita colaborativa	127
5.9.1 Segunda ação: Carta Aberta ao prefeito: produção coletiva	128
5.9.2 Carta Aberta ao Vereador: produção coletiva	131
5.9.3 Carta Aberta ao Secretário de Infraestrutura: produção coletiva	136
5.10 Nona etapa: Primeira ação – Folder: um gênero para informar e orientar	139
5.10.1 Segunda ação: <i>Folder</i> – produção coletiva	142
5.10.1.1 <i>Folder</i> 01	143
5.10.1.2 <i>Folder</i> 02	146
5.10.1.3 <i>Folder</i> 03	148
5.10.1.4 <i>Folder</i> 04	152
5.11 Décima etapa – Produção do gênero convite	156
5.12 Décima primeira etapa – Culminância	158
5.13 Questionário de sondagem	161
5.14 Análise e discussão dos dados	159
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	174
REFERÊNCIAS	178
ANEXOS	182
Anexo 01 – Questionário A01	183
Anexo 02 – Questionário A02	184
Anexo 03 – Questionário A03	185
Anexo 04 – Questionário A07	186
Anexo 05 – Questionário A12	187
Anexo 06 – Questionário A13	188
Anexo 07 – Questionário A14	189
Anexo 08 – Questionário A15	190
Anexo 09 – Questionário A18	191
Anexo 10 – Questionário A21	192
Anexo 11 – Questionário A24	193
Anexo 12 – Questionário A26	194
Anexo 13 - Carta digitada - Prefeito – Grupo A	195
Anexo 14 – Carta digitada - Vereador – Grupo B	196
Anexo 15 - Carta digitada - Secretário de Infraestrutura – Grupo 03	197
Anexo 16 – <i>Folder</i> original – Grupo 01	198
Anexo 17 – <i>Folder</i> original – Grupo 02	199
Anexo 18 – <i>Folder</i> original – Grupo 03	200
Anexo 19 – <i>Folder</i> original – Grupo 04	201
Anexo 20 – Exemplo de <i>folder</i> 01	202
Anexo 21 – Exemplo de <i>folder</i> 02	203
Anexo 22 – Exemplo de <i>folder</i> 03	204

Anexo 23 - Termo de consentimento livre e esclarecido (Orientação para Alunos)	205
Anexo 24 - Termo de assentimento	207
Anexo 25 - Assentimento Livre e Esclarecido	209
Anexo 26 - Carta de Anuência	210
Anexo 27 – Parecer consubstanciado do CEP	211
Anexo 28 – Folha de rosto - Comitê	215
Anexo 29 – Alteração de título	216

1 INTRODUÇÃO

As práticas de ler e de escrever são essenciais à vida do cidadão para que ele possa exercer sua cidadania. Nessa perspectiva, Soares (2008) alega que, se a criança nasce em uma sociedade cercada de ambientes letrados e de pessoas que utilizam a leitura e a escrita, antes mesmo de ir à escola, ela já consegue distinguir o sistema de escrita de outros sistemas como desenhos, imagens etc. No espaço escolar, essa mesma criança deve receber as orientações adequadas, a partir de metodologias apropriadas, para compreender os processos de leitura e de escrita, logo nos primeiros anos de estudo, por meio de um processo de alfabetização significativo, que insira a escrita na perspectiva de alfabetizar letrando, visto que alfabetização e letramento são processos que caminham lado a lado.

Assim, entendemos que o trabalho com projetos de letramento viabiliza a formação cidadã, desenvolve o letramento crítico e social, possibilitando o aprimoramento dos conhecimentos adquiridos, a partir das ações desenvolvidas. Esse entendimento está expresso nos estudos de Lotsch (2016), Oliveira *et al* (2014), Kleiman (2010, 2007) e Tinoco (2008). Para esses autores, os projetos proporcionam o partilhamento de saberes entre os sujeitos que participam do desenvolvimento das suas etapas e a realização dessas ações promovem a ressignificação das práticas letradas realizadas na escola. Esse trabalho não pode, portanto, ser planejado de forma desconexa.

É preciso contextualizar os eventos de letramento com a produção de gêneros textuais¹ para despertar a conscientização dos discentes e possibilitar a cidadania. Os projetos de letramento em Língua Portuguesa devem ser pensados, portanto, para trabalhar com eventos que favoreçam a produção de gêneros que levem o aluno a interagir com o leitor e, para isso, é preciso pensar em temas que surjam das vivências do discente. Para Kleiman *et al* (2013), Tinoco (2013) e Rojo (2012), os projetos em Língua Portuguesa não devem estar voltados para a produção de gêneros textuais com enfoque na norma culta da língua, mas devem possibilitar aos discentes participar de eventos que os tornem letrados socialmente e realizem uma prática de escrita significativa, direcionada à formação autônoma e cidadã.

Nesse sentido, Street (2014) destaca que a ênfase em pesquisas cujo foco esteja no letramento na comunidade na qual se está inserido possibilita um melhor entendimento da sua natureza e do seu significado em nossas vidas. Sobre os estudos a respeito de letramento, Soares (2012, 2008), Mortatti (2004) e documentos oficiais como, os Parâmetros Curriculares

¹Fizemos a opção por utilizar a denominação “gêneros textuais”, assim como a BNCC (BRASIL, 2018) e os PCN (BRASIL, 1998), tratando o termo como sinônimo de “gêneros discursivos”, tendo em vista que em nenhum momento desconsiderou-se a orientação bakhtiniana para as reflexões sobre a linguagem.

Nacionais - PCN (BRASIL, 1998) entendem que, para proporcionar o letramento, o trabalho desenvolvido em sala de aula requer ações diferenciadas que promovam a compreensão e a produção de sentidos nas atividades realizadas.

E, para que o aluno torne-se letrado é importante oportunizar a sua inserção em eventos que lhe possibilitem demonstrar seus posicionamentos nos gêneros textuais, pois de acordo com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), ao produzir um gênero oral ou escrito, o discente demonstra seus argumentos, associados ao conhecimento de mundo e às diversas formas de manifestação de uso da língua com a perspectiva de transformar a realidade.

Assim, trabalhar com a produção de gêneros textuais sob o viés do letramento é uma forma de partilhar saberes e pode ser pressuposto para que o professor logre êxito em sua prática educativa. As etapas de um projeto de letramento e os saberes que são partilhados com a sua realização devem estar associadas ao dia-a-dia do discente para que produzam sentidos e para que ele possa participar das atividades compreendendo e refletindo sobre as diversas situações que interferem no seu crescimento enquanto cidadão, que participa e interage na sociedade.

Essas atividades devem servir de incentivo para a formação de um sujeito atuante e participativo da sociedade em que vive e para demonstrar sua criticidade nas produções de gêneros textuais. O aluno deve demonstrar seus argumentos nas diversas situações que interferem no seu crescimento pessoal e na sua autonomia. Planejar atividades que viabilizem o uso da língua e que sejam direcionadas à formação social é essencial para que o trabalho com a escrita seja eficiente.

Para BNCC (BRASIL, 2018) e Koch e Elias (2015), a produção escrita não deve ocorrer no vazio, ela exige do escritor conhecimentos prévios dos temas, planejamento de ideias e a revisão do texto produzido com o propósito de possibilitar a conscientização do discente a respeito do seu papel na sociedade. Esse planejamento deverá ser pautado na perspectiva de levar o aluno a interagir com o interlocutor, na produção dos gêneros textuais. Essas atividades devem ser direcionadas a uma abordagem sociointeracionista da língua, que, de acordo com os PCN (BRASIL, 1998), essa produção estimula saberes essenciais ao exercício da cidadania e à participação do discente na vida em sociedade.

O conhecimento poderá acontecer a partir da produção de textos que proporcionem o aprimoramento dos posicionamentos dos alunos e fortaleça o exercício da cidadania, por meio de argumentos que o levem a interação escritor/leitor. Diversos gêneros possibilitam essa interação e argumentação, alguns deles são, a carta aberta, que, de acordo com Leite (2014), a

sua função social é expor publicamente opiniões e/ou reivindicações acerca de um determinado assunto, de interesse coletivo, e o *folder*, que de acordo com Karwoski (2005), a característica principal é informar, orientar, prevenir e estimular mudanças de comportamento dos leitores.

Mesmo diante das diversas possibilidades de realizar trabalhos que possam inserir o discente em eventos de letramento significativos para a formação cidadã, esse processo ainda não tem se constituído em uma tarefa fácil, uma vez que ainda há professores que seguem sempre o mesmo padrão de ensino nas aulas de Língua Portuguesa, exercendo uma prática que não favorece um ambiente propício para que o aluno sinta-se estimulado a participar das atividades e a demonstrar seus argumentos a respeito dos conteúdos estudados nas em sala de aula.

É preciso que o trabalho realizado no ambiente escolar seja viabilizado a partir de atividades significativas, que podem acontecer em diferentes instâncias sociais, de modo que os discentes tenham condições de apresentar posicionamentos reflexivos, sobre situações que interferem em seu desenvolvimento social. Esse trabalho requer uma mudança de concepção e postura do professor, a respeito do processo de ensino/aprendizagem e da formação dos estudantes.

Diante desse entendimento, nos questionamos: Como a inserção dos alunos em eventos de letramento pode contribuir para a sua formação cidadã e para o redimensionamento dos seus posicionamentos críticos e reflexivos? De que maneira o desenvolvimento de um projeto contribui produção de gêneros textuais, como a carta aberta e o *folder*?

Essas questões possibilitaram o delineamento do objetivo geral desta pesquisa: compreender como o desenvolvimento de um projeto de letramento pode contribuir para a formação cidadã de discentes do 5º ano Ensino Fundamental e para a ressignificação dos seus posicionamentos discursivos acerca dos problemas sociais da comunidade na qual estão inseridos, por meio da produção de gêneros textuais carta aberta e *folder*. A partir desse objetivo geral, elencamos os seguintes objetivos específicos: (1) averiguar qual o posicionamento dos alunos a respeito dos problemas sociais existentes na comunidade na qual estão inseridos; (2) estimular o desenvolvimento do senso crítico dos discentes, na produção de gêneros textuais escritos, a partir de eventos de letramento que proporcionem a formação cidadã; (3) analisar os posicionamentos dos estudantes acerca de problemas sociais da sua comunidade, nas produções textuais dos gêneros carta aberta e *folder*, após sua inserção em eventos de letramento.

A pesquisa desenvolvida é de natureza qualitativa e descritiva, com delineamento de pesquisa-ação assim caracterizada por ter o envolvimento do pesquisador com o ambiente pesquisado e por proporcionar a interação entre os sujeitos envolvidos. Constituída de 11 etapas, o projeto de letramento intitulado “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”, foi desenvolvido a partir de rodas de conversa, aula de campo, palestra e produções textuais dos gêneros carta aberta e *folder*. O *corpus* que constituiu esta pesquisa foi gerado a partir das rodas de conversa e das produções textuais realizadas pelos discentes do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Santa Rita–PB, onde a professora pesquisadora desenvolve suas atividades profissionais.

Em relação à estrutura da dissertação, o texto foi organizado em quatro capítulos além desta Introdução. No capítulo 2, fundamentamos teoricamente o trabalho a respeito da noção de letramento, seus conceitos e relação com o processo de escolarização. Abordamos também o trabalho com projetos de letramento em sala de aula de Língua Portuguesa.

No capítulo 3, apresentamos considerações sobre a prática da escrita sob uma abordagem sociointeracionista da linguagem, a qual promove a interação entre autor-texto-leitor na produção dos gêneros textuais. Neste capítulo, enfocamos ainda os gêneros textuais carta aberta e *folder*, os quais foram produzidos pelos discentes ao longo das etapas do projeto desenvolvido.

No capítulo 4, apresentamos os procedimentos metodológicos, iniciando por caracterizar a natureza da pesquisa, os instrumentos de geração de dados utilizados no desenvolvimento do projeto de letramento, a instituição em que a pesquisa foi realizada e o contexto social no qual os participantes estão inseridos.

No capítulo 5, descrevemos e analisamos os dados obtidos com a realização das etapas do projeto de letramento e apresentamos a análise e discussão dos dados e os resultados obtidos com o desenvolvimento dessas ações.

Para concluir, no capítulo 6, dedicado às considerações finais, refletimos sobre como o trabalho com projetos de letramento nas aulas de Língua Portuguesa pode contribuir para ampliar e até transformar os posicionamentos discursivos dos alunos, a partir de sua inserção em eventos que possibilitem o redimensionamento das práticas de produção textual.

2 LETRAMENTO: CONCEITUAÇÃO E RELAÇÕES COM O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

Para oferecermos ao leitor subsídios teóricos à compreensão da pesquisa realizada, neste capítulo trataremos da noção de letramento e seus conceitos, bem como de sua relação com o processo de escolarização. Os projetos de letramento em Língua Portuguesa também constituirão tema a ser abordado nas sessões a seguir.

2.1 Letramento, alfabetização e formação cidadã

De acordo com Soares (2012), as práticas sociais de escrita devem estar associadas às vivências do aluno para que produzam significado e tornem o sujeito letrado. Ao longo do tempo, ser letrado era característica de quem sabia ler e escrever, ou seja, de quem era alfabetizado. Contudo, Soares (2012) vai além ao relacionar a noção de “práticas sociais” às atividades de leitura e de escrita e conceitua letramento como sendo o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES 2012, p. 39).

Afirma, ainda, a autora:

etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *litera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser (como, por exemplo, em *innocency*, a qualidade ou condição de ser inocente). No *Webster's Dictionary*, *literacy* tem a acepção de “the condition of being literate”, a condição de ser *literate*, e *literate* é definido como “educated; especially able to read and write”, educado, especialmente, capaz de ler e escrever. Ou seja: *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever [Grifos da autora] (SOARES, 2012, p. 17) .

Nesse sentido, as atividades desenvolvidas em sala de aula requerem dos sujeitos envolvidos, a realização de ações a partir das mais diversas situações sociais e a escola é a agência com maior potencial para promovê-las quando utiliza metodologias diversificadas com a perspectiva de proporcionar o letramento.

Para Rojo (2009), por sua vez, tornar o sujeito letrado é um resultado de um trabalho que vai além da alfabetização. Ou seja, as práticas sociais de letramento existentes nos diferentes contextos de nossas vidas é que estabelecem níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e de escrita e, nesse entendimento, estão também as práticas escolares, mas não são apenas estas que produzem o letramento, conforme já direcionava

Kleiman (1995, p. 20): “outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua – como lugar de trabalho –, mostram orientações de letramento muito diferentes”. Essas orientações proporcionam uma formação que promove a interatividade do sujeito com a sociedade. Nessa perspectiva, o letramento social permite que o sujeito interaja com a sociedade a partir ações sociais que são inseridas em sua vida cotidiana, em espaços (família, igreja, rua, etc) que não se restrinjam apenas ao ambiente escolar.

Street (2014) considera que existem muitas maneiras para a aquisição do letramento em uma sociedade. O autor afirma que “para grupos sociais com praticamente nenhuma exposição anterior ao letramento, é mais provável que o aspecto dominante da aquisição seja não tanto as consequências do letramento, e sim o impacto da cultura sobre os portadores desse letramento” (STREET, 2014, p. 45). Com isso, mais uma vez entendemos que o letramento social ocorre sem que o sujeito, necessariamente, esteja inserido em atividades de leitura e de escrita realizadas no ambiente escolar. Ele se tornará um cidadão letrado socialmente, considerando os conhecimentos e a cultura dos grupos sociais dos quais ele faz parte. Interagir com esses grupos possibilita uma formação voltada para o letramento social, essa interação permite uma formação orientada para o letramento a partir dos enfoques autônomos e ideológicos.

Seguindo o enfoque autônomo, o autor considera que, para ser considerado letrado, o sujeito precisa ter as habilidades desenvolvidas para produzir e compreender as formas do texto dissertativo, e, nessa perspectiva, letramento é a competência requerida para participação dos espaços de domínios privilegiados, cujo acesso é uma fonte de poder e de prestígio social.

Ainda de acordo com Street (2014), analisando o viés ideológico do letramento, é necessário cautela para as generalizações, quando se atribui habilidades e competências apenas à leitura e à escrita. O autor afirma que, embasado no enfoque ideológico, o letramento pode ser viabilizado em diversas agências e instituições sociais, e não somente nas instituições escolares. Nesse sentido, O letramento passa a constituir práticas sociais e plurais que combinam eventos de natureza diferente, e cujos efeitos ou consequências são condicionados pelos tipos de práticas e pela finalidade a que se destinam.

Nessa perspectiva, as diferentes instâncias de letramento contribuem para a formação social do cidadão, por meio das práticas sociais de leitura e de escrita para que esse sujeito possa participar da sociedade, interagir com o meio onde vive e ser agente de transformação promovendo mudanças. De acordo com Street (2014, p. 31), “as mudanças operadas por um programa de letramento nos dias de hoje podem, de igual modo, atingir fundo as raízes de

crenças culturais, fato que pode passar despercebido dentro de um ideário que pressupõe leitura e escrita como simples habilidades técnicas”. Dessa maneira, o letramento, como forma de transformação social, oportuniza mudanças significativas na vida do sujeito.

Ser letrado socialmente significa participar ativamente da vida em sociedade, significa ainda que o sujeito pode interferir nas decisões coletivas em busca de melhores condições e buscar soluções para resolver conflitos do dia a dia. Ser letrado é poder compreender as notícias de um jornal da TV, entender a propaganda no outdoor, assimilar as placas que indicam os sinais de trânsito, comprar um alimento no supermercado e saber que ainda está no prazo de validade e, ainda assim, não compreender os textos escritos dos livros, jornais e revistas. Muitos são os critérios para conceituar o sujeito como sendo letrado, ou apenas alfabetizado. Soares (2012) estabelece essas diferenças da seguinte maneira:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2012, p. 39-40).

Na concepção da autora, para ser letrado, o indivíduo precisa fazer uso das diversas práticas sociais de leitura e de escrita, mesmo que essas práticas não sejam adquiridas no contexto escolar, ele precisa ter acesso a espaços de leitura que favoreçam a sua compreensão leitora e que promova uma formação e um conhecimento autônomo na perspectiva do letramento social. A autora (2012) relata como ocorre a alfabetização em países de Terceiro Mundo e a falta de condições materiais que dificulta o letramento nesses contextos:

O que ocorre nos países do Terceiro Mundo é que se alfabetizam crianças e adultos, mas não lhes são dadas condições para ler e escrever: não há material impresso posto à disposição, não há livrarias, o preço dos livros e até dos jornais e revistas é inacessível, há um número muito pequeno de bibliotecas. Como é possível torna-se letrado em tais condições? Isso explica o fracasso nas campanhas de alfabetização em nosso país: contentam-se em ensinar a ler e escrever; deveriam, em seguida, criar condições para que os alfabetizados passassem a ficar imersos em um ambiente de letramento, ou seja, num mundo em que as pessoas têm acesso à leitura e a escrita (SOARES, 2012, p. 58).

Para Soares (2012), ser letrado não é apenas decodificar palavras, ou ler e escrever sem significado. Letramento é um processo mais abrangente que requer condições para proporcionar o desenvolvimento integral do sujeito no desenvolvimento das práticas sociais

de leitura e de escrita e, quando essas condições são negadas, o indivíduo apresenta maior dificuldade para desenvolver essas práticas. Para a autora (2012, p. 37), “tornar-se letrado traz, também, consequências linguísticas: alguns estudos têm mostrado que o letrado fala de forma diferente do iletrado e do analfabeto”. A alfabetização sem significado promove o processo de codificar e decodificar letras e palavras, mas ser apenas alfabetizado não leva à compreensão do que está escrito.

Na mesma direção, Kleiman (2005, p. 54) alerta que “temos usado a palavra ‘letrado’ para descrever um sujeito que participa das práticas sociais de uso da linguagem escrita de sua comunidade, mesmo que ainda não tenha domínio individual da escrita”. Assim, um sujeito que não é alfabetizado, mas tem contato com o mundo da leitura e da escrita de gêneros textuais, pode ser considerado um sujeito letrado socialmente, por compreender as mensagens transmitidas por esses textos, por meio dos diversos elementos composicionais, como imagens, figuras, gráficos, etc.

É necessário que o processo de alfabetização existente nas escolas seja significativo e voltado para a perspectiva do letramento social e para a conscientização do indivíduo. Para Kleiman (2005, p. 14), “a alfabetização (em qualquer de seus sentidos) é inseparável do letramento. Ela é necessária para que alguém seja considerado plenamente letrado, mas não é o suficiente”. Isso significa dizer que alfabetizar não deve ser apenas um processo de conhecer e associar letras para formar palavras, esse processo deve estar voltado para o conhecimento das práticas sociais da leitura e da escrita, do mundo letrado. A condição de ser alfabetizado requer conhecer as diversas funções que a língua oferece.

Com a realidade atual, imersa em letramentos e tecnologia, a condição apenas de saber ler e escrever já não atende aos requisitos de ser alfabetizado e participar da vida em sociedade. Soares (2008) faz uma reflexão a respeito do termo alfabetizado e dessa condição para participar da vida em sociedade:

Enquanto não foi uma realidade percebida e reconhecida um certo “estado” ou “condição” de quem sabe ler e escrever, o termo oposto a analfabetismo não se mostrou necessário – e não tínhamos usado o termo alfabetismo. Na verdade, só recentemente esse termo tem sido necessário, porque só recentemente começamos a enfrentar uma realidade social em que não basta simplesmente “saber ler e escrever”: dos indivíduos já se requer não apenas simplesmente que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu “estado” ou “condição”, como consequência do domínio dessa tecnologia (SOARES, 2008, p. 29).

Assim, a partir da realidade do indivíduo, a condição de ser alfabetizado não é apenas saber ler ou escrever, é fazer uso das práticas sociais da leitura e da escrita. Nas escolas, há critérios que verificam o nível de alfabetização, ou de letramento, que se adequam à série/ano que o aluno estuda. Esses critérios são definidos a partir das avaliações elaboradas pelos professores nas salas de aulas, de acordo com cada nível escolar, ou seja, pode iniciar com a leitura de algumas palavras ou de pequenos textos, em algumas situações decodificando sílabas, respondendo questionários, provas, apresentando trabalhos orais e escritos e seminários.

Além dessas avaliações, há também os instrumentos avaliativos oficiais, como a Provinha Brasil², que é uma avaliação diagnóstica aplicada no 2º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas para investigar as habilidades de leitura e de escrita dos alunos. Há também a Prova Brasil³, que tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos, avaliando os níveis de conhecimento de Língua Portuguesa, com foco em leitura, e Matemática, com foco em resolução de problemas, com os estudantes dos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental (INEP 2018).⁴

Neste sentido, ser alfabetizado é usar a língua amplamente dentro dos seus vários contextos. Há muitas formas para conceituar se o sujeito é alfabetizado ou letrado, ou se ainda não foi alfabetizado. Órgãos oficiais como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE⁵ e outros aplicam alguns instrumentos para quantificar os níveis de alfabetização e letramento da população brasileira, em alguns casos utilizando perguntas simples que devem ser respondidas pelo entrevistado de forma oral, ou, em algumas situações, recorrem a

²Avaliação aplicada com as turmas do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras para avaliar o nível de alfabetização dos educandos dos anos iniciais. A atividade é aplicada duas vezes ao ano e é dirigida aos discentes que passaram por, pelo menos, um ano escolar dedicado ao processo de alfabetização. Todos os anos os alunos da rede pública de ensino, matriculados no 2º ano do ensino fundamental, têm oportunidade de participar do ciclo de avaliação da Provinha Brasil. A adesão a essa avaliação é opcional, e a aplicação fica a critério de cada secretaria de educação das unidades federadas. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP). Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil> > Acesso em: 12 de agosto de 2018.

³A prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados. A prova é aplicada nos quintos e nonos anos do ensino fundamental, os estudantes respondem a itens de Língua Portuguesa e Matemática. As médias de desempenho nessas avaliações também subsidiam o cálculo do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), ao lado das taxas de aprovação de cada instituição. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil> > Acesso em: 12 de agosto de 2018.

⁴ Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil> > Acesso em: 12 de agosto de 2018.

⁵Dados apresentado no site: <https://ibge.gov.br/>. Acesso em: 12 de agosto de 2018. Autores como Soares (2012) também possibilitam a leitura desses dados.

questionários escritos para verificar e conceituar em quais níveis de alfabetização e letramento o sujeito se encontra. Soares (2012) ressalta que

até a década de 40, o formulário do Censo definia o indivíduo como analfabeto ou alfabetizado perguntando-lhe se sabia assinar o nome: as condições culturais, sociais e políticas do país, até então, não exigiam muito mais que isso de grande parte da população. As pessoas aprendiam a desenhar o nome, apenas para poder votar ou assinar um contrato de trabalho. A partir dos anos 40, o formulário do Censo passou a usar uma outra pergunta: *sabe ler e escrever um bilhete simples?* [Grifos da autora] (SOARES 2012, p 55).

Esse avanço ocorreu devido às mudanças e transformações sociais existentes no país porque já não basta apenas saber assinar o nome. É preciso atribuir sentido à leitura, para assim ser considerado alfabetizado. Ser alfabetizado é mais do que “desenhar” as letras do próprio nome, ou reconhecer as letras do alfabeto, é necessário compreender o que leu. De acordo com Tfouni (1995, p. 9), “a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidade para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal”. Alfabetizar é, portanto, preparar o sujeito para utilizar as práticas sociais da leitura e da escrita.

Mortatti (2004) evidencia que ainda existem os censos para verificar o nível de alfabetização dos cidadãos, mas os critérios que os censos utilizam também mudaram em decorrência das necessidades e condições sociais do país:

Nas últimas décadas, os censos continuam medindo o analfabetismo, mas, em razão das mudanças nas condições culturais, sociais e políticas do país e, em decorrência, nas definições de alfabetização, foram mudando também os critérios que permitem considerar uma pessoa analfabeta ou alfabetizada (MORTATTI, 2004, p. 18).

Ainda de acordo com a autora, no censo realizado em 2000, não era considerado alfabetizado quem apenas assinasse o próprio nome: “aquela pessoa que aprendeu a ler e escrever, mas esqueceu, e a que apenas assinava o próprio nome foram consideradas analfabetas” (MORTATTI 2004, p. 19). A criança precisa ser alfabetizada a partir de situações que a façam compreender a função da leitura e da escrita na sua vida, para que a alfabetização tenha sentido. A alfabetização pode ser inserida em situações práticas do dia a dia e, com isso, a aprendizagem se torna significativa. Conforme Maciel e Lúcio (2009, p. 19),

não é raro encontrarmos pessoas que sabem “recitar” perfeitamente todas as letras do alfabeto na ordem correta, mas que não são capazes de preencher os dados numa agenda, localizar informações em catálogos telefônicos ou encontrar um verbete num dicionário, ações que demandam habilidades que ultrapassam a simples memorização da ordem alfabética. Para dar sentido à memorização da ordem alfabética, o professor deverá incentivar a aprendizagem do alfabeto juntamente com seus usos sociais. Por exemplo, os alunos podem ser incentivados a criar a sua agenda pessoal de endereços, *e-mails* e telefones dos colegas e a fazer uso dos dicionários e do catálogo telefônico.

Sendo alfabetizada nesse processo, a criança será um adulto letrado, fazendo uso e compreendendo a função social da leitura e da escrita para a vida e não apenas como um código a ser lido ou decodificado. A alfabetização deve estar voltada para uma prática contextualizada com o alfabetizar letrando, para que esse processo seja significativo e o indivíduo possa compreender a leitura e a escrita como sendo práticas de formação para a interpretação e não apenas para decorar letras ou associar o seu uso a algumas palavras.

O trabalho de alfabetização voltado para o letramento deve ter características diferenciadas porque essas práticas requerem dedicação e empenho do professor nas suas aplicações e atividades, uma vez que estas interferem diretamente em como a criança vai construir o seu conhecimento a respeito da leitura e da escrita, conforme nos mostram Maciel e Lúcio (2009, p. 31):

O modo como o professor conduz o seu trabalho é crucial para que a criança construa o conhecimento sobre o objeto escrito e adquira certas habilidades que lhe permitirão o uso efetivo do ler e do escrever em diferentes situações sociais. Conduzir o trabalho de alfabetização na perspectiva do letramento, mais do que uma decisão individual, é uma opção política, uma vez que estamos inseridos num contexto social e cultural em que aprender a ler e escrever é mais do que o simples domínio de uma tecnologia.

Alfabetizar letrando, nesse entendimento, é um pressuposto para formar cidadãos críticos e conscientes dos seus direitos e deveres, enquanto sujeitos participantes das sociedades letradas nas quais estão inseridos, fazendo uso das práticas sociais da leitura e da escrita e não apenas utilizando o método sintético da alfabetização, utilizando letras e sons sem significados, que é considerado, de acordo com Lotsch (2016, p. 18), “o mais cansativo para as crianças, pois é baseado apenas na repetição, mantendo-se fora da realidade delas, totalmente descontextualizado”.

Um ambiente alfabetizador que proporcione o letramento é determinante para a formação da consciência crítica e cidadã. Isso é pressuposto em todos os processos de formação do indivíduo. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa,

PCN (BRASIL, 1998), um ambiente em que o processo de alfabetização resulte em letramento levará o aluno a “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (BRASIL, 1998, p. 07).

Para tanto, faz-se necessária, na escola, a inserção de atividades que proporcionem a interação e a vivência de experiências dinâmicas direcionadas para um fazer educativo que ofereça caminhos diversos, experiências novas e desafiadoras incorporadas ao processo criativo do aluno, saindo das práticas e saberes prontos, ofertando-lhes uma multiplicidade de caminhos para a descoberta de novas aprendizagens. Inserido nessas mais diversas situações, é possível a formação de um sujeito autônomo, que possa compreender e superar os conflitos sociais, no espaço em que vive. Os PCN (BRASIL, 1998, p. 47) orientam ainda que

a capacidade ética é a possibilidade de reger as próprias ações e tomadas de decisão por um sistema de princípios segundo o qual se analisam, nas diferentes situações da vida, os valores e opções que envolvem. A construção interna, pessoal, de princípios considerados válidos para si e para os demais implica considerar-se um sujeito em meio a outros sujeitos.

E para que o sujeito seja capaz de reger suas próprias ações é importante pensar em ambientes de alfabetização direcionados para o letramento. É necessário garantir outras condições convidativas a pensar, a buscar situações que estimulem a aprendizagem para integrar e participar das decisões coletivas com consciência crítica e plural. Dessa forma, o sujeito adquirirá as competências necessárias para contextualizar as atividades do ambiente alfabetizador com a vida cotidiana e, assim, tornar a aprendizagem prazerosa. Nesse entendimento, Kleiman (2005, p. 38) destaca que,

para dar um exemplo, em vez de ensinar/aprender que uma receita de salada de frutas tem três partes – nome, ingredientes e modo de fazer –, será mais eficaz fazer a salada de frutas e, depois, rememorando o que foi feito, organizar saberes e atividades numa receita, de forma escrita, para lembrar dela no futuro e para poder comunicá-la aos ausentes.

Nesse contexto, trabalhos relacionados às vivências do dia a dia e que apresentam um sentido para o sujeito, no momento da sua realização, são eficazes e produzem os saberes necessários para a formação crítica. Atividades com significados reais devem estar presentes no cotidiano escolar, nas práticas sociais de leitura e de escrita para uma formação cidadã, no trabalho com projetos de letramento envolvendo a comunidade escolar com temas que estão

presentes no cotidiano da vida do aluno e na escola, para que o sujeito aprenda a ler, escrever, compreender, interpretar e participe ativamente da construção do seu conhecimento.

Dessa maneira, tornar o sujeito letrado é o resultado do processo de alfabetizar por meio de atividades significativas que favoreçam a interação entre os conhecimentos das vivências dos discentes, associados às práticas escolares.

2.2 Projetos de letramento em sala de aula

Para formar o sujeito na perspectiva do letramento é preciso que o ambiente de estudo seja motivador e que o aluno esteja estimulado a aprender. O professor precisa desenvolver atividades em espaços que produzam significados para a vida do aluno. Lotsch (2016, p. 59) ressalta que “esse espaço deve ser estimulante para o desenvolvimento cognitivo do aluno. Tem de oferecer desafios assegurando momentos de interação e reflexão sobre o processo de construção da leitura e da escrita, ao despertar cada vez mais interesse delas [crianças/alunos]”. O conhecimento crítico é construído a partir da realização de atividades significativas e que produzam efeito para a vida do cidadão.

Ainda de acordo com Lotsch (2016, p. 60), “a organização desse ambiente favorece a aprendizagem, desde que não fique preso apenas à estética e tenha funcionalidade”. Produzir o espaço e desenvolver atividades na perspectiva de uma formação voltada para a cidadania deve ser objetivo principal do professor. Para isso, organizar seu plano de trabalho a partir de projetos de letramento deve ser pressuposto para que o trabalho em sala de aula aconteça com eficácia. Para Oliveira *et al.* (2014, p. 43),

o objetivo desse modo de ensinar é libertar o aluno do seu estado de dependência, outorgando-lhe o direito de trabalhar segundo o seu ritmo, seu senso de responsabilidade e iniciativa. No ensino orientado para a resolução de problemas, o aluno ganha força e assume um plano significativo no processo educativo. É ele quem busca respostas para um problema real vivenciado ou identificado por ele e/ou pelo professor. Para a resolução de problemas, o aluno recorre a seus conhecimentos prévios, busca novos conhecimentos e integra-os à situação a ser compreendida.

Desenvolver um trabalho nessa perspectiva é inserir o discente nas situações de aprendizagem reais, resolvendo conflitos e compreendendo as situações que fazem parte da coletividade. Assim, o conhecimento é uma partilha, o professor ensina e também aprende. O aluno aprende e também ensina. Todas as experiências são produtos para a formação da cidadania e da aprendizagem significativa do sujeito.

O planejamento de atividades para trabalhar com projeto de letramento em sala de aula deve ser bem elaborado e, sobretudo, requer compromisso dos envolvidos com a prática educativa. As etapas contidas em um projeto devem ser cuidadosamente planejadas para que os alunos sintam-se participantes do processo, pois eles têm conhecimentos e experiências anteriores à vida escolar. Para Kleiman (2007, p. 09),

a atividade é complexa porque ela envolve a partir da bagagem cultural diversificada dos alunos que, antes de entrarem na escola, já são participantes de atividades corriqueiras de grupos que, central ou periféricamente, com diferentes graus e modos de participação (mais autônomo, diversificado, prestigiado ou não), já pertencem a uma sociedade tecnologizada e letrada.

Considerar essas experiências que o discente traz da vida para a escola é o caminho para que o trabalho do professor seja exitoso e o projeto alcance o resultado desejado. Todos os objetivos de um projeto devem ser pensados para alcançar a necessidade que o aluno tem de aprender a se desenvolver como cidadão participante da sociedade na qual ele está inserido. Ainda de acordo com Kleiman (2007, p. 17), “o professor pode decidir sobre a inclusão daquilo que pode e deve fazer parte do cotidiano da escola”. Ele é agente de transformação.

O trabalho com projetos deve ser pautado nas situações do cotidiano do estudante, para que ele possa realizar e compreender o significado das atividades propostas pelo professor. Utilizar as experiências da vida do envolvidos na realização das atividades proporciona uma formação consciente que deve ser direcionada para as práticas do letramento e voltada para as práticas sociais de leitura e escrita e, quando o professor faz a opção de trabalhar com esse tipo projeto, ele precisa utilizar o conhecimento prévio, os saberes que os discentes já possuem como subsídio para o desenvolvimento do seu trabalho. De acordo com Kleiman (2007, p. 17),

quando o professor opta, ainda por trabalhar com projetos, ele passa a decidir questões relativas à seleção dos saberes e práticas que se situam entre aqueles que são locais, funcionais para a vida na comunidade imediata dos alunos e os que são socialmente relevantes para a participação na vida social de outras comunidades e que, um dia, poderão ser utilizadas para a mudança e a melhoria do futuro do próprio aluno e seu grupo.

Cabe ao professor, em consonância com a equipe pedagógica, sistematizar as ações que envolvem o projeto de letramento, para que possa criar uma relação de confiança e respeito entre ele e a turma durante o processo de execução das etapas. O projeto precisa ser

analisado e avaliado de acordo com as características, conhecimentos prévios, experiências anteriores, recursos e materiais disponíveis para desenvolver as etapas. Os objetivos precisam ser claros e definidos, isso significa que os projetos de letramento criarão oportunidades de aprendizagem significativas para os participantes.

Nessa perspectiva, Oliveira *et al.* (2014) consideram que, para trabalhar com projetos de letramento, o professor precisa considerar alguns conceitos relevantes para que o trabalho seja exitoso. É preciso conhecer o contexto no qual a escola está inserida, as vivências e experiências que os discentes já têm antes de frequentar o ambiente escolar, pois esses são partes integrantes da aprendizagem significativa, e não se pode desenvolver um projeto para a promoção de práticas sociais de leitura e de escrita com a perspectiva de formação social, desconsiderando a realidade da comunidade a que pertencem os participantes do projeto.

Oliveira *et al.* (2014) ainda consideram que dentre esses conceitos estão a comunidade de aprendizagem, que é o conceito correspondente a alunos e professores, que são agentes de mudança e de transformação no processo de construção do conhecimento e que devem estar envolvidos no trabalho com projetos de letramento. Esses agentes fazem uso de uma aprendizagem coletiva, fundamentada na interação, no diálogo e na reflexão conjunta, buscando atingir objetivos comuns de aprendizagem, logo devem ser considerados fundamentais no desenvolvimento do trabalho com projetos.

Sendo o professor agente de letramento, ele se torna um mobilizador do conhecimento. Ele promove a ação na escola e em sala de aula em parceria com os envolvidos no desenvolvimento do projeto. Enquanto agente de letramento, o professor possibilita ações que geram conhecimentos e capacidades direcionadas para que os alunos participem das práticas sociais de letramento e do uso da escrita nas diversas instituições e agências que viabilizam o letramento.

Conhecer a realidade do meio em que o aluno está inserido é fundamental para que o crescimento e o desempenho da sua aprendizagem significativa aconteçam. Isso é importante, pois quando as atividades não são planejadas e não têm os objetivos definidos, podem se tornar apenas a reprodução de conteúdos sem significado, com a perspectiva de cumprir tão somente as normas e atender as demandas quantitativas das instituições educacionais.

Assim, de acordo com Signorini (1995, p. 163),

todo projeto visando progresso e desenvolvimento e/ou social tem como princípio, estruturador, explicitado ou não, esse processo de universalização da racionalidade científica e tecnológica, vista como necessária e suficiente à emancipação individual e coletiva.

O progresso acontece a partir dos conhecimentos que são construídos coletivamente. Para Kleiman (2010, p. 383), “um projeto de letramento não substitui os eixos temáticos nem os eixos conteudísticos relevantes no trabalho escolar. Ele é um eixo estruturador das atividades em sala de aula, que permite ressignificar temas e conteúdos no contexto”. Essa ressignificação dos temas e conteúdos proporciona uma organização do trabalho em sala de aula e, com isso, o interesse do aluno para participar das atividades surgirá naturalmente.

Ainda de acordo com a autora (2010, p. 383),

temos, então, que em um projeto de letramento, o tema surge da observação por parte da professora do que interessa à turma (comparável, diríamos, à observação de cunho etnográfico, na grande maioria das pesquisas sobre letramento); os objetivos e conteúdos são aqueles do currículo escolar; os planos de atividades visam ao letramento do aluno e, finalmente; a dinâmica de atividades – inclusive analíticas de objetivação da língua para fins de reflexão – são determinadas pelo desenvolvimento do projeto, que pode assumir novos ritmos e caminhos em todo momento, segundo os interesses do aluno e da comunidade escolar.

É importante ressaltar que essas mudanças e alterações as quais Kleiman (2010) se refere podem fazer parte do processo de replanejamento do projeto e da etapa de avaliação do desenvolvimento. Nesse momento, o professor pode, inclusive, com a participação dos sujeitos envolvidos, confrontar a realidade com as ações desenvolvidas e analisar quais das propostas foram realizadas, se os objetivos foram alcançados e se há necessidade de reformular as ações que não obtiveram êxito. Essa análise interativa levará ao replanejamento das ações para alcançar o resultado de um produto significativo.

Conforme Kleiman (2010, p. 384), “o professor que orienta um projeto de letramento não vai para a sala de aula observar e, acidentalmente, trabalhar as práticas cuja oportunidade aparece.” Logo, esse trabalho precisa estar em constante atualização e replanejamento das ações. O trabalho com projeto precisa ter objetivos sempre direcionados à formação de cidadãos conscientes, que sejam capazes de fazer interpretações das mais diversas formas de leituras presentes na sociedade. Deve ser parte das etapas de desenvolvimento do projeto, elaborar ações com a perspectiva de formar um sujeito capaz de compreender as informações presentes no seu cotidiano. Ainda para a autora:

o projeto de letramento parece construir um meio de dinamização da aula, pois a reflexividade e abstração passam a formar parte do arsenal de instrumentos do aluno para dar conta das tarefas nessa rede atividades, que integra tanto as práticas de letramento da esfera escolar quanto as práticas de outras esferas que o desenvolvimento do projeto demanda. Nesse percurso, as práticas sociais não escolares passam a ter existência no processo de ensino-aprendizagem (KLEIMAN, 2010, p. 387).

Fazer uso das práticas sociais que compõem os conteúdos da esfera escolar contextualizadas com os conhecimentos prévios do aluno é o produto final desejado no trabalho com projeto de letramento. Essas práticas sociais devem ser associadas às práticas de sociais de escrita, de interpretação, construção e participação do processo de aprendizagem. Para Oliveira e Santos (2012, p. 44),

os projetos de letramento viabilizam, na nossa concepção, a ressignificação do trabalho com práticas letradas desenvolvidas na escola, porque eles têm o foco centrado nas atividades que se fazem com, sobre e a partir da linguagem, contribuindo para que haja um maior e mais profundo diálogo entre a escola e outras instituições.

Esse trabalho insere o aluno no mundo letrado e contribui para que ele conheça outras possibilidades de práticas de escrita que existem além das que estão presentes no ambiente escolar. A escola deve proporcionar atividades que promovam a formação integral do aluno para torná-lo letrado socialmente, mas, conforme já dito anteriormente por Kleiman (1995) e Street (2014), há outras agências como a família, a igreja, a rua, etc., que também oportunizam o letramento direcionado para a formação social do cidadão.

Quando há a interação entre os conhecimentos existentes nesses espaços com os conhecimentos escolares, o trabalho se torna significativo e a aprendizagem do aluno será integral. A partilha e a contextualização desses conhecimentos são pressupostos para uma aprendizagem significativa e para uma formação cidadã, como podemos evidenciar em Oliveira *et al.* (2014, p. 44).

Somente pelo partilhamento de conhecimentos é possível expandir horizontes de saber e desenvolver, nos sujeitos de aprendizagem, as capacidades de análise e crítica, habilidades tão importantes para a compreensão e transformação da realidade sociocultural e política em que todos (alunos e professores) estão envolvidos.

Desta forma, os saberes passam a ser elo de aprendizagem contribuindo para o desenvolvimento das habilidades de iniciativa e participação do sujeito, considerando todas as formas de aprendizagem e minimizando as diferenças socioculturais existentes, favorecendo as relações na vida em sociedade e transformando a realidade dos cidadãos. Trabalhar com projetos de letramento, a partir de temas que podem surgir das experiências do cotidiano do aluno, ou da realidade do ambiente escolar, estimula o partilhamento de saberes e o desenvolvimento social.

O professor deverá pesquisar e verificar quais são os temas e eventos que melhor se adequam a sua turma e a realidade da sua comunidade para que as atividades sejam

produtivas e promovam o letramento social do aluno. No âmbito do ensino da língua portuguesa, essas atividades devem ser contextualizadas com as atividades de produção de gêneros textuais para que o aluno consiga se expressar e demonstrar seus posicionamentos.

2.3 Práticas sociais de escrita: experiências com projetos de letramento em Língua Portuguesa

O ensino da escrita, nas aulas de Língua Portuguesa, durante muito tempo se restringiu a atividades descontextualizadas das práticas sociais. Os alunos produziam textos, com temas que, na maioria das vezes, só tomavam conhecimento no momento em que iniciavam o processo de produção e nesses textos eles eram orientados, por exemplo, a contar uma história, narrar um fato, ou tratar de alguma situação sem necessariamente contextualizar com suas vivências. Após a conclusão da produção, os textos eram entregues ao professor, que fazia a correção, e, de modo geral, analisava apenas os aspectos gramaticais e ortográficos, depois atribuía uma nota ou conceito para avaliar, quantitativamente, o trabalho do aluno com a produção escrita.

Em conformidade com Geraldi (2002, p. 64),

o exercício de redação, na escola, tem sido um martírio não só para os alunos, mas também para os professores. Os temas propostos têm se repetido de ano para ano, e o aluno que for suficientemente vivo perceberá isso. Se quiser poderá guardar redações feitas na quinta série para novamente entregá-las ao professor da sexta série, na época oportuna: no início do ano, o título infalível: “Minhas férias”.

Atualmente, ainda é possível deparar-se com esse tipo de prática docente, mas é preciso que o professor transforme sua concepção a respeito do trabalho com produção textual. É importante pensar em estratégias que possibilitem ao aluno produzir textos significativos, a partir de temas que tenham relevância para a sua vida. Nesse sentido, Ferrarezi Júnior e Carvalho (2014, p. 86) questionam: “já que o aluno tem de escrever, por que não escrever sobre algo relevante para a vida dele, algo que ensine, que construa [...]?”. Quando o trabalho de produção textual é pensado considerando estratégias significativas e a linguagem como forma de interação, essas práticas passam a fazer sentido para os discentes e os incentiva a serem sujeitos ativos na construção do próprio conhecimento.

Com a possibilidade de promover atividades a partir de metodologias⁶ que dinamizem as práticas docentes, a produção textual viabiliza mudanças no cenário tradicional do ensino da escrita. Nessa perspectiva, ao realizar trabalhos assim, contextualizados com a realidade do aluno e que oferecem as condições de produção necessárias para que ele possa organizar o seu texto de acordo com a função social do gênero, a produção textual passa a ser um processo que produz significado.

Uma metodologia que proporciona esse conhecimento significativo é o desenvolvimento de projetos de letramento. Quando falamos em projetos de letramento, temos um processo significativo em que, havendo a produção escrita, esta deve ser contextualizada com situações que possibilitem a inserção do aluno em diversos eventos em que a escrita contribua para formar um cidadão autônomo e participativo.

Nesse sentido, Kleiman (2007) orienta que a produção escrita deve ser planejada a partir de atividades contextualizadas com as vivências do discente para que ele se sinta participante do processo e saiba o quê está produzindo. Assim, é preciso pensar atividades de escrita a partir de projetos em que os textos sejam do interesse real dos alunos para que essas produções produzam significado. A autora ressalta que

[...] um projeto de letramento se constitui 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, 2007, p. 16).

Os projetos de letramento para trabalhar com atividades de escrita possibilitam o letramento crítico e social e promovem a cidadania, transformando a vida dos cidadãos que deles participam. Essa transformação acontece a partir da sua inserção nos eventos que ocasionam os projetos.

No mesmo direcionamento, Tinoco (2013) ressalta que, diferente das demais atividades vivenciadas no ambiente escolar, os projetos de letramento envolvendo as práticas da escrita devem partir das vivências dos alunos. “Diferentemente da maioria dos projetos

⁶Um exemplo dessas metodologias são as sequências didáticas – SD. Essa metodologia é considerada um elemento propulsor que contribuiu para possibilitar mudanças no cenário tradicional de ensino de produção textual. De acordo com Dolz, Noverraz & Snewvly (2004, p. 97), “uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Ou seja, trabalhar com SD possibilita o planejamento, a produção, revisão e reescrita do texto por meio de situações reais de aprendizagem. Nesse direcionamento, surgiram também as atividades desenvolvidas por meio de projetos de letramento, que promovem a reflexão e a participação dos sujeitos na vida em sociedade.

desenvolvidos em sala de aula, que partem de um tema, em geral, do calendário escolar (meio ambiente, folclore, semana da pátria), esses projetos surgem de um interesse da vida real de estudantes e professores” (TINOCO, 2013, p. 151).

Para desenvolver as atividades é necessário que haja interesse por parte dos alunos e que essas atividades sejam significativas. Para a autora (2013), as produções escritas desenvolvidas em projeto de letramento precisam ter a compreensão de que “escrever não se restringe a copiar, ou mesmo a demonstrar apropriação de estruturas linguístico-textuais. Escrever é uma forma de agir sobre o mundo” (TINOCO, 2013, p. 152).

Partindo desse entendimento, podemos perceber que as atividades de escrita em um projeto de letramento devem partir de situações que o aluno sinta a necessidade de buscar solução para resolver alguma situação, algum problema que esteja interferindo na vida dos cidadãos. Os eventos podem surgir em vários contextos, ou em algum contexto específico que interfira na vida de uma comunidade, de um determinado grupo de pessoas.

Para resolver essas situações, o professor, que é o agente que oportuniza o letramento, deve elaborar atividades diversificadas para que os objetivos do projeto com produção escrita sejam alcançados. De acordo com Kleiman (2007, p. 16),

isso significa que, seja qual for o tema e o objetivo do projeto, ele necessariamente será analisado e avaliado pelo professor conforme o seu potencial para mobilizar conhecimentos, experiências, capacidades, estratégias, recursos, materiais e tecnologias de uso da língua escrita de diversas instituições cujas práticas letradas proporcionam os modelos de uso de textos aos alunos.

Tal situação pode ocorrer nas diversas ocasiões e práticas de escrita que promovam o letramento. Um exemplo disso é quando o professor planeja uma atividade para trabalhar com alimentos. A princípio, essa prática pode ser apenas uma atividade escolar que está presente no calendário, mas quando o professor planeja aulas na perspectiva de conscientizar sobre a importância dos alimentos para a saúde do ser humano, ao desenvolver as etapas, o trabalho de produção escrita poderá ser exitoso, porque nesse contexto o aluno saberá qual é a função social do texto que ele estará produzindo.

Em trabalhos assim, o aluno pode produzir relatórios com a quantidade de produtos químicos que cada alimento contém, destacando, por exemplo, se esses produtos são prejudiciais à saúde, ou não. Nesse tipo de atividade os alunos saberão para quê estarão produzindo um texto e que o relatório terá uma função: informar o leitor sobre os benefícios ou malefícios que aqueles alimentos causam à saúde do ser humano. O aluno participa de

práticas letradas e contribui com os leitores informando sobre assuntos relevantes para a vida social, corroborando o que afirmam Kleiman *et al* (2013, p. 72):

[...] os **projetos de letramento** constituem um modelo didático cujo objetivo geral é depreender princípios de ressignificação do ensino da escrita. Isso ocorre porque, ao se vincularem a práticas em que a leitura e a escrita representam ferramentas para agir socialmente, os projetos de letramento favorecem a aprendizagem significativa por meio da colaboração e da negociação entre seus participantes (estudantes, professores, coordenadores, agentes comunitários) [Grifo das autoras].

Os projetos de letramento proporciona, assim, a aprendizagem significativa e envolvem os participantes nas práticas de escrita realizadas. Eles podem acontecer em todos os ciclos e etapas da vida escolar do aluno, mas, normalmente, para esse de trabalho é destinado ao professor (a) de Língua Portuguesa.

Professores de outras disciplinas propiciam atividades que desenvolvam as práticas sociais da escrita, mas cabe a (o) professor (a) de Língua Portuguesa a responsabilidade por desenvolver habilidades de produção escrita nos alunos, conforme explicam Kleiman *et al.* (2013, p. 73):

Embora a ampliação das práticas e dos eventos de letramento ao aluno em todos os ciclos do ensino seja objetivo da ação escolar, as iniciativas de ensinar a língua escrita – tanto a leitura quanto a produção textual – costumam ser atribuídas ao professor de português. Mesmo quando alguns professores admitem a importância de familiarizarem seus alunos com os usos da língua escrita nas suas áreas de especialização, por meio da leitura de textos de gêneros, como relatórios de experiência químicas, enunciados de problemas, análise de documentos históricos, ainda assim espera-se que o professor de língua portuguesa tome a iniciativa e a liderança quando a questão é leitura e produção textual.

Pesquisas desenvolvidas por alguns estudiosos do campo da Linguística Aplicada, com ênfase nos estudos sobre Letramento, apresentam trabalhos efetivados em diversas instituições de ensino, a exemplo do que relata Tinoco (2013), quando destaca um projeto de letramento realizado junto a estudantes do curso de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, do polo de Nova Cruz, município do Rio Grande do Norte.

Durante os estudos realizados na disciplina de Estágio I, as alunas, que também eram professoras da rede pública e participantes de um Programa de Qualificação Profissional na Universidade, desenvolveram, com seus alunos, um projeto de letramento com o objetivo de elevar os índices de leitura e escrita nas avaliações nacionais.

As etapas do projeto foram pensadas no sentido de conscientizar a população local para preservar um rio existente na comunidade. As atividades foram diversificadas: aula passeio, coleta de dados sobre o rio, registro escrito e fotográfico das margens do rio, debate em sala de aula, produção de encarte para conscientizar a população sobre a preservação do rio, produção escrita de relatório sobre as condições do rio, entre outras atividades que permitiram aos alunos saber qual era a função da escrita naquele contexto em que estava sendo produzida e, ao final, os alunos produziram um relatório sobre as condições de preservação do rio.

Com essa pesquisa, percebemos que os projetos de letramento são experiências que produzem significado para os envolvidos. Nesse sentido, Tinoco (2013, p. 161) ressalta que as “atividades, tempos, e agentes reconfiguram o processo de ensino-aprendizagem, ampliando-o e dando a ele uma dinamicidade que o distancia das atividades tipicamente escolares”. Todas as etapas que envolvem um projeto de letramento devem ser direcionadas para que os participantes se envolvam em seu desenvolvimento.

Outro exemplo bem-sucedido de projeto de letramento em Língua Portuguesa está posto em Santos (2012), que discorre a respeito de um projeto de letramento desenvolvido durante o exercício de sua prática educativa com os alunos do Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Norte – IFRN, com o objetivo de ampliar o letramento dos alunos de uma turma de Educação de Jovens e Adultos – EJA e desenvolver as competências leitora e escrita.

As atividades foram realizadas na perspectiva de conscientizar os estudantes da EJA da importância de sua permanência em sala de aula, bem como do valor que a educação tem na vida do cidadão. O projeto concretizado em várias etapas, desde a simulação de uma eleição com o objetivo de destacar a necessidade do voto consciente na escolha dos representantes políticos do povo à produção do gênero textual, carta de solicitação, publicada, posteriormente, em jornais e sites, e também enviada a alguns representantes da escola, com reivindicações para que a Educação de Jovens e Adultos tivesse mais assistência.

O relato de experiência nos apresenta uma escrita com a função de transformar a vida dos discentes, na medida em que estes, após terem compreendido como funciona o sistema político em nosso país e o processo eleitoral, puderam produzir textos para reivindicar melhorias para a EJA, em sua escola, e, a partir da simulação de uma votação, entenderam que são sujeitos de direito e que devem participar da vida em sociedade.

Para Santos (2012, p. 189)

é também nessa mesma perspectiva que se pode romper com as práticas de letramento escolarizadas que se mantêm assentadas na proposta de ensino da escrita via técnica de redação, levando em consideração que esta não passa de mero produto escolar, destituído de sentido, posto que dela foi extraída sua função social. Trabalhar os gêneros como artefatos sociais, produzidos por agentes sociais, em contextos pedagógicos situados, pode ser uma alternativa para imprimir sentido à produção de textos na escola.

Percebemos assim, que o processo de escrita realizado em um projeto de letramento é diferente de uma proposta de produção textual, cuja fundamentação esteja apenas no conhecimento do gênero textual e na correção. O texto produzido em um projeto de letramento deve ser significativo e ter o objetivo da conscientizar o sujeito. O escritor precisa saber por que está produzindo aquele texto, em qual veículo ou espaço a sua produção irá circular e, ainda, qual a função social daquele gênero.

Outro exemplo de como a escrita foi uma experiência exitosa em etapas de projetos de letramento está em Dias (2016), que teve o propósito de desenvolver práticas sociais de escrita por meio de situações reais, a partir do relato de vários problemas sociais que interferiam na vida dos participantes da pesquisa, o uso das drogas foi o tema escolhido para ser trabalhado pelos colaboradores da pesquisa.

Nesse trabalho, muitas ações foram realizadas. Os participantes desenvolveram várias etapas do projeto, como entrevistas, realizaram palestras, até a produção do trabalho final: um livro de memórias com depoimentos de pessoas que já foram usuárias de drogas e também com informações para conscientizar os leitores sobre o tema em estudo.

Assim, o trabalho desenvolvido com projetos de letramento em Língua Portuguesa pode ser capaz de proporcionar aos participantes a transformação da realidade e a possibilidade de promoção da conscientização dos sujeitos a sua volta. Para Rojo (2012, p. 29), “para que isso seja possível, é necessário que eles sejam analistas críticos, capazes de transformar os discursos e significações, seja na recepção ou na reprodução”, transformando esses discursos em produções de sentido que possam contribuir e gerar mudança para a vida dos indivíduos.

Dessa forma, os projetos de letramento desenvolvidos no âmbito da disciplina Língua Portuguesa devem priorizar as práticas sociais da escrita com a perspectiva de levar os participantes à reflexão. Tinoco (2013) analisa que a escrita, em um projeto, ultrapassa o viés da tradição escolar, e mostra que é possível trabalhar a norma culta, mas sempre em função dos usos sociais da linguagem:

Sendo assim, desenvolver projetos de letramento como um modelo didático significa assumir uma compreensão de leitura, de escrita e de reflexão sobre a linguagem que ultrapassa o viés da tradição escolar. Significa priorizar, nas aulas de Língua Portuguesa, o viés social-discursivo, o qual requer, inclusive, atenção ao nível de linguagem e, portanto, ao ensino da norma culta, mas sempre em função dos usos sociais (TINOCO, 2013, p. 153).

Com isso, entendemos que a função do projeto de letramento no campo do ensino da Língua Portuguesa é nortear as práticas escolares para (re) significar as vivências dos cidadãos, a partir de produções escritas que estejam voltadas à utilização no cotidiano. Ressaltando que os projetos de letramento em Língua Portuguesa não devem estar voltados para o uso da norma culta da língua, para a questão de escrever certo ou errado, mas, principalmente, deve estar relacionado à produção de sentidos, à formação autônoma e cidadã.

Diante do exposto, o desenvolvimento de um projeto de letramento em Língua Portuguesa permite a inserção dos alunos em eventos que possibilitem expor seus argumentos a respeito de problemas sociais que interferem no bem comum, por meio de atividades orais e de produções escritas.

O capítulo a seguir trata do processo de escrita sob a perspectiva sociointeracionista, e tem como enfoque apresentar os gêneros textuais que foram produzidos ao longo do projeto de letramentos que realizamos.

3 ESCRITA: UM PROCESSO INTERATIVO

Neste capítulo, discorreremos sobre a escrita, a partir de uma perspectiva sociointeracionista de ensino de língua, com ênfase na formação de cidadãos capazes de interagir com o outro e se posicionar crítica e reflexivamente acerca da realidade que vivenciam. Destaca-se, ainda, no capítulo, a abordagem a respeito dos gêneros textuais, especificamente, a carta aberta e *folder*⁷, cujas produções foram solicitadas aos alunos ao longo do projeto de letramento desenvolvido.

3.1 Concepções de escrita

A escrita é uma atividade que proporciona o processo de comunicação e interação entre as pessoas; escrever, portanto, é uma das formas que o indivíduo tem de dialogar com o outro e que o leva a expor suas ideias e pensamentos, possibilitando, assim, a reflexão. Para Koch e Elias (2015), se houve um tempo em que era difícil o acesso das pessoas à atividade de escrita, atualmente, estas atividades estão presentes nos mais diversos contextos da vida social. As autoras questionam: “o que é escrever?”. E logo respondem: “Responder a essa questão é uma tarefa difícil porque a atividade de escrita envolve aspectos de natureza variada (linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórica e cultural)” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 31).

Nesse entendimento, Geraldi (2002) nos leva a refletir acerca do processo de ensino e de aprendizagem da produção escrita em sala de aula. Para o autor, ao longo de muitos anos, os temas propostos nas redações escolares foram sempre repetidos e não faziam sentido para o aluno, o que fazia com que ele, ao chegar ao final do ano letivo, descartasse os textos produzidos sem sequer fazer as correções, ou uma leitura do texto que escreveu.

Geraldi (2002, p. 65) ainda questiona: “afinal, qual a graça em escrever um texto que não será lido por ninguém ou que será lido apenas por uma pessoa (que por sinal corrigirá o texto e dará nota para ele)?”, essa indagação nos leva a pensar sobre o quanto esse processo deve ser bem planejado, para que, assim, o aluno saiba o que vai produzir e qual a função do texto que está sendo produzido.

Nessa direção, Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 34) afirmam que “a redação, então, deixa de ser um fato socioideológico e passa a ser um ato meramente linguístico e sem sentido”. Para a que as atividades de escrita tenha sentido para o aluno, o professor deve levar

⁷Este capítulo tratará apenas dos gêneros carta aberta e *folder*, uma vez que esses gêneros foram produzidos nas etapas do projeto de letramento realizado nesta pesquisa. Os gêneros orais trabalhados no projeto, como a roda de conversa e palestra, bem como o gênero textual convite, não constituíram objeto de estudo deste trabalho.

em consideração as concepções de linguagem e de texto a que a escrita está relacionada e a forma como o escritor pratica ou vivencia esse processo; e, para que essa atividade seja significativa, o escritor deve produzir textos que o levem a interagir com o leitor.

Quando a produção escrita tem seu foco voltado para uma concepção de linguagem em que a ênfase é a língua, nessa perspectiva há uma visão de que o texto está finalizado. Essa é uma visão direcionada para a decodificação, para a estrutura da língua. Para Koch e Elias (2015, p. 33), “subjacente a essa visão de escrita, encontra-se uma concepção linguagem como um sistema pronto, acabado, devendo o escritor se apropriar desse sistema e de suas regras”.

Essa concepção distancia-se dos aspectos discursivos e sociais do texto e prioriza as questões estruturalistas que valorizam o sistema de regras da língua de modo que a escrita é concebida enquanto código ou sistema de signos e são priorizadas as suas propriedades estruturais. Para Marcuschi (2008, p. 59), “aqui [nessa concepção], há uma certa dificuldade de tratar a questão da significação e os problemas relativos à compreensão. Também fica muito difícil observar o funcionamento do texto, que não é uma unidade do sistema, pois, como se verá, o texto situa-se no uso do sistema”. O processo de produção escrita com embasamento nessa concepção trata a língua como sistema homogêneo, enfatizando os aspectos mais estruturais.

Há ainda uma concepção de escrita subjacente à ideia de que quem escreve exprime seus pensamentos e intenções. Nesse sentido, o foco está direcionado para as ideias e pensamento do escritor, sem levar em conta os conhecimentos prévios do leitor, para quem o texto é direcionado. De acordo com Koch e Elias (2015, p. 33), “nessa concepção de língua como representação do pensamento e de sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o **texto** é visto como um produto – lógico – do pensamento (representação mental) do escritor.” [Grifo das autoras]. Assim, a atividade de escrita é um processo que não permite a interação com o leitor; o texto é um produto e as ideias do autor/escritor são descritas nesse processo, sem considerar os conhecimentos de mundo do leitor.

Nesse direcionamento, Marcuschi (2008) evidencia que trabalhar com práticas de escrita a partir de uma concepção de língua como uma atividade cognitiva, ou apenas um sistema de representação, pode levar a um risco de reduzir a língua a um fenômeno mental. Marcuschi (2008, p. 60) entende que, ao se enfatizar “a língua como atividade cognitiva ou apenas um sistema de representação, pode-se incorrer no risco de uma outra redução, que confina a língua e sua condição exclusiva de fenômeno mental e sistema de representação

conceitual”. Desse modo, as produções não produzem sentidos, tampouco a interação de quem as produziu com o leitor.

Existe ainda a concepção em que a escrita é planejada com foco em uma concepção de linguagem interacionista. Nessa concepção, para escrever é necessário que haja uma intenção, um objetivo, e mesmo a escrita mais simples ou a mais complexa sempre apresenta propósitos comunicacionais que permitem a interação de quem a produziu (expôs seus pensamentos e ideias) com quem está realizando a leitura. Para Koch e Elias (2015), quem escreve precisa utilizar alguns fatores que possibilitem a interação entre escritor-texto-leitor. São estratégias que precisam ser consideradas no momento da construção do texto para possibilitar a compreensão da mensagem que está sendo dita. Para as autoras (2015, p. 34),

a escrita é vista como produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de várias estratégias. Isso significa que o produtor pensa, de forma linear, ‘pensa’ no que vai escrever e em seu leitor depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário, em um movimento constante e on-line guiado pelo princípio interacional.

Com isso, o escritor, antes do processo de produção precisa considerar diversos fatores importantes, como: saber o quê escrever, para quem escrever e como escrever. Para as autoras, é preciso considerar os seguintes fatores para que a escrita aconteça e proporcione interação entre autor-texto-leitor:

- ✓ ativação de conhecimentos sobre os componentes da situação comunicativa (interlocutores, tópico a ser desenvolvido e configuração textual adequada à interação em foco);
 - ✓ seleção, organização e desenvolvimento das ideias, de modo a garantir a continuidade do tema e sua progressão;
 - ✓ “balanceamento” entre informações explícita e implícitas; entre informações “novas” e “dadas”, levando em conta o compartilhamento de informações com o leitor e o objetivo da escrita;
- revisão da escrita ao longo de todo o processo, guiada pelo objeto de produção e pela interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor [Grifos das autoras] (KOCH E ELIAS, 2015, p. 34).

Ou seja, ao produzir um texto, o escritor deve considerar os conhecimentos que o leitor possui, para que a compreensão a respeito da sua produção não fique comprometida. Isso significa dizer também que, ao ser considerada um processo de interação, a escrita promove a comunicação e o partilhamento de saberes entre quem escreve e quem lê o texto produzido. Quem escreve está escrevendo para o outro lê, sendo assim, é necessário saber o que escrever e como escrever para que haja compreensão.

Para Geraldi (2002), as produções escritas propostas em sala de aula devem acontecer seguindo critérios preestabelecidos no início do ano letivo e o aluno precisa conhecer esses critérios, para saber o que vai produzir e para quem vai produzir. Com isso, as atividades de escrita farão sentido e produzirão interação entre escritor e leitor. Geraldi (2002) propõe que os professores, já no início de cada período letivo, apresentem aos discentes o planejamento das atividades que serão realizadas durante o ano, para que eles tomem conhecimento e participem do processo de ensino/aprendizagem,

- **para textos produzidos na quinta série:** a publicação, mimeografada, de uma antologia das histórias produzidas, onde constará tanto o nome do aluno que contou a história como o nome do autor do texto. No final do ano, portanto, os alunos terão produzido um livrinho, e esse será o objetivo final da prática de produção de textos nesta série.
- **para os textos produzidos na sexta série:** organização, como na série anterior, de uma antologia de textos no final do ano ou organização de um jornal mural da turma, onde serão afixados os textos produzidos para que todos os colegas possam lê-los [Grifos do autor] (GERALDI, 2002, p. 65).

Podemos perceber que as propostas do autor para o trabalho com atividades de escrita em sala de aula devem acontecer com vistas a atender a uma perspectiva sociointeracionista de língua, com sugestões de trabalhos de produção em cada ano/série, que estimulem o aluno a produzir textos que tenham uma função social e que, ao final, haja leitores para a sua produção. Isso pode acontecer, como evidencia Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 65), “por meio de atividades bem leves, o quanto possível, lúdicas com o professor trabalhando a liberdade criativa dos alunos”.

Dessa forma, o trabalho com produção textual, a partir da perspectiva interacionista, proporciona a reflexão e interação entre os sujeitos envolvidos. Trata-se de um processo em que o escritor conversa com o leitor, pois, nesse processo, ele (escritor) já conhece a realidade do leitor a quem se destina o seu texto.

Para isso, o professor precisa perceber que essa atividade, antes de ser um processo de aprendizagem escolar, é uma maneira de promover o desenvolvimento social e que é atribuição da escola e do professor levar o aluno a perceber a importância do seu uso para sua vida, nas suas práticas sociais, e propiciar o contato do aluno com as diversas formas pelas quais a escrita é veiculada na sociedade. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 38),

desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua

concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita [...]

Com isso, quando esse trabalho é interativo, a produção de texto passa a ser um processo que contribui e serve de estímulo para a imaginação e ampliação do conhecimento de mundo da criança/aluno. Nesse mesmo direcionamento, Marcuschi (2008) analisa que a escrita, como atividade sociointeracionista, relaciona os aspectos históricos e discursivos da língua, predominando a ideia do aspecto social no uso da língua. Para o autor (2008, p. 60),

essa posição torna a língua como uma atividade sociohistórica, uma atividade cognitiva e atividade sociointeracionista. Na realidade, contempla a língua em seu aspecto sistemático, mas observa-a em seu funcionamento social, cognitivo e histórico, predominando a ideia de que o sentido se produz situadamente e que a língua é um fenômeno encorpado e não abstrato e autônomo.

Assim, evidencia-se que as práticas de escrita, nessa perspectiva, são entendidas como um exercício da cidadania que possibilita expressar as vivências de quem as produz, nas atividades realizadas e viabiliza a interação com o leitor. Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 39) ressaltam que

a produção de um texto não deve ser proposta como algo que o aluno já saiba ou já deveria saber. O professor, mesmo nas séries mais avançadas, deve dar-se ao trabalho de preparar os passos da escrita com seus alunos de forma a propiciar a melhor utilização possível das técnicas existentes. Mas sempre pensando que há aspectos gerais e específicos. Tem muita gente que acredita que ensinar a cozinhar é dar a receita do bolo ou do pudim para o sujeito e mandar ele fazer. Antes de seguir a receita, a pessoa que vai cozinhar tem de conhecer coisas mais básicas, precisa dominar certas habilidades, como saber ligar a bateria, conhecer suas peças e para que serve cada uma delas. [...]

A preparação para a produção textual é essencial para que o aluno tenha interesse em participar do processo, conheça a função social do gênero que irá produzir, a quem o texto será destinado e para quê (com que finalidade) será produzido, afinal de acordo com Antunes (2010, p. 31), “[...] nada do que dizemos é destituído de uma intenção. O sentido do que dizemos aos outros é parte da expressão de um ou mais objetivos”. E é com uma intenção que as práticas de escrita acontecem, na perspectiva de envolver os participantes no processo de comunicação.

Essa comunicação é possível também em um trabalho de produção escrita colaborativa, em que o planejamento para a construção do texto aconteça de forma compartilhada. É uma ação que proporciona a interação entre os sujeitos participantes e a

socialização das ideias para o produto final: o texto. Nesse sentido, Antunes (2003, p. 45) salienta que “uma atividade é interativa quando é realizada conjuntamente, por duas ou mais pessoas cujas ações se interdependem na busca dos mesmos fins”.

Considerando esses fatores e sabendo que cada leitor é único e a forma como o texto se apresenta poderá interferir diretamente no processo de compreensão da mensagem que está sendo transmitida é que o professor precisa considerar a concepção de escrita com foco na interação e no partilhamento de saberes, para que esse trabalho seja significativo. Nesse processo interativo, no qual o texto tem uma função social, o discente precisa conhecer as características dos gêneros, para planejar a escrita de acordo com as necessidades de cada situação.

3.2 Os gêneros textuais em sala de aula

A diversidade de situações de comunicação que ocorrem em nosso cotidiano possibilita a diversidade e infinidade de gêneros textuais existentes na sociedade. Isso porque é através de textos que o indivíduo expressa suas ideias e sentimentos. Nessa perspectiva, Antunes (2010, p. 30), ao falar sobre o que “não constitui um texto”, define o que ele [o texto] é:

O mais consensual tem sido admitir que *um conjunto aleatório de palavras ou frases não constitui um texto*. Mesmo intuitivamente, uma pessoa tem esse discernimento, até porque não é muito difícil tê-lo, uma vez que não andamos por aí esbarrando em *não* textos. Por mais que esteja fora dos padrões considerados cultos, eruditos ou edificantes, o que falamos ou escrevemos, em situações de comunicação, são *sempre* textos [Grifos da autora].

Assim, para se comunicar, o sujeito pode fazer uso de diversas formas de manifestação de uso da língua na sociedade, a fim de conseguir produzir gêneros que promovam interação com outro e com a realidade, a partir de conteúdos significativos e, para isso, pode imprimir um estilo próprio na composição de cada texto que está produzindo. De acordo com Bakhtin (2011, p. 261),

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 não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo de linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas acima de tudo por sua construção composicional.

Esses elementos devem ser considerados na construção de cada gênero produzido, uma vez que estão interligados e são elementos indissociáveis. Ainda conforme Bakhtin (2011, p. 262), “o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional estão indissoluvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação”.

O conteúdo se interliga a outros textos por meio de enunciados que estabelecem a comunicação, de forma que os “enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros” (BAKHTIN, 2011, p. 297). Analisando a importância das relações desses elementos entre si é que ressaltamos a relevância do estilo na construção dos textos. Segundo Bakhtin (2011, p. 265), “todo enunciado [...] é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve), isto é, pode ter estilo individual”, ou seja, a exteriorização do estilo está presente em qualquer gênero, a partir das impressões de quem escreve ou fala.

Na constituição dos gêneros do discurso, o falante/escrevente pode imprimir um estilo próprio. Ainda de acordo com Bakhtin (2011, p. 262), “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana”. Para o autor, o estilo é indissociável da composição do gênero:

O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de determinados tipos de construção do conjunto, de tipos do seu acabamento, de tipos de relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc (BAKHTIN, 2011, p. 266).

Isso significa dizer que, na produção textual, o sujeito necessita considerar as características do gênero produzido e saber que, para cada texto, a utilização de uma forma de linguagem é necessária para que o escritor interaja com o leitor e a produção textual produza o sentido e alcance o seu objetivo. De acordo com Bakhtin (2011, p. 268), “onde há estilo há gênero. A passagem do estilo de um gênero para outro não só modifica o som do estilo nas condições do gênero que não lhe é próprio como destrói ou renova tal gênero”. Nessa concepção, o autor imprime estilo próprio respeitando a forma composicional de cada texto.

A composição do gênero é a estrutura que o texto deve apresentar e ainda que seja uma estrutura variável, o autor deve configurar a sua produção de acordo com a função social que a que o texto se destina. Para Bakhtin (2011, p. 283),

nós aprendemos a moldar nosso discurso em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume [...], uma determinada construção composicional, prevemos o fim[...]

Com isso, percebemos que os elementos conteúdo, estilo e composição se interligam e são indispensáveis à constituição dos gêneros discursivos. Essas relações devem estar associadas às condições de produção e às características de cada texto. Bakhtin (2011, p. 282) ainda destaca que “a intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero” e, assim, cada produtor utiliza os domínios discursivos na composição de cada texto que produz.

Marcuschi (2008, p. 194) ressalta que

é justamente pelas distintas práticas sociais desenvolvidas nos diversos domínios discursivos que sabemos que nosso comportamento discursivo num circo não pode ser o mesmo que numa igreja e que nossa produção textual na universidade e numa revista de variedades não será a mesma. Consequentemente, os domínios discursivos operam como enquadres globais de superordenação comunicativa, subordinando práticas sociodiscursivas orais e escritas que resultam nos gêneros.

As características dos gêneros textuais são, portanto, específicas de cada texto e mesmo que cada produtor possua seu estilo próprio, é necessário observar a função social que a produção ocupa no meio em que circula. É preciso, ainda, considerar as exigências para a sua constituição foram respeitadas, ou se há incoerência na proposta realizada. Os gêneros textuais diferem entre si, pois cada texto apresenta um propósito, uma finalidade e obedece a um padrão que favorece a compreensão e a interação.

As produções textuais possuem elementos em sua composição, que vão além da fala e da escrita e são inerentes às práticas sociais do uso da língua. Esses elementos são fundamentais para a promoção de sentido. Realizar atividades dessa forma, apresentando as características e os elementos necessários à sua constituição, é pressuposto para que o professor realize sua prática com eficácia e para que o aluno saiba utilizar todos os elementos que constituem o texto, a partir de seus propósitos comunicativos.

É importante destacar que os gêneros textuais devem ser trabalhados a partir da realidade e vivências do aluno. De acordo com Antunes (2010, p. 34), “nenhum texto, como sabemos, ocorre no vazio, em abstrato, fora de um contexto sociocultural determinado. Todo ele está ancorado numa situação concreta ou, melhor dizendo, está inserido num contexto

social qualquer”. O trabalho com as produções textuais deverá, portanto, acontecer a partir de temas e conteúdos significativos para o aluno, e que viabilizem a reflexão e desenvolvam o senso crítico do cidadão, através de projetos que gerem mudança e formação cidadã.

Esse trabalho deve acontecer a partir de conteúdos relevantes para que o aluno sinta-se participante e construtor do seu conhecimento. Nesse sentido, Marcuschi (2008, p. 212) ressalta que, “[...] sendo o texto um evento singular e situado em algum contexto de produção, seja ele oral ou escrito, no ensino, é conveniente partir de uma situação e identificar alguma atividade a ser desenvolvida para que se inicie a comunicação”. Assim, a produção textual deverá partir de situações concretas, de eventos da realidade do aluno para que possibilite o diálogo e a interação entre os escritores e leitores. Em conformidade com a BNCC (2018, p.87):

As diversas práticas letradas em que o aluno já se inseriu na sua vida social mais ampla, assim como na Educação Infantil, tais como cantar cantigas e recitar parlendas e quadrinhas, ouvir e recontar contos, seguir regras de jogos e receitas, jogar games, relatar experiências e experimentos, serão progressivamente intensificadas e complexificadas, na direção de gêneros secundários com textos mais complexos.

Considerando que os discentes possuem essas vivências anteriores e que os conhecimentos prévios podem ser estímulo para o processo de produção textual, entendemos que, para desenvolver um trabalho em que os alunos possam interagir com os leitores e demonstrar seus posicionamentos acerca da realidade que vivenciam, existem gêneros textuais que promovem essa interação.

3.3 Carta aberta: um gênero argumentativo

As cartas são um meio de comunicação bastante antigo e constituem um gênero textual que possibilita a interação entre autor e leitor em diversas situações. De acordo com Maior (2011, p. 04), “a carta é um gênero que está situado em contextos comunicativos bem definidos, mas diversificados, o que possibilita uma enorme variedade na sua forma estrutural”. Esse gênero pode ser utilizado tanto para enviar uma simples mensagem a um receptor que está distante, como também para troca de informações no meio comercial e empresarial, pode ainda ser um instrumento de reivindicação, solicitação ou requerimento de um cidadão a uma autoridade na busca de solução para uma situação problema.

Em conformidade com Maior (2011), a carta apresenta vários subgêneros, conforme o contexto comunicacional em que é utilizado. Pode ser uma carta pessoal, carta ao leitor, carta convite, carta proposta, carta de solicitação, carta aberta, etc. Essa autora assegura que:

[...] chegamos à proposta de que a carta se constitui um gênero com subgêneros. Essa classificação está motivada em aspectos estruturais e interacionais desses textos que não apresentam os mesmos elementos. A carta possui uma grande variedade de formas, algumas apresentando questionários, dados, logotipo, umas longas outras curtas, cada uma, dependendo da finalidade, do remetente e do destinatário, é nomeada diferentemente. A sua nomenclatura decorre do assunto e/ou do remetente/destinatário. Este gênero mesmo não seguindo uma estrutura fixa para as suas variedades, conserva traços em comum (MAIOR, 2011, p.11).

Com a produção desse gênero, o aluno tem a possibilidade de apresentar argumentos para interferir em questões da vida em sociedade e participar ativamente do meio em que vive. A construção do texto deve contemplar os elementos conteúdo, estilo e composição, já citados nesse estudo e essenciais a sua constituição. Quando produzido coletivamente, esse gênero deverá expressar argumentos que apresentem os posicionamentos do grupo, da coletividade. Ainda de acordo com Maior (2011, p. 02),

compreendemos que o texto, visto como expressão da coletividade, pois um indivíduo o constrói para marcar um posicionamento ou expressar um pensamento em relação a um debate (de escala mais ampla) travado na sociedade, tem seus significados dependentes tanto da correlação entre as suas partes quanto do contexto dentro do qual está inserido.

Produzir cartas com a perspectiva de buscar solução para situações que interferem na vida de uma comunidade, ou de um grupo de pessoas, o gênero passa a ter um caráter documental, que utiliza a argumentação para atingir os objetivos da situação em questão. Sendo assim, é importante que o produtor/remetente opte por um dos subgêneros da carta que possibilite a argumentação, reivindicação, solicitação, informação, etc.

Para Leite (2014, p. 77), “por meio das cartas é possível descrever e comentar de modo mais claro e situado a relação entre os indivíduos e a natureza da transação efetuada, uma vez que esse gênero nos revela de forma explícita a socialidade que faz parte de toda escrita”. Essa produção, portanto, possibilita a interação entre os indivíduos e favorece o desenvolvimento de uma escrita significativa. Dentre as variadas possibilidades da carta, a que tem como características informar, instruir, alertar, protestar, reivindicar ou argumentar sobre diversos temas é a carta aberta. Trabalhar com esse gênero é uma forma de

proporcionar ao cidadão que ele demonstre seu posicionamento diante de situações que o incomodam e interferem no processo de desenvolvimento pessoal e social. Para Leite (2014, p. 27), a carta aberta “é um gênero por meio do qual se expõem publicamente opiniões e/ou reivindicações acerca de um determinado assunto, de interesse coletivo” e que possibilita informar a população a respeito de temas e situações que podem ser solucionadas em grupo.

Ratificando esse pensamento, Martins (2015, P. 10) evidencia que

o gênero textual Carta Aberta, além de seu caráter argumentativo predominante, ou seja, a predominância da sequência argumentativa na sua constituição, é um gênero que apresenta um importante valor social, uma vez que, a partir da sua produção, o autor se posiciona criticamente sobre algum fato ou acontecimento social que o aflige ou que atinge um determinado grupo social, colaborando assim para a sua formação cidadã.

Essa formação viabiliza o crescimento do cidadão/escritor e do cidadão/interlocutor, que, por meio da carta, utilizada como instrumento de promoção social pode solucionar um determinado problema, ou torná-lo público. Leite (2014, p. 78) afirma que “na esfera social, a carta aberta normalmente é usada para denunciar problemas de um grupo ou comunidade, propagar ideias, opiniões e reivindicar soluções para problemas”, para que a população tenha conhecimento a respeito da situação e participe da sociedade.

Ainda conforme Leite (2014, p. 78),

mais do que qualquer outro gênero, a Carta Aberta procura dialogar e interagir com o leitor, que pode ser uma autoridade, uma comunidade ou um determinado indivíduo. Para isso, os recursos linguísticos utilizados devem situar o interlocutor a respeito do assunto ao longo do texto, solicitando fazeres, buscando sensibilizá-lo.

É um gênero que permite a interatividade entre escritor e o leitor, pois, ao produzir seu texto, o escritor precisa saber quem é o leitor a que se destina o seu texto, que linguagem deverá utilizar para que o texto produza sentido e quais argumentos deverão estar presentes para dar ênfase aos seus posicionamentos, por meio da forma como se apresenta, com elementos estruturais que promovam a comunicação.

A forma composicional da carta aberta deve ter em sua estrutura todas as características do gênero, que é composto de título, normalmente utilizado para citar o destinatário; introdução, parte do texto que traduz o ponto de vista inicial do autor sobre o problema a ser tratado na carta e o local onde acontece a problemática; desenvolvimento, parte do texto em que o autor irá detalhar os problemas relatados na introdução e desenvolver argumentos que assegurem o seu ponto de vista; e, para finalizar, a conclusão, momento em

que o autor irá apresentar uma sugestão, ou uma proposta para a solução do problema descrito na carta, seguida do desfecho final, que sempre culmina com a despedida de quem a produziu. Nesse direcionamento, Martins (2015, p. 11) orienta que

como as demais cartas, a Carta Aberta apresenta uma estrutura mais ou menos fixa com: um título, em que se identifica o destinatário; o (s) remetente (s); a denúncia de um problema e eventualmente a reivindicação de medidas que solucionem o problema, assinatura (s), data, local, etc.

A constituição da carta aberta deverá conter argumentos para que o discente/escritor possa demonstrar seus posicionamentos. Antes de iniciar a produção desse gênero, faz-se necessário que os alunos conheçam o tema que será debatido na carta para construir o texto com a estrutura apropriada.

A carta aberta deve ser iniciada com local e data, seguidos do interlocutor a quem se destina. O escritor deverá apresentar uma justificativa para a solicitação em questão e logo na sequência, apresentar uma possível solução o problema apresentado, e, por fim, a carta deve conter os agradecimentos e assinatura de quem produziu.

Para exemplificar como deve ser a constituição desse texto, apresentamos um exemplar do gênero carta aberta, produzido por um aluno de uma escola pública do município de Rio Tinto – PB para uma atividade da disciplina Língua Portuguesa, resultado da pesquisa de mestrado desenvolvida por Brito, em 2015. A proposta da pesquisadora era justamente ensinar os alunos a produzirem a carta aberta, a partir do procedimento sequência didática, fundamentada em Dolz, Noverraz & Snewvly (2004). Esta foi a versão final produzida pela aluna Verônica, a qual foi tomada como exemplo, aqui, porque vimos que, além de atender aos nossos propósitos de apresentar as características do texto, também serve para trazer à baila o resultado de uma pesquisa exitosa, do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. Vejamos:

Carta aberta à prefeita de Rio-Tinto/PB

A revolta de uma Munícipe

Verônica Santos de Carvalho

Venho por meio desta carta contar um pouco da minha revolta sobre o sítio Pacaré onde nasci e convivi durante trinta anos da minha vida.

Naquela comunidade havia uma sede de associação onde funcionava como posto médico. O médico e um dentista iam uma vez por mês infelizmente não funciona mais.

Agora tem um pequeno posto de saúde que não está atendendo como deveria. Seria importante se pudesse atender aquele povo carente.

Ali tem pessoas hipertensas pessoas com sérios problemas nos dentes, pois o dentista só vai uma vez por mês, isso quando vai! Só são distribuídas no máximo de quinze a dezoito fichas.

Senhora prefeita, como responsável pelo município, gostaria que se possível contratasse médicos e dentistas no mínimo três vezes ao mês, pois no Sítio Pacaré a população está precisando, urgentemente, que seja resolvido este problema o mais rápido possível levando médicos e dentista para atender a todos.

Obrigada pela atenção!

Fonte: BRITO, Lidianie Moreira Silva de. Ressignificando a produção textual na EJA: uma experiência com o gênero textual carta aberta. **Dissertação de Mestrado**. Mamanguape: UFPB/PROFLETRAS, 2015.

Nesse exemplo, a aluna contempla os elementos necessários à constituição do gênero. No que se refere ao **conteúdo**, a discente demonstrou preocupação com os moradores da comunidade na qual ela vive e com o bem da população. A discente utilizou o texto para denunciar a falta de médicos e dentista para atender à população daquela localidade.

Quanto ao **estilo**, ela se posiciona argumentando que é necessário melhorar a vida da comunidade. Com isso, ela imprime um estilo próprio, relatando como era antes e como funciona atualmente o posto de saúde que há na comunidade, e reivindica profissionais da saúde para atender a população. De acordo com Bakhtin (2011, p. 266), “o estilo integra a unidade de gênero”.

Por fim, a autora da carta produziu o texto respeitando as características que o gênero carta aberta precisa ter em sua **composição**. Ela inicia o texto anunciando o interlocutor e, logo em seguida, apresenta o título da carta. Na sequência, faz uma explanação da situação/problema. Depois, apresenta uma proposta para solucionar a situação em questão e encerra com os agradecimentos.

A seguir, apresentamos o *folder*, que também foi uma prática de escrita realizada em uma das etapas do projeto de letramento desenvolvido com a turma do 5º ano do Ensino Fundamental.

3.4 *Folder*: um gênero para informar

De acordo com o Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa, *folder* é um “impresso de pequeno porte, constituído de uma só folha de papel com uma ou mais dobras, e que apresenta conteúdo informativo ou publicitário, folheto”. A palavra *folder* é de origem inglesa e utilizada em algumas referências como “folheto dobrado”. A produção desse gênero tem o objetivo de informar, orientar, prevenir e estimular mudanças de comportamento dos leitores.

Ainda sobre as características do *folder*, Karwoski (2005, p. 698) reforça que,

segundo o estilo americano de panfleto, para ser caracterizado como *folder* deve ter uma configuração específica, inclusive dobras, além de uma constituição de diversas semioses, linguagem verbal e não-verbal e estética tipográfica que chame a atenção leitor. Há os que digam que o *folder* difere-se do panfleto publicitário comum pela configuração e, também, pela forma mais trabalhada, como a presença de imagens, por exemplo. Nós, no entanto, caracterizamos o *folder* a partir da sua função social e forma de apresentação.

Esse gênero tem ainda como característica a multifuncionalidade com funções sociocomunicativas distintas. Pode ser constituído para divulgação de eventos, informar a respeito de um determinado ambiente, para serviços de orientação à população, etc. Karwoski (2005) destaca que os *folders* podem ser constituídos para as seguintes finalidades:

- a) *folder* de divulgação turística: predomínio de imagens, descrição de ambientes, informações turísticas, históricos de localidades, mapas, linguagem persuasiva, público alvo definido: turista;
- b) *folder* bancário: linguagem persuasiva, imagens, informações bancárias, taxas, serviços, promoções, público alvo distinto, histórico do banco;
- c) *folder* institucional: informações institucionais, linguagem persuasiva, ofertas, históricos;
- d) *folder* comercial: anúncio de produtos, imagens, descrições técnicas e de preços, informações gerais;
- e) *folder* de serviços e orientações de saúde: imagens, linguagem persuasiva, informações, estatísticas, relatos de casos, orientações de saúde e qualidade de vida (KARWOSKI, 2005, p. 700).

Com essa multifuncionalidade, o *folder* pode ser produzido utilizando dois tipos de linguagem: a linguagem verbal e não-verbal. A linguagem verbal que compõe o *folder* normalmente é constituída de verbos no modo imperativo. Nessas situações, o gênero em questão é usado para dar comandos, ordens, fazer um pedido, um convite ou dar um conselho, normalmente, esse folheto é produzido no meio publicitário, que tem a intenção de convencer o leitor, com as orientações contidas no texto.

Nessa perspectiva, Karwoski (2005, p. 701) ainda destaca a importância do ensino da produção escrita desse gênero em sala de aula: “o folder, por ser um gênero textual muito dinâmico, de ampla circulação social, com configuração e plasticidade interessantes, pode ser considerado bom recurso para as aulas de ensino de línguas”. Assim como a linguagem verbal, a linguagem não-verbal que constitui o *folder* se apresenta com a intenção de persuadir o leitor. Rodrigues (2014, p. 08) analisa que

os elementos verbais e não verbais, dispostos em um fôlder, são permeados de estratégias de persuasão, que na maioria das vezes, passam despercebidas pelo leitor. Isso porque o ser humano é alfabetizado para ler textos escritos e, posteriormente, interpretá-los, pois se acredita que a leitura dos textos não verbais deve ocorrer de forma natural, sem interpretações ou questionamentos.

Nesse sentido, o objetivo de trabalhar com esse gênero em sala de aula é levar o aluno a produzir informação e orientação, por ser uma produção multifuncional com características informativas. Trabalhar com esse texto é uma possibilidade de inserir o aluno nas diversas práticas sociais da escrita.

De acordo com Rodrigues (2014), o professor deve orientar a produção do *folder* fazendo com que o aluno perceba que, além do conteúdo verbal, outras informações textuais contribuem para a formação de uma consciência crítica e para refletir a respeito da função e uso da linguagem. Ele pode partir de diversas situações que visem acionar conhecimentos prévios dos alunos, e acionar processos cognitivos para a construção da sua formação cidadã.

E, como exemplo do gênero em foco, apresentamos um *folder* produzido para uma campanha de conscientização sobre a utilização de resíduos, separação de lixo e coleta seletiva. No exemplar a seguir, podemos perceber as características composicionais e que o *folder* é um folheto constituído de três dobras, com produção em frente e verso, e apresenta ainda linguagem verbal e não-verbal, para orientar como deve ser a forma correta de descartar o lixo para não poluir o meio ambiente.

Figura 01a: Exempler do gênero *folder* – Frente

Modelo de Composteira Artesanal:

Para se fazer a compostagem artesanal, é necessário um tambor ou tonel de plástico com tampa de 100 ou 200 litros.

- Cortar a parte inferior do tambor.
- Fazer abertura no solo de aproximadamente 80 cm. (isso pode variar, conforme a necessidade)
- Observar a largura do tambor ou tonel para que se encaixe na abertura do solo.
- Depositar toda a matéria orgânica produzida diariamente: restos de alimentos, frutas, verduras, ervas, gramas, restos de varrição, enfim, tudo que é de origem orgânica.
- Colocar sobre o composto diariamente um pouco de terra ou usar cal virgem para controlar as moscas.
- Quando a composteira estiver cheia até o nível do solo, retirar o tambor e cobrir o composto com terra, aguardar em torno de 60 dias e o adubo está pronto para ser utilizado.
- Providenciar uma 2ª tampa feita com tela bem fina, para colocar no tambor nos dias de tempo bom, para que o ar possa entrar, auxiliando na decomposição e com isso não permitindo que insetos entrem em contato com a matéria orgânica, quando o tempo está chuvoso, você deve usar a tampa normal para que a composteira não encha de água.
- No final deste processo você terá desenvolvido uma ação ecologicamente correta e que traz como benefício a produção do adubo orgânico, que poderá ser utilizado em hortas e jardins.

Calendário da Coleta Seletiva

SEMANA	SEMANA	SEMANA	SEMANA	SEMANA	SEMANA
1ª SEMANA	2ª SEMANA	3ª SEMANA	4ª SEMANA	5ª SEMANA	6ª SEMANA
MANHÃ	MANHÃ	MANHÃ	MANHÃ	MANHÃ	MANHÃ
Reciclável	Reciclável	Reciclável	Reciclável	Reciclável	Reciclável
Orgânico	Orgânico	Orgânico	Orgânico	Orgânico	Orgânico

Campanha de conscientização

Separe seu lixo e observe o horário da coleta na sua rua!

Faça sua parte, ajude a preservar o Meio Ambiente.

Figura 01b: Exempler do gênero *folder* – Verso

Saiba como dar destino correto

Lâmpadas fluorescentes em desuso, pilhas, baterias e outros produtos, devem ser entregues separadamente nos locais onde foram adquiridos.

Os pneus usados devem ser devolvidos nas revendas e ou encaminhado ao depósito municipal: Rua Taquara, esquina com Conrad Döth, bairro São Jorge.

O Depósito Municipal também recebe o seu lixo eletrônico.

Os medicamentos com prazo de validade vencido devem ser encaminhados aos locais de aquisição.

Pontos de coleta de resíduos da saúde: Postão Vila Nova e Farmácia Municipal.

Agulhas, seringas e outros materiais utilizados em laboratórios, farmácias, clínicas, hospitais, e veterinárias devem ser encaminhados aos locais de aquisição.

Lixo separado, meio ambiente poupado!

Denuncie as irregularidades!

Colocação de lixo em terrenos baldios, margens de rodovias e rios, disque: **8419-6723 e 8419-6729**
3376-9100 Ramal 209

Telhos de amianto são altamente contaminantes por isso não podem ser reutilizados: devem ser encaminhados para uma empresa especializada que possua aterro industrial.

Isopor em grande quantidade é considerado lixo industrial. Por esse motivo, não pode ser descartado no lixo doméstico. Deve ser devolvido para o comércio onde o mesmo foi adquirido.

O óleo de cozinha usado deve ser acondicionado em garrafas plásticas e entregues nos Ecopontos.

Lixos gerados em oficinas e postos de combustíveis como: óleo, graxa, estopas e derivados são de responsabilidade destes estabelecimentos e devem ser encaminhados para coleta especial por empresa autorizada.

Utensílios usados, ainda com vida útil, devem ser doados. Caso isso não possa ocorrer, deve-se proceder o desmanche do mesmo, dando a destinação correta de cada material gerado.

Animais mortos devem ser enterrados ou leve na Usina - Rincão Fronte.

Galhos de podas leve até a Usina - Rincão Fronte.

Realização: Prefeitura Municipal de Panambi

movimentoverde2012@gmail.com

SE - PA - RE SEU LIXO EM CASA

Faça sua parte! Efetue a separação do lixo em duas embalagens, separando o lixo orgânico do reciclado. Observe o dia em que o caminhão realiza a coleta dos resíduos em sua rua, evitando com isso fatos indesejáveis.

LIXO ÚMIDO (Orgânico)

- Restos de comidas
- Erva-mate
- Pó de café
- Cascas de frutas
- Papéis molhados
- Fraldas
- Restos de jardinagem
- Tudo que se decompõe

Aproveite seu lixo orgânico transformando-o em ADUBO!

Faça sua parte, separe o lixo em ORGÂNICO e RECICLÁVEL. Observe o CALENDÁRIO para colocar seu lixo na rua.

LIXO SECO (Reciclável)

- Plásticos
- Papéis secos
- Metais, borrachas
- Vidros
- Latas
- Tudo que se recicla

Exija a Nota Fiscal, isso vai lhe assegurar o direito de devolução do produto perigoso a ser descartado.

Fonte: <http://www.uabpanambi.com.br/novo/ver.php?codigo=610>

Notemos que as características do gênero estão bem definidas no exemplo acima. Quanto à **estrutura**, o *folder* apresenta três dobras, que caracterizam o folheto. Em relação à linguagem, apresenta **linguagem verbal**, com instruções de como o lixo deve ser separado, quais os resíduos são utilizados para a reciclagem e ainda há orientações com números de telefones para que o leitor possa denunciar quem não separa o lixo corretamente.

Em relação à **linguagem não-verbal**, o escritor utiliza imagens de objetos que prejudicam o Meio Ambiente, quando descartados em espaços inadequados, como as ruas ou terrenos baldios. Também apresenta imagens de lixeiras padronizadas para a coleta seletiva. Karwoski (2005) destaca que a utilização de linguagem não-verbal na constituição desse gênero chama a atenção do leitor, para as questões em destaque no *folder*.

Outra característica do *folder* é a **composição** em frente e verso. No exemplar em destaque, as instruções e orientações estão assim dispostas, utilizando todo o folheto com informações importantes para o leitor.

No capítulo seguinte, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para a condução desta pesquisa.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente capítulo foi estruturado com fins a explicar o conjunto de procedimentos metodológicos que ajudaram na investigação do problema apresentado na pesquisa – o acúmulo do lixo nas ruas da comunidade – e, com isso, inserir os alunos em eventos de letramento, em busca de soluções para o problema apresentado, a partir da produção de gêneros textuais. Para tanto, apresentamos a caracterização da pesquisa, os instrumentos que possibilitaram a geração dos dados para análise, o percurso metodológico, bem como quem são os sujeitos participantes da pesquisa.

Para melhor compreensão dos procedimentos metodológicos, retomamos aqui o objetivo desta dissertação: compreender como o desenvolvimento de um projeto de letramento pode contribuir para a formação cidadã de discentes do 5º ano Ensino Fundamental e para a ressignificação dos seus posicionamentos discursivos acerca dos problemas sociais da comunidade na qual estão inseridos, por meio da produção de gêneros textuais carta aberta e *folder*.

4.1 Caracterização da pesquisa

Ao tratarmos da metodologia da pesquisa estamos buscando definir as orientações adotadas para desenvolver o trabalho a ser realizado, bem como as técnicas que devem ser empregadas e qual a sequência de atividades determinadas para a realização da pesquisa. A metodologia empregada torna-se, portanto, fator fundamental conferir um grau de confiabilidade aos resultados obtidos ao final da pesquisa.

Nesse contexto, definimos esta como uma pesquisa-ação intervencionista de natureza qualitativa e descritiva. A pesquisa-ação, de acordo com Gil (2008), caracteriza-se pela interação e envolvimento entre pesquisadores e participantes das situações pesquisadas e por se preocupar com a compreensão e interpretação dos dados. Na pesquisa-ação, o pesquisador interage com o meio, com os sujeitos e com a situação, pois “geralmente supõe uma forma de ação planejada” (GIL, 2008, p. 55).

A pesquisa de natureza qualitativa, por sua vez, tem no ambiente a ser pesquisado as informações para analisar os dados coletados. Conforme Godoy (1995), o pesquisador é instrumento de observação, seleção e análise de coleta de dados e deve considerar informações obtidas a partir de entrevistas, anotações, fotografias, transcrições de entrevistas, desenhos e vários tipos de documentos que possibilitem a compreensão do evento que está sendo pesquisado.

Para Godoy (1995, p. 62),

a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental. Os estudos denominados qualitativos têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural.

Com isso, no trabalho com pesquisa de natureza qualitativa, o pesquisador é também parte do objeto a ser pesquisado. Em conformidade com Silveira e Córdova (2009, p. 32), “na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado”. Nesse sentido, o pesquisador participa diretamente das intervenções na busca de soluções para o problema pesquisado, orientando e mediando as ações para que o resultado pretendido seja alcançado.

São características da pesquisa qualitativa, de acordo com Silveira e Córdova (2009, p.32):

Objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever*, *compreender*, *explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências [Grifos das autoras].

A pesquisa qualitativa é também descritiva, uma vez que possibilita a participação do pesquisador nos eventos a serem pesquisados e também oportuniza descrever os resultados obtidos com os dados coletados. Ainda de acordo com as autoras, “a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar” (SILVEIRA e CÓRDOVA, 2009, p. 35). É quando o pesquisador descreve os fatos, a partir da observação e da análise dos dados coletados.

A partir dessa observação dos fenômenos e participação nas ações realizadas, este trabalho foi desenvolvido na perspectiva de compreender como um projeto de letramento contribui para a formação cidadã dos discentes, utilizando práticas de escrita como uma ferramenta social. Nessa direção, destacam Oliveira *et al.* (2014, p. 13),

os projetos de letramento assim orientados destacarão a importância de a leitura e a escrita serem trabalhadas como ferramentas de agência social, garantindo a mudança, a emancipação e a autonomia, requisitos indispensáveis ao exercício da cidadania.

Assim, a realização de um projeto de letramento possibilita ensinar um determinado conteúdo com a perspectiva, inclusive, perspectiva de levar o aluno a participar de situações que exigem o exercício da cidadania.

4.2 Instrumentos utilizados para a geração do *corpus*

As ações desenvolvidas no projeto de letramento buscaram formar um cidadão crítico e reflexivo a respeito do seu papel na sociedade e conscientizá-lo sobre suas responsabilidades com o ambiente no qual está inserido. Para Minayo (2009, p. 21), “o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes”. Nesse sentido, para trabalhar com projeto de letramento, o pesquisador deve ter clareza e segurança para se inserir no contexto do ambiente pesquisado e deve estar provido de instrumentos que facilitem a geração de dados que constituirão seu *corpus*, a fim de comprovar os resultados alcançados.

Esses instrumentos devem possibilitar ao pesquisador o planejamento de uma proposta de trabalho que permita aos participantes refletir acerca do tema pesquisado. Minayo (2009, p. 19) ainda considera que “o bom pesquisador é o que indaga muito, lê com profundidade para entender o pensamento dos autores, que é crítico frente ao que lê, e que elabora sua proposta de pesquisa, informado pelas teorias, mas de forma pessoal e criativa” e, com isso, o pesquisador deve ter informações claras a respeito do tema pesquisado para que possa gerar dados úteis e precisos para o processo de análise.

Nesse direcionamento, Minayo (2009, p. 21) destaca que esse é “o universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações” e, portanto, para a realização das etapas do projeto de letramento que constituíram esta pesquisa, vários instrumentos foram utilizados para a geração de dados, dentre os quais a roda de conversa, realizada para debater os problemas sociais da comunidade na qual os alunos estão inseridos.

De acordo com Melo e Cruz (2014, p. 33), a roda de conversa é um espaço de diálogo “podendo, as opiniões convergirem ou divergirem, provocando o debate e a polêmica. Cabe ao mediador garantir a participação igualitária de todos, bem como atender aos critérios de estruturação da discussão” e, assim, garantir a participação dos alunos nas atividades realizadas.

Outro instrumento que possibilitou a geração de dados foi a aula de campo, na qual foram registradas imagens dos problemas sociais elencados pelos discentes na roda de

conversa. O questionário elaborado conjuntamente pelos discentes para entrevistar os moradores a respeito dos problemas sociais que os afligiam e os gêneros textuais carta aberta e *folder* produzidos pelos participantes também constituíram instrumento de geração de dados.

A carta aberta foi produzida com o objetivo de denunciar problema do lixo acumulado nas ruas da comunidade, bem como propor soluções para resolver a situação, e o *folder* foi produzido com a intenção de orientar a população da comunidade de Lerolândia, localizada no município de Santa Rita-PB, a respeito das consequências que esse lixo pode causar à saúde dos moradores.

Com as atividades realizadas, buscamos averiguar o que os alunos entendiam sobre problemas sociais no início do projeto de letramento, por meio das rodas de conversa; em seguida, propiciamos a inserção dos alunos em eventos de letramento, com aula de campo, exibição de vídeos, entrevista com moradores da comunidade, conhecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), palestra; e, finalmente, solicitamos a produção da carta aberta e, posteriormente, do *folder*, para podermos analisar, nesses textos, os posicionamentos discursivos dos discentes acerca do problema social em questão – lixo acumulado nas ruas da comunidade –, após as atividades de intervenção realizadas com os eventos de letramento.

É importante ressaltar que, embora tenhamos reservado duas etapas para levar explicações aos discentes sobre os gêneros carta aberta e *folder*, a análise realizada enfocou especialmente a função social de cada gênero, destacando, sempre que necessário, os elementos que os constituem: estrutura, conteúdo temático e estilo. Contudo, foi a função social da carta aberta e a do *folder*, bem como o posicionamento discursivo dos alunos nesses gêneros que foram levados em consideração para análise.

Importa destacar também que, após a culminância do projeto de letramento, a professora pesquisadora apresentou aos discentes um questionário de sondagem composto por duas (02) questões, a fim de perscrutar os alunos sobre sua participação no projeto. Contudo, o objetivo da aplicação desse questionário foi trazer subsídios para a avaliação do funcionamento projeto pelos seus participantes e, com isso, podermos melhor planejar outros projetos que porventura venham a ser desenvolvidos.

Desse modo, destacamos que, embora tenhamos realizado uma leitura das respostas dadas ao questionário, este não se constituiu objetivo específico desta dissertação, mas apenas os que constam da Introdução deste trabalho.

É importante destacar que, embora o *corpus* deste estudo tenha sido gerado no âmbito de aulas de Língua Portuguesa, inclusive contamos com a produção de gêneros textuais

escritos – carta aberta e *folder* –, na análise dos dados, não nos detivemos em questões relacionadas ao domínio da norma padrão culta da língua por parte dos alunos, nem tampouco nos desvios ortográficos por eles cometidos. Essas questões têm sua relevância e importam sim serem estudadas nas aulas de língua, contudo não era esse o objetivo do estudo desenvolvido. Assim, as situações de uso da língua escrita que seriam interessantes para serem estudadas e analisadas em sala de aula com os alunos, foram devidamente registradas para que, em outro contexto de estudo, possam ser devidamente enfocadas.

Resta, ainda, dizer que o registro das interações dos alunos entre si, com a professora pesquisadora, com os moradores da comunidade e com os convidados para a palestra aconteceu por meio de gravação de áudio de um aplicativo de celular. Após cada evento de letramento em que foi realizada gravação, a professora pesquisadora realizava a transcrição do áudio na íntegra, buscando ser fiel à pronúncia dos participantes. A pontuação foi introduzida de acordo com a entonação nos comentários e nas respostas dadas a cada questionamento. Tentamos não impor à transcrição quaisquer marcas pessoais, de modo a não permitir que o conteúdo distasse do que realmente havia sido dito.

A referência às gravações será feita com indicação de A01, A02, A03 e assim por diante, para fazer referência aos alunos.

4.3 Planificação das ações realizadas

Para um melhor entendimento do projeto de letramento desenvolvido, apresentamos, a seguir, a planificação das ações que deram origem à geração dos dados da pesquisa. No quadro, exibimos as ações realizadas, o objetivo pressuposto para cada uma delas e a duração de cada ação em horas-aula⁸.

Quadro 01: Planificação das ações realizadas no Projeto de letramento

AÇÕES	OBJETIVOS	TEMPO
Realização de roda de conversa entre professora pesquisadora e alunos colaboradores da pesquisa.	✓ Apresentar o projeto de letramento a ser desenvolvido; ✓ Discutir com os alunos o que são “problemas sociais”; ✓ Solicitar aos alunos que elenquem os principais problemas sociais da comunidade escolar.	2 aulas
Exibição de vídeos sobre as cinco cidades mais	✓ Possibilitar aos alunos conhecerem a realidade de algumas cidades	3 aulas

⁸ A hora-aula a que nos referimos corresponde a 45 minutos.

desenvolvidas do Brasil e uma reportagem a respeito do município de Patos – PB. ▪ Apresentação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA em quadrinhos. ▪ Realização de roda de conversa entre professora e alunos colaboradores da pesquisa.	desenvolvidas do Brasil, por meio da exibição de vídeos. ✓ Levar os alunos a entenderem a importância de terem seus direitos respeitados.	
▪ Realização de aula de campo para fotografar problemas sociais que afligem a comunidade.	✓ Levar os alunos a identificarem e registrarem, por meio de fotos, problemas sociais visíveis na comunidade onde moram;	3 aulas
▪ Apresentação, em slides, das imagens fotografadas na aula de campo que representam problemas sociais que a comunidade enfrenta; ▪ Construção de um questionário para entrevista.	✓ Solicitar aos alunos que escolham o tema a ser trabalhado no projeto de letramento; ✓ Levar os alunos a elaborarem, em conjunto, as questões que irão compor o questionário a ser apresentado aos moradores da comunidade, acerca do tema selecionado para o projeto.	2 aulas
▪ Realização de roda de conversa entre professora e alunos colaboradores da pesquisa.	✓ Analisar em conjunto com a turma as respostas dadas pelos moradores da comunidade ao questionário construído pelos discentes.	1 aula
▪ Realização da palestra “Conscientização do uso dos recursos naturais e deposição correta dos resíduos sólidos”.	✓ Aprimorar os conhecimentos dos alunos acerca dos cuidados com o meio ambiente e, especialmente, com o lixo que é produzido em nossas casas, no dia a dia.	3 aulas
▪ Produção individual do gênero carta aberta.	✓ Apresentar função social e as características do gênero carta aberta. ✓ Levar os alunos a produzirem, individualmente, uma carta aberta, para denunciar o problema do lixo acumulado nas ruas da comunidade e propor solução para esse problema.	2 aulas
▪ Produção coletiva de uma carta aberta.	✓ Apresentar e discutir com os discentes as cartas produzidas individualmente. ✓ Organizar os alunos em três (03) grupos para que cada grupo produza uma carta coletiva direcionada a um interlocutor citado nas produções individuais: prefeito, vereador e secretário.	2 aulas

▪ Realização de roda de conversa entre professora e alunos colaboradores da pesquisa. ▪ Apresentação das características do gênero <i>folder</i> ▪ Produção coletiva de <i>folders</i> informativos/instrutivos.	✓ Avaliar a necessidade de orientar os moradores da comunidade a respeito dos problemas que o lixo pode causar à saúde. ✓ Apresentar a função social e as características do gênero <i>folder</i> ✓ Formar quatro (04) grupos para que cada grupo produza um <i>folder</i> para distribuir entre os moradores da comunidade.	3 aulas
▪ Produção de um convite.	✓ Produzir, juntamente com os alunos, um convite direcionado aos interlocutores das cartas.	1 aula
▪ Realização da Culminância do Projeto de Letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”	✓ Apresentar aos pais, à comunidade escolar e aos demais convidados para o evento, as ações desenvolvidas ao longo do projeto; ✓ Fazer a entrega dos <i>folders</i> aos participantes do evento.	3 aulas

Fonte: Da autora

A aplicação das etapas dispostas no Quadro um (01) resultaram, como se pode observar, na culminância do projeto, em que os discentes puderam apresentar ao público presente as ações desenvolvidas no projeto de letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”, oportunizar aos representantes do governo municipal – Prefeito, Vereador e Secretário de Infraestrutura – o direito a falar à comunidade sobre como estão encaminhando possíveis soluções para o problema do acúmulo de lixo nas ruas da comunidade, bem como realizar a entrega das cartas aos interlocutores e a distribuição dos *folders* a todos que se encontravam no evento.

Ressaltamos que o projeto de pesquisa apresentado ao Comitê de Ética sofreu algumas modificações durante o processo de aplicação das atividades de intervenção, uma vez que, em função dos objetivos propostos, surgiram outras necessidades durante o desenvolvimento do projeto, a exemplo da produção dos gêneros textuais *folder* e convite.

4.4 A escola

Com fins a atender à finalidade do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, que é capacitar professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no ensino fundamental e, assim, melhorar a qualidade de ensino no país, a pesquisa realizada aconteceu

em uma turma do 5º ano de uma escola pública do município de Santa Rita-PB, onde a professora pesquisadora leciona há 20 anos.

A escola foi fundada no ano de 1981 e oferece Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, nos turnos matutino e vespertino, aos alunos da comunidade local, bem como aos alunos residentes em sítios e fazendas de localidades vizinhas. No turno noturno é oferecida a Educação de Jovens e Adultos – EJA aos alunos matriculados nas turmas dos ciclos I, II, III e IV, dessa modalidade. Há também uma turma de ProJovem⁹, com quinze (15) alunos matriculados. No quadro a seguir, podemos visualizar a quantidade de alunos matriculados na instituição, por turno, no ano letivo de 2019.

Quadro 02: Quantidade de alunos da escola por turno

CORPO DISCENTE	
TURNOS	MATRICULADOS
Matutino	166
Vespertino	189
Noturno	108
Total	463

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Escola – PPP – Referência ano letivo 2019

Há, portanto, um total de quatrocentos e sessenta e três (463) alunos matriculados no ano de 2019 na escola, que apresenta um quadro de docente composto por vinte e nove (29) professores, todos com formação em nível superior; há alguns deles que têm formação em nível de especialização. A instituição conta ainda com duas (02) supervisoras escolares, com formação em Pedagogia, com especialização em Supervisão Escolar e que coordenam e supervisionam os trabalhos pedagógicos, prestando assistência e orientação aos professores no que se refere às atividades pedagógicas desenvolvidas na unidade de ensino.

Na administração da escola, há duas (02) gestoras. Ambas são professoras dos anos iniciais (1º aos 5º anos), com formação em Pedagogia, concursadas, pertencentes ao quadro de funcionários efetivos do município e exercem a função de gestoras, sob a indicação da Secretaria de Educação do município.

⁹É um programa unificado de juventude que visa ampliar o atendimento aos jovens excluídos da escola e da formação profissional. Foi criado a partir da integração de seis programas já existentes - Agente Jovem, Saberes da Terra, ProJovem, Consórcio Social da Juventude, Juventude Cidadã e Escola de Fábrica, com o objetivo de reintegrar os jovens ao processo educacional e promover sua qualificação profissional para ter direito ao programa é preciso estar em idade entre 15 e 29 anos.

Fonte: http://www.secretariadegoverno.gov.br/noticias/2007/09/not02_05092007/#acontent Acesso em: 12 de agosto de 2018.

No Projeto Político Pedagógico – PPP da escola está expresso que o objetivo geral do trabalho desenvolvido pela equipe pedagógica é formar cidadãos conscientes e atuantes, capazes de contribuir com a construção de uma sociedade justa e igualitária. O documento ainda destaca “os limites que interferem no andamento das atividades e aponta algumas possibilidades a serem colocadas em prática, através de ações sistematizadas envolvendo o coletivo” (PPP, 2019). Essas ações são desenvolvidas por todos os envolvidos no trabalho pedagógico da escola.

Na referida instituição, ao longo do ano letivo, são desenvolvidos alguns projetos com a perspectiva de viabilizar a aprendizagem, promover a formação social e desenvolver as competências leitoras e escritoras dos alunos. Dentre estes encontra-se o projeto *Ler e escrever: só se for com prazer!*, o qual possibilita a realização de atividades de leitura e de produção textual com fins a levar os alunos a realizarem leituras que proporcionem conhecimento a respeito de diversos temas importantes para a formação cidadã e produzirem textos significativos para o seu crescimento. Ao final do ano letivo, a coordenação do projeto realiza uma culminância com a apresentação dos trabalhos. Cada professor apresenta as atividades realizadas com seus alunos por meio de exposição das produções textuais realizadas e apresentação de leituras dramatizadas, dança, teatro, etc.

Também é desenvolvido na escola o *Projeto Saúde e Prevenção na Escola - PSE*, em que todas as turmas participam trabalhando temas que são importantes para prevenção e manutenção de uma vida saudável. O PSE é um programa desenvolvido pela Secretaria de Educação do município, que tem como objetivo principal trabalhar a prevenção da gravidez na adolescência, saúde bucal e alimentação saudável. O projeto é desenvolvido durante o ano letivo, com atividades contextualizadas com temas que façam parte da vida dos alunos e são inseridos nos planos de aula dos professores, de acordo com cada turma e o tema adequado para cada série/ano.

4.5 Colaboradores da pesquisa

A maioria dos alunos matriculados na escola reside na comunidade e, dentre estes, há os que vivem em condições de vulnerabilidade social devido a fatores socioeconômicos como: condições precárias de moradia, de saneamento básico, desemprego etc. Uma pequena parcela dos moradores sobrevive do cultivo de produtos agrícolas, outra parcela trabalha nas usinas de cana-de-açúcar – Usina Japungu e Usina Jucuípe –, e na Usina Coko do Vale, produtora de alimentos derivados do coco. São usinas que estão situadas nas proximidades da

comunidade, o que possibilita a alguns moradores um emprego formal. Há ainda outra fonte de trabalho advinda da agricultura, especificamente do plantio e colheita de abacaxi. Essa atividade é desenvolvida em algumas fazendas próximas à comunidade.

Mesmo com essas fontes de emprego há uma parte da população que não possui nenhuma fonte de renda formal e vive apenas de auxílios oriundos de programas sociais do Governo Federal, o que ocasiona condições precárias e acaba interferindo no processo de ensino/aprendizagem e no desenvolvimento social dos alunos, uma vez que muitos não têm oportunidades de dar prosseguimento aos estudos devido à necessidade de trabalhar, ainda muito cedo, para contribuir com o sustento da família.

Dentre os alunos acima mencionados estão os participantes desta pesquisa, que foi realizada em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental da escola pública, localizada na zona rural do município de Santa Rita – PB. A turma é constituída de vinte e seis (26) alunos na faixa etária entre onze (11) a quatorze (14) anos de idade e, por ser uma turma composta de crianças e adolescentes, geralmente demonstra bastante inquietação quando colocados em situações que diferem da rotina de sala de aula.

Na figura a seguir temos uma imagem da turma durante o primeiro encontro para o desenvolvimento do projeto de letramento.

Figura 02: Colaboradores da pesquisa



Fonte: Da autora

Talvez por estarem nessa faixa etária e por ser uma escola de comunidade localizada na zona rural, parte da turma ainda é acompanhada pela família, que se faz presente na escola

buscando informações e participando da vida escolar dos filhos. Há também alunos que ainda não compreendem a importância dos estudos para a sua vida e, com isso, em alguns momentos, demonstram falta de interesse pelos conteúdos estudados e pelos trabalhos que são desenvolvidos em sala de aula.

Para dar início às atividades da pesquisa, todos os alunos da turma foram informados sobre o projeto que seria desenvolvido e foi assegurado que a identidade dos participantes seria mantida em sigilo, conforme as normas de desenvolvimento de trabalhos científicos. Os participantes também receberam os termos de assentimento e consentimento, aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, sob o Parecer Nº 3.293.830.

O termo de consentimento foi entregue aos participantes, para que os pais ou responsáveis analisassem e decidissem se iriam permitir a participação de seus filhos na pesquisa. Após a autorização dos pais/responsáveis, os alunos também receberam o termo de assentimento e assinaram para poder participar do desenvolvimento da pesquisa. Todos os alunos aceitaram participar das atividades realizadas nas etapas do projeto de letramento.

O capítulo seguinte apresenta as etapas do Projeto de Letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”, realizado nesta pesquisa.

5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

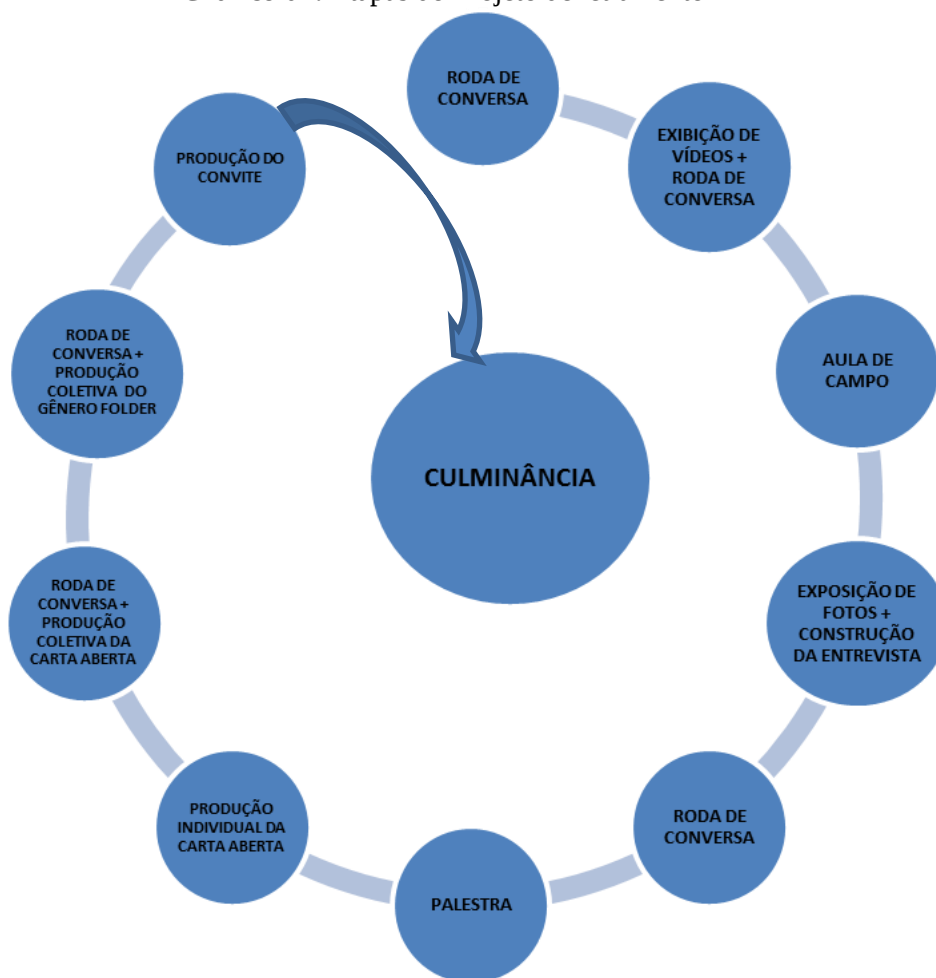
Neste capítulo, descrevemos as ações realizadas ao longo do projeto de letramento que desenvolvemos junto à turma do 5º ano do Ensino Fundamental, ao mesmo tempo em que analisamos os posicionamentos discursivos dos alunos nas rodas de conversa e nas produções textuais dos gêneros carta aberta e *folder*. Trazemos à baila, ainda, uma breve análise das repostas dos alunos ao questionário de sondagem aplicado após a culminância do projeto de letramento desenvolvido com a turma.

5.1 Projeto de letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”

As etapas do projeto de letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente!” desenvolvido com os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental foram planejadas de modo a levar os alunos a participarem de eventos de letramento que lhes permitissem demonstrar seus posicionamentos acerca dos problemas sociais existentes em sua comunidade, especificamente a respeito do lixo acumulado nas ruas. Assim, os discentes puderam discorrer sobre o tema nas rodas de conversa, na discussão sobre os vídeos de cidades prósperas no Brasil e sobre o crescimento econômico e social do município de Patos – PB, ao longo da aula de campo, no debate após a palestra sobre o Meio Ambiente e os problemas que o lixo pode ocasionar, bem como nas produções textuais, com a produção dos gêneros carta aberta e *folder*.

Em conformidade com Marcuschi (2008, p. 22), entendemos que, “na sociedade atual, tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis” para a formação do sujeito, daí a importância de mudarmos nossas ações em sala de aula e inserirmos os alunos em eventos de letramento que possibilitassem a realizassem atividades orais e escritas no projeto de letramento desenvolvido neste estudo. Nesse direcionamento, Tinoco (2008, p. 179) ressalta que, “mudar a prática pedagógica parece ser um movimento fundante entre os professores que passam a trabalhar com projetos, porque a organização desse processo educativo está ancorada em princípios diferentes dos que compõem o modelo tradicional de ensino”.

Dessa maneira, planejamos as etapas do projeto de letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”, conforme se pode melhor visualizar no gráfico a seguir:

Gráfico 01: Etapas do Projeto de letramento

Fonte: Da autora

É importante destacar que as produções escritas foram sempre realizadas após a inserção dos discentes em eventos de letramento que lhes oportunizasse refletir sobre o tema, de modo que pudessem ter subsídios para se posicionar sobre o problema social do lixo acumulado nas ruas da comunidade, com a possibilidade, inclusive, de haver um redimensionamento de seus posicionamentos ao longo do projeto desenvolvido.

Por isso, a produção dos gêneros carta aberta e *folder* só foi realizada após a participação dos alunos nas rodas de conversa, na aula de campo e na palestra, eventos que abordaram o tema em estudo: o acúmulo de lixo nas ruas da comunidade. Nessas atividades, os alunos puderam argumentar oralmente a respeito de cada situação vivenciada e sobre o tema em destaque e os seus posicionamentos foram gravados para que pudéssemos analisar e verificar se, após a inserção em eventos de letramento, houve o redimensionamento dessas colocações nas produções textuais.

Na sequência, analisamos os posicionamentos orais e escritos dos alunos, durante a sua participação nos eventos de letramento e nas produções dos gêneros textuais.

5.2 Primeira etapa: Realização de roda de conversa entre professora e alunos colaboradores da pesquisa (02 aulas)

A primeira etapa do projeto constituiu-se de uma roda de conversa para apresentar o projeto de letramento aos alunos, bem como o seu tema: problemas sociais. Com a roda de conversa, conseguimos produzir o diagnóstico inicial acerca dos posicionamentos dos alunos sobre os problemas sociais que afetam a comunidade na qual eles vivem. Como afirmam Moura e Lima (2014, p. 99), essa técnica é “uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão”. Utilizamos, então, a roda de conversa para dialogarmos com os alunos a respeito do que são problemas sociais e quais são os problemas sociais existentes na comunidade em que eles vivem.

É importante destacar aqui que a roda de conversa foi gravada com aplicativo de celular da professora pesquisadora, para que, além das anotações que foram feitas em um caderno de notas, no momento do diálogo, ao dizer dos próprios alunos, para averiguarmos a compreensão que eles têm acerca da noção sobre problemas sociais; a identificação que fizeram dos problemas sociais da comunidade em que vivem e quais as possibilidades de solução para os problemas sociais elencados, de modo que, ao final do projeto, após a inserção em variados eventos de letramento, pudéssemos verificar como eles se posicionaram sobre o problema selecionado como tema do projeto e que soluções apontaram para solucionar o caso.

Aproveitamos, ainda, para registrar que, com base nas participações orais dos alunos nos eventos realizados ou nos gêneros por eles produzidos, fizemos sempre uma análise prévia dos dados produzidos e, a partir de então, buscamos trazer à baila, para discussão neste trabalho, as diferentes respostas representativas dos dizeres dos alunos sobre o tema. Contudo, ao identificarmos que há três problemas sociais que mais preocupam os alunos: falta de água, falta de pavimentação das ruas e o lixo acumulado nas ruas e terrenos baldios da comunidade, sugerimos que os alunos escolhessem um problema para buscar soluções para ele por meio das ações desenvolvidas no projeto de letramento.

Vejamos, a seguir, como se desenvolveu a roda de conversa. Iniciemos pelo questionamento feito pela professora pesquisadora:

Professora: “Vocês já ouviram falar a respeito de problemas sociais? Sabem alguma coisa a respeito desse assunto?”.

Com uma turma constituída por vinte e seis (26) alunos – nesse dia, todos estavam presentes e participaram ativamente da atividade –, registramos a seguir algumas das respostas dadas pelos alunos:

A01: “Sim, a gente sabe que são coisas ruins”.

A02: “São coisas que prejudicam as pessoas”.

A03: “A falta de ‘pista’ na rua, acho que é um problema”.

A04: “A falta de remédio no posto deve ser um problema desses aí, professora”.

A16: “Ficar carregando água”.

A17: “Pode ser qualquer um desses que os meninos já disseram”.

A24: “Eu acho que pode ser coisa ruim mesmo”.

Como se pode observar, algumas das respostas dadas pelos discentes se repetem em relação ao seu conteúdo, como: problema social é uma “coisa ruim”; problemas sociais prejudicam as pessoas; problema social caracteriza-se por determinado fato (falta de medicamento no posto de saúde, por exemplo) Assim, consideramos que os enunciados produzidos pelos alunos A01, A02, A03, A04, A16, A17 e A24, são representativos do posicionamento dos demais alunos acerca de o que são problemas sociais, e fizemos a análise dessa categoria – definição de problema social – a partir desses enunciados.

Passemos agora à análise das respostas dadas ao questionamento feito pela professora.

O aluno A01 posiciona-se demonstrando compreender o que são problemas sociais, pois, ao dizer que se trata de “coisas ruins”, ele certamente está se referindo a situações desagradáveis e nocivas, portanto, prejudiciais à sociedade. Seu dizer é corroborado pelo de A02, quando este afirma que problemas sociais “São coisas que prejudicam as pessoas”.

Diferentemente de A01 e A02, o aluno A04 não busca definir o que são problemas sociais, mas opta por citar uma situação possivelmente vivenciada na comunidade (ou a que ele tem acesso através de notícias veiculadas na mídia) para exemplificar um tipo de problema social: “A falta de remédio no posto deve ser um problema desses aí, professora”. Notemos que ele menciona um problema, mas, ao mesmo tempo, demonstra incerteza sobre sua identificação ao utilizar a locução verbal “deve ser” e, ainda, ao buscar interagir com a “professora”, ao final do enunciado, como quem está em busca de confirmação para o problema referido.

Outros alunos da turma citaram situações que entendiam ser problema social, como a falta de merenda escolar, falta de transporte para os alunos que residem distante da escola, etc. Com a realização da roda de conversa, os alunos se posicionaram demonstrando compreender que problemas sociais são coisas/situações que interferem na vida do cidadão e elencaram algumas dificuldades enfrentadas pela comunidade que, para eles, seriam problemas sociais, contudo, eles não sabiam como solucioná-los nem a quem recorrer para buscar solução.

Já no início dessa primeira etapa do projeto, percebemos, em conformidade com Melo e Cruz (2014, p. 33), o quanto a roda de conversa possibilita “criar um espaço de diálogo e de escuta das diferentes ‘vozes’ que ali se manifestam, constituindo-se num instrumento de compreensão de processos de construção de uma dada realidade por um grupo específico”, pois fomos observando o quanto os alunos foram se sentindo à vontade para expor seus posicionamentos a respeito dos problemas sociais existentes na comunidade.

Dando continuidade ao diálogo, após observar que a maioria dos alunos compreendia o que eram problemas sociais, seja trazendo uma definição ou citando exemplos, a professora solicitou que os alunos relatassem problemas que possivelmente interferiam na vida dos moradores da comunidade:

Professora: “Vocês poderiam relatar algum, ou alguns, problemas sociais que vocês acreditam interferir na vida dos moradores da comunidade?”

A pergunta feita gerou bastante burburinho entre os alunos, que cochichavam com seus colegas e logo passaram a citar diversos problemas, os quais muitas vezes se repetiam nas falas dos demais. De acordo com Santos (2012, p. 183), “o diálogo tem papel fundante em todas as atividades de linguagem quer seja nas interações mais formais, quer seja nas menos formais” e nesse estudo promovemos atividades em que os alunos puderam dialogar a respeito de problemas sociais que impossibilitam o bem-estar dos moradores da comunidade.

No quadro a seguir, apresentamos todos os problemas elencados pelos alunos, na roda de conversa:

Quadro 03: Problemas sociais elencados pelos discentes

PROBLEMAS SOCIAIS DA COMUNIDADE ELENCADOS PELOS ALUNOS	QUANTIDADE DE ALUNOS QUE CITARAM O PROBLEMA
✓ Falta de água	09
✓ Acúmulo de lixo	07
✓ Falta de calçamento	04
✓ Falta de médico e de medicamentos no Posto de Saúde da comunidade	02
✓ Falta de segurança	02

✓ Falta de iluminação pública	01
✓ O “campinho” de futebol sujo	01

Fonte: Da autora

Como se pode observar, foram sete os tipos de problemas referidos pelos alunos em sua participação na roda de conversa: falta de água, lixo, falta de calçamento, falta de médico e medicamentos no posto de saúde da comunidade, falta de segurança, falta de iluminação pública e o “campinho” de futebol sujo. Contudo, no diálogo, percebemos que mesmo alguns alunos citando problemas como a falta de iluminação pública, por exemplo, quando eles ouviam os relatos de outros colegas sobre problemas considerados mais sérios, eles passavam a rever seus posicionamentos e a argumentar em favor de problemas mais graves citados pelos colegas.

Com isso, optamos por organizar esse quadro porque entendemos que ele possibilita ao leitor vislumbrar o que os alunos entendem por problema social e quais identificaram em sua comunidade, mas entendemos que os três problemas mais citados e mais discutidos – falta de água, acúmulo de lixo e falta de calçamento – seriam priorizados nesse momento inicial do projeto de letramento.

A seguir, trazemos alguns posicionamentos representativos das respostas dos alunos sobre os três problemas em questão:

A04: “Eu acho que o maior problema daqui é a falta de ‘pista’¹⁰ nas ruas. Tem muito buraco e quando as pessoas passam na rua de moto, sempre tem problema, a moto quebra”.

A17: “Pra mim, o maior problema da comunidade é o lixo que os moradores jogam dentro das canas¹¹ e perto da pista. Esse lixo junta ratos, baratas e escorpião e entra na casa dos outros. As pessoas não têm higiene e jogam lixo lá”.

A18: “Eu acho que esses problemas são muito ruins, mas o pior que tem agora é a falta de água. Antes tinha água em algumas casas, mas agora não tem para ninguém, porque uma caixa d’água caiu e quebrou, foi muito ruim porque botaram uma bem pequena e fica lá no chão. A água não tem força e não sobe para a caixa e não vai para lugar nenhum. Quem quiser água, tem que ir buscar lá na caixa, que fica perto da igreja e a outra caixa que leva água para o outro lado, a bomba queimou e quem mora perto de lá, está indo

¹⁰A aluna se referiu à falta de calçamento nas ruas, uma vez que, a maioria das ruas da comunidade não tem infraestrutura.

¹¹Nas imediações da comunidade – o distrito de Lerolândia, que fica no município de Santa Rita-PB –, há plantações de cana-de-açúcar que pertencem à Usina Japungu. Essa usina é produtora de álcool e açúcar e gera emprego para a maioria dos moradores da comunidade.

buscar água longe. Eu mesmo vou buscar água lá. Estudo em um horário e no outro, fico só carregando água”.

A15: “Nenhum problema é tão grave quanto à falta de água. É um problema muito grave. A gente fica carregando água no carro de mão e a caixa está suja, há sujeira quando a água sai da torneira”.

Um dos primeiros problemas citados pelos alunos dizia respeito à falta de infraestrutura física nas ruas da comunidade. De acordo com A04, a falta de pavimentação nas ruas ocasiona danos aos veículos, como a moto que geralmente se quebram devido aos buracos nas ruas do bairro. Esse discente faz uso do advérbio de intensidade “muito” para registrar o quanto as ruas estão danificadas: “Tem muito buraco [...]”.

Outro problema apresentado pelos alunos foi o acúmulo de lixo de forma irregular, na comunidade. A17, especificamente, além de afirmar que o lixo jogado nos canaviais e “perto da pista” é o maior problema da comunidade, ainda explicou que esse lixo causa prejuízos aos moradores, pois ocasiona o aparecimento de pragas urbanas, como ratos e baratas, e de animais peçonhentos, como os escorpiões. Para esse discente, o fato motivador de as pessoas jogarem lixo nesses lugares é a falta de higiene e, com isso, terminam prejudicando o bem-estar da comunidade e possibilitando o desenvolvimento de doenças graves que, por vezes, podem levar à morte.

Lembremos, mais uma vez, que os quatro enunciados relativos a A04, A17, A18 e A15, de certo modo, resumem os três problemas citados por toda a turma: falta de água, lixo e falta de infraestrutura. Propositamente, trouxemos para cá dois enunciados que se reportam ao problema da falta de água, isso aconteceu porque essa situação foi ainda mais recorrente nas falas dos alunos. De vinte e seis (26) alunos, nove (09) se referiram ao problema que enfrentam com a falta de água na comunidade. Talvez por isso A18 tenha afirmado: “Eu acho que esses problemas são muito ruins, mas o pior que tem agora é a falta de água”. Ao dizer isso, esse discente reconhece que há outros problemas que afetam a comunidade, os quais, inclusive, ele reforça, ao utilizar o advérbio de intensidade “muito” seguido do adjetivo “ruins” (“Eu acho que esses problemas são muito ruins”), contudo logo utiliza a conjunção adversativa “mas” para enfatizar que há um problema pior encarado pela comunidade atualmente: a falta de água (“mas o pior que tem agora é a falta de água”).

O aluno segue seu raciocínio apresentando várias situações-problema relacionadas ao tema falta de água na comunidade: antes tinha água para alguns, agora não tem para ninguém; a caixa d’água que se quebrou foi substituída por uma bem pequena; a caixa d’água fica no chão, e isso certamente ocasiona outros problemas que interferem na vida dos moradores; a

água da caixa “não tem força”¹² para seguir para as casas, com isso, todos os moradores precisam se deslocar para buscar água para suas casas; a bomba da outra caixa d’água que tem na cidade está quebrada e os moradores da região necessitam se deslocar para lugares ainda mais distantes em busca de água; o próprio aluno, que tem treze (13) anos de idade, necessita ficar carregando água de forma exaustiva – “fico só carregando água” – no horário oposto ao da escola.

Corroborando o posicionamento de A18, observamos que A15 acentua ainda mais a gravidade do problema ao utilizar a expressão comparativa de intensidade “tão ... quanto” (“Nenhum problema é tão grave quanto à falta de água”). E continua intensificando a seriedade do problema ao utilizar o advérbio de intensidade “muito”: “É um problema muito grave.”. E justifica: os moradores da comunidade e, inclusive, ele próprio necessitar “carregar água no carro de mão” e a caixa d’água, que deveria estar limpa para armazenar a água, encontra-se suja. De acordo com A15, a sujeira fica visível quando se observa a água saindo da torneira da caixa d’água.

É importante destacar que, ao se reportarem ao problema da falta de água na comunidade, os alunos demonstravam, em seu modo de falar e em seus gestos, grande indignação. Certamente pelo fato de a água ser um recurso natural básico, essencial para a sobrevivência humana e, por isso mesmo, ser tão necessário que esse recurso esteja à disposição da sociedade em condições efetivas de uso, do contrário poderá ocasionar sérios problemas no dia a dia das famílias e muitos danos à saúde pública.

Embora alguns alunos já tivessem elencado as consequências que alguns problemas sociais ocasionam às vidas das pessoas, a professora formulou um questionamento a esse respeito, de modo a levar os alunos que ainda não haviam comentado tal situação a se posicionarem sobre o fato:

Professora: “Os problemas citados afetam a vida dos moradores”?

Dentre as respostas apresentadas, destacaram-se:

A18: “Sim, porque quem não tem moto, anda a pé e cai nos buracos ou pisa na lama”.

¹²Ao afirmar que a água da caixa “não tem força”, o discente quis registrar que a bomba nova, que foi colocada no poço para substituir a quebrada, tem potência inferior à antiga, uma vez que a caixa d’água fica em cima de uma base de aproximadamente 5 metros de altura e, com isso, a água não chega à caixa, sendo necessário que os moradores busquem a água diretamente em uma torneira, que fica na encanação próxima ao poço.

A24: “Eu não gosto de carregar água, só carrego porque tem que tomar banho, comer e fazer comida, tudo isso precisa de água e se eu não for não tem quem vá”.

A12: “Professora, o lixo é muito ruim. Fica fedendo na casa da gente e junta muitos bichos que podem causar doença”.

Como se vê, as repostas dadas confirmam o quanto os problemas sociais em questão afetam a vida da população. A18, especificamente, reitera o problema destacado por A04 (“Tem muito buraco [nas ruas]”), mas, ao invés de destacar a preocupação com as motos quebradas, ele revela estar atento a outra situação ocasionada pela falta de pavimentação nas ruas: “quem não tem moto, anda a pé e cai nos buracos ou pisa na lama”. Ou seja, mais do que prejuízo material, a falta de infraestrutura física na comunidade onde moram ocasiona danos à saúde e bem-estar dos integrantes daquela comunidade.

A24, por sua vez, ressalta a importância fundamental da água para as necessidades básicas do ser humano, como a higiene física (“tomar banho”) e a preparação de alimentos (“fazer comida”). E ainda enfatiza seu sentimento sobre a situação vivenciada: “Eu não gosto de carregar água, só carrego porque” é necessário, além disso, “se eu não for não tem quem vá”.

Já A12 reforça o posicionamento de A17, utilizando o advérbio de intensidade “muito” para dizer o quanto o mau acondicionamento do lixo é ruim para a comunidade (“Professora, o lixo é muito ruim.”) e o quanto isso traz outros problemas para as pessoas, como o odor e as doenças, causadas pelos “muitos bichos” que certamente vêm do lixo jogado nas ruas e à beira dos canaviais.

Em meio às justificativas dos alunos sobre o prejuízo que esses problemas causam à comunidade, a professora pesquisadora questionou se os alunos sabiam de quem é a responsabilidade para solucionar os problemas citados:

Professora: “O que vocês pensam a respeito desses problemas? Quem é responsável por solucioná-los?”

Ao que os alunos responderam:

A08: “A gente só tem esses problemas porque o vereador só pensa em fazer as coisas para melhorar a casa dele. Pode ver que na rua dele tem água, tem calçamento e tem luz nos postes. Ele só queria ganhar mesmo, não resolve nada”.

A12: “Professora, não adianta falar nisso não. Aqui, se a gente reclamar, arruma uma briga. O vereador já fica logo com raiva”.

As duas respostas acima sintetizam o dizer dos demais alunos da turma. Todos, além de tecerem críticas ao modo como atuam os vereadores do município (“o vereador só pensa em fazer as coisas para melhorar a casa dele”; “ele só queria ganhar”; “na rua dele tem água, calçamento e tem luz nos postes [na nossa não tem]”), entendem, ainda, que a responsabilidade por solucionar os problemas é apenas do vereador que reside na comunidade e deveria representá-la na Câmara Municipal. Ao mesmo tempo, essas respostas revelam que os discentes não têm o devido conhecimento sobre quem são os responsáveis pela solução desses problemas. Eles sabem que o problema existe, mas não têm o direcionamento de como devem proceder para buscar resolvê-los e nem a quem se reportar sobre o assunto. Demonstram, com isso, que não têm conhecimento sobre seus direitos, e possivelmente também não conhecem seus deveres.

Diante disso, resolvemos encaminhar as ações do projeto de letramento, começando pela orientação aos alunos acerca de seus direitos e deveres, para que assim pudéssemos promover a inserção do aluno em um evento que lhes possibilitasse a construção do conhecimento sobre um tema tão importante para sua formação: os direitos e deveres dos cidadãos brasileiros. Nesse sentido, Oliveira *et al.* (2014, p. 52) destacam que “como qualquer ação humana no mundo, ao elaborarem projetos, professores e alunos precisam se posicionar frente à resolução de um problema, cuja compreensão exige esforço colaborativo, permeado de incertezas, dificuldades, conflitos e negociações”, e foi sob esse direcionamento que as ações desenvolvidas neste trabalho foram elaboradas, conforme se pode visualizar nas sessões seguintes.

5.3 Segunda etapa- Exibição de vídeos e estudo do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (03 aulas)

Nessa etapa, antes mesmo de discutir com os alunos sobre os direitos e deveres de quem vive em sociedade, resolvemos apresentar dois vídeos de curta duração que retratam municípios brasileiros com desenvolvimento social e econômico bastante significativo para os seus moradores. A ideia inicial era que eles pudessem perceber que há municípios no país que certamente apresentam problemas sociais, contudo o trabalho que é realizado pelo município permite que ele ofereça melhores condições aos seus moradores. Por outro lado, eles

poderiam refletir sobre o porquê de esses municípios chegarem a esse patamar e a cidade onde eles residem, não.

A exibição dos vídeos aconteceu utilizando *datashow* para que as imagens fossem visualizadas por todos os alunos que estavam presentes nesta primeira ação da segunda etapa do projeto de letramento.

Figura 03: Exibição dos vídeos



Fonte: Da autora

5.3.1 Primeira ação da segunda etapa do projeto de letramento: Exibição de vídeos

O primeiro vídeo exposto, intitulado “*As cinco melhores cidades para se viver no Brasil*”¹³, da autoria de Ageu Ribeiro (Agência Geral Técnico), e com quatro (04) minutos de duração, apresentou cinco municípios brasileiros – São Caetano do Sul/SP, Águas de São Pedro/SP, Florianópolis/SC, Balneário Camboriú/SC e Vitória/ES – destacando por que eles são considerados lugares bons para se viver. Para tanto, além de apresentar imagens dos municípios, foram expostos também dados estatísticos sobre cada um deles. Conforme o vídeo, as informações prestadas consideravam quatro aspectos principais: saúde, expectativa de vida da população, educação e renda. Ao selecionar esse vídeo, sabíamos que outros fatores ficaram de fora, como a questão da segurança pública, por exemplo, mas, como dissemos anteriormente, a ideia era que o relato e as imagens mostradas servissem de

¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=USg0UGeVWec>

elemento propulsor para que os discentes refletissem sobre o motivo pelo qual esses municípios foram indicados como “melhores municípios para se viver no Brasil”.

Inicialmente, os alunos demonstraram bastante interesse pelo vídeo, contudo, logo após o segundo minuto de exibição percebemos que os alunos já não demonstravam tanto interesse, chegando a ficar dispersos ao longo da exposição. Finalizado o vídeo, buscamos discutir um pouco com os alunos sobre o vídeo e, ao serem indagados pela professora:

Professora: Vocês conhecem alguma cidade assim, como estas que aparecem no vídeo? Gostariam de viver em um lugar assim?

Apenas dois alunos responderam:

A01: “Professora, eu só saí de Lerolândia para ir em João Pessoa e Santa Rita¹⁴.”

A07: “Eu tenho uma tia que mora em Santa Catarina, não sei se é nessa cidade aí. Mas, eu sei que Lerolândia nunca vai ser assim, o vereador daqui só quer coisa boa para ele”.

Ao ouvir esses comentários de A07, os demais alunos concordaram com a resposta. Entendemos que a falta de interesse dos alunos pelo vídeo apresentado talvez tenha se dado pelo fato de os relatos e imagens de cada cidade estarem muito distantes da realidade que eles vivenciam cotidianamente. Foram apresentados municípios com bom desenvolvimento social, altos índices no desempenho educacional dos estudantes, segurança pública, infraestrutura e saneamento em toda cidade e que não há crianças fora da escola, praças bem arborizadas, ruas limpas e com coleta de lixo regular, etc.

Encerrada a discussão sobre o primeiro vídeo, passamos a apresentar o segundo, intitulado “Patos: uma cidade das cidades mais promissoras do Sertão da Paraíba”, que foi tema de reportagem do Bom Dia Paraíba (Rede Paraíba de Televisão) e com seis (06) minutos e nove (09) segundos de duração. O município em questão trata-se de Patos, que fica no sertão do estado da Paraíba¹⁵. Embora o foco da reportagem seja a economia, uma vez que se observa que, no vídeo, são priorizadas entrevistas com economistas explicando como os recursos públicos são investidos nessa cidade e que, por essa razão, há interesse de empresários em investir no município (Patos – PB), há também alguns empresários explicando os motivos de instalarem suas empresas no município porque sabem que os

¹⁴ A01 refere-se à zona urbana do município de Santa Rita-PB, eles residem na zona rural, que fica a 26 quilômetros da zona urbana.

¹⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6RUYfXqQig0&t=124s>

recursos públicos estão sendo investidos em benefício da população local e até de municípios vizinhos.

Percebemos, então, que os alunos demonstraram mais interesse por esse segundo vídeo, assistindo atentamente até o final e apresentando vários questionamentos quando demos início à roda de conversa. Iniciamos o diálogo com os alunos com o seguinte questionamento:

Professora: “O que vocês acharam desses vídeos? As reportagens mostram que há cidades, que são bem desenvolvidas, por que isso acontece?”

Em resposta, os alunos disseram:

A02: “Professora, essas cidades são assim, porque o prefeito não rouba”.

A08: “Há cidades que o prefeito se junta com os vereadores e roubam o dinheiro todo e o povo fica no lixo e eles só no bem bom!”.

A12: “Até parece que a senhora não sabe, eles só querem ser prefeito para roubar mesmo”.

Para os alunos, quando não há desenvolvimento na cidade/município, a responsabilidade é dos agentes políticos, prefeito e vereadores. A02 se posiciona alegando que quando as cidades são desenvolvidas é “porque o prefeito não rouba”. A08 reforça esse entendimento e responsabiliza também os vereadores: “Há cidades que o prefeito se junta aos vereadores e roubam o dinheiro todo” e continua afirmando que essas atitudes dos governantes prejudicam a população: “o povo fica no lixo”. Entre outras respostas dadas pelos alunos, tivemos algumas que buscaram responsabilizar os culpados pela falta de infraestrutura do município onde moram:

A01: “A gente sabe que o prefeito não ajeita aqui porque não quer, mas a gente não pode falar nada, porque se falar, o povo quer logo brigar com a gente”.

A06: “É isso mesmo. A gente sabe que aqui é tudo acabado porque o prefeito não ajeita”.

Como se vê, as respostas dos alunos demonstram que, para eles, a responsabilidade por cuidar do município é do prefeito. A01, por exemplo, enfatiza que o prefeito do município onde moram não tem boa vontade para “ajeitar” o que for necessário e acrescenta que a população não tem direito de tecer críticas a respeito, senão pode resultar em violência. A06, por sua vez, corrobora do pensamento de A01, especialmente em relação a identificar o responsável pelas dificuldades que o município enfrenta: o prefeito.

Por outro lado, uma curiosidade chama atenção de A22, que questiona:

A22: “Professora, Santa Rita é maior que Patos, não é?”

Ao que a professora responde:

Professora: “Sim, o município de Santa Rita é maior do que o município de Patos, em território e economia e, conseqüentemente, tem uma arrecadação de impostos maior também”.

Ao ouvir a confirmação por parte da professora, A22 logo demonstrou sua indignação:

A22: “Tá vendo? É porque o prefeito não se preocupa com a gente. Só pega o dinheiro pra ele. Como a gente faz para dizer ao prefeito que ele tem que ajeitar a nossa cidade?”

A revolta de A22 relaciona-se ao fato de que entende que cabe ao prefeito a responsabilidade pelo bem-estar da população, e isso não está acontecendo em seu município: “É porque o prefeito não se preocupa com a gente.”, o que faz com que o discente faça acusações sérias sobre o prefeito: “Só pega o dinheiro pra ele.”. Mas, ao mesmo tempo, A22 questiona a professora sobre qual é a forma correta de cobrar ação do poder público para solucionar os problemas do município. Nesse momento, a professora pesquisadora aproveitou para orientar os alunos que não é correto fazer acusações a qualquer pessoa sem fundamentos, pois precisamos ter responsabilidade sobre o que falamos. Mas disse, ainda, que compreendia a indignação deles, valorizando os argumentos que eles proferiram a respeito daquela situação que tanto os incomodava.

Para Tinoco (2008, p. 221), “ampliar o horizonte de interpretação dos estudantes é um requisito para desenvolver a necessária criticidade para a compreensão de problemas de comunidades locais, nacionais e internacionais, bem como para a proposição de intervenções possíveis”, e a nossa perspectiva era de promover ações que levassem os alunos a redimensionar seus posicionamentos discursivos em busca de solução para aquela situação que os incomoda.

Aproveitando o questionamento do aluno – “ Como a gente faz para dizer ao prefeito que ele tem que ajeitar a nossa cidade?” –, a professora pesquisadora continuou:

Professora: “Há várias formas de a população cobrar os seus direitos, mas é preciso conhecê-los, saber o que assegura esses direitos, quais são as leis e cobrar os direitos embasados nas leis que os asseguram e também cumprir com os seus deveres de cidadão”.

Após fazer esse esclarecimento à turma, os alunos perguntaram: “Mas como faz isso?” (A22). Nesse momento, a professora explicou que a população, de modo geral, precisa conhecer os direitos e deveres que lhes assiste e que são expressos em leis. Especificamente, no caso dos alunos moradores da comunidade Lerolândia é importante que eles conheçam o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, o qual passaria a ser estudado na próxima etapa do projeto.

5.3.2 Segunda ação da segunda etapa do projeto de letramento – Estudo do Estatuto Criança e do Adolescente - ECA

Iniciamos o segundo momento da segunda etapa apresentando aos alunos o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA em quadrinhos, conforme versão produzida por Maurício de Sousa Produções Ltda., de autoria de Maurício de Sousa (2006), e explicando que o ECA é uma lei que assegura os direitos e deveres da criança e do adolescente:

Figura 04: ECA em quadrinhos



Fonte: <http://cmdca.santaritadopassaquatro.sp.gov.br/documentos/eca/equinha.pdf>

Entregamos aos alunos o ECA em quadrinhos¹⁶¹⁷ e também o expusemos em slides, para que eles pudessem, inicialmente, fazer uma leitura compartilhada. Apresentar o ECA aos alunos foi importante para o desenvolvimento das ações do projeto de letramento, visto que, antes da apresentação do documento, os alunos ainda não tinham o conhecimento necessário para saber se posicionar e buscar soluções para os problemas sociais que interferem na vida deles, dos familiares e da comunidade em geral. Com a leitura desse documento, puderam perceber que a criança e o adolescente são cidadãos de direitos e também de deveres e podem participar ativamente da vida em sociedade, como está expresso no Artigo 15 desta lei:

Art. 15 - A criança e o adolescente têm o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis (BRASIL, 1990).

O ECA em quadrinhos é um documento que apresenta, de forma lúdica, alguns direitos fundamentais da criança e do adolescente. Apresentamos as páginas do documento em *datashow* para que os alunos fossem acompanhando a leitura e fossem interagindo com a professora, que, ao apresentar as primeiras páginas do livro, indagou:

Professora: Vocês sabem o que é uma lei?

E alguns alunos responderam:

A18: “É o que bota ordem nas coisas”.

A05: “É pra todo mundo fazer a coisa certa”.

A13: “É pra prender quem faz alguma coisa errada”.

O aluno A18 se posicionou afirmando que lei é para organizar: “É o que bota ordem nas coisas”. A05 ratifica o posicionamento de A18, afirmando que lei “É para todo mundo fazer a coisa certa”. Já para A13, a lei é uma forma de punição para quem comete algum erro “É pra prender quem faz alguma coisa errada”. A18 e A05 compreendem que cumprir a lei é exercer a cidadania, enquanto, para A13, a lei serve para punir quem comete algum erro. Na

¹⁶ Cada aluno recebeu uma cópia do ECA em quadrinhos, que foi xerocopiado pela professora pesquisadora com recursos próprios.

¹⁷ Disponível em: <http://cmdca.santaritadopassaquatro.sp.gov.br/documentos/eca/equinha.pdf>

sequência da apresentação do ECA em quadrinhos, fizemos a leitura da página que assegura que a criança e o adolescente têm direito à vida e à saúde, e questionamos:

Professora: O ECA assegura que a criança e o adolescente têm direito à saúde. O que vocês pensam a respeito dessa afirmação? Vocês acham que estão tendo esse direito respeitado e assegurado?

Ao responderem, os discentes afirmaram:

A23: “Professora, aqui no Posto (PSF) não tem nem dentista, imagine médico”.

A12: “A gente? Só se o pai da gente pagar para ir a um médico, porque aqui não tem”.

A07: “Aqui a gente não tem nem transporte para socorrer um, se ficar doente”.

Os alunos demonstram compreender que eles têm direito à saúde, mas não têm esse direito respeitado, quando A23 afirma que no Posto de Saúde da Família – PSF os serviços de saúde pública não existem: “[...] aqui no Posto não tem nem dentista, imagine médico”. A12 reforça que, para ter acesso a algum serviço de saúde, os pais precisam pagar por ele: “Só se o pai da gente pagar para ir a um médico, porque aqui não tem”. A07 ainda enfatiza que na comunidade não há sequer transportes para prestar socorro aos doentes: “Aqui a gente não tem nem transporte para socorrer um, se ficar doente”.

Verificamos que, após a leitura e discussão acerca dos direitos das crianças e adolescentes, os discentes demonstraram que esse conhecimento foi significativo para que eles possam exercer a sua cidadania, conforme observamos nos enunciados a seguir:

Professora: Vocês conheciam esse documento? O que acharam dele? Qual foi o direito que a criança e o adolescente têm que mais chamou a atenção de vocês?

Os alunos foram enfáticos ao responderem a indagação:

A05: “Eu não conhecia”.

A22: “Eu não sabia que existia esse documento, mas gostei de ler! É com a turma da Mônica, é bom”

A17: “Eu gostei muito desse ‘livrinho’! Aqui está dizendo que a criança tem direito a alimentação e isso é bom!”

Nos posicionamentos dos alunos, podemos perceber que eles não conheciam o documento, mas gostaram de realizar a leitura, uma vez que o conteúdo é apresentado de forma lúdica, como afirma A22: “Eu não sabia que existia esse documento, mas gostei de ler! É da turma da Mônica, é bom!”. Eles compreenderam que a criança e o adolescente têm direitos fundamentais, que precisam ser respeitados. A17 assegura que gostou de realizar a leitura porque esclarece a respeito dos direitos que a criança tem a se alimentar: “Eu gostei muito desse ‘livrinho’! Aqui está dizendo que a criança tem direito a alimentação e isso é bom!”

Na sequência, ao informarmos que eles poderiam levar o material (ECA) para casa, para apresentá-lo à família e conversar a respeito, os discentes deixaram explícita a importância do conhecimento e discussão sobre o Estatuto, tanto em sala de aula como para os familiares:

A03: “Professora, que bom que podemos levar a “revistinha” (ECA) para casa! Vou mostrar a minha mãe. Aqui está dizendo que temos direito à saúde, médicos e dentistas de graça, mas aqui no Posto (PSF) não tem nada disso”.

Logo após A03 falar entusiasmado sobre a possibilidade de levar ao conhecimento de sua mãe os direitos que a população tem à saúde, item básico para o ser humano, mas que não é ofertado devidamente pelo município onde reside, A12 logo complementou:

A12: “Aqui tem muita coisa, a gente nunca viu nem a metade!”

É importante destacar que, ao falar “aqui tem muita coisa”, A12 não se refere ao município, mas levanta o ECA em suas mãos, como quem está a dizer: não temos acesso nem a metade dos direitos que são referidos nesse estatuto.

Finalizamos esse segundo momento da segunda etapa com a constatação de que os alunos ainda não tinham conhecimento a respeito do que preconiza o ECA, mas, ao mesmo tempo, com a percepção de que, ao tomarem conhecimento sobre seus direitos e deveres – embora eles não tenham enfatizado os deveres em suas falas –, eles perceberam que podem exercer a cidadania, participando da vida em sociedade e se posicionando na busca de soluções para os problemas sociais que tanto lhes afligem.

O encontro foi encerrado com o planejamento da professora com os alunos da turma para que, na aula seguinte, fizessem uma visita à comunidade, a fim de visualizarem de perto

os problemas sociais presentes naquela localidade. Mas, para tanto, seria necessária a autorização dos pais para que eles pudessem caminhar pelos arredores da escola bem como para utilizar o celular pessoal para captar imagens que representassem problemas sociais por eles identificados. Caso os pais não autorizassem a participação na aula de campo ou o uso do celular, não haveria problema algum.

5.4 Terceira etapa: Aula de campo: visita à comunidade (03 aulas)

Para a terceira etapa do projeto de letramento, que se constituiu de uma aula de campo nos arredores da escola, utilizamos o horário de três (03) aulas. Todos os pais autorizaram seus filhos a participarem da aula, contudo apenas cinco (05) discentes trouxeram o celular e puderam participar da ação de fotografar os problemas sociais que haviam identificado na primeira etapa do projeto. Tal fato não se constituiu um problema, uma vez que os alunos que não levaram aparelhos celulares para fotografar, acompanharam a visita, colaborando com a indicação dos lugares que deveriam ser fotografados pela professora ou pelos colegas como representativos dos problemas sociais por eles elencados. Quanto às fotografias feitas pelos discentes, estas foram encaminhadas à professora pesquisadora por meio do WhatsApp.

Logo que iniciamos a visita, percebemos o envolvimento dos discentes apontando e citando situações a serem fotografadas. Eles indicavam os problemas e falavam com indignação a respeito: “Isso aqui não tem jeito.” (A18 sobre a falta de calçamento das ruas); “Não adianta reclamar, não muda.” (A01 sobre o problema da falta de água); “É imoral!” (A22 sobre o lixo acumulado nas ruas). Nesses momentos, pudemos constatar alguns dos problemas citados pelos estudantes, mas aqui, conforme dissemos anteriormente, vamos nos restringir as três (03) situações-problema mais enfatizadas pelos discentes: falta de água, acúmulo de lixo e falta de calçamento.

Iniciemos tratando da situação do lixo nas ruas da comunidade:

Figura 05: Lixo acumulado nas ruas da comunidade



Fonte: A25

Ao iniciarmos a visita, nos deparamos com uma enorme quantidade de lixo acumulado nas proximidades do muro da escola, ao lado de uma rua que também já apresenta outro problema: a falta de pavimentação, muitos buracos e esgoto a céu aberto. Além do lixo, foi possível observar muitas moscas e outros animais peçonhentos, que transmitem doenças. As pessoas que residiam nas proximidades dessa rua, quando nos viram fazendo as fotos, logo reclamaram do mau cheiro que o lixo produz e o incômodo que causa. Além das moscas, havia também mosquitos *Aedes Aegypti*, transmissores da dengue e Chikungunya¹⁸, doenças já adquiridas por alguns dos alunos, como relatou A12: “Lá em casa quase todo mundo já teve dengue”. Aproveitando essa afirmação de A12, a professora explicou que naquele lixo, havia garrafas e outros objetos que acumulam água parada e isso acaba sendo um lugar propício para que o mosquito se reproduza.

Continuando a visita, enfrentamos dificuldades para nos locomover até os pontos onde iríamos fotografar outros problemas relatados pelos discentes. Na imagem a seguir, podemos constatar a falta de infraestrutura nas ruas.

¹⁸ Doença transmitida pelo mosquito *Aedes Aegypti*.

Figura 06: Falta de pavimentação nas ruas



Fonte: A12

A falta de calçamento é um problema que também ocasiona problemas à vida dos moradores. Na comunidade há apenas quatro (04) ruas calçadas, as outras não têm nenhuma condição de infraestrutura, além da falta de calçamento, há esgotos a céu aberto, que provoca mau cheiro e os insetos proliferam nessas áreas onde não há pavimentação.

Essa falta de calçamento ocasiona outros danos aos moradores; já aconteceram acidentes com as pessoas que utilizam motocicletas. A13 se posicionou afirmando que o tio já havia fraturado o braço após um acidente: “Professora, meu tio quebrou o braço, quando passava de moto aqui. Ele caiu num desses buracos”. A professora destacou a importância de se ter ruas pavimentadas na comunidade e que esse é um serviço também importante para promover qualidade de vida aos moradores.

Outro problema diagnosticado pelos alunos na primeira etapa do projeto foi a falta de água. Com isso, na aula de campo, eles nos conduziram até a rua em que a caixa d’água está instalada. Vejamos na foto a imagem de uma pessoa que precisa se deslocar até a caixa para pegar água:

Figura 07: Falta de água encanada



Fonte: Da autora

Verificamos que as pessoas utilizam a água que sai diretamente do poço artesiano, sem nenhum tratamento, o que pode provocar sérios problemas para os moradores, uma vez que a falta de tratamento adequado pode ocasionar algumas doenças como cólera, diarreias, etc.

No local onde fica a caixa d'água que abastece a comunidade, presenciamos algumas pessoas buscando água em baldes e outros recipientes. Conforme os estudantes já haviam explicado em sala de aula, os moradores não têm água encanada em suas residências e precisam levar a água em baldes na cabeça, ou em carros de mão, para o consumo em casa, em banhos, limpeza da casa e alimentação. Alguns dos populares que buscavam água no local eram familiares dos alunos, que logo se aproximaram da professora e relataram que, algumas vezes, seus filhos/familiares não vão à escola porque precisam ajudar a família também buscando água naquele local.

Quando estávamos concluindo a visita e retornando para a escola, aproveitamos para discutir algumas questões com os discentes:

Professora: “Vocês sabem como buscar solução para esses problemas que registramos?”.

Ao que os alunos responderam:

A12: “Desde que a minha mãe nasceu que aqui é assim”

A25: “Professora, a minha mãe disse que todo ano que tem eleição, o vereador diz que vai resolver isso, mas depois que ganha, só bota água na casa dele”

A02: “Professora, eu não sei nem a quem pedir para ajeitar isso e nem como pedir”

A07: “A gente sabe que tem esse problema aqui e faz tempo, professora, mas a gente não sabe como fazer para pedir ajuda para resolver”.

Ao analisarmos os posicionamentos dos estudantes podemos perceber que o problema da falta de água encanada, além de ser grave é antigo. A12 destaca que a sua mãe relata que essa situação existe há bastante tempo “desde que a minha nasceu que aqui é assim”, ou seja, ela nunca pôde usufruir desse serviço em sua residência. A25 relata que seus familiares culpabilizam os políticos “[...] todo ano que tem eleição, o vereador diz que vai resolver isso [...]” e ressalta que a sua mãe não acredita em seus representantes políticos: “[...] depois que ganha, só bota água na casa dele”.

Enquanto A02 demonstra não saber como buscar soluções para esse problema: “[...] eu não sei nem a quem pedir para ajeitar isso e nem como pedir” e A07 reforça: “A gente sabe que tem esse problema aqui e faz tempo, professora, mas a gente não sabe como fazer para pedir ajuda para resolver”.

As respostas dadas pelos alunos revelam que eles não conseguem vislumbrar soluções para os problemas apresentados, tampouco conseguem identificar de modo coerente quem são os responsáveis pelas situações-problema e como efetuar a cobrança de soluções aos encarregados por solucioná-las.

Assim, aproveitamos para explicar aos discentes que o desenvolvimento das etapas do projeto de letramento do qual eles estavam participando traria um espaço de reflexão para que eles pudessem compreender como buscar soluções para as questões apresentadas e a quem se dirigir em cada caso. Em resposta, os alunos destacaram:

A02: “Que bom que vamos poder resolver algum desses problemas”

A13: “Seria bom que a gente resolvesse esse problema da caixa d’água, pra eu não precisar mais carregar água na cabeça”.

A19: “A gente pode chamar o jornal, para eles filmar e passar na televisão, pra todo mundo saber o que a gente passa aqui”.

A25: “Eu vou mandar as fotos, viu, professora”.

Os discentes ficaram entusiasmados e demonstraram interesse em participar das próximas ações para solucionar algum dos três (03) problemas que foram fotografados nas ruas da comunidade. A02 demonstrou alegria com a possibilidade de solução: “Que bom que vamos poder resolver [...]”. A13 especificou um problema que ele gostaria de resolver, a falta de água: “Seria bom que a gente resolvesse esse problema da caixa d’água [...]” e justificou: “[...] pra eu não precisar mais carregar água na cabeça”.

A19 sugeriu chamar à imprensa para exibir em algum telejornal os problemas enfrentados pelos moradores: “A gente pode chamar o jornal, para eles filmar e passar na televisão, pra todo mundo saber o que a gente passa aqui” e A25 propôs-se a colaborar com as ações: “Eu vou mandar as fotos, viu, professora”.

A perspectiva de participação apresentada aos alunos condiz com o que Kleiman *et al* (2013, p. 81) ressaltam:

Quando os alunos estão envolvidos em projetos de letramento que lhes interessam, eles objetivam agir sobre o mundo por meio de atividades de linguagem, utilizando a fala, a leitura e a escrita para alcançar seus propósitos, seguir suas escolhas e definir suas estratégias de ação, apreendendo, o tempo todo, os aspectos macrosociais, por um lado, e textuais, por outro, envolvidos na produção oral e escrita em função do que se quer atingir.

Dessa forma, os projetos de letramento proporcionam a conscientização do sujeito para interagir com o meio em que vive e agir sobre um determinado problema, na perspectiva de solucioná-lo. Isso significa que eles irão agir por meio da linguagem, valorizando a fala, a leitura e a escrita para mobilizar conhecimentos, experiências, capacidades e estratégias em situações concretas de uso da língua para que os objetivos sejam alcançados.

Os conhecimentos apreendidos com essas atividades não se restringem apenas ao contexto escolar, mas ao contexto social, e não se diferenciam de outras situações da vida social dos participantes, que utilizam argumentos e as práticas de escrita para alcançar as metas traçadas, por isso as ações devem ser pensadas e realizadas juntamente com seus colaboradores para que promovam conhecimento e reflexão.

5.5 Quarta etapa: escolha do tema e elaboração de questionário para a entrevista (02 aulas)

Esta etapa constituiu-se de dois momentos. No primeiro, foram apresentadas as imagens dos três problemas sociais – falta de água, lixo e falta de calçamento –, apontados

pelos estudantes como sendo os mais graves para a comunidade e cujas fotos foram realizadas pelos alunos e pela professora na aula de campo, para, a partir de então, eles selecionarem um dos problemas fotografados para ser o tema do projeto de letramento. No segundo momento, já com a decisão sobre o tema, foram elaboradas em conjunto as questões que compuseram a entrevista a ser realizada com moradores da comunidade (familiares, vizinhos etc.).

5.5.1 Primeira ação da quarta etapa: A seleção do problema a ser abordado no projeto de letramento

Nesse primeiro momento, antes de apresentarmos as imagens aos discentes, realizamos uma roda de conversa em que professora e alunos puderam falar a respeito do que foi possível constatar, na aula de campo, sobre os problemas sociais que a comunidade enfrenta.

A professora deu início à conversa com o seguinte questionamento:

Professora: “Durante a visita à comunidade, foi possível constatar o que vocês já haviam falado aqui na sala. Há vários problemas sociais que afetam a comunidade. Mas qual dos problemas vocês acham que mais prejudica os moradores?”

Em resposta, os estudantes afirmaram:

A12: “A questão da água, porque a falta de água encanada e tratada é algo muito sério e prejudica a vida das pessoas”

A22: “É a água mesmo”.

A17: “Eu acho que é o lixo. A gente mora aqui e tem até vergonha de dizer onde mora, porque tem gente que diz que a gente mora em Lixolândia,¹⁹ ficando rindo da gente, por causa desse lixo que tem na rua”.

Esses três enunciados são representativos das respostas dos demais alunos. Dois deles enfocam a água porque houve mais estudantes se reportando a esse problema do que ao acúmulo de lixo nas ruas. Nesse momento, já percebemos uma seleção prévia por parte dos discentes, uma vez que a falta de calçamento nas ruas já não era mais um problema citado pelos alunos, possivelmente porque, ao realizarem as visitas, eles puderam observar que a situação da falta de água e do acúmulo do lixo realmente eram ainda mais sérios para os moradores.

¹⁹ O aluno relatou que havia pessoas que usavam o termo “Lixolândia”, em referência ao nome da comunidade, Lerolândia.

A12, por exemplo, destaca o problema da falta de água mostrando que há, pelo menos, duas questões que se relacionam a esse assunto na comunidade: (1) não há água encanada e (2) não há água tratada. Esses dois problemas ocasionam um ainda maior: (3) a saúde de pessoas da comunidade pode ser afetada devido à “falta de água encanada e tratada”. Além disso, ao fazer uso do adjetivo “sério”, demonstrando que se trata de um problema realmente grave, como também ao reforçar o valor semântico desse adjetivo ao acrescentar o advérbio de intensidade “muito”, formando a expressão linguística: “muito sério”, A12 busca chamar atenção para os danos que a comunidade enfrenta em relação à temática água: “a falta de água encanada e tratada é algo muito sério”.

A22, na sequência, logo concorda com A12: “É a água mesmo.”. Ou seja, essa deve ser a temática do projeto a ser desenvolvido com a turma. Já A17 entende que o problema mais grave que a comunidade enfrenta é o lixo jogado nas ruas. Para esse sujeito, ter lixo nas ruas da comunidade é sinônimo de “vergonha” e resulta, muitas vezes, em bullying. Isso porque os moradores da comunidade são motivo de zombaria por parte de moradores de outros bairros da cidade. Pois, com deboche e gozação, algumas pessoas chegam a se referir à comunidade não como Lerolândia e sim como “Lixolândia”, em referência à quantidade de lixo que há nas ruas. Para o discente, isso é vergonhoso para comunidade.

Ainda que os discentes tenham se reportado, em suas falas, apenas à falta de água e ao acúmulo de lixo como problemas sociais da comunidade, demos sequência à roda de conversa apresentando nos slides também imagens relativas à falta de calçamento nas ruas, pois foi um dos três problemas mais citados pelos alunos no início do projeto. Assim, seria importante para eles refletirem sobre as três situações para, a partir daí, decidirem qual, de fato, seria o mais grave problema social enfrentado pela comunidade.

Dentre as imagens apresentadas aos estudantes, estavam:

Figura 08: Falta de água



Fonte: Da autora

Figura 09: Falta de pavimentação



Fonte: Da autora

Figura 10: O lixo

Fonte: De A25

Enquanto passávamos os slides e pedíamos para os alunos observarem bem cada uma daquelas fotos, percebemos, a partir do olhar e dos comentários dos discentes (“Olha a situação, cara!” (A17); “Professora, pelo amor de Deus, olha isso!” (A02); etc.), que apresentar as imagens significava levar o discente a perceber situações sérias que, no dia a dia, eles já não conseguiam mais perceber, de tão imersos que estavam naquela realidade. De acordo com Ribeiro (2018. p. 66), “em uma página, por exemplo, uma imagem pode completar o que faltou a uma palavra dizer [...] uma imagem pode repetir a informação dada por uma palavra; ou pode contrariar em muito uma palavra”. Isto é, as imagens mostram a realidade que a rotina não permite perceber.

Finalizada a exposição das fotos, questionamos:

Professora: “Após visualizar as imagens, qual dos problemas vocês acham que mais prejudica os moradores?”

Nesse momento, nosso objetivo era verificar qual imagem havia chamado mais a atenção dos discentes e se eles ainda tinham o mesmo posicionamento sobre qual o problema mais sério que a comunidade enfrentava.

Se de um lado tivemos alunos, como A17 e A22, que mantiveram seus posicionamentos, considerando o lixo e a falta de água encanada e tratada, respectivamente, como os problemas mais graves para a comunidade, de outro lado, estudantes como A12 mudaram de opinião após visualizarem as imagens:

A17: “Continuo achando o lixo, porque é vergonhoso. Às vezes, tenho vergonha de morar aqui”.

A12: “A gente passa todo dia nesses lugares e não sabe que é assim! Eu achava que a falta de água era ruim, mas, agora eu acho que o lixo é bem pior, porque, além de doenças que pode causar, é muito feio!”

A04: “Da outra vez, eu tinha falado a água, mas, agora acho que é o lixo mesmo”.

A14: “Professora, esse lixo é muito feito! Eu nem via isso, quando passava lá. Agora, vendo essas fotos, faz até vergonha mesmo!”

A22: “E eu continuo achando a água, eu carrego água na cabeça. É ruim demais!”

Notemos que A17 continuou afirmando que o problema com maior gravidade para a comunidade era o lixo acumulado nas ruas, “porque é vergonhoso” e causa constrangimento e *bullying* aos moradores: “Às vezes, tenho vergonha de morar aqui”. A12 se surpreende com a exibição das imagens: “A gente passa todo dia nesses lugares e não sabe que é assim!” e revela que, após a visualização das fotos, seu ponto de vista em relação ao problema que precisa de maior atenção mudou: “Eu achava a falta de água, mas, agora eu que o lixo é bem pior [...]”.

A12 faz ainda uma reflexão a respeito da situação e constata que o problema do acúmulo de lixo é mais grave do que a falta de água, uma vez que afeta a todos e faz um alerta: “Além de doenças que pode causar, é muito feio!”. A12 percebe, a partir das imagens, que as ruas cheias de lixo tornam a comunidade feia, desorganizada, o que faz, inclusive, com que alguns moradores sintam vergonha de morar lá.

A04 explica que seu posicionamento a respeito do problema mudou após visualizar as imagens e afirma: “Da outra vez, eu tinha falado a água, mas agora, acho que é o lixo mesmo”. Posição ratificada por A14, que afirmou: “Professora, esse lixo é muito feito! Eu nem via isso, quando passava lá. Agora, vendo essas fotos, faz até vergonha mesmo!”.

Com esses dizeres, podemos notar que a rotina de transitar por aqueles lugares diariamente os impedia de perceber a gravidade daquela situação. Com a visualização das fotos, eles compreenderam o quanto é danoso à saúde viver em um lugar cercado por lixo. Já

para A22 o acúmulo de lixo continua não sendo o problema mais grave, ele enfatiza: “E eu continuo achando a água, eu carrego água na cabeça” e faz um desabafo: “É ruim demais!”, na tentativa de convencer os colegas a buscar soluções para o problema que lhe afeta²⁰.

Após medirmos a conversa entre os discentes para vermos se eles chegavam a um consenso, percebemos que isso não iria acontecer e informamos que iríamos realizar uma votação para identificarmos qual o problema mais sério enfrentado pela comunidade e, portanto, definir um deles para constituir o tema do projeto de letramento que estávamos desenvolvendo com a turma. Nesse sentido, Tinoco (2008, p. 181) destaca que, “independente da motivação inicial dos participantes do projeto, do tema, das atividades e dos gêneros trabalhados em seu desenvolvimento, é da prática social que decorrem as categorias da interatividade e do dialogismo”, e foi a partir desse entendimento que propusemos a votação para a escolha do tema.

Nesse dia, havia vinte e dois (22) alunos presentes em sala de aula, tendo como resultado da votação os dados apresentados no quadro a seguir:

Quadro 04: Resultado da votação para escolha do tema

PROBLEMA SOCIAL	QUANTIDADE DE VOTOS
Acúmulo de lixo nas ruas da comunidade	13
Falta de água	06
Falta de calçamento	03

Fonte: Da autora

Com esse resultado, percebemos que houve mudanças nos posicionamentos de alguns discentes, pois, no momento de elencar os problemas sociais da comunidade, a maioria da turma destacava que o que mais incomodava era a falta de água, contudo, após a aula de campo e a discussão e visualização das fotos realizadas, alguns alunos reviram seus posicionamentos e optaram por trabalhar com o problema do lixo acumulado nas ruas da comunidade, destacando que essa era a situação mais grave que interferia na vida de todos os moradores e, portanto, seria o tema a ser focado nas próximas etapas do projeto.

5.5.2 Segunda ação da quarta etapa: Entrevista com os moradores

²⁰ Esse é um posicionamento que merece ser respeitado e, inclusive, caso não seja selecionado para ser o tema do projeto, deve ser levado também ao conhecimento dos gestores públicos, em busca de solução, a partir de um outro projeto a ser desenvolvido com a turma, pois é nítida a angústia desse aluno (e de outros) com o fato de se ver obrigado a carregar água em baldes na cabeça ou em carroças quase todos os dias.

Após a escolha dos alunos por discutirem a problemática do lixo em sua comunidade, realizamos nova roda de conversa sobre esse tema, porque, se inicialmente os discentes apontaram o lixo como um problema, porque era isso que eles vivenciavam em sua comunidade, fazia-se necessário também apresentar o lixo enquanto fonte de renda, que pode ser reciclado, reaproveitado e reutilizado.

Assim, discutimos com a turma a respeito da responsabilidade de cada cidadão com o descarte correto do lixo e explicamos que cada morador deve ter consciência dos problemas que o lixo causa, não apenas à vida das pessoas, mas à natureza e ao meio ambiente de modo geral, uma vez que contamina o solo e, conseqüentemente, a água. Na comunidade de Lerolândia essa situação é ainda mais grave, uma vez que a água consumida pelos moradores é de poço artesiano e pode ser contaminada com o lixo que é descartado às margens das ruas. Conversamos a respeito do tema, mas não nos aprofundamos, visto que uma das etapas do projeto de letramento já contemplava uma palestra com especialistas na área cujo tema era o meio ambiente.

Contudo, fizemos essa discussão porque, com a proposta de os alunos discutirem o tema com os moradores da comunidade (familiares, vizinhos, etc.), seria importante que eles já tivessem alguma noção sobre o assunto, inclusive para elaborarem as questões que iriam compor a entrevista. Mas deixamos claro para os participantes que viriam palestrantes especialistas em meio ambiente tratar do assunto com eles.

Encerrada a roda de conversa com os discentes, explicamos como deveria se dar a entrevista com os moradores da comunidade e solicitamos que eles apresentassem questionamentos que julgassem importantes a serem feitos a essas pessoas. Na medida em que os estudantes apresentavam os questionamentos, anotávamos na lousa para, ao final, decidirmos quais deles iriam compor a entrevista.

Como muitas questões se repetiam, solicitamos que os discentes refletissem a respeito das que já estavam registradas na lousa para decidirmos juntos quais iriam compor a entrevista.

Assim, de todas as questões apresentadas, foram selecionadas para compor a entrevista as que seguem abaixo:

- ✓ O lixo afeta a sua vida?
- ✓ Por que as pessoas jogam lixo na rua?
- ✓ O carro do lixo passa na sua rua?
- ✓ O acúmulo de lixo pode causar doenças?
- ✓ Você já foi prejudicado pelo acúmulo de lixo na comunidade?

Os alunos, então, copiaram as questões em uma folha em branco, e seguimos orientando-os sobre como deveria se dar a entrevista: pedimos que eles conversassem com um morador da comunidade, (poderia ser um familiar, um vizinho ou um amigo) e explicassem que estavam participando de uma atividade escolar que abordava a questão do acúmulo de lixo nas ruas enquanto um problema social que afetava a todos. Também orientamos que perguntassem se a pessoa poderia responder algumas perguntas e, caso tivessem o consentimento da pessoa, poderiam iniciar a entrevista, anotando as respostas de forma fidedigna e registrando as palavras do mesmo modo como o morador respondeu, para que na próxima aula pudéssemos debater em sala de aula as respostas obtidas.

Com essa etapa do projeto, percebemos o quanto os discentes buscavam participar ativamente das ações desenvolvidas, bem como observamos o interesse deles por compreenderem a função social de práticas de escrita como a entrevista, que é um gênero textual muito importante para a difusão do conhecimento, para a formação de opinião e para o posterior posicionamento crítico da sociedade. Nesse sentido, em conformidade com Oliveira (2010, p. 330), entendemos que “saber produzir inúmeros textos que se distribuem nos mais variados contextos sociais significa não apenas ter acesso a essas práticas comunicativas, mas também assumir uma forma de poder que a muitos é negada”.

Os alunos sentiram-se entusiasmados com a possibilidade de participar de um evento de letramento que os levaria a interagir com familiares ou outros moradores da comunidade por meio da entrevista, a fim de buscarem soluções para um problema que interfere na vida de todos.

5.6 Quinta etapa: Roda de conversa - Apresentação e análise das respostas dadas pelos entrevistados (01 aula)

De acordo com os alunos, a realização da entrevista se deu de forma tranquila, pois puderam contar com a colaboração e interesse de familiares, vizinhos e moradores da comunidade. Contudo, foi necessário que os discentes fizessem o registro escrito da resposta (oral) dos entrevistados, pois, de modo geral estes solicitavam para não responderem os questionamentos por escrito. Tal fato havia sido previsto pela professora pesquisadora quando explicou em sala de aula como deveriam realizar as entrevistas. Assim, os alunos não enfrentaram problemas, pois já haviam sido orientados a anotarem as respostas dos moradores de forma fidedigna.

Dos vinte e seis (26) estudantes que compunham a turma, dezoito (18) deles estavam presentes em sala de aula nesta etapa. Dos presentes, doze (12) realizaram a entrevista. Os

demais que participaram justificaram que não concluíram a atividade, porque ficaram tímidos para conversar com os moradores a respeito do tema. Os que concluíram puderam apresentar as respostas dadas e comentá-las com os colegas e com a professora.

Figura 11: Roda de conversa



Fonte: Da autora

Iniciamos a roda de conversa pedindo aos alunos que informassem a quem eles fizeram as perguntas, se aos pais, ou aos moradores que residem nas ruas onde há muito lixo acumulado, e recebemos como resposta:

A15: “Eu fui lá na rua das canas, lá onde tem bem muito lixo. Falei com a mulher que mora lá e fiz as perguntas para ela, anotei tudo”.

A23: “Eu falei com a minha mãe. Tá tudo anotado aqui”.

A16: “Falei com o meu pai. Minha mãe trabalha, professora. Ela só chega no final de semana”.

A07: “Eu perguntei a minha tia, ela sabe mais dessas coisas”.

A14: “Pedi a vizinha para responder, ela respondeu e eu anotei”.

Pais, tios, vizinhos, pessoas desconhecidas, foram essas as pessoas entrevistadas pelos discentes. Dentre as justificativas dadas para escolher cada um dos entrevistados, duas se destacam: alguém que morava em um local onde há muito lixo (A15); alguém que entendia

do assunto (A16). Além disso, também é importante destacar a ênfase dada pelos alunos ao dizerem que anotaram “tudo” o que ouviram dos entrevistados, como se dissessem: “não deixei passar uma palavra das que eles disseram”. E isso nos leva a perceber que certamente as respostas traziam posicionamentos muito semelhantes ao que eles apresentaram em sala de aula.

Cientes de quem foram as pessoas entrevistadas pelos estudantes, passamos ao primeiro questionamento²¹ que eles fizeram:

Pergunta Nº 01: “O lixo afeta a sua vida?”

Como resposta dos entrevistados, tivemos:

RQ1A01²²: “Ele pode afetar sim, por causa de doenças e de poluir o Meio Ambiente”.

RQ1A03: “Sim, porque pode causar doenças”.

RQ1A13: “Sim, porque faz mal porque faz mal para a saúde e para o Meio Ambiente”.

RQ1A18: “Sim, porque faz mal para a saúde e para o ambiente”.

RQ1A15: “Sim, porque o lixo polui o ar”.

As respostas obtidas por A01, A03, A13, A18 e A15 se assemelham, uma vez que os moradores justificaram que o lixo afeta a vida deles porque pode causar doenças, atrair animais peçonhentos, insetos e prejudicar o Meio Ambiente. A01 obteve a resposta afirmando que o lixo afeta sua vida “por causa de doenças e de poluir o Meio Ambiente”. Já o entrevistado por A03 afirmou apenas que o lixo “pode causar doenças”.

Na resposta apresentada por A13, o morador ratificou o dizer de outros entrevistados ao afirmar que o lixo faz mal para a saúde e para o Meio Ambiente. Resposta que se assemelha à obtida por A18. Uma resposta diferenciada foi dada pelo entrevistado por A15, que afirmou: “o lixo polui o ar”. Nenhum outro entrevistado falou dessa questão, mas um dos alunos afirmou, na roda de conversa, que um dos problemas do acúmulo de lixo nas ruas era o odor que ele ocasionava. Com essas respostas, verificamos que os moradores da comunidade compreendem que o lixo acumulado nas ruas prejudica a vida deles e agride o Meio Ambiente.

²¹Os doze (12) questionários com as respostas obtidas pelos discentes encontram-se nos anexos desta pesquisa.

²²RQ1A01 = Resposta à Questão 01 dada ao Aluno 01.

Para outros moradores, o maior problema causado pelo lixo é que atrai animais peçonhentos os insetos:

RQ1A02: “Sim, o lixo pode atrair bichos, como barata, rato, escorpiões e o acúmulo do lixo pode estar cheio de água como pneus, garrafas e pode atrair os mosquitos da dengue, etc...”

RQ1A12: “Sim, porque as pessoas jogam lixo na rua e acabam atraindo coisas indesejáveis, como: ratos, baratas, etc.”

RQ1A14: “Sim, porque atrai muitos animais, como o escorpião, barata, rato, etc.”.

RQ1A24: “Sim, afeta muito, não só a minha, mas de outras pessoas”.

A resposta obtida por A02 afirma que “o lixo pode atrair bichos [...]” e acrescenta: “pode atrair o mosquito da dengue, etc.” Podemos perceber que, para esse morador, o lixo acumulado, além de atrair insetos e animais peçonhentos, ainda ocasiona doenças como a dengue, transmitida pelo mosquito transmissor da dengue (*Aedes Aegypti*), que se reproduz onde há água parada. De modo geral, as respostas obtidas por A12, A14 e A24 também destacam que o lixo pode atrair animais e insetos. Já A24 não cita de que maneira o lixo afeta a vida sua vida, mas confirma que afeta de forma grave, ao fazer uso do advérbio de intensidade “muito” (“afeta muito”), não apenas a vida dele, mas também a de outras pessoas.

Os moradores que responderam para os alunos A07, A21 e A26 afirmaram apenas que sim, que o lixo afeta a vida deles.

As respostas dadas pelos moradores revelam que eles têm consciência de que o problema social do lixo acumulado às margens das ruas, terrenos baldios e plantação de cana de açúcar de fato prejudica a vida deles, trazendo problemas como: doenças, prejuízo ao meio ambiente, proliferação de animais peçonhentos e insetos. Contudo, é importante registrar que os lixos que vimos acumulados nesses locais e na plantação de cana-de-açúcar são, inclusive, deixados ali pelos moradores, são o que chamamos de lixo doméstico, produzido em suas residências e jogados nas ruas da comunidade.

Sobre essa questão foi lançado o segundo questionamento da entrevista:

Pergunta Nº 02: “Por que as pessoas jogam lixo nas ruas?”

Os moradores responderam:

RQ1A01: “Na maioria das vezes não existe coleta de lixo”.

RQ1A03: “Porque muitas vezes o carro do lixo não passa”.

RQ1A13: “Porque o carro do lixo não passa na rua que eles moram”.

RQ1A14: “Porque às vezes o carro do lixo não passa porque tem buraco na rua”.

RQ1A18: “Porque o carro do lixo não passa na rua que eles moram”.

RQ1A21: “Porque o carro do lixo não passa em todas as ruas”.

RQ1A24: “Porque às vezes acontece que o carro do lixo não passa”.

RQ1A26: “Porque o carro do lixo não tem condições de passar na rua deles”.

Como se vê, os moradores que responderam aos alunos A01, A03, A13, A14, A18, A21, A24 afirmaram que as pessoas jogam lixo nas ruas porque o carro de coleta não passa nas ruas em que essas pessoas moram e esclarecem que não há coleta nessas ruas porque estas não têm infraestrutura para o tráfego de automóveis. O morador que respondeu a A14 alega: “porque às vezes o carro do lixo não passa porque tem buraco na rua”. Ele utiliza a locução adverbial de tempo “às vezes” para justificar que não há coleta de lixo todos os dias.

Já para os moradores que responderam ao questionamento feito por A02 e A12, as pessoas jogam lixo nas ruas porque não se preocupam com o Meio Ambiente:

RQ1A02: “Porque não tem muitas lixeiras pela rua e também o carro do lixo não chega nas ruas das pessoas de algumas pessoas, mas o carro do lixo não é culpado, são os seres humanos que não reciclam e não respeitam o Meio Ambiente, etc.”

RQ1A12: “Porque eles não têm a consciência que estão acabando com o Meio Ambiente e poluindo o mundo”.

A resposta obtida por A02, além de destacar que o carro de coleta não passa em algumas ruas, também registra que não há lixeiras nas ruas para que as pessoas coloquem o seu lixo nelas: “Porque não tem lixeiras pela rua”. Para esse morador, as pessoas também não se preocupam com o Meio Ambiente, porque “não reciclam” o lixo e nem respeitam o meio ambiente. Do mesmo modo, o morador que respondeu a indagação de A12 destaca: “Porque eles não têm a consciência que estão acabando com o Meio Ambiente”. Os dois moradores destacam a preocupação com os problemas que o lixo causa ao Meio Ambiente.

Para o morador que respondeu a segunda pergunta do questionário ao aluno A07, as pessoas jogam lixo nas ruas “porque não tem como acumular em casa”.

RQ1A07: “Porque não têm como acumular em casa”.

Já para quem respondeu ao questionamento de A15, quem joga lixo nas ruas é porque não tem “respeito pela natureza”.

RQ1A15: “A falta de respeito pela natureza”.

Percebemos assim que, para os moradores, as pessoas jogam lixo nas ruas porque o carro de coleta não passa nas ruas onde esse lixo é jogado e há ainda moradores que afirmam que quem joga lixo nas ruas é porque não se preocupa com o meio ambiente e/ou não há como armazenar o lixo em casa, por isso jogam nas ruas.

Na questão seguinte, os entrevistados foram questionados: “O carro do lixo passa na sua rua?”. Em resposta, afirmaram:

RQ1A01: “Sim”.

RQ1A03: “Sim, ele passa três vezes na semana”.

RQ1A07: “Sim”.

RQ1A12: “Sim, ele passa na terça, quinta e sábado”.

RQ1A13: “Sim, ele passa na minha rua, um dia sim e um dia não”.

RQ1A14: “Sim”.

RQ1A18: “Sim, passa na terça, quinta e sábado”.

RQ1A21: “Sim”.

RQ1A24: “Sim, nas terças e quintas”.

RQ1A26: “Sim”.

RQ1A02: “Às vezes, porque a minha rua fica cheia de buracos e o carro do lixo não consegue passar, mas ele passa sim”.

Os moradores entrevistados afirmaram que existe o serviço de coleta na comunidade. Alguns deles, contudo, informaram que isso acontece em dias alternados, como afirma a resposta obtida por A12: “Sim, ele passa na terça, quinta e sábado”. Apenas o morador que respondeu ao aluno A02 destaca que na rua dele o serviço acontece “às vezes” e justifica que é porque a rua não tem condições de transitar automóveis, por causa dos buracos: “a minha rua fica cheia de buracos”. Notemos que dos doze (12) moradores que responderam às perguntas, apenas um (01) respondeu que esse serviço não acontece com frequência.

Os alunos indagaram também se o acúmulo de lixo pode causar doenças:

Pergunta Nº 04: “O acúmulo de lixo pode causar doenças?”

Ao que os moradores responderam:

RQ1A01: “Com certeza!”.

RQ1A14: “Sim”.

RQ1A21: “Sim”.

RQ1A26: “Sim”.

RQ1A02: “Sim, chama a atenção de insetos e ratos”

RQ1A07: “Sim, pode acumular vários tipos de doenças”.

RQ1A12: “Sim, várias, como atrair a dengue e outras doenças”.

RQ1A13: “Sim, porque esse lixo pode criar bichos perigosos, como rato, barata, escorpião, dengue, etc.”

RQ1A15: “Sim, porque o acúmulo de lixo pode atrair insetos e animais que transmitem doenças”.

RQ1A18: “Sim, muitas doenças, como por exemplo, a do rato, da urina, barata, mosca, dengue, etc.”.

RQ1A24: “Sim, tipo dengue e outros”.

RQ1A03: “Cólica, desintéria, febre tifoide, leptospirose, peste bubônica, etc.”

Para a pergunta Nº 04 do questionário, os moradores responderam que o acúmulo de lixo pode prejudicar a vida deles e alguns justificaram o porquê. O morador que respondeu ao aluno A15 afirmou que “Sim, porque o acúmulo de lixo pode atrair insetos e animais que transmitem doenças”. Para quem respondeu às indagações de A03, o lixo prejudica porque pode causar doenças como: “Cólica, desintéria, febre tifoide, leptospirose, peste bubônica, etc.” Percebemos, nessa resposta, que a pessoa tem conhecimento das doenças que podem ser ocasionadas pelo acúmulo de lixo nas ruas da comunidade.

Como último questionamento da entrevista, os alunos indagaram: “Você já foi prejudicado pelo acúmulo de lixo nas ruas?”

Dentre as respostas obtidas, tivemos a seguinte:

RQ1A07: “Metade da população ficou com chicungunha”.

O referido morador destaca que metade da população já contraiu Chikungunya, doença causada pela picada do mosquito *Aedes Aegypti*, que prolifera em locais onde há água parada. Podemos perceber que, ao utilizar o substantivo “metade”, ele enfatiza a gravidade do problema que o lixo acumulado pode causar às pessoas, uma vez que, onde há lixo, há a proliferação de mosquitos, e muitas pessoas podem ser afetadas por essa doença.

Para os moradores que responderam aos alunos A18 e A24, familiares e vizinhos já foram prejudicados, visto que já tiveram uma das doenças causadas pela picada do mosquito *Aedes Aegypti*, a dengue:

RQ1A18: “Sim, três pessoas se prejudicaram na minha casa com a dengue”.

RQ1A24: “Sim, até meus vizinhos se prejudicaram”.

RQ1A03: “Sim, três pessoas se prejudicaram na minha casa com a dengue”.

E para os moradores que responderam aos alunos aos alunos A01, A02, A12, A13, A14, A15, A21 e A26, o lixo não nunca as prejudica:

RQ1A01: “Não”.

RQ1A02: “Não, ainda não, mas pode acontecer”.

RQ1A12: “Não, o carro do lixo passa dias, datas”.

RQ1A13: “Não, graças a Deus não, eu nunca fui prejudicada e não quero ser, Deus que me livre eu ser prejudicada com esse lixo e bichos”.

RQ1A14: “Ainda não, prejudica muito às pessoas que plantam e colhem as canas”.

RQ1A15: “Não”.

RQ1A21: “Não”.

RQ1A26: “Não”.

Dos doze (12) moradores entrevistados, oito (08) destacam que nunca foram prejudicados com o acúmulo de lixo nas ruas da comunidade. Talvez esses moradores não percebam que o acúmulo do lixo nas ruas pode causar problemas para a saúde de todos que vivem na comunidade.

Após a análise das respostas dadas pelos entrevistados, entendemos que, inicialmente, eles revelam compreender o quanto o lixo se constitui um problema social grave, que merece ter a maior atenção por parte do poder público. Contudo, especificamente em relação à última questão (“Você já foi prejudicado com o acúmulo de lixo nas ruas?”), notamos que os moradores precisam de mais informação a respeito do tema, pois talvez não associem tantos problemas que, muitas vezes, acontecem em suas casas, até mesmo as doenças que lhes acomete, como tendo relação com a problemática do lixo. Isso demonstra, inclusive, a necessidade e importância de inserir os moradores, juntamente com os alunos, em eventos de letramento que proporcionem conhecimentos específicos a respeito dos problemas que o lixo, descartado em locais inapropriados, ou mal acondicionado pode causar.

Diante de tal fato, resolvemos acrescentar uma ação ao projeto de letramento que proporcionasse aos alunos informações mais específicas acerca do lugar do lixo na sociedade. Entendemos, em consonância com Tinoco (2008, p. 217), que “a dinâmica engrenagem em que os projetos de letramento se desenvolvem se justifica por eles estarem em interação orgânica com a prática social e suas pluralidades”. Por isso, buscamos promover uma palestra sobre o tema e convidar os pais dos alunos da turma do 5º ano para também participarem.

5.7 Sexta etapa: Palestra sobre o Meio Ambiente (03 aulas)

Para esta etapa do projeto – realização da palestra –, contamos com vinte e seis (26) alunos da turma do 5º ano, turma na qual a professora pesquisadora leciona, mas também com estudantes de outras turmas da escola que tinham o horário disponível para participação no evento. Essa decisão foi tomada em conjunto com a direção escolar, pois entendemos que se tratava de uma oportunidade para levar o conhecimento sobre o tema – o problema do lixo na comunidade – a mais discentes e professores que fazem parte da comunidade.

A palestra aconteceu no pátio da escola no período equivalente a três horas-aula (135 minutos), sendo-intitulada: “Conscientização do uso dos recursos naturais e deposição correta dos resíduos sólidos”, e ministrada por especialistas no assunto: a engenheira ambiental Andrea Santos, professora do Instituto Federal da Paraíba – IFPB, do curso técnico de Meio Ambiente do Campus de Santa Rita – PB, e o Secretário de Infraestrutura do município de Santa Rita – PB²³, que prontamente aceitaram o convite e foram à escola para juntos levarem mais informações sobre a problemática do lixo para a comunidade escolar e para a comunidade do bairro.

²³ Os convites foram feitos por meio de ligação telefônica com o apoio da direção da escola, que organizou o espaço e convidou todos os alunos e professores da escola para participarem desse momento.

Ressaltamos que, após a realização da palestra, reunimo-nos com a turma participante da pesquisa, e fomos discutindo as questões por eles postas aos palestrantes bem como as respostas recebidas dos palestrantes. Esse momento foi crucial para que os discentes compreendessem melhor o tema, por parte da Profa. Andrea Santos e seus alunos, mas também compreendessem como a prefeitura age/deve agir em relação ao problema do lixo nas ruas da cidade.

A imagem a seguir apresenta o local e participantes da palestra:

Figura 12: Palestra: Conscientização do uso dos recursos naturais e deposição correta dos resíduos sólidos



Fonte: Da autora

A professora Andréa iniciou a palestra explicando que era Engenheira Ambiental e que fazia parte do corpo docente do IFPB (Campus Santa Rita), do curso de Meio Ambiente. Ela apresentou os quatro (04) estudantes que estavam a acompanhando e explicou que eles realizaram um estudo a respeito da preservação ambiental e dos danos que os resíduos sólidos (lixo) podem causar à natureza. Na sequência, em conjunto com seus alunos realizou a apresentação dos resultados desse estudo para os presentes.

A palestrante explicou ainda sobre o uso correto dos recursos naturais e explicou que é preciso utilizá-los de maneira consciente, para que o Meio Ambiente seja preservado. Em seguida, deu início à apresentação do tema do projeto: o lixo, destacando a importância de separar o lixo de maneira adequada e de fazer a deposição da forma correta para evitar danos.

Em seguida, os alunos do curso de Meio Ambiente (IFPB) apresentaram informações a respeito dos problemas que o acúmulo de lixo pode causar à sociedade, bem como sobre a quantidade de lixo que é produzida no país anualmente; falaram ainda sobre as doenças que a população pode contrair por causa do acúmulo de lixo, por fim, apresentaram sugestões de como deve ser o descarte correto do lixo.

Ao final da apresentação dos estudantes do curso de Meio Ambiente, foi aberta a sessão para comentários, dúvidas e questionamentos por parte do público. Nesse momento, o Secretário de Infraestrutura e a professora do IFPB se disponibilizaram para também responderem os questionamentos do público que assistiu à palestra. É importante ressaltar que foram realizadas várias perguntas aos convidados, as quais foram respondidas sempre com muita atenção por parte deles, contudo várias delas foram repetidas e, conseqüentemente, as respostas traziam as mesmas informações já postas anteriormente. Assim, aqui destacamos as perguntas e respostas representativas de todos os questionamentos feitos pela comunidade presente:

Dando início à sessão de perguntas e respostas, os alunos logo se dirigiram à Profa. Andrea Santos, questionando:

A02: “Como deve ser a forma correta de separar o lixo?”

A07: “Tem como nos ensinar a separar o lixo corretamente?”

A11: “É verdade que a gente deve separar até os restos das frutas e verduras?”

Profa. Andrea Santos (IFPB): “Sabemos das dificuldades que as pessoas têm para descartar o lixo da maneira adequada, mas a separação dos resíduos é muito importante para o serviço de coleta. É preciso separar o lixo orgânico em um recipiente específico. Lixo orgânico é aquele que é produzido nas nossas casas, tipo restos de alimentos, cascas de frutas, etc. Plásticos devem ser separados em outras sacolas, assim como metais e vidro, cada um desses deve ficar em um recipiente específico, porque há resíduos que não são descartados nos aterros sanitários, eles são utilizados para reciclagem”.

A professora destacou a importância de separar o lixo doméstico de forma adequada, uma vez que esses resíduos podem ser reutilizados para outros fins, como é o caso da reciclagem. Ela respondeu ao questionamento dos discentes explicando que entendia a dificuldade que as pessoas têm para separar o lixo. Esse esclarecimento foi importante para os alunos visto que, durante a aula de campo, constatamos que havia todo tipo de lixo depositado às margens das ruas da comunidade, inclusive lixo que poderia ser reciclado.

Em seguida, motivados pela curiosidade acerca das doenças causadas pelo lixo, os alunos perguntaram à palestrante:

A08: “Quais doenças o lixo pode causar?”

A12: “O lixo transmite a doença do rato?”

A15: “É muito grave a doença que o lixo pode causar?”

Em resposta, a professora mostrou que o acúmulo de lixo traz consequências graves para a população:

Professora Andrea (IFPB): “O acúmulo de lixo pode ocasionar muitas doenças, porque os insetos e alguns animais podem fazer daquele lugar onde o lixo está cumulado a sua moradia. Um exemplo disso são os ratos, pois eles adoram sujeira e são animais com hábitos noturnos. Quando estamos dormindo, os ratos estão acordados e passeando e se houver lixo por perto das nossas casas, eles podem ficar quietinhos lá durante o dia, e a noite, eles vão as nossas casas e se fizer xixi em algum objeto de casa e, se a gente não perceber e tocar nesse objeto, podemos contrair uma doença que pode ser fatal, a leptospirose. Essa doença é causada pela urina do rato e mata”.

Como se pode observar, embora a professora tenha se reportado especificamente a uma doença fatal, a leptospirose, ao explicar que ratos e insetos fazem do lixo sua moradia e depois podem disseminar doenças para o ser humano, foi feito um alerta sobre a forma como o lixo deve ser armazenado. É necessário deixá-lo em sacos fechados e recipientes com tampa para não acumular água e a população deve aguardar o dia da coleta para colocar o lixo para ser recolhido.

Na sequência, outros estudantes pediram a palavra e fizeram perguntas direcionadas ao Secretário de Infraestrutura do município:

AE²⁴: “A prefeitura tem algum projeto para tratar do lixo?”

A03: “Tem algum projeto da prefeitura para coletar o lixo jogado nas ruas da comunidade?”

A16: “A prefeitura pretende fazer alguma coisa para tirar o lixo das ruas ou não?”

Após ouvir os questionamentos dos alunos, o Secretário de Infraestrutura explicou:

²⁴ Aluna da Escola.

Secretário: “Veja bem, não há projeto para tratamento do lixo no município, apenas a coleta regular. Mas, se essa comunidade tiver interesse, juntamente com vocês, estudantes, nós, enquanto secretaria, podemos nos unir e juntos com essa escola desenvolver um projeto para resolver essa situação. O primeiro passo já está sendo dado. Vamos dar as mãos que as coisas aconteçam”.

O Secretário esclareceu que não existe projeto por parte do poder público municipal para tratar o lixo, mas que existe a coleta regular realizada pela prefeitura, porém, como pudemos perceber durante a aula de campo, a coleta acontece apenas em três (03) dias, e isso não é suficiente para atender a demanda da comunidade, porque há muito lixo acumulado nas ruas e há ruas em que o carro de coleta não passa por causa da falta de pavimentação.

Ele ainda afirmou que, se houver interesse dos moradores, a Secretaria de Infraestrutura poderá realizar ações para solucionar o problema: “[...] se essa comunidade tiver interesse[...]. Notemos que a comunidade/moradores já demonstra interesse para buscar solução para a situação, uma vez que foi o interesse dos alunos, que fazem parte da comunidade, que possibilitou a palestra. Assim, nem precisaria utilizar a conjunção subordinativa condicional “se”. Até porque cabe ao poder público cuidar do bem estar da população, independente do pedido da comunidade. Muito embora isso não inviabilize a mobilização da comunidade.

O Secretário ainda afirmou que o projeto que estávamos desenvolvendo já representava o primeiro passo para resolver a situação: “O primeiro passo já está sendo dado”. Ou seja, o primeiro passo por parte da escola foi dado quando organizou a palestra para proporcionar conhecimento especializados aos alunos participantes da pesquisa e a seus pais, bem como aos estudantes de outras turmas que também participaram desse momento. A Secretaria de Infraestrutura, por sua vez, colabora com o bem estar da população quando realiza o serviço de coleta, mas ainda não é o suficiente para solucionar o problema.

Por fim, o Secretário sugere a parceria entre Secretaria e moradores para que o problema seja resolvido: “Vamos dar as mãos que as coisas aconteçam”. A frase proferida pelo Secretário de certo modo exclui boa parte da responsabilidade do poder público (prefeitura), que deveria promover qualidade de vida aos seus munícipes independente da mobilização da comunidade e a coloca nas mãos de ambos: prefeitura e comunidade.

Após ouvir que há uma “coleta regular do lixo”, alguns discentes questionaram o Secretário de Infraestrutura sobre os motivos para que o carro de coleta não passasse todos os dias:

A01: “Por que o carro do lixo não passa todo dia?”

A09: “Tem como o carro do lixo passar todos os dias?”

A12: “Tem bairro onde o carro da coleta passa todos os dias?”

Em resposta, o Secretário explicou:

Secretário: “Em nenhum bairro do município o carro de coleta passa todos os dias. Existe um cronograma. Aqui na comunidade de vocês, o carro passa as terças, quintas e sábados. Não há como aumentar em mais dias esse cronograma, o que precisa ser feito para evitar que o lixo seja acumulado nas ruas, é a população armazenar esse lixo em casa e aguardar o dia em que o carro passa”.

É importante destacar que há certa preocupação por parte do Secretário de Infraestrutura em registrar que não é apenas naquela comunidade em que não há coleta diária: “Em nenhum bairro do município.” Ou seja, nenhum bairro da cidade está sendo priorizado em detrimento de outros, pois “Existe um cronograma...”. O secretário revela conhecimento sobre os dias em que há coleta naquela comunidade: “Aqui na comunidade de vocês o carro passa as terças, quintas e sábados.”. Ao mesmo tempo, ele “exclui” a responsabilidade por rever esse cronograma: “não há como aumentar o cronograma”, mas não explica o motivo.

Por outro lado, ele demonstra saber qual a solução para o problema e a apresenta: “[...] o que precisa ser feito para evitar que o lixo seja acumulado nas ruas, é a população armazenar esse lixo em casa e aguardar o dia em que o carro passa”. É interessante, contudo, verificar que o Secretário de Infraestrutura coloca nas mãos da população a solução do problema. Em momento algum registra qual a responsabilidade da prefeitura. Além disso, se a responsabilidade é da população, por que não buscar conscientizá-la como o projeto buscou fazer, seja através de palestras abertas à comunidade, seja através da distribuição de materiais informativos ou de orientação através de reuniões etc.

Ciente de que a Secretaria da Infraestrutura não irá alterar o cronograma de coleta para o recolhimento do lixo todos os dias, o aluno A23 busca outro encaminhamento para a situação que já estava posta na comunidade e dirige-se ao Secretário:

A23: “Existe a possibilidade de a prefeitura fazer uma limpeza nas ruas da comunidade e retirar o lixo que está acumulado?”

Secretário: “Sim, existe sim! Podemos enviar tratores e caminhões para realizar a limpeza das ruas, mas é importante que cada pessoa em casa possa fazer a sua parte e acomodar o lixo da maneira correta. Separar os resíduos

de forma correta. Armazenar em local coberto e aguardar o dia em que o carro da coleta passa para levar esse lixo para o aterro sanitário. Eu saio daqui hoje muito feliz, porque estou vendo a preocupação da escola com os problemas da comunidade e me comprometo a me juntar à equipe da escola para fazermos esse trabalho de orientação para a população de como deve ser o tratamento do lixo.”

A pergunta feita por A23 demonstra que ele está bastante insatisfeito com a situação do lixo espalhado pelas ruas da comunidade e aponta que alguma medida precisa ser tomada por parte da prefeitura. Como resposta, o Secretário afirma, enfaticamente, que é possível sim realizar a limpeza do lixo nas ruas com tratores e caminhões enviados pela Prefeitura. Contudo, na sequência, o Secretário volta a trazer a responsabilidade sobre o lixo para os moradores da comunidade: “mas é importante que cada pessoa em casa possa fazer a sua parte”. E segue dando instruções sobre como os moradores devem “acomodar o lixo de maneira correta”: “Armazenar em local coberto e aguardar o dia em que o carro da coleta passa para levar esse lixo para o aterro sanitário”. Para finalizar, o Secretário ainda parabenizou a escola, de modo geral, e se comprometeu a colaborar com a orientação da população sobre o devido acondicionamento do lixo.

É importante perceber que o foco desta última pergunta dizia respeito ao recolhimento do lixo das ruas da cidade, mas o Secretário de Infraestrutura reconduziu a resposta para enfatizar a responsabilidade dos moradores quanto ao lixo que atualmente se encontra amontoado pelas ruas da cidade.

Após a fala do Secretário, a professora-pesquisadora agradeceu a todos os presentes, especialmente aos palestrantes, e falou da importância das informações que os estudantes obtiveram com a palestra. Como afirma Tinoco (2008, p. 182-183), “toda prática de letramento é interativa e, como tal, precisa ser analisada em função do compartilhamento de saberes propiciado entre os agentes que dela participam”. Assim, de posse dos saberes adquiridos com a palestra e do aparente comprometimento do Secretário em contribuir para solucionar o problema, planejamos conjuntamente com os discentes do 5º ano a produção de uma carta aberta, direcionada aos representantes do poder público, para solicitar que o lixo acumulado nas ruas seja retirado de lá.

5.8 Sétima etapa: Primeira ação - Carta aberta: características e produção (02 aulas)

Esta etapa constituiu-se de dois momentos: o primeiro para apresentar a função social e as características do gênero carta aberta aos alunos e o segundo, reservado para que cada discente produzisse uma carta direcionada ao representante do poder público que eles

julgassem ser o responsável por resolver o problema do acúmulo do lixo nas ruas da cidade. Esse momento contou com a presença de 26 estudantes em sala de aula.

Iniciamos a aula apresentando aos discentes a carta aberta que apresentamos no Capítulo 03 desta dissertação e assim explicarmos suas características, conforme se pode observar à p. 52 do referido capítulo:

Texto para exemplificar as características do gênero carta aberta

Carta aberta à prefeita de Rio-Tinto/PB

A revolta de uma Muncípe

Verônica Santos de Carvalho

Venho por meio desta carta contar um pouco da minha revolta sobre o sítio Pacaré onde nasci e convivi durante trinta anos da minha vida.

Naquela comunidade havia uma sede de associação onde funcionava como posto médico. O médico e um dentista iam uma vez por mês infelizmente não funciona mais.

Agora tem um pequeno posto de saúde que não está atendendo como deveria. Seria importante se pudesse atender aquele povo carente.

Ali tem pessoas hipertensas pessoas com sérios problemas nos dentes, pois o dentista só vai uma vez por mês, isso quando vai! Só são distribuídas no máximo de quinze a dezoito fichas.

Senhora prefeita, como responsável pelo município, gostaria que se possível contratasse médicos e dentistas no mínimo três vezes ao mês, pois no Sítio Pacaré a população está precisando, urgentemente, que seja resolvido este problema o mais rápido possível levando médicos e dentista para atender a todos.

Obrigada pela atenção!

Fonte: (BRITO, 2015, p. 69)

Após a leitura da carta, fizemos algumas perguntas aos alunos: Por que alguém decidiu escrever aquele texto? Algo motivou essa pessoa para ela resolver fazer essa produção? Quem escreveu esse texto? A quem essa pessoa se dirigiu? Essa é uma carta pessoal? Que gênero textual seria esse? Em que momento a pessoa que redigiu a carta apresenta que está acontecendo algum problema? Que solução essa pessoa espera? Como a pessoa se despede, na carta?

Os discentes, por sua vez, participavam trazendo respostas aos nossos questionamentos sempre de modo muito coerente, identificando agilmente quem era o autor do texto (Verônica), a quem ele se dirigia (Prefeita de Rio Tinto) e como ele se despediu do seu interlocutor. Disseram, ainda, que quem escreveu o texto gostaria de expor para toda a população o problema da falta de médicos e dentistas no Posto de saúde, inclusive afirmaram que eles viviam problema semelhante em sua comunidade, e logo chegaram à conclusão de que se tratava do gênero textual carta aberta, e, inclusive, afirmaram que já havíamos conversado sobre esse gênero no final da aula anterior.

Na sequência, apresentamos também aos alunos uma carta aberta produzida por discente do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Pedro Régis– PB, participantes de uma pesquisa realizada por Amorim (2018)²⁵, no Mestrado Profissional em Letras:

Carta aberta

Pedro Régis (PB), 9 de agosto de 2016

Vossa Excelência,

Nós estudantes da Escola xxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxx, precisamos de uma quadra de esportes para a escola.

Nosso professor de Educação Física fala que se tivesse uma quadra de esportes, seria muito bom, pois poderíamos fazer aula de vôlei, jogar futsal, queimada e outros.

Acreditamos que o senhor irá resolver esse problema construindo uma quadra de esportes, que não irá ser só bom para nós, estudantes, mas sim para quem trabalha na nossa escola. Quando tiver eventos, nós faremos na nossa quadra que V. Exa. Construiu para a nossa escola, isso irá ser muito bom para V. Exa.

Se tivesse uma quadra de esporte, nós poderíamos ir para lá, para não ficarmos atrapalhando as outras aulas, porque não temos onde ficar.

Certos de sua atenção, agradecemos.

Estudantes e moradores da comunidade.

Fonte: (AMORIM, 2016, p. 154)

Optamos por trazer esses dois exemplares de carta aberta porque entendemos que seria importante que os alunos da turma colaboradora da pesquisa, estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, tivessem acesso a cartas que abordassem problemas semelhantes aos que eles vivenciavam na comunidade. Além disso, entendemos que estávamos trabalhando com um gênero cuja abordagem não é muito comum em turmas do 5º ano, conforme estudos realizados pela pesquisadora em livros didáticos, por isso a linguagem acessível presente nessas cartas poderia contribuir para a melhor compreensão do gênero por parte dos discentes.

Foi interessante, inclusive, porque, diante desta última carta, especificamente, os estudantes comentaram que também teriam problemas relativos à infraestrutura para mostrar sobre a escola. Mas explicamos a eles embora tivessem esses problemas o objetivo do projeto de letramento que estávamos realizando era discutir o acúmulo e mau acondicionamento do lixo nas ruas da comunidade.

²⁵ A carta que foi utilizada como exemplo encontra-se disponível em: AMORIM, Andrezza Soares de Espínola. **Produção do gênero carta de solicitação no 9º ano do Ensino Fundamental: a escrita como prática social.** 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Mamanguape – PB.

Em seguida, iniciamos um diálogo acerca da função social da carta aberta, que se trata de um gênero argumentativo em que o escritor faz a denúncia de um problema ou situação específica e expõe seus posicionamentos para buscar solução para esse problema. De acordo com Leite (2014, p. 77), “esse gênero normalmente é classificado como argumentativo, devido à tipologia predominante, embora apresente também sequências expositivas”.

Também explicamos que a carta aberta é um texto em que o escritor dirige-se publicamente a um interlocutor específico, ou a uma entidade que esteja diretamente envolvida em assunto(s) de interesse coletivo, para solicitar direitos e persuadir o interlocutor a tomar providências para solucionar um determinado problema, utilizando uma linguagem argumentativa que convença o interlocutor.

É um gênero que pode ser produzido por um único escritor, ou por um grupo de pessoas, que demonstrem os mesmos posicionamentos a respeito de um determinado assunto. Nesse sentido, Marcuschi (2008) ressalta que o texto se ancora no contexto situacional, ou seja, a contextualização da sua produção com a realidade de quem o produz.

Conforme orienta Brito (2015), a produção desse gênero precisa ser composta de título, introdução, desenvolvimento, conclusão e, por fim, a despedida:

Do ponto de vista estrutural, a carta aberta é composta por alguns elementos, a saber: o título, parte onde, na maioria das vezes, é evidenciado o destinatário; a introdução, local onde o problema é situado; o desenvolvimento, momento em que são apresentados o problema e os argumentos que sustentam o ponto de vista do emissor; a conclusão, local em que normalmente há uma solicitação para a resolução do problema apresentado; e, por fim, a despedida ou fecho (BRITO, 2015, p. 54).

Após a leitura e discussão do segundo exemplar de carta aberta apresentado à turma, detalhamos suas características expondo as partes que a constituíam. Iniciamos destacando que a carta aberta deve iniciar com local e data, como no exemplo que estava exposto em slides:

Pedro Régis (PB), 9 de agosto de 2016

Há, portanto, necessidade de situar local e data da apresentação/divulgação da carta, pois, ao se tratar de um problema específico é preciso situar o interlocutor para melhor compreensão da denúncia feita. Nesse exemplo, o autor não utiliza título para a sua produção, diferentemente do exemplo apresentado anteriormente: (Texto para exemplificar as

características do gênero carta aberta, Capítulo 03, p. 53) e, para se dirigir ao interlocutor, ele utilizou o vocativo, “Vossa Excelência”, certamente por se tratar de uma autoridade: o prefeito.

Vossa Excelência,

No momento em que apresentávamos as características do gênero, explicamos aos alunos que eles não precisavam utilizar esse vocativo em suas produções, uma vez que o Decreto nº 9.758, de 11 de abril de 2019, que dispõe sobre a forma de tratamento de agentes públicos, veda todos os vocativos e institui apenas “Senhor”, como forma de tratamento a agentes públicos.

Na sequência, destacamos o parágrafo introdutório:

Nós estudantes da Escola xxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxx precisamos de uma quadra de esportes para a escola.

Nosso professor de Educação Física fala que se tivesse uma quadra de esportes, seria muito bom, pois poderíamos fazer aula de vôlei, jogar futsal, queimada e outros.

Conforme podemos observar, nesse parágrafo, os autores – “estudantes de escola pública do município de Pedro Régis - PB” – identificam (“precisamos de uma quadra de esportes para a escola”) e contextualizam o problema (“poderíamos fazer aula de vôlei, jogar futsal e outros”), buscando dialogar com o interlocutor (Prefeito do município de Pedro Régis- PB) sobre o motivo pelo qual esse problema incomoda a população: os alunos não têm como fazer esportes na escola.

Continuamos apresentando as características do gênero e explicamos que, após essa justificativa, o autor deve apresentar sugestões de possíveis medidas para solucionar o problema e apresentar uma justificativa para a solução do problema. Destacamos o excerto:

Acreditamos que o senhor irá resolver esse problema construindo uma quadra de esportes, que não irá ser só bom para nós, estudantes, mas sim para quem trabalha na nossa escola. Quando tiver eventos, nós faremos na nossa quadra que V. Exa. construiu para a nossa escola, isso irá ser muito bom para V. Exa.

Ao utilizarem o verbo acreditar, no início do parágrafo, os autores concedem um “voto de confiança” ao interlocutor/prefeito, ao demonstrarem que confiam que o problema será resolvido, ou seja, a quadra será construída. Além disso, a quadra não serviria apenas para os estudantes (“mas sim para quem trabalha na escola”) nem só para esportes: “quando tiver

eventos, nós faremos na nossa quadra”. Os autores finalizam esse trecho, mais uma vez, buscando convencer o Prefeito de que construir a quadra será bom para os estudantes, mas será “muito bom” para ele (Prefeito), certamente associando a realização de feitos pela escola a uma futura reeleição para o cargo que ele ocupa (prefeito).

Explicamos também que a carta aberta deve conter a expectativa do autor para a solução do problema, como no trecho a seguir:

Se tivesse uma quadra de esporte, nós poderíamos ir para lá, para não ficarmos atrapalhando as outras aulas, porque não temos onde ficar.

Notemos que esse trecho, além de apresentar a expectativa dos autores: “se tivesse uma quadra de esporte, nós poderíamos ir lá”, ainda justifica, mais uma vez a importância da referida quadra: “para não ficarmos atrapalhando as outras aulas, porque não temos onde ficar”.

Concluimos a apresentação das características do gênero destacando que o fechamento da carta deve ser com os agradecimentos e assinatura do autor, elementos constantes do excerto abaixo:

Certos de sua atenção, agradecemos.
Estudantes e moradores da comunidade.

Notemos, conforme registramos anteriormente, que a linguagem formal se fez presente até o desfecho da carta, quando os discentes despediram-se do interlocutor com a frase: “Certos de sua atenção, agradecemos”. Destacamos, ainda, que o exemplo apresentado não apresentava o nome do autor, visto que foi uma produção de alunos que participaram de um projeto de produção escrita, semelhante ao que a turma do 5º ano estava participando, e que lhes foi garantida a preservação de seus nomes. Por isso, eles assinavam a carta como “Estudantes e moradores da comunidade”.

5.8.1 Segunda ação: Produção individual do gênero carta aberta

No segundo momento dessa etapa, os alunos foram orientados a produzirem, individualmente, uma carta aberta direcionada a um representante do poder público, que julgassem ser o responsável por solucionar o problema do lixo na comunidade.

Com as informações que os discentes já tinham a respeito das responsabilidades dos representantes do poder público, eles puderam destinar suas produções a um interlocutor que pudesse contribuir para resolver a situação do lixo nas ruas da comunidade.

De modo geral, os discentes escolheram como interlocutores: o Prefeito, o Vereador que reside na comunidade, e o Secretário de Infraestrutura do município de Santa Rita – PB. Como amostra da produção realizada pelos estudantes, apresentamos, a seguir, a análise de três textos por eles produzidos, tendo cada carta um interlocutor diferenciado. Os textos selecionados foram os que melhor atenderam a função social do gênero carta aberta e, portanto, as características desse gênero. Atentemos para a produção de A18:

Figura 13: Carta Individual A18 – Interlocutor: Prefeito

Santa Rita PB, 31 de julho de 2019

Seu prefeito

Nas reuniões de Urubandinha pedimos urgentemente
que o carro da lixeira passe em certas ruas por que a
acumulação de lixo está causando muitos problemas a
cidade pequena como eu sei, na zona dele tem
muita merda aliada nas ruas e bairros e
tudo porque a empresa de lixo não trabalha mais
muito mais não eles tiveram que abandonar seus
trabalhos por culpa de lixo mas mandamos ficar
muito agradecidos a esse problema por ser resolvido
e que o carro da lixeira passe com mais
frequência.

Com carinho sua cunhada amiga

Estelinda, moradores da comunidade de
Urubandinha

A018 direcionou a produção do gênero carta aberta ao prefeito do município de Santa Rita-PB. Quanto à estrutura, o texto apresenta local e data ("Santa Rita – PB, 31 de julho de

2019”), seguido do interlocutor (Senhor Prefeito). A18 utiliza o vocativo “Senhor Prefeito” demonstrando ter compreendido a explicação dada a respeito do uso dessa expressão para se dirigir a agentes públicos, uma vez que durante a apresentação das características do gênero, informamos que havia um documento oficial (Decreto nº 9.758, de 11 de abril de 2019) que veda a utilização de outros vocativos e institui apenas “Senhor” como forma de tratamento a todos os agentes públicos.

Embora A18 tenha construído um único parágrafo onde identificou e contextualizou o problema do lixo acumulado nas ruas da cidade e o fato de isso ocasionar a presença de muitos bichos nas ruas, ele conseguiu trazer para a carta produzida os elementos que devem compor esse gênero. Notemos que o aluno iniciou o texto apresentando argumentos que caracterizam a comunidade. Essa é uma das características da carta aberta. Ao iniciar a produção, o autor deve contextualizar o problema, identificando e explicando as causas e consequências que ele pode trazer para a comunidade e justificar o motivo pelo qual esse problema incomoda a população.

A18 iniciou a carta argumentando que os moradores precisam que o “carro do lixo passe em certas ruas” e justificou que “o acúmulo de lixo está causando muitos problemas ao nosso pequeno bairro”. Explicou ainda que há “muitos móveis abandonados nas ruas, geladeiras, sofás [...]” e isso acarreta outra situação ruim para os moradores: “o acúmulo de lixo faz bichos morarem nesses móveis”. A18 certamente referiu-se à proliferação de animais peçonhentos e insetos que o lixo pode atrair.

O aluno ainda afirma que “se eles não tivessem que abandonar seus móveis nas ruas por culpa do lixo, nós moradores ficaríamos muito agradecidos”. Isso demonstra que A18 compreende que o problema do acúmulo de lixo nas ruas se dá devido ao fato de não ser realizada coleta regular e quando há o carro de coleta não consegue transitar em todas as ruas.

O estudante afirma que se o problema for resolvido, “nós moradores ficaríamos muito agradecidos se o problema for resolvido”. Podemos perceber que A18 compreende que se o prefeito resolver a situação, ele pode ganhar a gratidão por parte dos moradores. Isso pode representar muito para o prefeito, uma vez que o ano eleitoral se aproxima e há indícios de que ele se candidatará à reeleição.

Por fim, o discente agradece “se tivermos sua atenção, obrigado” e assina a carta se identificando como “Estudante e morador da comunidade de Lerolândia”. Ele não assinou com o seu nome porque, na apresentação das características do gênero, explicamos que se tratava de uma pesquisa e que os participantes não teriam seus nomes e imagens divulgados e os identificamos como A01, A02 e assim por diante.

Na produção de A18, percebe-se que houve entendimento da função social do gênero carta aberta, uma vez que ele fez a denúncia do lixo acumulado nas ruas da comunidade. O aluno utilizou poucos argumentos, mas demonstrou que os conhecimentos apresentados na palestra, a respeito do lixo, foram importantes para a produção de seu texto.

Passemos à produção de A26, que direcionou sua carta a um vereador do município de Santa Rita-PB:

Figura 14: Carta individual A26 – Interlocutor: Vereador

Santa Rita (PB) 31 de julho de 2019

Senhor Vereador

Vereador venho aqui por todos os moradores aqui na comunidade Lerolândia que está com uma quantinha de lixo enorme acumulada nas casas, e isso está afetando muito os moradores pois tem muito ratos, baratas, escorpiões, estão aparecendo mais que o normal por causa do lixo, o caminhão do lixo passa diariamente só que tem ruas que não tem condições de passar por causa dos buracos e por isso as pessoas não tem como deixar o lixo e por isso tem tanto lixo acumulado em Lerolândia, ~~eu~~ creio que o senhor como Vereador vai resolver esse problema.

Agradeço sua atenção a todos os moradores de Lerolândia

Na produção destinada ao vereador, A26 inicia com o local e data (Santa Rita (PB), 31 de julho de 2019), seguido do interlocutor: “Senhor Vereador”. E assim como A18, A26 também trouxe os argumentos para contextualizar o problema do acúmulo de lixo em um único parágrafo. Contudo, é possível observar, ao longo desse parágrafo, as seguintes partes que constituem o gênero carta aberta: a apresentação do problema, o pedido e a justificativa para resolver a situação, bem como a expectativa para a resolução do problema.

O aluno inicia o texto justificando que a solicitação está sendo feita em nome de todos os moradores: “venho aqui por todos os moradores”. Nessa expressão, podemos notar que A26 sente-se parte integrante daquela comunidade e que pode argumentar em nome dos demais moradores. O discente continua argumentando que o lixo acumulado está afetando a vida das pessoas: “há uma quantidade enorme de lixo acumulado nas canas e isso está afetando muito os moradores”. Para justificar o pedido, A26 utiliza o adjetivo “enorme” para destacar que há bastante lixo espalhado nas ruas e acumulado nas plantações de cana-de-açúcar, uma vez que a comunidade está localizada nas proximidades das Usinas produtoras de álcool e outros derivados da cana-de-açúcar.

Na sequência A26 utiliza mais uma justificativa para pedir que o Vereador busque solução para a situação em destaque afirmando “que tem muitos ratos, baratas e escorpião” e que esses animais peçonhentos e insetos estão “aparecendo mais que o normal, por causa do lixo”.

Assim como A18, A26 justifica que a prefeitura proporciona a coleta de lixo, contudo há ruas em que o carro de coleta “não tem condição de passar, por causa dos buracos” e demonstra compreensão para com as pessoas que descartam o lixo de forma irregular: “as pessoas não têm a opção de guardar o lixo, por isso tem tanto lixo acumulado em Lerolândia”. Ao concluir o parágrafo, A26 demonstra expectativa em relação à solução que espera do Vereador: “creio que o senhor como vereador vai resolver esse problema”, o que demonstra que esse discente compreendeu mais uma das características do gênero carta aberta: o autor deve apresentar expectativa quanto à solução do problema que está sendo denunciado. A26 finaliza agradecendo de modo formal ao Vereador (“agradeço sua atenção”) e assina como “aluna e moradora de Lerolândia”.

Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 79) destacam que “em função do que você quer fazer com esse texto, terá de escolher um formato adequado”, e foi nesse direcionamento que se deu a produção de A26, demonstrando ter compreendido a função do gênero carta aberta. A26 ainda utilizou os conhecimentos obtidos com a palestra e com o estudo do Estatuto da

Criança e do Adolescente – ECA para buscar convencer seu interlocutor da necessidade de resolver o problema do acúmulo e mau acondicionamento de lixo nas ruas da comunidade.

Vejamos agora a carta aberta produzida por A01, direcionada ao Secretário de Infraestrutura:

Figura 15: Carta individual - A01– Interlocutor: Secretário de Infraestrutura

Santa Rita - PB, 31 de julho de 2019

Senhor Secretário de Infraestrutura,

Nós estudantes e moradores desta comunidade queremos que o lixo passe mais frequente em nossa comunidade de Berelândia porque as pessoas da comunidade acumulam muito lixo e isso pode prejudicar nossa saúde e não queremos ~~nada~~ nada disso porque pode criar diversas doenças e muitos insetos como escorpião, barata, mosquito da dengue e etc. É se a coleta de lixo podia passar mais vezes em nossa comunidade pra não prejudicar nós todos da comunidade.

Vamos fazer uma campanha para que as pessoas não joguem lixo na rua.

É agradeço pela sua atenção.

Aluna e moradora de Berelândia.

A carta direcionada ao Secretário de Infraestrutura inicia com local e data (“Santa Rita – PB, 31 de julho de 2019”), seguida do interlocutor: “Senhor Secretário de Infraestrutura”. Logo no parágrafo inicial, A01 apresenta a solicitação ao interlocutor: “queremos que o lixo passe mais frequente em nossa comunidade de Lerolândia”, justificando que o lixo acumulando prejudica a saúde das pessoas e atrai insetos: “porque pode criar diversas doenças e muitos insetos como escorpião, barata e mosquito da dengue e etc.”

O discente destaca ainda que a coleta de lixo poderia ser realizada com maior frequência: “e se a coleta do lixo podia passar mais vezes em nossa comunidade, pra não prejudicar nós todos da comunidade” e, além disso, as pessoas deveriam ser orientadas para não depositarem o lixo em locais inapropriados.

Na carta, A01 demonstra compreender que os moradores também têm sua responsabilidade ao jogarem o lixo nas ruas: “Vamos fazer uma campanha para que as pessoas não joguem lixo na rua”. É importante destacar que esse foi um dos temas abordados pela palestrante, docente do IFPB, e pelo Secretário de Infraestrutura, de forma ainda mais incisiva. Assim, ao mesmo tempo em que a discente faz uma solicitação ao Secretário, ela também revela concordar com a ação por ele proposta ao demonstrar cooperar com ações que possam ajudar a resolver o problema.

Analisando as cartas individuais, percebemos que os alunos compreenderam de quem é a responsabilidade por realizar a limpeza das ruas: o poder público/prefeitura. Eles também entenderam como deveriam se posicionar na produção do gênero carta aberta para solicitar aos interlocutores a solução para esse problema. Nesse sentido, Martins (2015, p. 11) orienta que

o trabalho em sala de aula com esse gênero, de certa maneira, dar poder de atuação aos estudantes, pois lhes mostra que são capazes de atuar socialmente, já que, ao produzirem seus textos, empregam argumentos disponíveis para efetivar o processo de convencimento e persuasão do outro.

Com a realização dessa atividade, obtivemos os posicionamentos dos discentes aos interlocutores: prefeito, vereador e secretário. Todos realizaram as produções, mas alguns alunos não conseguiram produzir as cartas, atendendo todas as características do gênero. No quadro a seguir, apresentamos uma síntese do que foi proposto nas cartas individuais e a quem cada uma delas foi dirigida:

Quadro 05: Resultado das produções individuais

PEDIDOS AO PREFEITO	✓ Retirar o lixo acumulado.	10
	✓ O carro de coleta passar com mais frequência.	06
	✓ Maior atenção à comunidade.	01
PEDIDOS AO SECRETÁRIO	✓ Limpar as ruas.	01
	✓ O carro de coleta passar com mais frequência.	01
PEDIDOS AO VEREADOR	✓ O carro de coleta passar com mais frequência.	03
	✓ Limpar as ruas	02
JUSTIFICATIVAS APRESENTADAS PELOS ALUNOS	✓ O acúmulo de lixo atrai insetos e causa doenças.	14
	✓ Para as ruas ficarem mais bonitas e a comunidade, organizada.	10

Fonte: Da autora

Destacamos que, dos 26 alunos da turma que participaram da produção das cartas, dezoito (18) direcionaram a produção ao prefeito e um (01) não concluiu a produção. Seis (06) escolheram o vereador como interlocutor e um (01) não finalizou a produção. Dois (02) alunos direcionaram a produção ao Secretário de Infraestrutura.

Com base no quadro acima, verificamos que todos os discentes abordaram o tema do acúmulo do lixo nas ruas da comunidade, e os pedidos foram comuns em todas as cartas: retirar o lixo acumulado nas ruas da comunidade. As justificativas para os pedidos foram: o lixo atrai insetos e causa doenças. Com a retirada do lixo, eles entendem que as ruas da comunidade ficarão mais bonitas e organizadas.

Apresentamos esse quadro aos estudantes e fizemos a análise de todos esses elementos em conjunto com a turma. A partir daí, entendemos que seria importante planejarmos uma atividade de escrita colaborativa para reunir os pedidos em uma única produção. Kleiman (2001, p. 238) destaca que “se existir algum projeto concreto de interesse dos alunos, é possível planejar uma série de atividades que envolvem escrever um texto com uma finalidade específica”. Com esse entendimento, planejamos uma atividade com a produção coletiva da carta aberta, para ser direcionada a cada um dos interlocutores das cartas individuais.

5.9 Oitava etapa: Primeira ação - Carta Aberta: escrita colaborativa (02 aulas)

Esta etapa do projeto foi realizada em dois momentos: no primeiro (1 aula) apresentamos em slides as cartas individuais, agrupando-as de acordo com o interlocutor aos quais eram destinadas. As cartas foram lidas e, assim, os discentes puderam conhecer a reivindicações uns dos outros e compreender por que determinado interlocutor foi o escolhido para a ele ser direcionada a carta. Duas cartas, no entanto, deixaram de ser lidas porque não foram concluídas e não seria conveniente expor os referidos autores desses textos.

Após a leitura das cartas, discutimos os argumentos nelas utilizados, abordamos, mais uma vez, qual a função social desse gênero e verificamos se os textos apresentados atendiam às características do referido gênero. Na sequência, discutimos com os discentes sobre como eles se posicionavam sobre o tema – acúmulo de lixo nas ruas da comunidade – no início do projeto e como o fizeram nessa etapa final.

Os próprios alunos reconheceram que antes só entendiam que o lixo “enfejava a rua” e “fedia” e hoje, após a participação em diferentes eventos de letramento, conseguiram perceber problemas muito mais sérios que o acúmulo de lixo pode ocasionar: doenças graves, como leptospirose, dengue, etc.

Encerrado esse primeiro momento desta etapa, seguimos para o segundo momento (1 aula), quando explicamos aos estudantes que eles precisariam se reunir em grupos para debater um pouco mais sobre o tema, desta vez a partir das cartas que eles produziram. A divisão dos grupos se deu a partir do interlocutor selecionado para direcionar a carta aberta, conforme imagem registrada a seguir.

Figura 16: Produção coletiva do gênero carta aberta



Fonte: Do próprio autor

Dessa maneira, reuniram-se em três grupos distintos: os discentes que direcionaram seus pedidos ao prefeito; os que destinaram suas cartas ao vereador; e os que produziram as cartas direcionadas ao Secretário de Infraestrutura. Orientamos que os alunos deveriam dialogar a respeito do tema e sobre os pedidos que cada discente direcionou ao respectivo interlocutor.

Após esse diálogo entre os participantes cada grupo de alunos iniciou a produção da carta (aberta) coletiva. Destacamos, ainda, que, “antes de escrever, o discente precisa conhecer o gênero, sua funcionalidade, suas características constitutivas, etc” (ANTUNES, 2010, p. 56), e isso eles já conheciam, pois, à exceção dos dois textos que não foram concluídos, todos os outros atendiam à função social do gênero – que é de expor opiniões e/ou reivindicação a respeito de um determinado tema de interesse coletivo –, portanto só lhes restava unir esforços para, em conjunto, decidirem quais argumentos utilizar para fortalecer sua denúncia e, ao mesmo tempo, alcançar o que almejavam: ver solucionada a situação do acúmulo de lixo nas ruas da comunidade.

Os grupos foram assim definidos: Grupo A, aqueles que direcionaram a produção ao Prefeito; Grupo B, aqueles que tiveram como interlocutor o Vereador; e Grupo C, as duas alunas que se dirigiram ao Secretário de Infraestrutura. Cada grupo escolheu um representante para redigir o texto e todos os componentes puderam se posicionar e demonstrar seus argumentos a respeito do problema.

Vejamos, na próxima sessão, a análise dessas cartas.

5.9.1 Segunda ação: Carta Aberta ao prefeito: produção coletiva

Figura 17: Carta Aberta ao Prefeito – Grupo A

Carta aberta ao Prefeito de Santa Rita

Santa Rita - PB, 07 de agosto de 2019.

Senhor Prefeito

Nós estudantes e moradores da comunidade de Brezilândia lamentamos com muito acúmulo de lixo nas ruas, que pode causar diversos problemas para a população. Gostaríamos de solicitar que o senhor retirasse todo esse lixo acumulado das ruas, porque estão aparecendo muitas doenças.

Queremos pedir também que o senhor coloque coletores nas ruas para melhorar a vida das pessoas e que o carro de coleta passe em todas as ruas da comunidade, porque tem rua que não passa e por isso a população joga o lixo em locais que não deve.

Se o senhor retirar esse lixo das ruas, será bom para a nossa comunidade e também para o senhor, pois será lembrado pela população.

Agradecemos

Alunos e moradores da comunidade de Brezilândia

Fonte: versão original

Conforme se pode observar na carta aberta produzida pelo Grupo A, os alunos seguiram a orientação de como deve ser a estrutura do gênero. Desta vez, inclusive, deram título à carta: “Carta aberta ao Prefeito de Santa Rita”, fato que não foi desconsiderado nas produções individuais. Os autores indicaram local e data – “Santa Rita – PB, 07 de agosto de 2019” –, bem como o interlocutor a quem se destinam – “Senhor Prefeito” –, utilizando-se de uma linguagem culta, com o uso do pronome de tratamento “Senhor”.

Diferentemente das cartas produzidas individualmente, em que havia um único parágrafo com contextualização e identificação do problema, causas e consequências, bem como expectativa para a solução da situação, a produção do Grupo A trata dessas questões em quatro parágrafos distintos.

No parágrafo introdutório, o Grupo A logo denuncia qual o problema que tem afetado a vida dos moradores da comunidade: “Nós, estudantes e moradores da comunidade de Lerolândia, convivemos com muito acúmulo de lixo nas ruas”. Em seguida, já expõe o motivo pelo qual o lixo nas ruas se constitui um problema para a comunidade: “pode causar diversos problemas para a população”. Até esse momento, o Grupo A ainda não especifica quais as consequências que esse lixo pode trazer para a comunidade, deixando para fazer isso apenas no parágrafo seguinte: “porque estão aparecendo muitas doenças”, demonstrando assim que há preocupação de sua parte para com todos os alunos.

No terceiro parágrafo, como sugestão para solução do problema, o Grupo A cita: “coloque coletores na rua para melhorar a vida das pessoas” e “que o carro da coleta passe em todas as ruas da comunidade”. Como se vê, o Grupo A segue cumprindo com a função social do gênero carta aberta, inclusive quando justifica o motivo pelo qual está fazendo essas solicitações: “porque tem rua que não passa [o carro do lixo] e por isso população joga o lixo em locais que não deve”.

Para finalizar, na tentativa de persuadir o prefeito, o Grupo A afirma que a retirada do lixo é importante não apenas para a comunidade, mas também para o próprio prefeito: “Se o senhor retirar esse lixo das ruas será bom para a nossa comunidade e também para o senhor, pois será lembrado pela população”. Subtende-se daí que o Grupo A entende qual é a função do representante do poder público e que a população vai avaliar o trabalho realizado por ele, quando afirma: “pois será lembrado pela população”. Pode-se dizer que, com essa afirmação, os discentes alertam o prefeito a respeito de sua responsabilidade para com a comunidade.

Para Leite (2014, p. 78), na carta aberta, “os recursos linguísticos utilizados devem situar o interlocutor a respeito do assunto ao longo do texto, solicitando fazeres, buscando sensibilizá-lo” e foi isso que o Grupo A buscou fazer ao utilizar-se desses recursos para

reivindicar melhores condições de vida para os moradores da comunidade, a partir de argumentos que buscam convencer o interlocutor – o prefeito, neste caso.

O grupo conclui a carta agradecendo (a atenção do prefeito, certamente) – “Agradecemos” – e assinando a autoria da carta em nome dos alunos e moradores da comunidade – “Alunos e moradores da comunidade Lerolândia”.

A produção da carta aberta pelo Grupo A nos fez perceber que os discentes desse grupo compreenderam qual a função social desse gênero, que deve ser denunciar, argumentar com o interlocutor a respeito de uma determinada situação, bem como entenderam qual a estrutura desse tipo de carta.

Acreditamos que a apreensão do contexto de produção se deu porque esse evento de letramento foi realizado a partir de uma situação concreta de comunicação em que o discente sabia qual a finalidade de estar produzindo aquele gênero textual. Conforme Marcuschi (2008) faz-se necessário que o trabalho com a escrita tenha a preocupação de ensinar “as características textuais e discursivas de diferentes gêneros e não apenas requer a sua elaboração e o seu uso descontextualizados; há uma compreensão de que a atividade escrita precisa fazer sentido para o aluno e não constituir-se em um mero exercício vazio de significado” (MARCUSCHI, 2008, p. 71).

Nesse entendimento, a produção do gênero textual carta aberta deu sentido as práticas de escrita em que os discentes da turma do 5º ano estiveram envolvidos. Para Martins (2016), esse trabalho é importante para dar sentido ao texto porque

transformar os gêneros textuais em objeto de ensino-aprendizagem é dar um novo sentido às aulas de produção textual escrita. É fazer o aluno perceber que no seu dia a dia, em diferentes esferas sociais das quais participa, a comunicação ocorre através de diferentes gêneros textuais (MARTINS, 2016, P. 12),

Essa prática de escrita (re)significou o trabalho de produção textual e possibilitou aos discentes redimensionarem seus posicionamentos orais, demonstrados nas rodas de conversa, para convencer o interlocutor a resolver o problema que afeta a vida de todos e, com isso, proporcionar qualidade de vida à população.

5.9.2 Carta Aberta ao Vereador: produção coletiva

Figura 18: Carta Aberta ao Vereador – Grupo B

Carta aberta ao vereador representante da comunidade

Santa Rita (Pb), 07 de agosto de 2019

Senhor vereador,

Nós, estudantes da escola de Iserolândia, pedimos para que o senhor solicite a prefeitura que retire o lixo que está acumulado nas casas, pois esse lixo afeta a vida dos moradores e alunos da comunidade.

Com esse acúmulo de lixo, Ratos, Baratas e escorpiões estão aparecendo mais do que o normal.

Passando com a caminhão de coleta passando alguns dias em algumas ruas, tem rua que o caminhão não passa por causa dos buracos e por isso, algumas pessoas não têm como guardar o lixo em locais certos e jogam nos canos e nas ruas.

Pedimos que o senhor nos ajude para resolver esse problema.

Temos certeza que o senhor vai conseguir nos ajudar, pedindo a prefeitura que faça a limpeza das Ruas da nossa comunidade e isso também vai ser bom pra todos.

Agradecemos a sua atenção,

Alunos da escola de Iserolândia.

Podemos observar na carta aberta produzida pelo Grupo B, que os alunos também seguiram a orientação de como deve ser a estrutura desse gênero textual. Iniciaram a produção com o título: “Carta aberta ao vereador representante da comunidade” e, na sequência, indicaram o local e data – “Santa Rita (PB), 07 de agosto de 2019” –, assim como o interlocutor a quem se destinam – “Senhor vereador”. Da mesma forma que os discentes do Grupo A, o Grupo B também utilizou uma linguagem culta, com o uso do pronome de tratamento “Senhor”.

Logo no primeiro parágrafo, o Grupo B se dirige ao interlocutor pedindo que ele interceda pela comunidade, solicitando à prefeitura a limpeza das ruas: “pedimos que o senhor solicite a prefeitura que retire o lixo que está acumulado nas canas”. Ao utilizar o verbo “solicitar”, o Grupo B demonstra que compreendeu a função do cargo de vereador, que reside na comunidade e, por vezes, ao longo do projeto, teve suas atribuições confundidas com as do prefeito, como quando, no início do desenvolvimento do projeto de letramento, nas rodas de conversa, os discentes citavam o vereador como sendo o responsável por resolver os problemas sociais da comunidade.

Com o desenvolvimento das ações do projeto de letramento, notamos que os alunos participantes desse processo conseguiram compreender qual é a função do vereador: representar os interesses da população perante o poder público, propondo leis, emendas e fiscalizando as ações do Poder Executivo municipal.

Para Tinoco (2008), os projetos de letramento proporcionam essa conscientização por serem “entendidos como prática que pode recriar o trabalho na escola, os projetos requerem dos que nele desejam se engajar uma reflexão importante” (TINOCO, 2008, p. 175). Essa situação pode ser percebida na carta aberta produzida pelo Grupo B, logo no parágrafo introdutório, quando fazem o pedido ao vereador: “Nós, estudantes da escola de Lerolândia, pedimos para que o senhor solicite à prefeitura que retire o lixo que está acumulado nas canas, pois esse lixo afeta a vida dos moradores e alunos da comunidade”.

Como se pode observar não se pede ao vereador para resolver o problema, mas pede-se que ele sirva de mediador junto ao poder público municipal, pois é essa a sua função: “pedimos para que o senhor solicite à prefeitura”, a fim de resolver o problema que eles identificaram na comunidade – “o lixo que está acumulado nas canas”. Isso porque, para o Grupo B, a consequência desse problema é muito séria: “esse lixo afeta a vida dos moradores e alunos da comunidade”.

No segundo parágrafo, o Grupo B cita quais as consequências do problema social que enfrentam: “Com esse acúmulo de lixo, ratos, baratas e escorpiões estão aparecendo mais do

que o normal”. Vê-se que os discentes utilizam argumentos para convencer o interlocutor a buscar solução para o problema de saúde pública.

Há também, por parte dos discentes que compõem o Grupo B, a compreensão da função social do gênero, que serve para denunciar um problema e, ao mesmo tempo, pedir solução para o mesmo. Isso é resultado do envolvimento dos participantes nas ações desenvolvidas no projeto de letramento, as quais ultrapassam os limites da sala de aula, e que é tão importante para os agentes envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. Como afirma Tinoco (2008, p. 175),

[...] para aproximar ‘escola e vida’, as mudanças conceituais, procedimentais e atitudinais são profundas. Por esse motivo, o trabalho com projetos na escola não pode ser uma imposição, mas uma escolha refletida e consciente de cada professor, em particular, e dos componentes da comunidade de aprendizagem, em geral.

A mudança de atitudes e de conceitos a respeito das responsabilidades de cada um dos envolvidos no problema social que afeta a comunidade pode ser percebida a partir do dizer do Grupo B, no terceiro parágrafo da carta: “mesmo com o caminhão de coleta passando alguns dias em algumas ruas, tem rua que o caminhão não passa por causa dos buracos e por isso, as pessoas não tem como guardar o lixo em suas casas e jogam nas canas e nas ruas”. Isso significa dizer que os dias de coleta do lixo são insuficientes; o estado em que se encontra o calçamento de algumas ruas é inapropriado para a passagem do transporte que recolhe o lixo, certamente para o tráfego dos moradores da comunidade também; as pessoas são obrigadas a jogar o lixo nas ruas porque não é recolhido o lixo das casas delas.

Com isso, o Grupo B aponta quais são as situações de responsabilidade da prefeitura que ocasionam o acúmulo de lixo nas ruas e, quando responsabiliza os moradores da comunidade por jogarem lixo nas ruas, imediatamente os absolve, uma vez que: “as pessoas não tem como guardar o lixo em suas casas e [por isso] jogam nas canas e nas ruas”. Ou seja, os moradores são obrigados, pela falta de responsabilidade da prefeitura, a cometer tamanho erro.

Os argumentos apresentados na carta do Grupo B demonstram que os discentes desenvolveram as habilidades de opinar e defender uma opinião a respeito de um tema, conforme orienta a BNCC (BRASIL, 2018, p. 121), quanto a uma das habilidades de escrita que os alunos do 5º ano devem ter, ao concluir essa fase do Ensino Fundamental: “opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola

e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto”.

O Grupo B continua a carta pedindo ao Vereador que lhes ajude a resolver a situação: “Pedimos que o senhor nos ajude para resolver esse problema”. Mais uma vez, notamos que os discentes compreenderam que a função do vereador não é resolver o problema, mas solicitar sua resolução, por meio de documentos/leis, que devem ser aprovados na Câmara Municipal e realizados/executados pelo Poder Executivo/Prefeitura. Os alunos seguem demonstrando expectativa com o pedido feito ao Vereador: “Temos certeza que o senhor irá conseguir nos ajudar, pedindo à prefeitura que faça a limpeza das ruas da nossa comunidade” e utilizam o verbo “pedir” para que o interlocutor (Vereador) seja mediador na solução do problema.

Por fim, o Grupo B fecha a produção agradecendo a atenção do Vereador – “Agradecemos a sua atenção” – e assina em nome dos “Alunos da escola de Lerolândia”.²⁶

Entendemos que a carta aberta produzida pelo Grupo B revela que os participantes desse grupo conseguiram compreender o sentido de estarem inseridos em eventos de letramento que promoveram essa conscientização e, conseqüentemente, a produção de práticas de escrita bem sucedidas, que proporcionaram aos envolvidos expor seus posicionamentos a respeito de um problema. Para Rojo e Moura (2019, p. 19), “os novos estudos do letramento definem eventos de letramento como qualquer ocasião em que **um fragmento de escrita faz parte integral da natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos**” (grifo nosso). Situação percebida com a inserção dos discentes, inclusive de todos os grupos, na produção da carta aberta (tanto individual como coletiva).

As ações desenvolvidas ao longo do projeto de letramento e a inserção dos discentes nos eventos de letramento possibilitou-lhes não apenas a reflexão sobre o problema social enfrentado – o acúmulo de lixo na comunidade – como também contribuiu para sua formação cidadã ao levá-los a produzir o gênero carta aberta, em que puderam identificar, denunciar e propor soluções para o problema em foco. Conforme Tinoco (2008, p. 175), esse tipo de ação “permite vislumbrar os usos sociais da escrita na escola e fora dela, bem como o papel sociopolítico da esfera escolar junto a outras instituições sociais”. Assim, envolver os alunos

²⁶ As cartas foram digitadas pela professora pesquisadora para serem entregues aos interlocutores e as versões digitadas encontram-se nos anexos deste estudo.

em práticas de escrita significativas favorece a aprendizagem e promove a formação de sujeitos atuantes na sociedade.

5.9.3 Carta Aberta ao Secretário de Infraestrutura: produção coletiva

Figura 19: Carta Aberta ao Secretário de Infraestrutura – Grupo C

Carta Aberta ao Secretário de Infraestrutura
de Santa Rita.

Santa Rita (PB), 07 de agosto de 2019

Senhor Secretário,

Nós, estudantes da escola e moradores
de Serrolândia, precisamos que o senhor dê
mais atenção para a nossa comunidade, pois
existe uma quantidade de lixo acumulada
nas ruas, que pode nos prejudicar.

Esse lixo pode causar muitas doenças,
porque atrai insetos e alguns tipos de
animais que causam doenças, como ratos,
baratas e mosquitos.

Esse problema com o lixo pode causar
problemas de saúde e também um odor
fornelido.

Algumas pessoas da comunidade falam
que esse lixo é jogado nas ruas, porque, em algu-
mas ruas, o carro de coleta não passa.

Precisamos de sua atenção para que
esse lixo seja retirado e as ruas da nossa
comunidade fiquem limpas.

Agradecemos pela sua atenção.

Alunos e moradores da comunidade.

Fonte: Versão original

O Grupo C escolheu como interlocutor para sua carta aberta o Secretário de Infraestrutura. É importante destacar que o referido secretário participou da palestra sobre o Meio Ambiente, juntamente com a professora Andréa Santos e os estudantes do curso de Meio Ambiente do IFPB. Na ocasião, o Secretário foi arguido pelos alunos sobre a responsabilidade da prefeitura sobre o problema e se prontificou para tomar medidas que viessem a resolver o problema. Talvez por isso os discentes do Grupo C tenham escolhido o Secretário de Infraestrutura como interlocutor de sua carta.

Os participantes do Grupo C produziram a carta seguindo a estrutura apresentada como exemplo do gênero textual carta aberta. A carta inicia com o título: “Carta Aberta ao Secretário de Infraestrutura de Santa Rita” e segue com o registro do local e da data da produção – “Santa Rita (PB), 07 de agosto de 2019” – e, assim como os Grupos A e B, o Grupo C também utilizou linguagem formal para se dirigir ao interlocutor: “Senhor secretário”, atendendo à estrutura do gênero carta aberta.

No parágrafo introdutório, o Grupo C identificou-se como “estudantes da escola e moradores de Lerolândia” e logo denunciou o grave problema que atinge a comunidade: “existe uma quantidade de lixo acumulado nas ruas”, apresentando, de forma um pouco vaga, a consequência que pode advir: “[essa quantidade de lixo] pode nos prejudicar”. Por esse motivo pedem a atenção do Secretário para com a comunidade: “precisamos que o senhor dê mais atenção para a nossa comunidade”.

É importante observar que o argumento inicialmente utilizado pelo Grupo C – “[essa quantidade de lixo] pode nos prejudicar” – parece não ser tão consistente para convencer seu interlocutor de que o problema é grave devido ao fato de os participantes desse grupo terem optado por utilizar o verbo modal “poder”, associado a um campo semântico pouco forte, pois remete à ideia de possibilidade/probabilidade.

Contudo, nos dois parágrafos seguintes, ainda que com recorrente uso do verbo “poder”, esse argumento é melhor delineado pelos autores da carta: “Esse lixo pode causar muitas doenças, porque atrai insetos e alguns tipos de animais que causam doenças, como ratos, baratas e mosquitos.” E complementam: “Esse problema com o lixo pode causar problemas de saúde e também um odor horrível”.

Na sequência, o Grupo C diz qual a justificativa para a comunidade “jogar” o lixo nas ruas: “Algumas pessoas da comunidade falam que esse lixo é jogado nas ruas porque em algumas ruas o carro de coleta não passa”. Certamente esse dado foi colhido no momento da entrevista aos moradores da comunidade, quando estes informaram que o carro de coleta não

passa em todas as ruas. Acreditamos, ainda, que o grupo considerou importante fazer essa justificativa porque, no momento da palestra, o Secretário de Infraestrutura responsabilizou a comunidade pelo acúmulo de lixo nas ruas.

Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 112) explicam que “uma das funções da escrita é registrar pensamentos para que eles possam ser recuperados posteriormente por outra pessoa”, prática utilizada pelo Grupo C ao retomar as justificativas dadas pelos moradores da comunidade, bem como ao levarem em consideração o que foi dito pelo Secretário de Infraestrutura, na palestra.

Em conformidade com Tinoco (2008, p. 175)

é nesse sentido que defendemos serem os projetos de letramento um modelo didático promissor para o almejado processo de ressignificação do ensino de escrita. Vinculados a práticas em que a leitura e a escrita são ferramentas para agir socialmente, eles favorecem a aprendizagem significativa por meio da colaboração mútua, da negociação de responsabilidades e do conseqüente reposicionamento identitário de estudantes, professores e demais participantes.

Nesse sentido, os posicionamentos dos alunos demonstram que os eventos de letramento proporcionaram a formação de uma consciência crítica e cidadã respeito dos problemas da comunidade, bem como das responsabilidades que cada agente tem para solucioná-los.

O Grupo C continua afirmando que precisa que o Secretário realize o serviço de limpeza das ruas da comunidade: “Precisamos de sua atenção para que esse lixo seja retirado”, e justifica o pedido: “as ruas da nossa comunidade fiquem limpas”. O grupo conclui a produção da carta agradecendo a atenção do interlocutor – “Agradecemos pela atenção” – e assinando em nome dos “Alunos e moradores da comunidade”, demonstrando que o Grupo C também compreendeu como deve ser a estrutura do gênero carta aberta.

Conforme pudemos observar, as três (03) cartas apresentaram argumentos semelhantes, buscando soluções para um problema comum a todos os moradores: o acúmulo do lixo nas ruas da comunidade onde moram. Isso demonstra também que os discentes compreenderam a função da carta aberta e como deve ser a estrutura do gênero. Em conformidade com Antunes (2010, p. 57), “a carta não é tão utilizada hoje em dia quanto o era antigamente. No entanto, há circunstâncias em que a carta ainda funciona bem. **Por isso, o ideal é criar uma situação em que os alunos tenham, de fato, que enviar uma carta a**

alguém” (grifo nosso). Esse foi um de nossos objetivos ao longo do projeto de letramento: mostrar aos alunos que eles poderiam reivindicar algo através do gênero carta aberta.

Percebemos que os argumentos das produções coletivas foram mais consistentes do que das produções individuais, uma vez que a junção dos discentes em grupos possibilitou que eles debatessem sobre os argumentos apresentados nas cartas individuais, o que fortaleceu e redimensionou os posicionamentos individuais, de modo que as cartas coletivas atenderam às características e função social do gênero carta aberta.

A carta aberta, como o próprio nome diz, precisa ser “aberta” ao público, de modo que possa chegar até o interlocutor ao qual se destina; no caso das cartas dos grupos em questão, aos interlocutores: Prefeito, Vereador e Secretário. Para o projeto de letramento, decidimos que elas seriam lidas por toda a turma, após a conclusão das mesmas; seriam expostas em um mural na entrada da escola e entregues, em mãos, aos respectivos interlocutores, para que os agentes envolvidos pudessem ficar a par da denúncia feita e buscar resolver a situação do lixo acumulado nas ruas da comunidade, inclusive porque faríamos a culminância do projeto “Seja consciente, preserve o Meio Ambiente” e gostaríamos de contar com a presença desses agentes públicos, na ocasião.

Encerrada essa etapa do projeto, reunimo-nos com a turma e constatamos que seria importante, e até mesmo necessário, orientar a população a respeito da responsabilidade de cada um com o Meio Ambiente e, para essa ação, decidimos que a próxima etapa seria elaborarem *folders* com essa temática. Esse gênero textual tem a função de orientar e levar informações ao leitor.

5.10 Nona etapa: Primeira ação – *Folder*: um gênero para informar e orientar (01 aulas)

Esta etapa foi desenvolvida em dois momentos: no primeiro, apresentamos, em material impresso e em slides, exemplares do gênero *folder* aos discentes, explicamos qual sua função social e as características que o constituem. No segundo momento, os alunos, em grupo, construíram *folders* que viriam a orientar a população sobre o tratamento a ser dado ao lixo, no nosso cotidiano.

Um dos *folders* apresentados é o que vem a seguir (os demais encontram-se nos Anexos 20, 21 e 22):

Figura20a: Exemplo de *folder* - FRENTEFigura 20b: Exemplo de *folder* – VERSO

Fonte: <https://www.docsity.com/pt/lixo-no-lugar-certo-e-saude-folder-sema-ap/4801635/>

Optamos por trazer, entre os exemplares de *folders* para trabalhar com a turma, este (ver Fig. 20a e 20b) que trata de uma Campanha de Educação Ambiental porque seu conteúdo trata da conscientização sobre o meio ambiente e se assemelha ao tema do projeto que vínhamos desenvolvendo.

Dessa forma, apresentamos o *folder* para que os discentes pudessem compreender sua função social e, ao mesmo tempo, vislumbrar as possibilidades de produzir um texto semelhante, seguindo as características do gênero apresentado.

Além deste *folder*, outros foram apresentados aos alunos. Dentre os temas abordados estavam campanha de conscientização, a preservação do planeta e reciclagem.

Com a leitura e discussão desses textos, os discentes tiveram a oportunidade de compreender que o *folder* é um gênero que tem como objetivo prestar algum tipo de serviço, como afirma Karwoski (2005, p. 699): “é portador de valores e presta-se ao serviço para a realização de diversas atividades sócio-comunicativas e, acreditamos, para o estabelecimento de habilidades de leitura e senso crítico no leitor”. Assim, explicamos aos alunos que a produção desse gênero deveria servir para levar informações aos leitores (moradores da comunidade) a respeito do tema trabalhado: o lixo.

Antes de darmos início à atividade de produção textual, dividimos a turma em grupos. Havia vinte e um (21) estudantes presentes em sala de aula, os quais se dividiram e formaram quatro (04) grupos.

Na medida em que íamos trazendo informações sobre o gênero para os discentes, pedíamos que eles observassem o exemplar que havíamos entregado a cada grupo e identificassem as características apresentadas. Nesse contexto, explicamos que o *folder* é um impresso de pequeno porte, constituído de uma só folha de papel com uma ou mais dobras, e que apresenta conteúdo informativo ou publicitário, mas que pode ser utilizado em campanhas de conscientização.

A preocupação dos discentes nesse momento foi a de saberem como fariam para conseguir organizar o texto de um lado e de outro de um papel e, ainda assim, todas as informações aparecerem na ordem correta. Ficaram mais tranquilos quando souberam que iríamos mostrar como inserir as informações corretamente em cada dobra do papel, de acordo com a apresentação das ideias que iriam expor.

Tratamos, ainda, de outra característica do *folder*: ele pode ser produzido utilizando a linguagem verbal e não-verbal e cada parte apresenta informações a respeito do tema. Esse dado gerou bastante expectativa nos grupos, pois já buscavam, entre eles, quais aqueles que

melhor saberiam criar as imagens que iriam representar o texto não-verbal. Com isso, conseguimos perceber, em conformidade com Marcuschi (2008, p.19), que os gêneros

surtem emparelhados a necessidades e atividades 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.

No caso, o contato com o gênero *folder* foi bastante significativo para os estudantes, que tiveram a oportunidade de realizar mais uma prática de escrita que possibilitaria levar informações à população a respeito do acúmulo de lixo nas ruas da comunidade e orientá-la sobre como proceder para cuidar melhor do meio ambiente, especialmente no que diz respeito a esse tema.

O envolvimento dos grupos, nesse primeiro momento, foi bastante significativo, talvez porque, mais uma vez, eles estavam produzindo um gênero novo e reconhecendo nele a importância de sua função social, uma vez que, ao longo dessa aula, eles registravam a necessidade de construir um *folder* que fosse de fácil entendimento para os moradores.

Nesse sentido, para os alunos, a produção desse gênero lhes possibilitaria a inserção em mais um evento de letramento, ao buscarem expressar o conhecimento adquirido ao longo do projeto – nas rodas de conversa, com a entrevista realizada junto aos moradores, com a participação na palestra e com a produção da carta aberta – a respeito de um problema social que interferia na vida da comunidade.

Nesse sentido, conforme Rojo e Moura (2019, p. 19) “devemos levar em conta que os eventos de letramento de que participamos, as práticas letradas que conhecemos são fruto de uma longa história da escrita e dos impressos.”. Ou seja, ao produzirem o *folder*, os discentes resgatam de sua história de leitores e escritores, práticas letradas que foram fundamentais para que eles falem sobre aquele tema – o acúmulo de lixo na comunidade – com o conhecimento que têm atualmente.

5.10.1 Segunda ação: *Folder* – produção coletiva (02 aulas)

A imagem a seguir representa o segundo momento realizado nesta etapa do projeto de letramento. Reunidos em grupos, os alunos realizaram a produção do gênero *folder*, tendo como objetivo levar informações e orientações aos moradores da comunidade sobre como proceder em relação à deposição do lixo produzido diariamente em nossas casas.

Figura 21: Produção coletiva do *folder***Fonte:** Da autora

Seguindo a mesma orientação para a produção coletiva do gênero carta aberta, os discentes de cada grupo indicaram um dos componentes para redigir o texto que deveria constar do *folder*, com base na discussão que eles tivessem sobre o assunto. Na sequência, definiram qual dos componentes do grupo teria mais habilidade para construir a parte não-verbal do *folder*. Contudo, ficou acertado com todos os grupos que se tratava de uma produção coletiva, portanto, mesmo havendo um aluno responsável por criar o texto verbal e os desenhos, os demais deveriam participar, sugerindo ideias, concordando ou discordando do que estava sendo feito, até chegarem a um consenso.

Os grupos tiveram o equivalente a duas (02) aulas para produzir o *folder*. Em seguida, devido aos borrões comuns a esse tipo de atividade, a professora fez a digitação em casa (na escola, não há laboratório de informática), preservando as imagens gráficas (desenhos) dos discentes. Os grupos foram denominados de Grupo 01, Grupo 02, Grupo 03 e Grupo 04. Os *folders* originais encontram-se nos Anexos 16, 17, 18 e 19 deste trabalho.

5.10.1.1 Folder 01

O primeiro grupo produziu o *folder* intitulado CAMPANHA DE CONSCIENTIZAÇÃO. Os alunos foram orientados a produzir os *folders* a partir dos exemplares que eles receberam na aula anterior. De acordo com Karwoski (2005, p. 698), esse texto “[...] para ser caracterizado como folder deve ter uma configuração específica, inclusive dobras,

além de uma constituição de diversas semioses, linguagem verbal e não-verbal [...]", e os grupos compreenderam a importância de produzir o gênero com essas características.

Figura 22a: Folder produzido pelo Grupo 01 - FRENTE

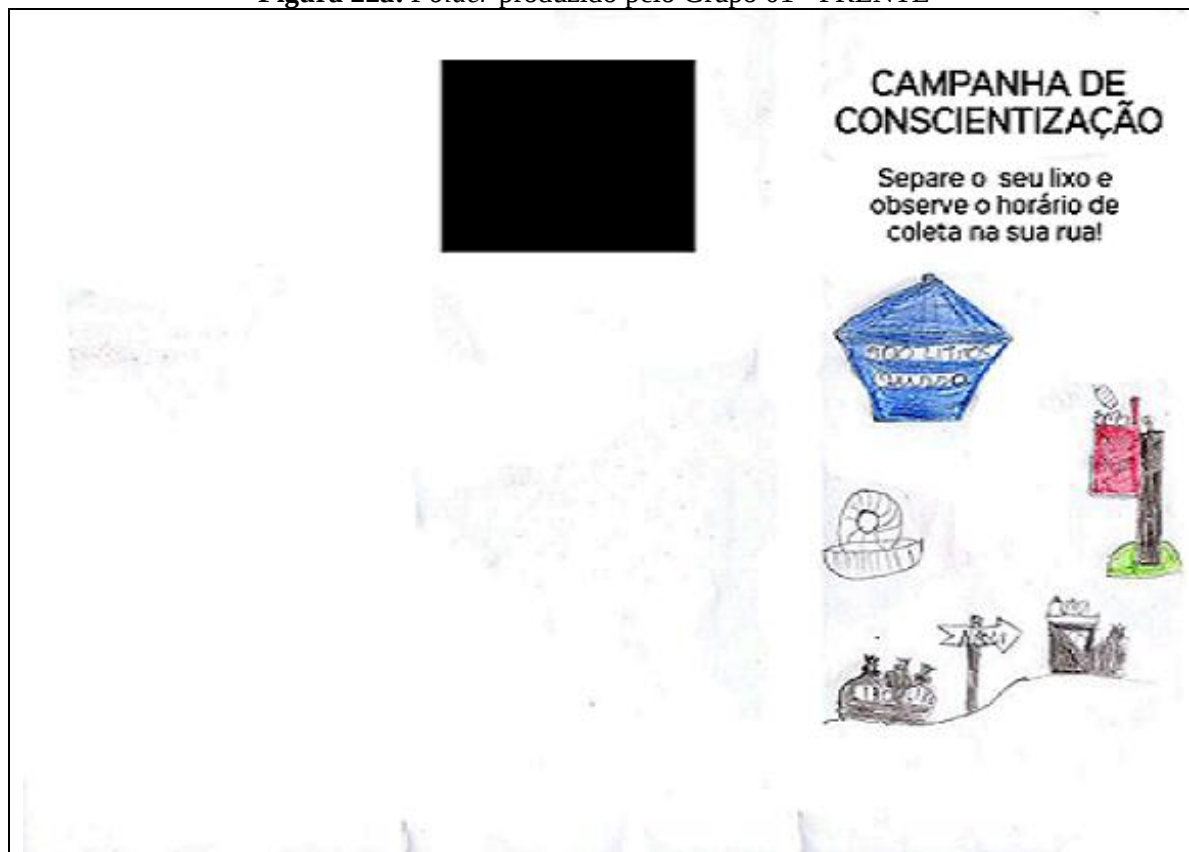
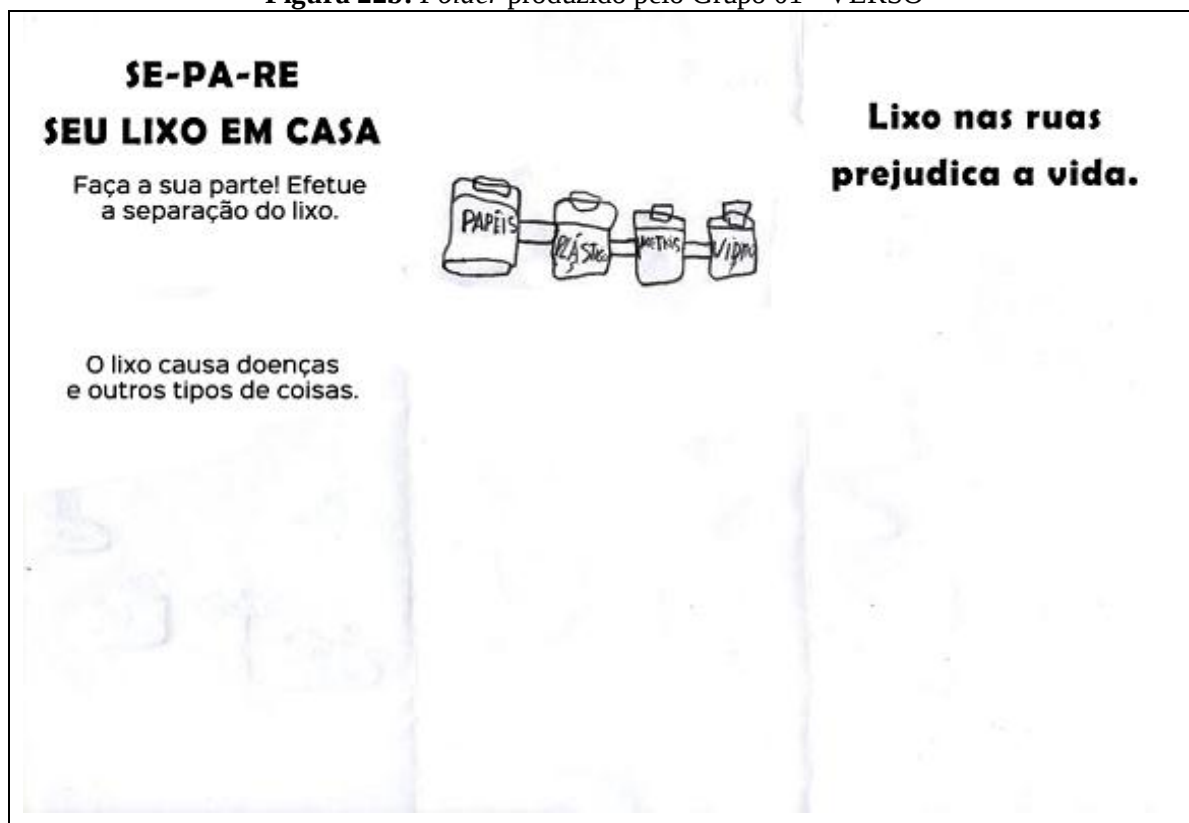


Figura 22b: Folder produzido pelo Grupo 01 - VERSO



Fonte: Produção do Grupo 01

O Grupo 01 produziu o *folder* com informações a respeito da separação do lixo e com argumentos persuasivos como forma de conscientizar o interlocutor a separar o lixo. Como justificativa, registraram: “o lixo causa doenças e outros tipos de coisas”. Os alunos ainda fizeram um alerta: “O lixo nas ruas prejudica a vida”. Com isso, o Grupo 01 produziu o *folder* atendendo à função social do gênero, que é informar, orientar, prevenir e estimular mudanças de comportamento dos leitores. Os discentes não expuseram informações suficientes para levar o leitor a compreender a razão de separar o lixo. Há apenas o argumento de que o lixo pode prejudicar a vida dos moradores.

Quanto à estrutura do gênero, o Grupo 01 utilizou o formato com três dobras e com produção textual em frente e verso. Com relação ao tema, eles abordaram o lixo, optando por tratar, especificamente, da necessidade de fazer separação do lixo de acordo com as informações que eles obtiveram na palestra e nos *folders* que apresentamos: o lixo doméstico deve ser separado antes de ser colocado para a coleta. Não se deve descartar lixo orgânico – sobras de alimentos, cascas de frutas e legumes –, juntamente com plásticos, vidros, metais e papéis.

Os discentes utilizaram a linguagem verbal e não-verbal na construção de desenhos de coletores indicativos para a separação correta do lixo em: papéis, plástico, metais e vidro. Além disso, o grupo foi bastante criativo quando, ao falar da necessidade de separar o lixo em suas casas, utilizaram o verbo “separar”, dividido em sílabas: SE-PA-RE. Tal fato propicia chamar a atenção do leitor para a necessidade de fazer a separação do lixo, inclusive, nos coletores que eles desenharam.

O grupo ainda alertou a comunidade sobre a responsabilidade que cada um deve ter com o lixo: “Faça a sua parte”. Ou seja, não se pode apenas requerer uma ação por parte do agente público, cada um de nós tem responsabilidade sobre esse tema.

Entendemos que o texto produzido poderia trazer ainda mais informações sobre o tema, contudo precisamos considerar que os textos foram produzidos por estudantes de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental com idades entre 10 a 14 anos e que ainda não desenvolveram as competências escritoras para a produção de diversos gêneros.

É importante destacar também que, diferentemente da carta aberta, em que os alunos tiveram a oportunidade de realizar a produção individual e após discutirmos os textos produzidos, se reunirem em grupos para as produções coletivas, na produção do gênero *folder*, eles não realizaram produções individuais. Após a apresentação das características e função social do gênero, já solicitamos aos discentes que se reunissem em grupos para a produção coletiva.

Além disso, o *folder* é um gênero que está dentro do domínio discursivo da publicidade, o que requer de quem o produz o conhecimento da linguagem que é empregada nessa área de estudo e os estudantes tiveram o primeiro contato com o gênero nesta etapa do projeto de letramento.

5.10.1.2 Folder 02

O Grupo 02 atribuiu o título “Não jogue lixo nas ruas” para o *folder* por eles elaborado:

Figura 23a: Folder produzido pelo Grupo 02 - FRENTE

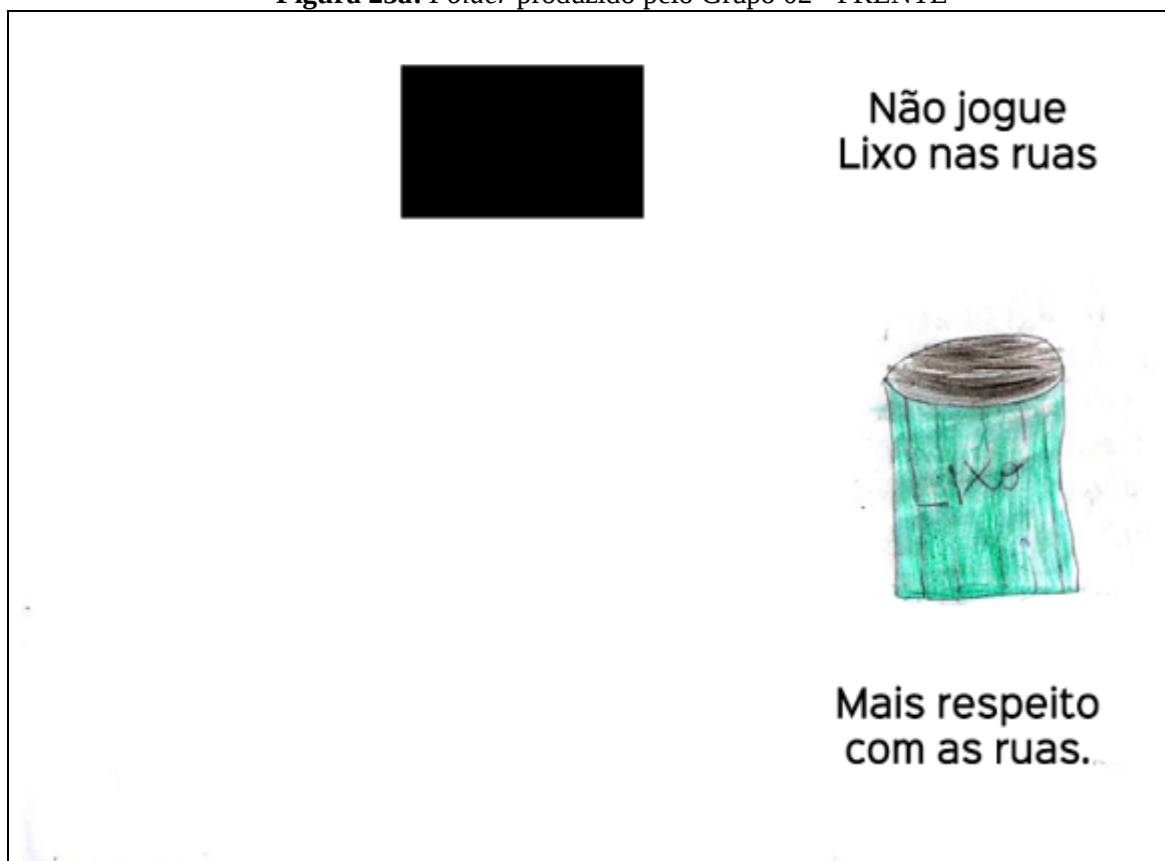
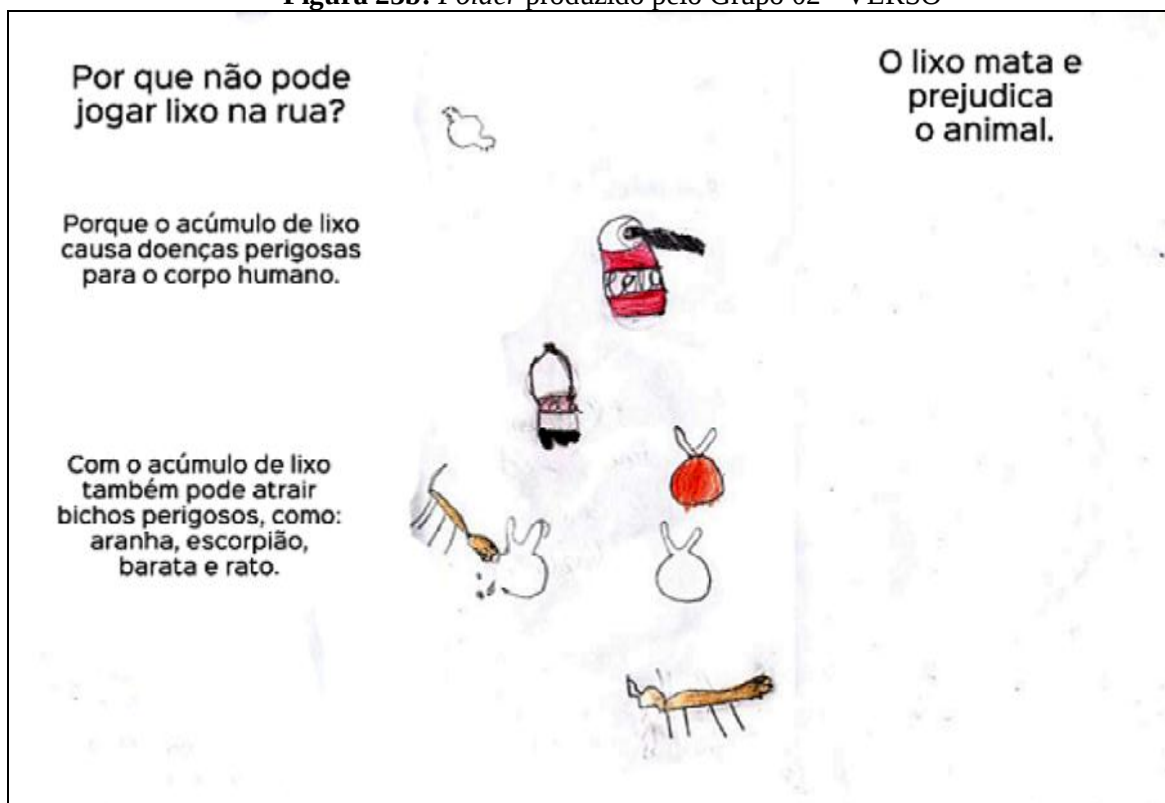


Figura 23b: Folder produzido pelo Grupo 02 - VERSO



Fonte: Produção do Grupo 02

O grupo 02 também demonstra conhecer a função social do gênero *folder*, bem como de suas características, ao buscarem orientar o leitor a respeito do tema em estudo: o lixo.

O trabalho do grupo teve o propósito de informar a respeito do perigo de jogar lixo nas ruas. Os discentes pediram “Mais respeito com as ruas”, mas subentende-se que há uma preocupação com os moradores, uma vez que, ao mostrar as consequências do lixo nas ruas, o maior prejudicado é o cidadão.

Na construção do *folder*, o grupo utilizou linguagem verbal e não-verbal, esta última por meio do desenho de um coletor, na frente, e de desenhos de insetos e recipientes plásticos, no verso. Para tanto, os discentes criaram o *folder* em formato de três dobras.

No texto não-verbal, fica clara a orientação do grupo para que o lixo seja colocado nas lixeiras, e não nas ruas. Além disso, na medida em que os alunos fazem uso de uma pergunta – “Por que não pode jogar lixo na rua?” – e de respostas para a mesma, eles tornam o texto mais didático e de fácil compreensão para o leitor. Como argumentos para convencer os leitores a não jogarem lixo nas ruas, os discentes afirmam: “o acúmulo de lixo causa doenças perigosas para o corpo humano” e “também pode atrair bichos perigosos, como: aranha, escorpião, barata e rato”. Essas foram informações colhidas ao longo de sua participação nos eventos de letramento, especialmente na palestra.

Por outro lado, o Grupo 02 afirma ainda que “O lixo mata e prejudica o animal”. Essa informação ficou um pouco desconexa, pois eles não explicam de que maneira o lixo pode matar e prejudicar os animais, tampouco explicam a que animal se referem.

Grosso modo, pode-se dizer que o grupo compreendeu qual a função social do gênero *folder*, contudo algumas das informações por eles trazidas poderiam ter apresentado ainda mais clareza.

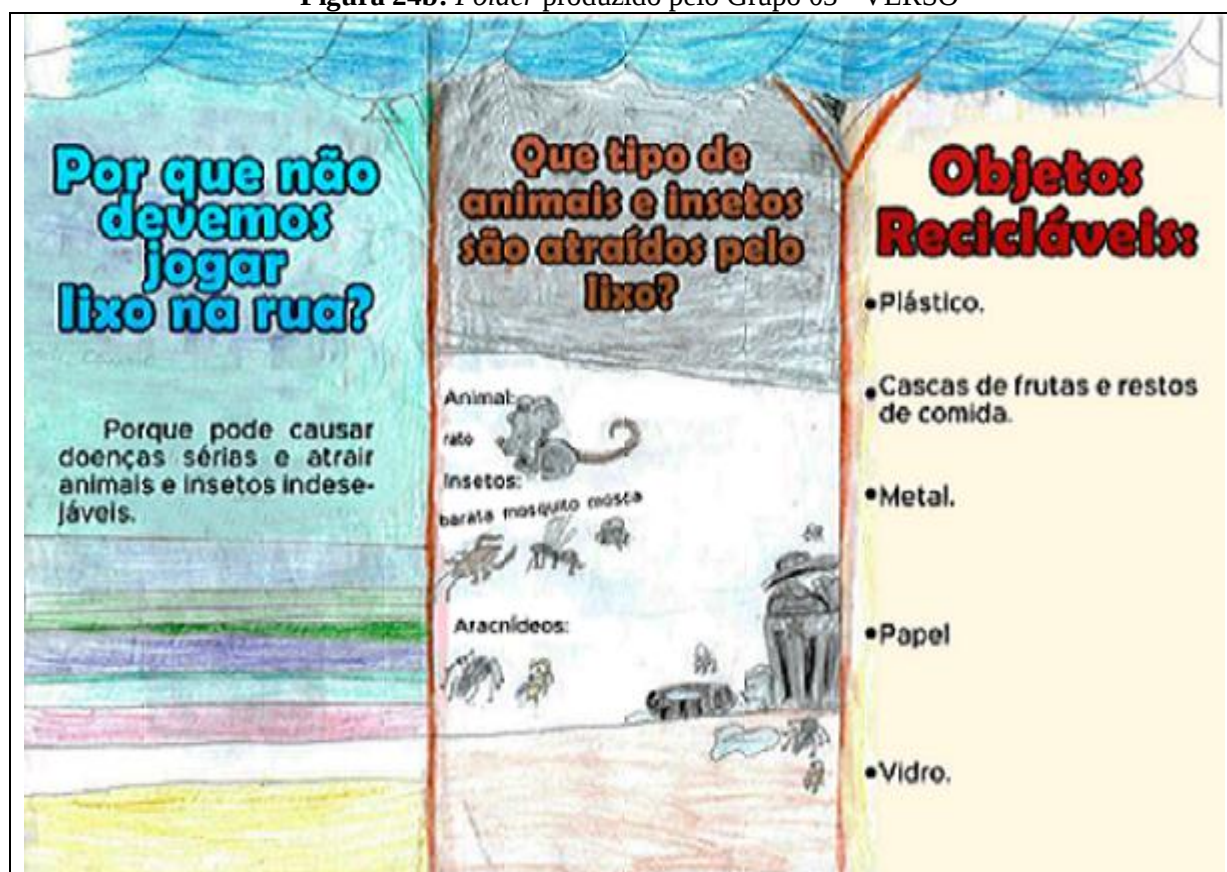
5.10.1.3 Folder 03

O Grupo 03 abordou a problemática do acúmulo de lixo nas ruas da comunidade a partir de um *folder* assim intitulado: “SEJA CONSCIENTE E PRESERVE O MEIO AMBIENTE”.

Figura 24a: Folder produzido pelo Grupo 03 - FRENTE



Figura 24b: Folder produzido pelo Grupo 03 - VERSO



Fonte: Produção do Grupo 03

Como se pode observar, o título criado pelos alunos é bastante amplo e aponta para vários problemas sociais, como economia de energia, economia de água, consumo consciente. Contudo, o texto não verbal – desenho de uma lixeira – apresentado logo abaixo do título parece restringir o tema da campanha ao fazer referência a uma lixeira, contribuindo assim para dar foco ao problema do qual eles estavam tratando: o lixo nas ruas da comunidade. Com isso, notamos que o Grupo 03 compreendeu a função social do *folder*, bem como as características da composição do gênero.

Em relação à estrutura do gênero, o grupo optou por realizá-lo em três dobras, com utilização de frente e verso. É interessante observar que esse grupo fez uso de perguntas em três espaços diferentes do *folder* para melhor informar e orientar o leitor sobre como preservar o meio ambiente sendo consciente e tendo cuidados com o lixo que é produzido em nossas casas.

De modo geral, ficou perceptível o quanto as informações constantes do *folder* eram resultado dos eventos de letramento nos quais foram inseridos, mas, especialmente, da palestra realizada pela Profa. Andréa Santos e pelos estudantes do curso de Meio Ambiente do IFPB. Na ocasião, os discentes foram orientados a anotar as informações obtidas na palestra que eles julgassem importantes para seu conhecimento.

Em conformidade com a BNCC (2018), entendemos que uma habilidade de escrita que o discente deve ter ao concluir a primeira fase do Ensino Fundamental é justamente a de “recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras” (BNCC, 2018, p. 127). E foi isso que esse grupo fez.

O primeiro questionamento apresentado no *folder* foi: “Por que não devemos jogar lixo na rua?”. Como resposta, os alunos registraram: “Porque pode causar doenças sérias e atrair animais e insetos indesejáveis.”. Com essa pergunta-resposta, o Grupo 03 utiliza a estratégia de dirimir dúvidas dos moradores sobre a educação ambiental. A pergunta, em si, já traz uma informação/orientação: Não se deve jogar lixo na rua!

A resposta dada pelos discentes contempla as justificativas mais importantes para não cometer a atitude de jogar o lixo na rua. Outras justificativas poderiam ter sido dadas, como o fato de ocasionar um forte odor nas ruas da cidade, “deixar as ruas feias”, como os próprios alunos afirmaram na roda de conversa. Contudo, como já dissemos, sabiamente o grupo enfocou as justificativas que apresentavam a gravidade do tema que estava sendo discutido.

A segunda pergunta feita pelo grupo: “Que tipo de animais e insetos são atraídos pelo lixo?” aborda uma parte específica da resposta dada ao primeiro questionamento, quando eles informaram que o lixo nas ruas pode “atrair animais e insetos indesejáveis”. Estes animais e

insetos, conforme o grupo, seriam ratos, barata, mosquito, mosca e aracnídeos. Para dar ainda mais clareza à informação, o grupo traz elementos não verbais, com o desenho dos animais e insetos aos quais se referem, e latas de lixo com esses animais e insetos por perto.

O terceiro questionamento feito – “Para onde vai o lixo?” – traz como resposta um gráfico (elemento não verbal), em que os discentes distribuem, em termos percentuais, o que se faz com o lixo no dia a dia: 80% do lixo é jogado em terrenos baldios, 19% é jogado nos rios e apenas 1% é reciclado. Os alunos utilizaram dados obtidos na palestra “Conscientização do uso dos recursos naturais e deposição correta dos resíduos sólidos”, promovida pela professora e alunos do curso de Meio Ambiente do IFPB, uma vez que, naquele momento, eles foram orientados pela professora pesquisadora a anotar em seus cadernos as informações que os palestrantes exibiam em slides.

São dados bastante preocupantes, obtidos com a palestra da qual participaram, e que podem, inclusive, servir de argumento para convencer os moradores a não mais jogarem os lixos nas ruas da comunidade.

Em outra dobra do *folder*, abordando de forma específica o percentual relativo à quantidade de lixo que é reciclado, o Grupo 03 busca orientar o leitor sobre quais são os objetos recicláveis, e fazem a lista: plástico, cascas de frutas e restos de comida, metal, papel e vidro. Mais uma vez, os alunos recuperam informações obtidas com a palestra para colaborar na construção das informações do *folder*.

Finalmente, o Grupo 03 ainda cria uma dobra com o desenho de um aviso: “Não se esqueça de não deixar água parada!”. Os discentes alertam os moradores o fato de que o lixo pode ocasionar acúmulo de água parada e isso é propício para que o mosquito *Aedes Aegypti* se reproduza, uma vez que é na água parada que ele deposita seus ovos, o que pode provocar uma epidemia de dengue e outras doenças causadas pela picada desse pernilongo.

O *folder* elaborado pelo Grupo 03 demonstra que discentes do 5º ano do Ensino Fundamental têm competência para

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, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta (BRASIL, 2018, p. 07).

É importante destacar que os Grupos 01 E 02, cujos *folders* também já foram analisados, podem, inclusive, não ter trazido dados tão consistentes para serem divulgados

como o fez o Grupo 03, mas foi possível perceber que esses três grupos compreenderam a função social do gênero.

O *folder* construído pelo Grupo 03, especificamente, certamente conseguiu atingir a função social desse gênero – informar, orientar, prevenir e estimular mudanças de comportamento dos leitores – e conscientizar a população a respeito da preservação do meio ambiente, através dos cuidados que se deve ter com o lixo que suas casas produzem no dia a dia, a fim de tornar o lugar onde vivemos um espaço que promova qualidade de vida.

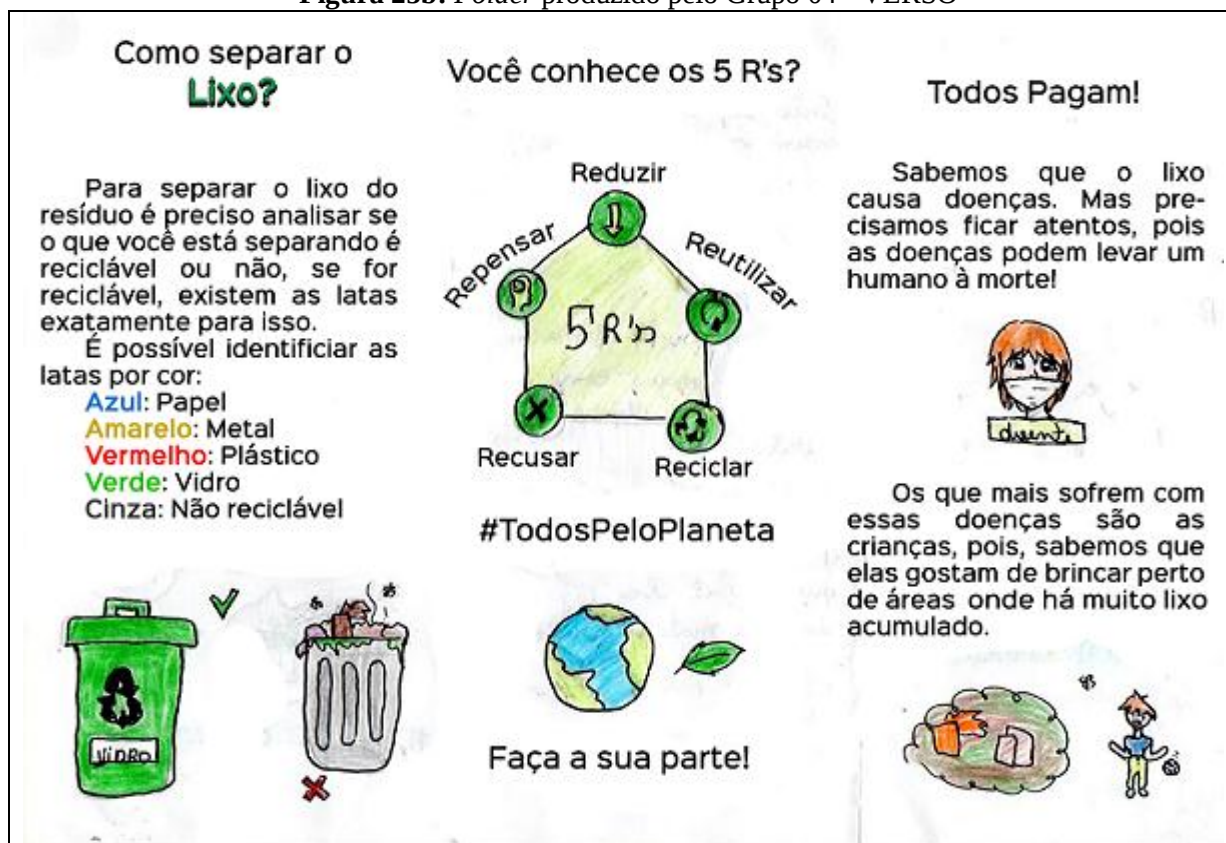
5.10.1.4 Folder 04

O Grupo 04 produziu o *folder* com três dobras e em frente e verso, e a linguagem verbal e a não verbal foram utilizadas em busca de atingir o objetivo planejado para o projeto: trabalhar o tema Lixo. Como título para o *folder*, os discentes registraram: LIXO OU RESÍDUO? VOCÊ SABE A DIFERENÇA ENTRE LIXO E RESÍDUO?

Figura 25a: Folder produzido pelo Grupo 04 - FRENTE



Figura 25b: Folder produzido pelo Grupo 04 - VERSO



Fonte: Produção do Grupo 04

Com o mesmo estilo do Grupo 02 e 03, o Grupo 04 também se utilizou da estratégia de perguntas e repostas, em algumas dobras do *folder*, para levar informações de forma didática aos leitores. O próprio título – “LIXO OU RESÍDUO? VOCÊ SABE A DIFERENÇA ENTRE LIXO E RESÍDUO?” – já traz uma pergunta. Nesse espaço, os alunos ainda trazem elementos não-verbais, como o desenho de uma lixeira rodeada por lixo, como: cascas de frutas (banana), pedaços de vidro, papel e metal (lata de alumínio). E finalizam o texto dessa dobra do *folder* com a *hashtag*²⁷ “#todospeloplaneta”. Ao fazerem uso da cerquilha (#) antes da expressão “todos pelo planeta”, o grupo busca levar essa discussão adiante, indexando-a às redes sociais e possibilitando uma maior discussão sobre o tema lixo.

Ainda sobre o título, é a partir dos dois questionamentos que constam dele que o grupo vai explicar, em outra dobra do *folder*, a distinção que há entre lixo e resíduos sólidos. De acordo com os discentes, lixo “são [...] reutilizados” e resíduos sólidos “são [...] metal”.

²⁷“Hashtag é uma palavra ou frase precedida por um símbolo de cerquilha (#), utilizada em sites de mídias sociais e aplicativos, especialmente no Twitter, para identificar mensagens sobre um tópico específico”. (MÔNICA CUSTÓDIO, 2018)

Para completar, os discentes ainda apresentam dicas, com um tom de brincadeira/jogo, para que os leitores se informem mais sobre o tema: “Pesquise na internet o que você pode fazer com esses materiais recicláveis.” e “Pode ser uma decoração.”. Certamente esse grupo tem conhecimento de que a internet é uma fonte de pesquisa muito eficiente, e sobre esse tema há muito o que se aprender lá.

Dando continuidade à orientação sobre lixo e sobre resíduo, o grupo trabalha com a linguagem verbal e a não verbal. Esta última é utilizada para apresentar dois recipientes para explicar que, quando o produto não é reciclável, deve-se colocá-lo no recipiente de cor cinza, quando é reciclável e se trata, especificamente, de vidro, deve-se colocá-lo em um recipiente de cor verde. O grupo ainda utiliza o símbolo  para mostrar que o vidro é um tipo de lixo que pode ser reciclado.

No texto verbal, de forma bastante didática, os discentes fazem o questionamento: “Como separar o lixo?”. Em resposta, registram: “Para separar o lixo do resíduo é preciso analisar se o que você está separando é reciclável.”. Com isso, demonstram aos leitores conhecimento sobre o assunto e, ao professor da disciplina, revelam o quanto estiveram atentos aos eventos de letramento dos quais participaram, especialmente a palestra, que abordou de forma bastante complexa o tema.

Nessa perspectiva, Soares (2008, p. 44) destaca que “o trabalho pedagógico deve privilegiar a construção conjunta do conhecimento sobre o discurso escrito, por meio da participação ativa dos alunos”. E foi exatamente isso que aconteceu. Os alunos produziram o texto com informações corretas e importantes para conscientizar o leitor a respeito dos cuidados necessários para separar o lixo.

Em uma outra dobra do *folder*, percebe-se que o Grupo 04 continua levando mais informação aos leitores. Os discentes dialogam com o leitor, indagando: “Você conhece os 5 R’s?” Em seguida, explicam o que significa cada letra R (erre): Reduzir, Reciclar, Reutilizar, Repensar e Recusar. Além de apresentar essas informações com a linguagem verbal, ainda fazem uso da não verbal para dar ainda mais clareza ao assunto.

Assim, desenharam diferentes símbolos para representar cada um dos 5R (erre). Nessa mesma dobra, ainda chamaram atenção para a hashtag “#todospelo planeta”, já colocada na capa do *folder*, e ainda fizeram um desenho do Planeta Terra com uma folha ao lado e a frase: “Faça a sua parte!”, como forma de chamar a atenção do leitor para os cuidados que todos nós devemos ter com o meio ambiente.

Na última dobra do *folder*, o Grupo 04 utilizou linguagem verbal e não-verbal novamente para se comunicar com o leitor. Ao registrarem: “Todos pagam!”, trazem, na

sequência, um alerta que o lixo descartado em locais indevidos pode prejudicar a todos nós: “Sabemos que o lixo causa doenças”. Pedem ainda a atenção dos leitores para a gravidade do problema: “[...], pois as doenças podem levar um humano à morte”, e utilizam a linguagem não verbal com o desenho de uma “pessoa” doente. Eles ainda lamentaram que as crianças fossem as pessoas mais prejudicadas com o acúmulo de lixo, porque “[...] gostam de brincar perto de áreas onde há muito lixo acumulado” e representam essa expressão desenhando uma criança com uma bola perto de lugar com lixo acumulado e uma mosca voando próximo à criança.

De acordo com Antunes (2003, p. 48), “pela escrita, alguém informa, avisa, adverte, anuncia, resume, documenta, faz literatura, organiza, registra e divulga o conhecimento produzido pelo grupo”. Após terem sido inseridos em distintos eventos de letramento em que puderam atuar com práticas sociais de leitura e de escrita, percebemos que, nesse momento da construção do *folder*, os alunos – tanto os do Grupo 04 como os demais – puderam, conforme Antunes (2003), informar, advertir, registrar e divulgar o conhecimento por eles produzido sobre os cuidados que se deve ter com o meio ambiente e, especialmente, com o lixo.

Na dobra final do *folder*, o grupo 04 utiliza a linguagem verbal e a não verbal para, de modo imperativo, conclamar o leitor a tomar uma atitude correta: “Não jogue lixo na rua”, e justifica afirmando que “A natureza agradece!”. Nessa mesma dobra, eles utilizam como linguagem não verbal um caminhão de coleta de lixo, como quem está a dizer: “Não jogue lixo nas ruas, acondicione-o corretamente e aguarde o caminhão de coleta do lixo buscar.”. E ainda acrescentam a imagem do planeta Terra de braços abertos, sorrindo, como se estivesse agradecendo pela atitude correta. Finalizam, ainda, essa dobra com a hashtag “#todospelo planeta”, mais uma vez buscando tornar popular essa discussão sobre o tema lixo.

Com a produção dos *folders* pelos grupos, podemos afirmar que os alunos compreenderam ainda mais a importância de discutir um problema social – lixo – que os aflige, em seu cotidiano, assim como aprenderam que cuidar desse problema é cuidar do meio ambiente. Com isso, certamente perceberam a importância de não jogar lixo nas ruas para preservar o meio ambiente e cuidar do planeta, e utilizaram o conhecimento adquirido ao longo de todo o projeto de letramento desenvolvido neste estudo para levar informação ao leitor.

Na produção do *folder*, a conjugação do texto verbal e do não verbal foram muito importantes, pois essa é uma característica desse gênero textual. Além disso, o uso da linguagem não-verbal, em sua composição, chama a atenção do leitor e torna mais acessível a linguagem utilizada.

Os trabalhos foram digitados pela professora, preservando os desenhos originais dos discentes, uma vez que “todo *folder* precisa ser produzido em ambiente informatizado e impresso nos padrões gráficos e tipográficos utilizados atualmente pelos publicitários” (KARWOSKI, 2005, p. 699). Esse trabalho de digitação foi realizado pela professora, visto que na escola onde a pesquisa foi desenvolvida não há laboratório de informática para que a digitação fosse realizada pelos alunos participantes.

Depois de impressos, os *folders* produzidos²⁸ foram expostos no mural da sala de aula para que os discentes pudessem selecionar os que melhor representavam o projeto para serem reproduzidos em grande quantidade e serem distribuídos com os moradores da comunidade. O processo para a escolha foi democrático. Eles visualizaram os trabalhos prontos, digitados e votaram, escolhendo, por unanimidade, os *folders* produzidos pelos Grupos 03 e 04. Os alunos justificaram a escolha por entenderem que foram os trabalhos que melhor contemplaram a função social do gênero.

5.11 Décima etapa – Produção do gênero convite (01 aula)

Nesta etapa, explicamos aos discentes a necessidade de produzirmos juntos, um convite, em nome dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, a ser dirigido aos ao Prefeito do município de Santa Rita – PB²⁹, ao Vereador do município de Santa Rita – PB e ao Secretário de Infraestrutura, interlocutores aos quais se destinaram as cartas produzidas em etapa anterior do projeto.

Com o convite, objetivamos mostrar aos interlocutores da carta aberta que o projeto teve êxito e solicitar, mais uma vez, a ação deles no sentido de colaborar para que o problema do lixo nas ruas da comunidade fosse resolvido. Dessa maneira, também estaríamos deixando registrado que a parte que cabia aos discentes participantes do projeto havia sido feita: com a entrega dos *folders* aos moradores da comunidade, estaria sendo realizada uma campanha de conscientização para que os moradores fizessem sua parte, evitando colocar lixo nas ruas e, portanto, cuidando do meio ambiente.

Para esta etapa, um dos discentes da turma foi selecionado para redigir, na lousa, o texto do convite, em uma produção conjunta com toda a turma. A única orientação dada foi

²⁸ Com a digitação, foi necessário adequar as produções à norma padrão da escrita, visto que os *folders* foram expostos em um mural escolar e entregues aos moradores. Nas produções originais, os alunos cometeram alguns desvios ortográficos e, mesmo entendendo que a norma padrão é importante nas produções textuais, não foi objetivo desta pesquisa analisar a escrita padrão e sim como os alunos se posicionam sobre o tema em questão nos gêneros carta aberta e *folder*.

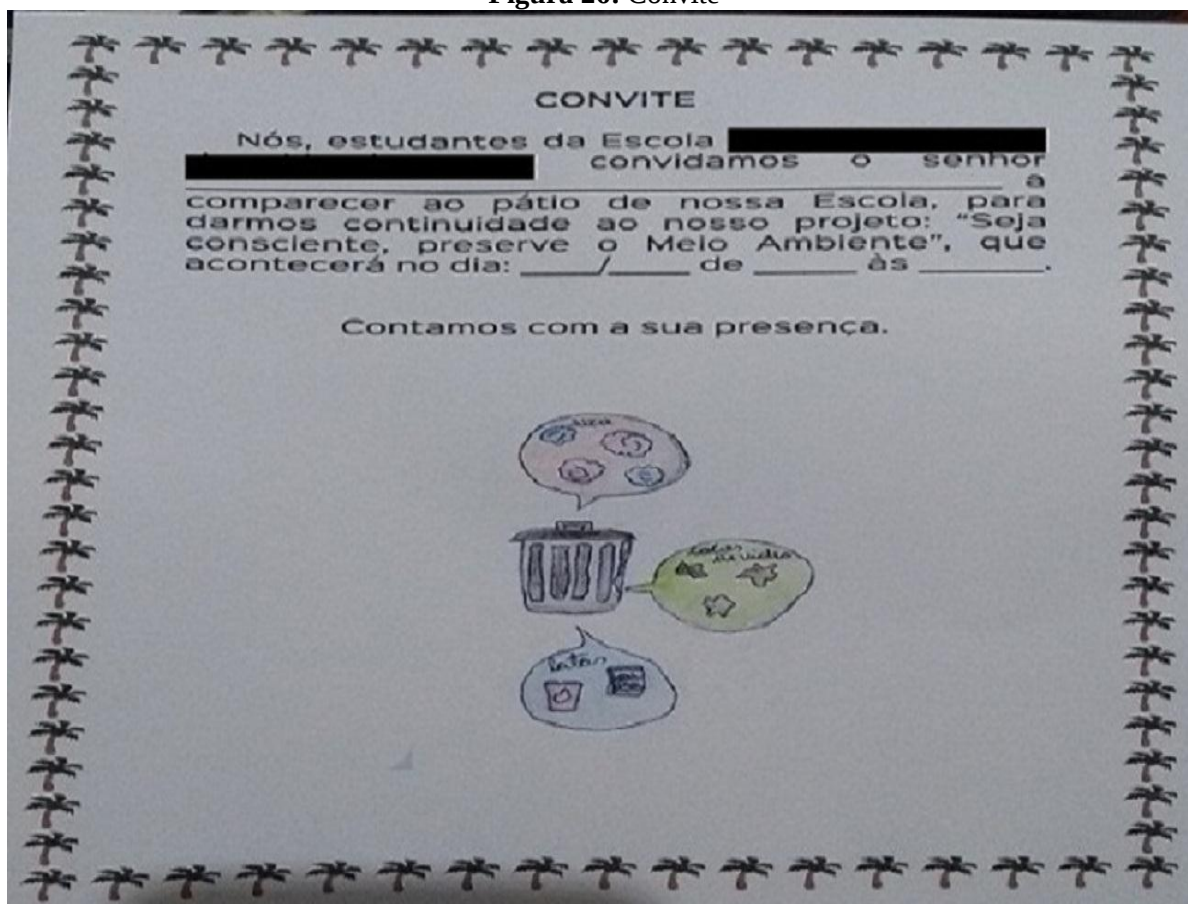
²⁹ Mesmo já tendo citado o município em que a pesquisa foi realizada, nos referimos aos interlocutores: Prefeito e Vereador e Secretário pelos nomes dos cargos que ocupam no poder público, para não expor seus nomes.

para que os alunos utilizassem o conhecimento que tinham acerca desse gênero textual, anotando em um espaço do quadro quais os elementos necessários à construção desse texto. Com falas sobrepostas, os estudantes citaram: o local; o dia; a hora; o nome de quem é convidado.

A produção realizada utilizou os procedimentos de escrita interacionista. Conforme Antunes (2003, p. 45), “uma visão interacionista de escrita supõe, desse modo, encontro, parceria, envolvimento entre sujeitos, para que aconteça a comunhão das ideias, das informações e das intenções pretendidas”.

Assim, os discentes chegaram ao convite que segue:

Figura 26: Convite



Fonte: Produção dos alunos

Como se pode observar, os discentes registraram o termo “Convite” na frente e no verso do texto, o que é muito comum nesse gênero textual. Informaram quem estava fazendo o convite: “estudantes da Escola X” e também qual o local onde aconteceria o evento “pátio de nossa Escola”. Como os estudantes precisavam informar qual o motivo do convite, questionaram a professora a respeito do nome do projeto, o qual, até aquele momento, vinha

sendo tratado apenas como projeto de letramento, sem um título. Nesse momento, A02 lembrou que o Grupo 03 produziu o *folder* com o título: “Seja consciente, preserve o meio ambiente”³⁰ e ressaltou que o projeto poderia ter o mesmo título. Todos concordaram e o projeto foi assim denominado.

Os discentes registraram ainda dia e horário que seria realizada a culminância e finalizaram buscando criar um compromisso com os convidados ao registrarem como desfecho do texto “Contamos com a sua presença”. Ao finalizarem o texto, A12 destacou que todo convite tem algum tipo de imagem, figura e sugeriu que fosse feito o desenho de alguns itens que lembrassem o tema do projeto. Com isso, A02 ficou encarregado de fazer a ilustração representativa do referido tema, conforme consta da Fig. 26. O convite foi digitado pela professora pesquisadora, preservando a ilustração feita por A02, e foi entregue a cada um dos convidados, na prefeitura.

5.12 Décima primeira etapa – Culminância (03 aulas)

A culminância do projeto “Seja consciente, preserve o meio ambiente!” foi realizada ao longo de três aulas, no dia 28 de agosto de 2019, no horário das 14h, no pátio da escola. Para o evento, foram convidados o Prefeito do município de Santa Rita - PB, o Vereador do município de Santa Rita – PB representante da comunidade Lerolândia e o Secretário de Infraestrutura, – interlocutores aos quais se destinaram as cartas produzidas em etapa anterior do projeto –, os familiares dos alunos da turma do 5º ano, representantes do bairro Lerolândia, bem como os demais componentes da comunidade escolar, conforme se pode observar na imagem a seguir:

³⁰ O título do projeto foi escolhido durante a produção do convite, no momento em que A02 questionou o qual era o nome do projeto e os demais alunos da turma sugeriram que fosse o título do *folder* produzido pelo Grupo 03. A partir desse momento, intitulamos o nosso projeto assim: “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”.

Figura 27: Culminância do projeto

Fonte: Da autora

Dentre os convidados, o Prefeito e o Vereador comunicaram que não poderiam comparecer ao evento, pois já tinham compromisso agendado anteriormente, mas encaminharam seus respectivos assessores para lhes representar. O Secretário de Infraestrutura, mais uma vez, se fez presente à escola e, inclusive, fez questão de, em sua fala, fazer menção à carta aberta que lhe foi direcionada por um grupo de estudantes (Grupo C) da turma do 5º ano.

Nas palavras do Secretário: “Fico muito feliz de saber que estudantes estão buscando melhorias para a sua comunidade e nós estamos aqui para ouvir vocês e dizer que vamos resolver essa situação”. Assim, ele demonstra interesse para resolver o problema do lixo acumulado nas ruas da comunidade (“[...] estamos aqui para resolver a situação”), no entanto, não apresenta cronograma nem um projeto para solucionar o problema.

Também estiveram presentes os familiares dos vinte e seis (26) estudantes componentes da turma colaboradora da pesquisa, os quais representaram os demais moradores da comunidade. O evento teve início com a professora-pesquisadora agradecendo a presença e desejando boas-vindas a todos, e fazendo a contextualização do projeto *Seja consciente, preserve o meio ambiente!* Na sequência, convidou três (03) discentes representantes dos grupos 01, 02 e 03 para que fizessem a leitura das respectivas cartas para os presentes,

mostrando que as referidas cartas estavam expostas no mural da escola para que todos pudessem ter acesso a elas.

Dando sequência ao evento, a professora pesquisadora cedeu a palavra aos convidados que representavam os interlocutores das cartas. O representante do prefeito agradeceu o convite e registrou que as solicitações dos discentes seriam atendidas, haja vista a importância do tema do projeto. A assessora do vereador também agradeceu o convite e ressaltou que o vereador estava buscando parceria com a Usina Japungu³¹ com o pedido para ela disponibilizasse máquinas para realizar a limpeza das ruas, bem como já havia solicitado também à prefeitura que fizesse a limpeza das ruas. Por último, o Secretário de Infraestrutura também agradeceu à turma do 5º ano pelo convite e registrou:

Secretário de infraestrutura: “Mesmo com dificuldade a gente vem atendendo as solicitações da população. São muitas demandas, mas estamos trabalhando, estamos fazendo muitas obras. Quanto ao lixo, eu, além de ser secretário de infraestrutura, sou também gestor e fiscal do contrato de lixo, a gente vai, ao sair daqui, entrar em contato com a empresa que faz a coleta dessa área aqui, para cobrar que ela venha fazer essa limpeza, essa coleta por todas as ruas. Vou providenciar o serviço de capinação e pintar os meios-fios. Isso eu garanto a vocês que eu vou fazer, assim que sair daqui. Não se preocupem que essa solicitação será atendida”.

Depreende-se do enunciado acima que o Secretário de Infraestrutura responde positivamente aos anseios dos alunos quanto à retirada do lixo das ruas da comunidade: “[...] a gente vai, ao sair daqui, entrar em contato com a empresa que faz a coleta dessa área aqui, para cobrar que ela venha fazer essa limpeza, essa coleta por todas as ruas. [...] Isso eu garanto a vocês que eu vou fazer, assim que sair daqui. Não se preocupem que essa solicitação será atendida”. O Secretário garante, assim, que atenderá a solicitação feita na carta aberta, inclusive porque, como ele mesmo assinalou: “Quanto ao lixo, eu, além de ser secretário de infraestrutura, sou também gestor e fiscal do contrato de lixo [...]”. Ou seja, ele exerce um cargo na prefeitura que tem poderes para decidir sobre essa questão.

É curioso observar, contudo, que a palestra para a qual ele foi convidado ocorreu há 30 dias e, após aquela data, nenhuma ação da prefeitura foi vista no bairro, no sentido de efetuar a limpeza do lixo das ruas da comunidade, criando assim a expectativa de que, nos próximos dias, isso pode vir a acontecer.

³¹Os funcionários da Usina Japungu - produtora de álcool e outros produtos derivados da cana-de-açúcar – são moradores da comunidade de Lerolândia e de outras comunidades localizadas na zona rural do município e, em algumas ocasiões, a Usina realiza ações sociais para promover o bem estar dos moradores dessas comunidades localizadas na zona rural do município.

Concluídas as falas dos convidados, a diretora da escola se pronunciou afirmando que, em virtude da importância do projeto “Seja consciente, preserve o Meio Ambiente!” para a comunidade escolar e, conseqüentemente, para a comunidade de Lerolânida, a instituição acolherá o projeto, trabalhando-o em todas as turmas, pois se trata de um problema social que afeta a vida de todos.

Na sequência, os discentes do 5º ano fizeram a entrega dos *folders* a todos os presentes, que recebiam o material demonstrando muito orgulho pelo trabalho realizado pelos seus filhos.

É importante destacar que todas as ações desenvolvidas durante o projeto de letramento contribuíram para que os alunos ampliassem seus conhecimentos sobre o tema abordado e trabalhassem o processo de conscientização sobre os cuidados que se deve ter com o meio ambiente, bem como reconhecessem qual a função social dos gêneros por eles produzidos, e também daqueles dos quais eles foram partícipes, como a roda de conversa e a palestra.

Foram atividades importantes, as quais possibilitaram aos discentes buscar solução para um problema social da comunidade e levar informação aos leitores através das produções escritas. A BNCC (BRASIL, 2018) normatiza que, ao concluir a primeira fase do Ensino Fundamental, o discentes deve entender a função social dos textos que circulam na sociedade e entender o sentido da sua produção:

Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam (BRASIL, 2018, p. 91).

Percebe-se que os alunos do 5º ano, de modo geral, alcançaram essa habilidade, visto que produziram vários gêneros e entenderam a função social de cada um. A carta aberta direcionada aos agentes públicos, buscando a retirada das ruas da comunidade; o *folder*, para informar e orientar os moradores a respeito dos problemas causados pelo lixo que é jogado nas ruas; e o convite, para chamar os interlocutores a comparecerem à culminância do projeto de letramento.

5.13 Questionário de sondagem

Após o encerramento do projeto de letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”, levamos para a sala de aula um questionário composto por duas (02) questões, a

fim de sondarmos os alunos sobre sua participação no projeto, de sabermos como foi para eles terem participado dos eventos de letramento, terem discutido os problemas sociais do bairro, especificamente, o acúmulo de lixo nas ruas.

Entendemos, assim, que as respostas dadas pelos discentes não constituem dados para análise do corpus desta dissertação, com base no objetivo geral delineado para a pesquisa. Contudo, enquanto professora, consideramos importante receber esse *feedback* por parte dos participantes da pesquisa, pois acreditamos que ainda temos muitos outros projetos a desenvolver, e certamente a avaliação que eles fizerem do projeto desenvolvido, seja ela positiva ou negativa, certamente contribuirá para que aprimoremos nossa prática daqui por diante.

A aplicação do questionário teve a duração de duas (02) aulas, e a participação dos discentes foi bastante efetiva. De acordo com Kleiman *et al* (2013, p. 82),

esse esforço de inserção de estudantes e professores como agentes sociais que trabalham em cooperação no espaço escolar e fora dele é realizado fomentando a pluralidade cultural, pois necessariamente o conhecimento está sendo vinculado à experiência humana, em consequência da inclusão de temas da cultura local, do compartilhamento de saberes e fazeres, da interdisciplinaridade e transversalidade dos assuntos trazidos à tona por professores, alunos e membros da comunidade quando vistos como sujeitos de conhecimentos possuidores de uma história.

Nesse contexto, os discentes compartilharam saberes a respeito da situação evidenciada com o problema do lixo na comunidade e adquiriram novas aprendizagens, cujas vivências fomentaram o desenvolvimento do projeto de letramento. Na primeira questão, os alunos foram indagados se, após a conclusão do projeto, eles percebiam mais algum problema social que há na comunidade e que eles deixaram de elencar na etapa inicial:

Questão 01 do Questionário

Vamos dialogar um pouquinho sobre o Projeto SEJA CONSCIENTE, PRESERVE O MEIO AMBIENTE que desenvolvemos juntos?! Quando iniciamos o projeto, conversamos a respeito de problemas sociais que afligem a sociedade de modo geral e como eles podem afetar a vida das pessoas. Naquele momento, vocês relataram alguns problemas sociais existentes na comunidade, que afetam a vida dos moradores, como o lixo, falta de calçamento nas ruas, iluminação pública, falta de médico no Posto de Saúde, falta de água e de segurança. Há mais algum problema que não foi elencado por você e por seus colegas naquele momento e que você indicaria após do desenvolvimento do projeto? Se sim, qual seria?

Nesse dia, participaram da atividade vinte e cinco 25 estudantes, os quais responderam de forma muito objetiva a essa questão. Vejamos as repostas dadas no quadro a seguir:

Quadro 06: Respostas dadas à Questão 01 do Questionário

PROBLEMAS	QUANTIDADE
Falta de transporte público	04
Animais abandonados nas ruas	04
Postes de iluminação	05
Não citaram outros problemas	11
Falta de farmácia na comunidade	01

Fonte: Da autora

Como se pode observar, dos vinte e cinco (25) alunos que responderam ao questionário, onze (11) afirmaram que não havia mais problemas a acrescentar; cinco (05) repetiram um problema que já havia sido elencado inicialmente: a falta de iluminação pública; e nove (09) acrescentaram três (03) novos problemas sociais, que eles entendem como sendo prejudiciais à vida dos moradores: a falta de transporte público e os animais abandonados nas ruas e falta de uma farmácia na comunidade.

O fato de nove discentes terem apontado esses outros problemas sociais significa dizer que o projeto pode ter possibilitado essa reflexão e contribuído para que esses discentes estejam em estado de alerta sobre o tema. Podem também ter aguçado seu senso crítico sobre o assunto a ponto de ficarem mais atentos ao que se passa ao seu redor.

Os discentes que se referiram aos animais, registraram:

Figura 28: Resposta de A02 à Questão 01 do Questionário

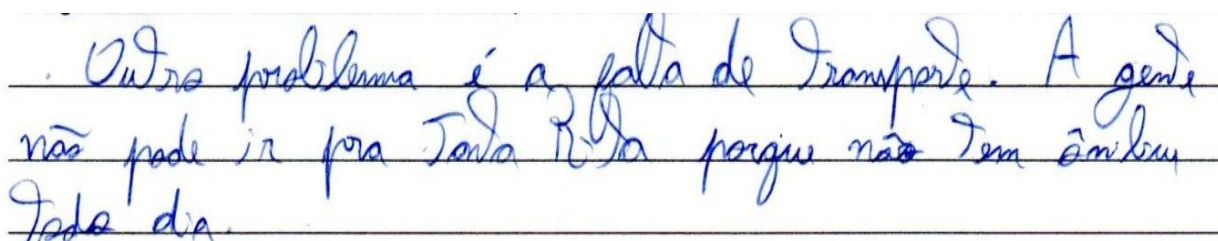
falta de transporte é um problema para a comunidade as vezes as pessoas querem ir para outros lugares mas não tem como ir.

A02 destaca que a falta de transporte público é um novo problema que não havia destacado no momento inicial do projeto: “falta de transporte é um problema para a

comunidade” e explica que algumas vezes os moradores precisam se deslocar para outros lugares, mas não há condições, porque não há esse serviço na comunidade: “[...] às vezes as pessoas querem ir para outros lugares, mais não tem como ir”.

Em consonância com A02, A22 também destaca a falta de transporte como um novo problema:

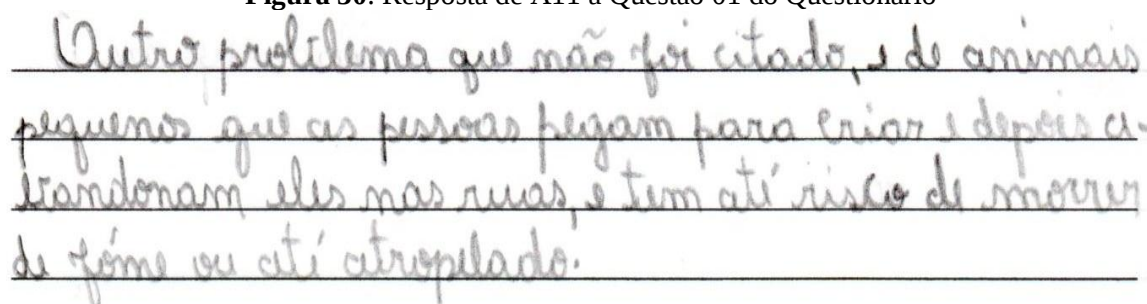
Figura 29: Resposta de A22 à Questão 01 do Questionário



Outro problema é a falta de transporte. A gente não pode ir pra Tenda R da porque não tem ônibus toda dia.

Para A11, a falta de cuidados com os animais é um problema que não foi destacado no momento inicial do projeto de letramento:

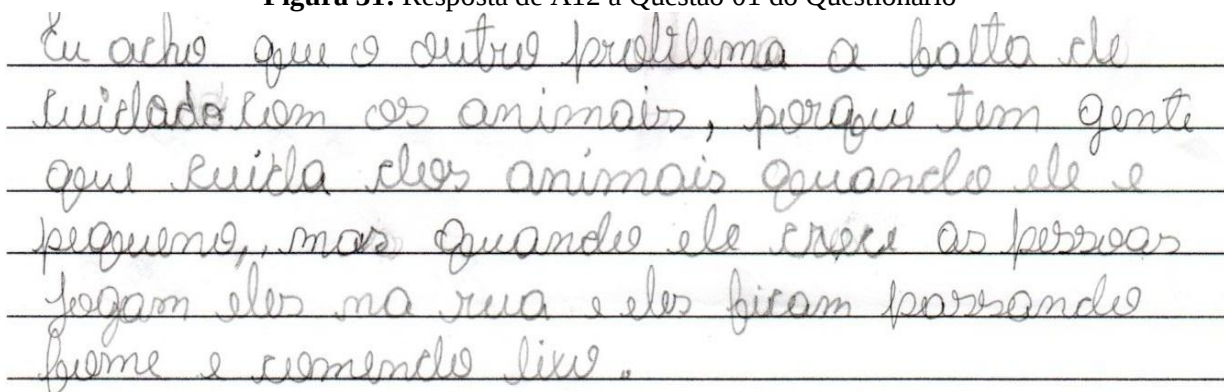
Figura 30: Resposta de A11 à Questão 01 do Questionário



Outro problema que não foi citado, é de animais pequenos que as pessoas pegam para criar e depois abandonam eles nas ruas, e tem até risco de morrer de fome ou até atropelado.

Para A11, um problema que deve ser destacado são os animais abandonados nas ruas da comunidade, que “[...] as pessoas pegam para criar e depois abandonam”. Esse é um comportamento bastante prejudicial à comunidade e, especialmente, aos animais, pois correm “[...] risco de morrer de fome ou até atropelado”.

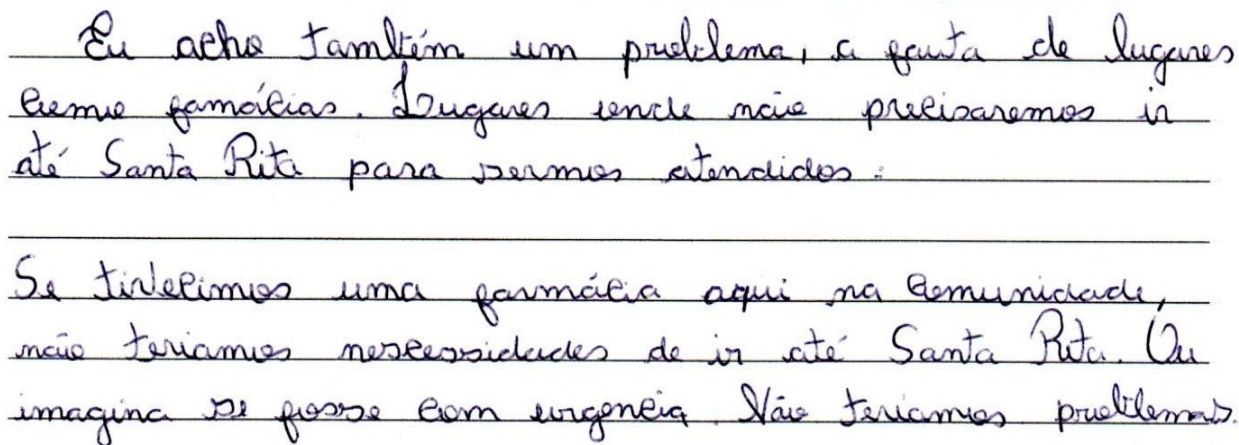
Assim como A11, A12 concorda que o abandono de animais é outro problema enfrentado pela comunidade:

Figura 31: Resposta de A12 à Questão 01 do Questionário


Eu acho que o outro problema é falta de cuidado com os animais, porque tem gente que cuida dos animais quando ele é pequeno, mas quando ele cresce as pessoas jogam eles na rua e eles ficam passando fome e comendo lixo.

Ou seja, esse comportamento de alguns moradores que abandonam seus animais de estimação precisa ser combatido, pois o animal pode sofrer o “[...] risco de morrer de fome ou até atropelado”.

Já para A08, o novo problema é a falta de uma farmácia na comunidade:

Figura 32: Resposta de A08 à Questão 01 do Questionário


Eu acho também um problema, a falta de lugares bemue famílias. Lugares onde não precisaremos ir até Santa Rita para sermos atendidos.

Se tivesse uma farmácia aqui na comunidade, não teríamos necessidade de ir até Santa Rita. Ou imagina se fosse com urgência. Não teríamos problemas.

A08 destaca que a falta de uma farmácia é um problema, pois se houvesse esse estabelecimento na comunidade “não precisaremos ir até Santa Rita para sermos atendidos”, porque sempre que há necessidade de comprar medicamentos e os moradores têm de se deslocar até um estabelecimento comercial no centro da cidade de Santa Rita – PB, para comprar. A08 ainda explica que a zona urbana da cidade fica a mais de 25 quilômetros de distância da comunidade.

De acordo com os alunos, antes do projeto, eles não entendiam essa situação como sendo um problema social, mas depois perceberam que é uma questão que afeta a vida de todos. Com isso, notamos que, após a inserção em eventos de letramento, os discentes

passaram a olhar de modo questionador para outras situações que vivenciam na comunidade. Além disso, perceberam que alguns problemas sociais existentes na comunidade necessitam ser resolvidos pelos agentes públicos, que precisam exercer sua função de representantes da população, realizando os serviços que proporcionem o bem-estar dos cidadãos, bem como os moradores precisam ter consciência da sua responsabilidade na promoção do bem comum.

A segunda questão apresentada aos discentes buscava identificar qual a contribuição do projeto para os discentes:

Questão 02 do Questionário

Finalizado o Projeto SEJA CONSCIENTE, PRESERVE O MEIO AMBIENTE, você considera que as informações por vocês obtidas ao longo das atividades desenvolvidas foram importantes? Você sabia da responsabilidade que a comunidade deve ter? Conte-nos um pouco a respeito dos conhecimentos que você tinha acerca dos problemas sociais que afetam sua comunidade antes do desenvolvimento do projeto e de que maneira o projeto contribuiu para ampliar seu conhecimento com as atividades realizadas com a turma (roda de conversa, aula de campo, palestra e a produção dos gêneros textuais carta aberta e folder.)

Indagamos os discentes, inicialmente, se as informações obtidas por eles sobre os cuidados com o meio ambiente, e com o lixo, foram importantes: “você considera que as informações por vocês obtidas ao longo das atividades desenvolvidas foram importantes?”. Todos os vinte e cinco (25) discentes responderam afirmativamente, revelando que as ações do projeto foram importantes para eles.

Na sequência, questionamos se eles sabiam da responsabilidade da comunidade com o meio ambiente: “Você sabia da responsabilidade que a comunidade deve ter?”. Mais uma vez, todos responderam que não sabiam, pois não tinham conhecimento a respeito do tema.

Por fim, questionamos se as produções dos gêneros textuais carta aberta e *folder* contribuíram para ampliar o conhecimento deles. Como resposta, os discentes responderam que não conheciam os gêneros produzidos, bem como não sabiam qual era a função social de cada gênero. Após participarem das ações do projeto de letramento, eles afirmaram ter passado a compreender qual a função desses gêneros.

A seguir, trazemos as respostas de alguns alunos, as quais são representativas das demais. Iniciamos com a resposta de A08:

Figura 33: Resposta de A08 à Questão 02 do Questionário

1) Sim, Não sabia.

Antes, eu não sabia para que servia a Carta Aberta. Os 5 R's, dos 5 eu só tinha aprendido 3. Depois da palestra dos alunos e o Secretário, eu aprendi várias coisas como, a diferença entre lixo e resíduo.

Nós também, criamos o nosso próprio Folder. Que servia para indicar o que deveríamos fazer.

Com o Folder de nossa colega, aprendemos os cuidados que devemos ter com o lixo, para não pegarmos doenças etc.

Mas não só a prefeitura para nos ajudar, devemos, também, termos cuidado. Se quisermos uma comunidade melhor.

Notemos que A08 fez questão de registrar qual o conhecimento que ele obteve com a palestra: aprendeu para que serve a carta aberta (“Antes eu não sabia para que servia a carta aberta”); aprendeu mais sobre os 5 R (“Dos R’s, dos 5 eu só tinha aprendido 3”); conseguiu fazer a distinção entre lixo e resíduo (“Depois da palestra dos alunos e o Secretário eu aprendi várias coisas como, a diferença entre lixo e resíduo”); aprendeu a construir um *folder*, e qual sua função social (“Criamos o nosso próprio *folder* que servia para indicar o que deveríamos fazer”); aprendeu como se cuidar para não pegar doenças através do lixo (“Com o folder de nossa colega, aprendemos os cuidados que devemos ter com o lixo, para não pegarmos doenças, etc.”); aprendeu que cabe à prefeitura e aos moradores colaborar para a construção de uma comunidade em que possam viver bem. Ou seja, A08 não sabia da responsabilidade conjunta que prefeitura e comunidade devem ter com o meio onde vivem e demonstra ter obtido vários conhecimentos através dos eventos de letramento dos quais participou.

O destaque da aluna para as práticas de escrita realizadas no projeto, com a produção da carta aberta e do *folder* revelam que ela compreendeu a função social desses gêneros.

Vejamos agora a resposta dada por A01:

Figura 34: Resposta de A01 à Questão 02 do Questionário

Sim, Não sabia.

Eu não sabia o que era carta aberta depois eu descobri, o que era ela serve para mandar para o vereador, Secretário e outros descobri o 5Rs que são bem importantes para vida do ser-humano, o nome dos três Rs são Reciclar. Reduzir. Repensar. Reduzir e Recusar esses Rs são bem importantes, Gostamos também o folder que é importante para nós ser-humano o folder facilita muito porque meus agente ver o que é necessário para fazer-mos com o lixo eu também não sabia que existia o folder vim saber agora pouco, nele tem muitas coisas para a gente aprender com o que agente faz com o lixo.

Assim como A08, A01 destaca a importância das produções escritas realizadas ao longo do projeto, enfatizando, especialmente, qual a função social dos gêneros carta aberta e *folder*, muito embora tenha deixado incompleta a frase, de modo que restringiu a função da carta aberta: “ela serve para mandar para o vereador, secretário e outros”. Mas notemos que, ao registrar “outros”, A01 demonstra ter compreendido que esse tipo de carta destina-se não apenas aos interlocutores das cartas enviadas pela turma do 5º ano, e sim a outros que, como eles, têm responsabilidade com a população, por exemplo.

Para Oliveira *et al* (2014, p. 07), os projetos de letramento constituem “uma ferramenta que favorece uma aprendizagem contextualizada e, por isso, significativa”, podendo assim aprimorar os conhecimentos dos discentes a respeito de temas variados, bem como de gêneros textuais tão importantes como esses trabalhos com a turma do 5º ano. Nesse sentido, percebemos que A01 revela algumas descobertas não só em relação à carta aberta, mas também em relação ao *folder*: “eu também não sabia que existia o folder, vim saber agora pouco, nele tem muita coisa para a gente aprender como o que a gente fazer com o lixo”, e ao conhecimento apreendido na palestra: “descobri os 5R que são bem importante”.

Corroborando das mesmas aprendizagens listadas por A08 e A01, o discente A02 também ratifica a importância do projeto:

Figura 35: Resposta de A02 à Questão 02 do Questionário

Sim, não sabia. Antes não sabia que existia o folder mais eu mais que sabia sobre as regras dos 3 R" que é Reduzir Reciclar Reutilizar também aprendi que o folder serve para orientar as pessoas a fazer a coisa certa com a carta aberta e o folder.

A02 destaca que não conhecia o gênero *folder* (“Antes não sabia que existia o folder”) e hoje já sabe qual sua função social (“o folder serve para orientar as pessoas a fazer a coisa certa”), mas, por outro lado, afirma que já tinha algum conhecimento (“eu meio que sabia”) “sobre as regras dos 3R”. A02, contudo, não abordou exatamente para que serve a carta aberta. De certo modo, ela simplificou a função desse gênero textual ao dizer que “o folder serve para orientar as pessoas a fazer a coisa certa com a carta aberta e o folder”. Pode ser que o discente não tenha se expressado adequadamente, todavia sua resposta nos chama atenção para, em aula posterior, voltarmos brevemente a esse assunto (a denúncia enquanto função social da carta aberta).

É importante destacar que o modo como os alunos revelam ter descoberto para que servem os gêneros textuais em questão – carta aberta e *folder* –, nos levam a entender, em conformidade com Tinoco (2013, p. 152), que “os projetos de letramento requerem, portanto, textos de circulação real, trazidos para a sala de aula para subsidiar ações que serão realizadas fora do ambiente escolar”, proposta do projeto desenvolvido junto à turma do 5º ano.

Outro discente que destacou como contribuição do projeto a aquisição de práticas sociais de escrita antes desconhecidas foi A12:

Figura 36: Resposta de A12 à Questão 02 do Questionário

Sim, não sabia,
Eu não sabia o que era carta aberta
eu só sabia o que é carta, mais depois
eu aprendi que podemos cobrar os nossos
direitos com a carta aberta e informar
aos moradores seus deveres com o folder.

Como se pode observar, A12 afirma que “não sabia o que era carta aberta [...] só sabia o que é carta”, o que demonstra que o discente compreendeu a diferença entre uma carta pessoal – que tem a função de promover a comunicação pessoal entre amigos, parentes, etc. e, pode ser produzida utilizando uma linguagem informal –, enquanto a carta aberta é um gênero que tem caráter argumentativo, cuja função principal é permitir que o autor exponha seus argumentos, solicitações, reivindicações em público, acerca de um determinado tema/assunto, o que demonstra que o projeto de letramento desenvolvido com os discentes do 5º ano ampliou a percepção que eles têm a respeito da função social dos gêneros produzidos.

Percebemos que a discente apreendeu a função social não só do gênero carta aberta (“mais depois eu aprendi que podemos cobrar os nossos direitos com a carta aberta”) como também do *folder*, ao dizer que este serve para “informar”, no caso, como se tratava de um projeto sobre o lixo enquanto problema social, “informa aos moradores seus deveres” (A12).

A17, por sua vez, revela que não conhecia os gêneros carta aberta e *folder*, tampouco tinha conhecimento sobre questões abordadas na palestra. Para ele, o projeto contribuiu para a formação cidadã dos estudantes:

Figura 37: Resposta de A17 à Questão 02 do Questionário

Sim, não sabia, antes eu não sabia, que existia a carta aberta e não sabia do folder. Eu sabia sobre a reciclagem mas, nunca achei que ia ter reciclagem aqui e nunca achei que ia ter um projeto aqui, nunca achei que o prefeito ia se importar com ~~essa~~ Lerolândia e os vereadores e o vice-prefeito, só achava que os políticos vinham para cá só para mais dar mais voto a eles. Não sabia sobre os cinco Rs.

Notemos que o dizer de A17 traz um confronto entre o saber X o não saber sobre algo. Ao revelar que “antes não sabia que existia a carta aberta e não sabia do folder”, esse discente afirma que passou a conhecer esses gêneros no projeto de letramento desenvolvido na disciplina. Ele registra assim práticas de leitura e de escrita que, para ele, eram desconhecidas.

Notemos que, embora o discente afirme que já possuía algumas noções sobre reciclagem, ele não tinha conhecimento dos “cinco Rs”. Certamente esse conhecimento adveio da palestra, quando o tema foi abordado pela Profa. Andréa Santos.

Por outro lado, A17 revela-se bastante desacreditado em relação à realização das atribuições do poder público com a comunidade de Lerolândia. Tanto é assim que, enquanto membro da comunidade escolar, “nunca achei que ia ter um projeto [de reciclagem] aqui [na escola]”. Do mesmo modo, enquanto cidadão, desacreditava de uma postura política em que o gestor público se preocupasse com a população: “nunca achei que o prefeito ia se importar com Lerolândia e os vereadores e o vice-prefeito”. O descrédito do aluno não é só sobre os gestores públicos, mas sobre a política de modo geral: “só achava que eles vinham para cá, só para nós darmos voto a eles”.

Contudo, o projeto de letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente!” fez com que ele acreditasse que devemos reivindicar nossos direitos; é necessário ter consciência sobre nossos direitos e deveres; compreendeu a função social dos gêneros produzidos, bem como os cuidados que devemos ter ao descartar o lixo doméstico.

Das respostas dadas pelos discentes à segunda questão, depreendemos uma palavra de ordem: aprendizagem. Todos revelaram ter aprendido algo com o projeto de letramento: seja sobre as práticas sociais de escrita dos gêneros carta aberta e *folder*, seja com palestra, ou

sobre os direitos e deveres dos cidadãos, ou sobre as responsabilidades de cada um de nós com o meio ambiente.

Isso demonstra que os projetos de letramento são constituídos de práticas em que as atividades desenvolvidas transformam a realidade, conforme orienta Tinoco (2008, p. 168), “os projetos apontam para o futuro, abrem-se para o novo através de ações projetadas, cujo ponto de partida é a intenção de transformar uma situação problemática, tornando-a desejada por meio da realização de ações planejadas”, e, neste estudo, o envolvimento dos participantes na busca de solução para um problema real da vivência deles possibilitou essa transformação.

5.14 Análise e discussão dos dados

Com o desenvolvimento do projeto “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”, percebemos o quanto a inserção dos alunos em eventos de letramento foi de suma importância para sua formação cidadã. Os discentes contribuíram com a realização de todas as etapas do projeto e puderam conhecer um pouco mais os problemas sociais que afetam sua comunidade e se aprofundar, especificamente, sobre a problemática do acúmulo de lixo nas ruas de Lerolândia.

Além disso, puderam participar de atividades como as entrevistas com os moradores da comunidade, as rodas de conversa em sala de aula e a palestra, em que puderam expor seus posicionamentos oralmente, seja com perguntas, comentários etc., ou quando realizaram as práticas sociais de escrita propostas pelo projeto.

A pesquisa teve início em maio de 2019, após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética da UFPB, e encerrou as atividades em setembro do mesmo ano. As etapas foram pensadas e planejadas para que os discentes participassem ativamente das ações e desenvolvessem as habilidades de saber se posicionar em suas produções orais e escritas, na busca de solução para o problema social que afeta a vida de todos: o acúmulo de lixo nas ruas da comunidade.

As ações foram planejadas e realizadas com a finalidade de alcançar os objetivos (geral e específicos) desta pesquisa, envolvendo os participantes em práticas de escrita que consideram a função social da escrita e o letramento social como pressupostos para a formação cidadã. Em conformidade com Tinoco (2013, p. 149), entendemos que “tornar as práticas sociais mediadas pela escrita como eixo condutor do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa significa redimensionar alguns elementos fundantes da

prática escolar”. E para que essas práticas fossem significativas, os alunos participaram de todo o processo, desde a elaboração das atividades até a culminância do projeto.

Com isso, foi possível realizar ações em que o discente fosse protagonista da sua aprendizagem e de sua formação social, seguindo o que orienta Tinoco (2013, p. 157):

Vincular-se a um projeto de letramento implica planejar atividades docentes e discentes que não se restrinjam a uma aula, mas se ampliem em formato de rede. A ideia é a de proporcionar aos participantes uma visão geral do ponto que partem ao que desejam chegar.

Assim, a realização desta pesquisa ampliou as possibilidades de participação dos envolvidos na vida em sociedade e, nessa perspectiva, os alunos participantes conseguiram entender a função social dos gêneros carta aberta e *folder*, conforme se pôde observar na produção desses gêneros, em que ora buscaram, com a carta aberta, fazer uma denúncia sobre o problema social que os afetava – o acúmulo de lixo nas ruas da comunidade a qual eles vivem – e buscar soluções para o referido problema, ora deram as devidas instruções, com o *folder*, para que os moradores da comunidade de Lerolândia soubesse como deve ser a forma correta do descarte do lixo doméstico.

Na primeira etapa do projeto de letramento, durante a roda de conversa, os discentes relatavam que problemas sociais eram coisas ruins e citavam algumas situações da comunidade, como a falta de medicamentos no Posto de Saúde e falta de calçamento nas ruas, mas demonstravam ter dúvidas quanto ao significado do tema em questão.

Após a inserção dos discentes nos eventos de letramento realizados neste estudo, os estudantes foram estimulados a participar das ações realizadas para solucionar o problema do lixo nas ruas da comunidade e ampliar seus posicionamentos nas produções dos gêneros textuais carta aberta e *folder*, argumentando sempre de forma coerente sobre o tema.

Com o projeto desenvolvido, de acordo com as respostas dadas pelos alunos ao questionário de sondagem, cumprimos o que orienta Kleiman (2007, p. 04): “é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas” e assim levar o discente a interagir com o meio para tornar-se protagonista do seu conhecimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo compreender como o desenvolvimento de um projeto de letramento pode contribuir para a formação cidadã de discentes do 5º ano Ensino Fundamental e para a ressignificação dos seus posicionamentos discursivos acerca dos problemas sociais da comunidade na qual estão inseridos, por meio da produção de gêneros textuais carta aberta e *folder*, tendo como elemento norteador de suas atividades uma prática de escrita contextualizada com um problema social que interfere diretamente na vida dos participantes e do meio ambiente: o lixo acumulado nas ruas da comunidade.

O tema em questão foi escolhido pelos discentes participantes da pesquisa, dentre outros problemas elencados por eles, tais como falta de água encanada e a falta de pavimentação/calçamento nas ruas da comunidade, situações que também interferem de forma grave diretamente na vida da população.

Durante o desenvolvimento das etapas do projeto de letramento “Seja consciente, preserve o meio ambiente!”, os alunos foram inseridos em eventos de letramento que possibilitaram a reflexão sobre o tema em questão a partir de atividades significativas. Eles tiveram, por exemplo, a oportunidade de dialogar a respeito dos direitos e deveres que lhes são assegurados, por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, que promoveu esse conhecimento de forma lúdica, a partir do gênero quadrinhos, para que a leitura se tornasse ainda mais interessante.

Os discentes puderam ainda conhecer a realidade de outras cidades do Brasil que não têm tantos recursos públicos quanto o município em que vivem, mas cujos gestores conseguem gerir os recursos de modo a investir no bem-estar da população e no desenvolvimento das cidades.

As ações foram planejadas pela professora pesquisadora que pode contar com a contribuição dos participantes do projeto em todos os momentos, desde as rodas de conversa, até as práticas de escrita realizadas. Nessa perspectiva, a professora deixou de ser a agente detentora de conhecimento e de poder de decisão e tornou-se agente de letramento, proporcionando o partilhamento de saberes e tornando as atividades desenvolvidas em sala de aula mais significativas. Nesse trabalho, a voz do aluno pôde ser ouvida, ele interagiu e participou de todo o processo buscando transformação e mudança.

A proposta de desenvolver um projeto de letramento em que o discente pudesse se posicionar discursivamente para buscar solução para um problema social que a comunidade enfrenta e orientar a população a respeito do mal que esse problema pode causar à vida das

peças foi bem aceita pelos alunos participantes da pesquisa e pela comunidade, que esteve presente na escola durante a culminância do projeto, prestigiando a entrega das cartas aos interlocutores e recebendo os *folders* produzidos pelos discentes.

Com isso, alunos e moradores da comunidade puderam ouvir e ser ouvidos. Os estudantes, especificamente, participaram de momentos para expor seus argumentos e se posicionar a respeito de temas importantes para o desenvolvimento social do cidadão. Nas rodas de conversa, demonstraram conhecimento crítico e reflexivo a respeito da vida em sociedade, questionando e buscando solução para resolver essas questões.

O projeto desenvolvido ainda nos fez buscar conhecimento técnico especializado para uma palestra a respeito das questões ambientais e sobre os problemas que o lixo, quando jogado nas ruas, pode causar. O evento contou com especialistas no tema – Profa. Andréa Santos, estudantes do curso de Meio Ambiente do IFPB e o Secretário de Infraestrutura do município – e foi de suma importância, uma vez que possibilitou a aquisição de conhecimentos que levariam os alunos a interagir com a comunidade, tornando-se também agentes de letramento, ao levarem informações tão pertinentes sobre os cuidados com o lixo e com o meio ambiente, seja através do diálogo com os moradores seja através dos *folders* entregues na culminância do projeto.

Formar o cidadão nessa perspectiva não é uma tarefa fácil, porém, ao ser inserido em eventos de letramento que promovem o conhecimento e o levam a ser atuante e participativo dos problemas sociais da sua comunidade, possibilitamos que suas vivências se integrem às atividades de sala de aula, onde têm acesso a conteúdos do currículo comum, contextualizados com a sua realidade.

Essas ações foram planejadas para tornar o discente letrado socialmente, sabendo responder às demandas sociais, por meio das atividades de escrita, que foram planejadas para serem realizadas durante o desenvolvimento das etapas do projeto. As práticas de escrita dos gêneros carta aberta e do *folder*, realizadas ao longo do desenvolvimento do projeto, proporcionaram ao aluno saber o quê ele deveria escrever e qual é a função do texto que produziu, bem como entender a quem deve ser direcionado cada texto produzido.

Esse trabalho fomentou nos discentes participantes um posicionamento crítico e reflexivo a respeito da sua realidade, uma vez que, na etapa inicial do projeto, durante a roda de conversa, os discentes elencaram vários problemas sociais da comunidade, como a falta de água, a falta de pavimentação/calçamento e o lixo acumulado nas ruas da comunidade, no entanto, não apresentavam argumentos coerentes para buscar soluções para os problemas citados, tampouco demonstravam saber a quem se direcionar para reivindicar solução.

Após os eventos de letramento, como a aula de campo, palestra e produção textual do gênero carta aberta, eles compreenderam que, para buscar solução para um dos problemas elencados (o lixo), também seria necessário orientar os moradores da comunidade, com informações acerca do descarte correto do lixo. A partir da análise dos argumentos contidos nas cartas, foi necessária a produção de um gênero que tivesse essa característica: orientar. Assim, apresentamos aos discentes o *folder*, que tem a função de orientar e informar o leitor a respeito de um determinado assunto e, prontamente, os discentes aceitaram e produziram *folders* que foram entregues aos moradores durante a culminância do projeto.

Com isso, o desenvolvimento desse projeto de letramento, nas aulas de Língua Portuguesa, possibilitou ao aluno as práticas de escrita com suas vivências e necessidades do cotidiano, participando das ações desenvolvidas no projeto e da elaboração e aplicação das atividades. Dessa maneira, entender a função social da escrita na perspectiva do letramento é fundamental ao processo de formação social do discente, uma vez que o desenvolvimento do discente é um processo contínuo e as atividades realizadas proporcionaram buscar solução para as situações por eles elencadas, entendendo a responsabilidade e função de cada agente envolvido nesse processo.

Os alunos perceberam que podem ser agentes que transformam a realidade e participam da vida em sociedade. Essa percepção é resultado das ações do projeto de letramento desenvolvido nessa pesquisa, que promoveram uma aprendizagem significativa, levando os estudantes a se expressarem, demonstrando posicionamentos críticos e reflexivos ao longo das atividades em que fizeram uso da oralidade e nos gêneros escritos produzidos, a carta aberta e o *folder*.

O projeto contribuiu para a formação cidadã dos discentes que participaram diretamente das ações, bem como despertou, nos moradores da comunidade, interesse para buscar soluções para os problemas que interferem diretamente em seu crescimento social. Destacamos, inclusive, que as solicitações feitas ao poder público foram atendidas, uma vez que a Prefeitura, durante o mês de fevereiro de 2020, deu início à limpeza em algumas ruas da comunidade, recolhendo o lixo acumulado. Essa ação traz melhores condições de vida aos moradores e preserva o Meio Ambiente, que foi o tema discutido ao longo do desenvolvimento do projeto.

Buscar solução para o problema do lixo por meio das práticas sociais de escrita realizadas ao longo do desenvolvimento do projeto de letramento oportunizou aos discentes compreender a função social de cada gênero produzido, bem como o entendimento de que

todos nós somos responsáveis por cuidar do Meio Ambiente para tornar o meio em que vivemos um lugar que promove qualidade de vida.

Enquanto professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental há mais de vinte (20) anos, senti o quanto o projeto contribuiu para meu crescimento profissional e para que as ações realizadas em nossas aulas sejam sempre em função do compartilhamento de saberes e da participação efetiva dos estudantes em todas as atividades desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Andrezza Soares de Espínola. **Produção do gênero carta de solicitação no 9º ano do Ensino Fundamental**: a escrita como prática social. 2016. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Mamanguape – PB.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de; TINOCO, Glícia Marili Azevedo de Medeiros. Letramento e argumentação no ensino de língua portuguesa. **Entrepalavras**. Fortaleza, v. 9, n. 1, p. 18-35, jan-abr/2019.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. P. 261 – 306.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. 9ª edição. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados Centro de Documentação e Informação Coordenação de Biblioteca.
Disponível em: <http://bd.camara.gov.br> Acesso em: 08 de dezembro de 2018.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP**
Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil>> Acesso em: 12 de agosto de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC** 2ª versão. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Projeto Político Pedagógico – PPP**: Escola Municipal de Ensino Fundamental Paulo Jorge Rodrigues de Lima. Santa Rita – PB, 2018.

BRITO, Lidiane Moreira Silva de. **Ressignificando a produção textual na EJA**: uma experiência com o gênero textual carta aberta. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Mamanguape – PB.

DIAS, Dassayelle Monteiro. **Projeto de letramento na escola**: possibilidade para ampliar a participação social dos alunos por meio de práticas de escrita. 2016. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Minas Gerais.

DIONISIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: BUNZEN Clecio; MENDONÇA, Márcia. (Orgs.) **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHWEUVLY, Berbard. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard;

DOLZ, Joaquim *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado de Letras, 2004. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. p. 95 – 128.

FERRAREZI JUNIOR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica**: o que saber, como fazer. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula**. 3. Ed. São Paulo: Ática, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63 Mar. Abri. 1995.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

KARWOSKI, A. M. Estratégia de leitura de fôlderes. In: **Estudos Linguísticos XXXIV**, p. 698-701, 2005. Disponível em: <http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2005/4publica-estudos-2005-pdfs> Acesso em: 18 de agosto de 2019.

KLEIMAN, Angela B. Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever? **Coleção Linguagem e letramento em foco**: linguagem nas séries iniciais. São Paulo: UNICAMP, 2005.

KLEIMAN, Angela B. Projeto de letramento no ensino médio. In: BUNZEN Clecio; MENDONÇA, Márcia. (Orgs.) **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KLEIMAN, Angela B. O processo de aculturação pela escrita: ensino da forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, Angela *et al.* **O ensino e a formação do professor**: alfabetização de jovens e adultos. 2. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2001.

KLEIMAN, Angela B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 28 n. 2, 375-400, jul./ dez. 2010.

KLEIMAN, Angela B. Letramento e suas implicações para o ensino de línguas maternas. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez. 2007.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Maria Elias. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2.Ed. São Paulo: Contexto, 2015.

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

LIMA, J.S. A. **Projeto de letramento: implicações na autonomia na produção escrita dos discentes no ensino fundamental II**. 2015. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN – Currais Novos – RN.

LOTSCH, Vanessa de Oliveira. **Alfabetização e letramento I** [recurso eletrônico] – São Paulo: Cengage, 2016.

MACIEL, P. I. Francisca; LÚCIO, S. Iara. Os conceitos de alfabetização e letramento e os desafios da articulação entre teoria e prática In: CASTANHEIRA, L. Maria; MACIEL, P. I. Francisca; MARTINS, F. M. Raquel; (Orgs) **Alfabetização e letramento na sala de aula**. 2. Ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale, 2009.

MAIOR, A. C. S. O gênero carta – variedade, uso e estrutura. Rev. **Ao pé da letra**, 3.2:1-13, 2001.

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

MARTINS. Claudiane Maciel da Rocha. CARTA ABERTA: uma proposta de produção textual para o Ensino Médio. In: Ataíde, C. A. et al. **Ensino de língua, literaturas e outros diálogos possíveis**. Anais eletrônicos do VI Encontro das Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino / Cleber Alves de Ataíde; Valéria Severina Gomes; Sherry Morgana de Almeida; André Pedro da Silva [orgs.]. – Pipa Comunicação, 2015. Disponível em: <http://www.sec.pb.gov.br/revista/index.php/compartilhandosaberes/article/view/60/63> - Acesso em: 25 de junho de 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DELANTES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Organizadora). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28ª Ed. – Petrópolis, RJ. Vozes, 2009.

MORTATTI, M. R. L. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

OLIVEIRA, M. S. Gêneros textuais e letramento. In: **Revista brasileira de linguística aplicada**. Belo Horizonte: RBLA, v. 10, n. 2, p. 325 – 345, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n2/03.pdf> . Acesso: 20 de setembro de 2019.

OLIVEIRA, M. S; TINOCO, G. A; SANTOS, I.B. de A. **Projetos de letramento formação de professores de língua materna**. 2ª Ed. Natal. EDUFRN, 2014.

OLIVEIRA, M. S; SANTOS, I.B. de A. Políticas públicas na educação de jovens e adultos: projetos de letramento, participação e mudança social. **EJA em debate**. Florianópolis, vol. 1, n. 1, nov. 2012.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Escrever hoje: palavra, imagem e tecnologias digitais na educação** – 1 ed. São Paulo: Parábola, 2018.

RODRIGUES, M. A. N. Estratégias de leitura aplicadas ao gênero folder. In: **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, Canoas, v.3, n. 2, 2014. 1-12. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1860>. Acesso em: 01 de setembro de 2019.

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

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. [Orgs.]. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento na educação de jovens e adultos**: o ensino da escrita em uma perspectiva emancipatória. 2012. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Rio Grande do Norte.

SIGNORINI, I. Letramento e (in) flexibilidade comunicativa. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: GERHARDT, T.E; SILVEIRA, D. T. (Orgs.) **Métodos da pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil. Métodos da Pesquisa UAB/UFBGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 5 Ed. – São Paulo: Contexto, 2008.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno – 1. Ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TFOUNI, Leda V. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

TINOCO, Glícia A. **Projetos de letramento: ação e formação de professores de língua materna**. 2008. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. UNICAMP - Campinas, SP.

TINOCO, Glícia A. Usos sociais da escrita + projetos de letramento = resignificação do ensino de Língua Portuguesa. In: GONÇALVES, Adair V.; BAZARIM, Milene (Orgs.) **Interação, Gêneros e Letramento**: A (re)escrita em foco. São Carlos. Pontes Editores, p. 149-167, 2013.

ANEXOS

Anexo 01 – Questionário A01

QUESTIONÁRIO

- 1- O lixo afeta sua vida?
Ele pode afetar sim, por causa de doenças
e de poluir o meio ambiente.
- 2- Por que as pessoas jogam lixo na rua?
na maioria das vezes não existe coleta de
lixo.
- 3- O carro do lixo passa na rua?
Sim.
- 4- O acúmulo de lixo pode causar doenças?
concretiza.
- 5- Você já foi prejudicado pelo acúmulo de lixo na
rua.
não.

Anexo 02 – Questionário A02

QUESTIONÁRIO

1- O lixo afeta a sua vida?

sim. o lixo pode atrair lixo
como barata, rato, excrementos e o acúmulo
do lixo pode estar cheio de água como o
lixo de garragens pode atrair os mosquitos da dengue.

2- Por que os carros fogam lixo na rua?

por que não tem muitos lixeiros pela rua
e também o carro do lixo não chega mais
muito das pessoas algumas, mais as
carros de lixo não são os cupados não os reus
humanos que não recebem e não ^{respeitam o meio} ambiente etc...

3- O carro de lixo polui na sua rua

as vezes... por que a minha rua
fica cheia de lixos e o carro do lixo
não consegue passar mais ele passa sim.

4- O acúmulo de lixo pode causar doença

sim! e chamar atenção de insetos
e ratos.

5- Seu já foi prejudicado pelo acúmulo de lixo
na rua

não, ainda não mais isso pode
acontecer

Anexo 03 – Questionário A03

QUESTIONÁRIO

- 1- o lixo afeta a sua vida?
 sim Porque Pode Causar
 doenças
- 2- Porque os Pessoas Joga Lixo na Rua?
 Porque Muitas vezes o Carro do
 Lixo não Passa
- 3- o Carro do Lixo Passa na sua rua?
 Sim ele Passa tres vezes na
 semana
- 4- o acumulo de lixo Pode Causar doenças?
 Causa adenite, febre, tifoide,
 leptospirose, Peste bubônica,
 etc.
- 5- o lixo é prejudicial pelo acumulo de lixo
 na rua?
 sim "tres" Pessoas se Prejudicam
 na sua casa com a dengue

Anexo 04 – Questionário A07

QUESTIONÁRIO

- 1- O lixo afeta a sua vida?
Sim.
- 2- Porque as pessoas jogam lixo na rua?
Porque não tem como acumular em casa.
- 3- O lixo jogado na rua?
Sim.
- 4- O acúmulo de lixo pode causar doenças?
Sim, pode acumular vários tipos de doenças.
- 5- Você já foi prejudicado pelo acúmulo de lixo na rua?
Metade da população ficou com chitunha na

Anexo 05 – Questionário A12

QUESTIONÁRIO

1- o lixo afeta a sua vida

Sim porque as pessoas jogam o lixo na Rua e isso atraiendo coisas indesejáveis. Como ratos, baratas etc.).

2- por que as pessoas jogam lixo na rua?

porque elas não tem consciência que estão acalçando e com o meio ambiente e poluindo o mundo

3- o lixo para na sua rua?

Sim para na terça, quinta e sábado

4- o acúmulo de lixo pode causar doenças?

sim varias, como atrair a dengue e outras doenças

5- qual foi prejudicado pelo acúmulo de lixo na sua rua?
 não o lixo para nos dias
 certa.

Anexo 06 – Questionário A13

QUESTIONÁRIO

1- O lixo afeta a sua vida?

Sim, Porque faz mal para a Saúde e para o ambiente.

2- Por que as pessoas jogam lixo na rua?

Porque o carro do lixo não passa na rua que eles moram.

3- O Carro do lixo passa na sua rua?

Sim ele passa na minha rua, um dia Sim e um dia não

4- O acúmulo de lixo pode causar doenças?

Sim, porque esse lixo pode criar bichos perigosos como, rato, barata, escorpião, dengue etc...

5- Você já foi prejudicada pelo acúmulo de lixo na rua

não, graças a Deus não, Eu nunca fui prejudicada e eu quero ver, Deus que mim livre eu ser prejudicada com esse lixo e bichos

Anexo 07 – Questionário A14

QUESTIONÁRIO

1- O lixo afeta a sua vida?

SIM. PORQUE ATRAI MUITOS ANIMAIS:
COMO O ESCORPIÃO, BARATA, RATO etc...

2- Por que as pessoas jogam lixo na rua?

PORQUÊ ÀS VEZES O CARRO DO LIXO NÃO PASSA
PORQUÊ TEM MUITO BURACO NA RUA.

3- O carro do lixo passa na sua rua?

SIM.

4- O acúmulo de lixo pode causar doenças?

SIM, ~~como~~

5- Você já foi prejudicado pelo acúmulo de lixo na rua?

AINDA NÃO, MAS PREJUDICA MUITO AS PESSOAS
QUE PLANTAM E COLHEM AS CANAS

Anexo 08 – Questionário A15

QUESTIONÁRIO

1- O lixo afeta a sua vida?

Sim, porque o lixo polui o ar.

2- Porque as pessoas jogam lixo na rua?

A falta de respeito pela natureza.

3- O ^{na} lixo jogado na rua pode causar doenças?

Não! porque ele faz a limpeza das ruas.

4- O acúmulo de lixo pode causar doenças?

Sim, porque o acúmulo de lixo pode insetos e animais que transmitem doenças.

5- Não foi prejudicado pelo acúmulo de lixo na rua?

Não.

Anexo 09 – Questionário A18

QUESTIONÁRIO

1- A lixo afeta a sua vida?

Sim, Porque faz mal para a Saúde e para o ambiente.

2- Por que os pessoas jogam lixo na rua?

Por que o carro do lixo não passa na rua que eles moram.

3- O carro de lixo passa na rua não?

Sim passa na terça, quinta e sábado

4- A acumulação de lixo pode causar doenças?

Sim muitas doenças como por exemplo do rato a urina. Barata morta dengue FTE.

5- Como se faz para evitar a poluição acumulada lixo na rua?

Sim. Não deixar os proprietários na mesma casa com a dengue

Anexo 10 – Questionário A21

QUESTIONÁRIO

- 1- O lixo afeta a sua vida? Sim
- 2- Por que os pessoas jogam lixo na rua?
Por que o lixo não possa em todas
ruas
- 3- O lixo de lixo possa na sua rua?
Sim.
- 4- O acúmulo de lixo pode causar doenças?
Sim
- 5- Quão difícil foi prejudicado pelo acúmulo de lixo na
rua
Sim

Anexo 11 – Questionário A24

QUESTIONÁRIO

1- O lixo afeta a sua vida?

Sim afeta muitos não só a mim mas de outras pessoas.

2- Por que as pessoas jogam lixo na rua?

Porque as vezes acontece que o carro do lixo não passa.

3- O carro do lixo passa na sua rua?

Sim mas tem a fila.

4- O acúmulo de lixo pode causar doenças?

Sim tipo, dengue e outras...

5- Você já foi prejudicado pelo acúmulo de lixo na rua?

Sim até meus vizinhos se prejudicam.

Anexo 12 – Questionário A26

QUESTIONÁRIO

1- O lixo afeta a sua vida? Sim
~~Sim~~

2- Por que os pessoas jogam lixo na Rua?
Porque o carro de lixo não tem condições de passar na rua deles.

3- O carro do lixo passa na sua Rua?
Sim.

4- O acúmulo de lixo pode causar doenças?
Sim.

5- Você já foi prejudicado pelo acúmulo de lixo na Rua? Não.

Anexo 13- Carta digitada - Prefeito – Grupo A

Carta Aberta ao Prefeito de Santa Rita

Santa Rita – PB, 07 de agosto de 2019.

Senhor prefeito,

Nós, estudantes e moradores da comunidade de Lerolândia, convivemos com muito acúmulo de lixo nas ruas, que pode causar diversos problemas para a população.

Gostaríamos de solicitar que o senhor retirasse todo esse lixo acumulado das ruas, porque estão aparecendo muitas doenças.

Queremos pedir também que o senhor coloque coletores nas ruas para melhorar a vida das pessoas e que o carro de coleta passe em todas as ruas da comunidade, porque tem rua que não passa e por isso a população joga o lixo em locais que não deve.

Se o senhor retirar esse lixo das ruas será bom para a nossa comunidade e também para o senhor, pois será lembrado pela população.

Agradecemos,

Alunos e moradores da comunidade de Lerolândia.

Anexo 14 – Carta digitada - Vereador – Grupo B

Carta Aberta ao vereador (representante da comunidade)

Santa Rita (PB), 07 de agosto de 2019.

Senhor vereador,

Nós, estudantes da escola de Lerolândia, pedimos para que o senhor solicite à prefeitura que retire o lixo que está acumulado nas canas, pois esse lixo afeta a vida dos moradores e alunos da comunidade.

Com esse acúmulo de lixo, ratos, baratas e escorpiões estão aparecendo mais do que o normal.

Mesmo com o caminhão de coleta passando alguns dias em algumas ruas, tem rua que o caminhão não passa por causa dos buracos e por isso, as pessoas não tem como guardar o lixo em suas casas e jogam nas canas e nas ruas.

Pedimos que o senhor nos ajude para resolver esse problema.

Temos certeza que o senhor irá conseguir nos ajudar, pedindo à prefeitura que faça a limpeza das ruas da nossa comunidade e isso também vai ser bom para o senhor.

Agradecemos a sua atenção,

Alunos da escola de Lerolândia.

Anexo 15 - Carta digitada - Secretário de Infraestrutura – Grupo 03

Carta Aberta ao Secretário de Infraestrutura de Santa Rita

Santa Rita (PB), 07 de agosto de 2019.

Senhor secretário,

Nós, estudantes da escola e moradores de Lerolândia, precisamos que o senhor dê mais atenção para a nossa comunidade, pois existe uma quantidade de lixo acumulada nas ruas, que pode nos prejudicar.

Esse lixo pode causar muitas doenças, porque atrai insetos e alguns tipos de animais que causam doenças, como ratos, baratas e mosquitos.

Esse problema com o lixo pode causar problemas de saúde e também um odor horrível.

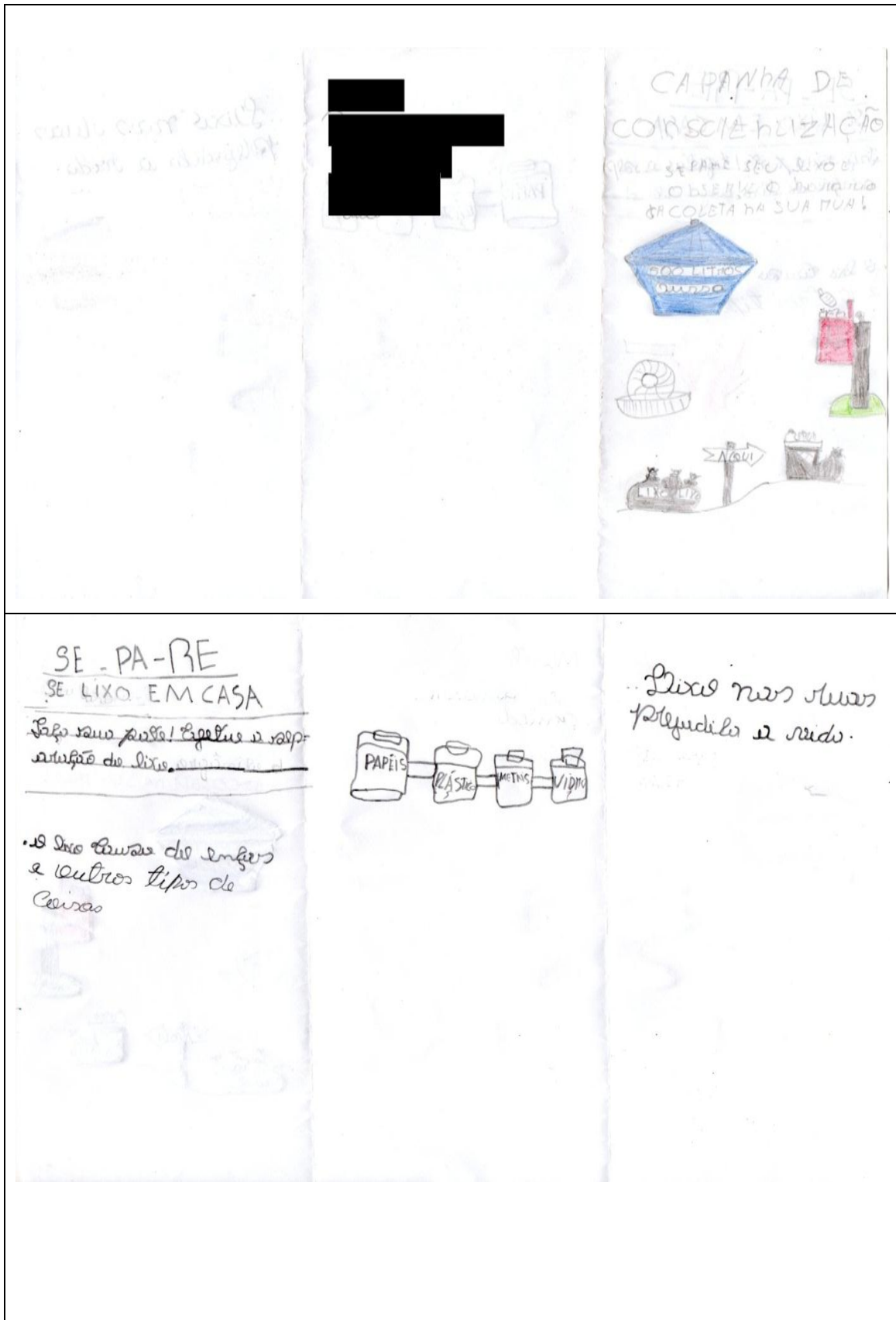
Algumas pessoas da comunidade falam que esse lixo é jogado nas ruas porque em algumas ruas o carro de coleta não passa.

Precisamos de sua atenção para que esse lixo seja retirado e as ruas da nossa comunidade fiquem limpas.

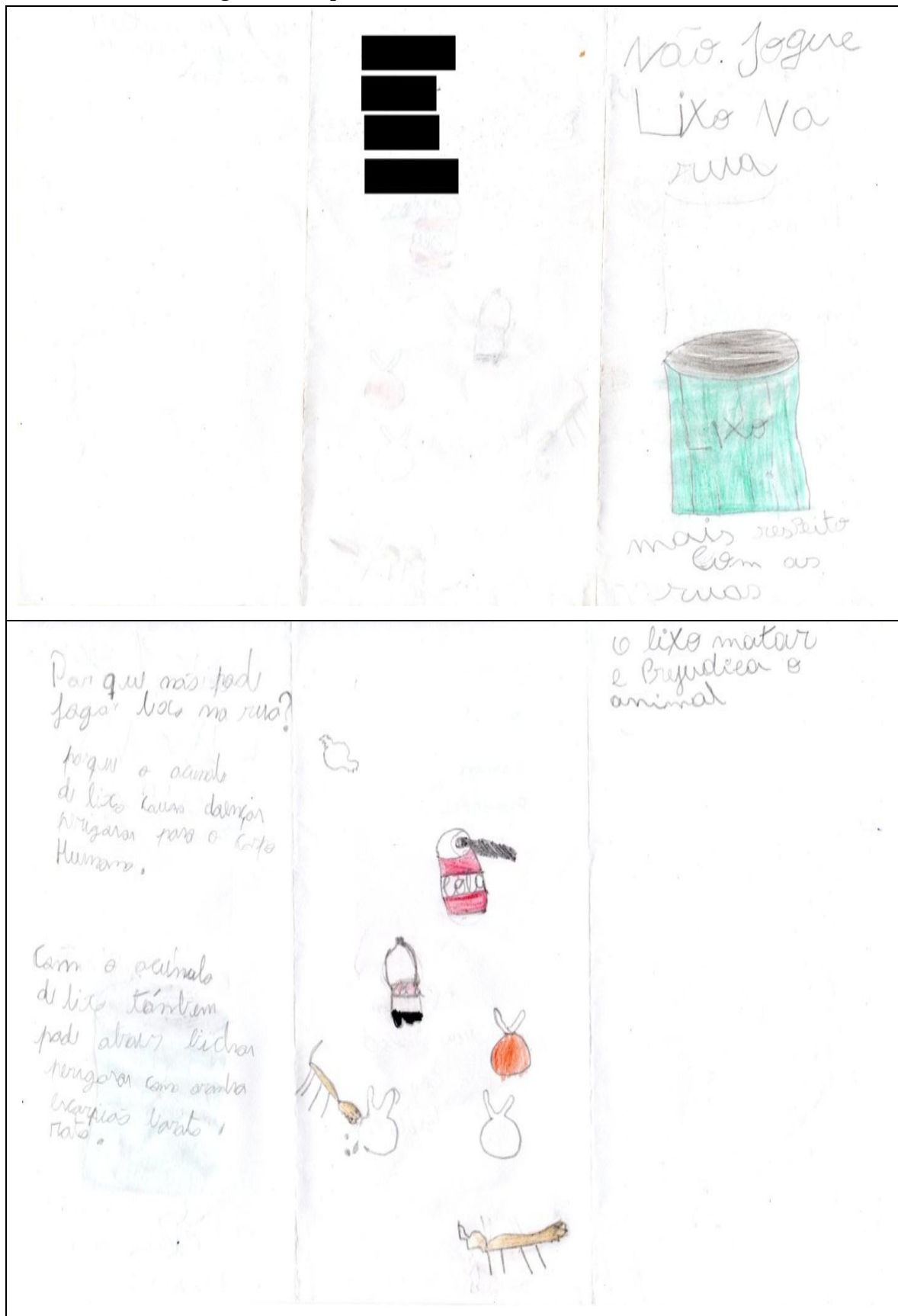
Agradecemos a sua atenção,

Alunos e moradores da comunidade.

Anexo 16 – Folder original – Grupo 01



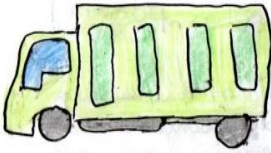
Anexo 17- Folder original – Grupo 02



Anexo 18 – Folder original – Grupo 03



Anexo 19 – Folder original – Grupo 04



Não jogue lixo nas Ruas.

A Natureza Agradece



#TODOS PELO PLANETA

LIXO:

- São aqueles que não podem ser reutilizados.

RESÍDUO:

- São aqueles que podem ser reutilizados como: papel, vidro, plástico e metal.

Dica:

- Pesquise na internet, a que você pode fazer com esses materiais recicláveis.
- Pode ser uma ideia.

LIXO ou RESÍDUO?

VOCÊ SABE A DIFERENÇA ENTRE LIXO E RESÍDUO?



#TODOS PELO PLANETA

Como separar o LIXO?

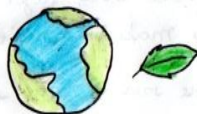
Para separar o lixo do resíduo é preciso analisar se o que você está separando é reciclável ou não, se for reciclável, existem as latas exatamente para isso. É possível identificar as latas por cor: (Azul) papel, (Amarelo) metal, (Vermelho) plástico, (Verde) vidro, (Roxo) não recicláveis.




Você conhece os 5 R's?



#TODOS PELO PLANETA



Faça a sua parte.

Todos pagam!

Sabemos que o lixo causa doenças. Mas precisamos ficar atentos, pois as doenças podem levar um fumante a morte!



Os que mais sofrem com essas doenças são as crianças, pois, sabemos que elas gostam de brincar perto de áreas onde há muito lixo acumulado.



Anexo 20 – Exemplo de *folder* 01

Modelo de Composteira Artesanal:

Para se fazer a compostagem artesanal, é necessário um tambor ou tonel de plástico com tampa de 100 ou 200 litros.

- Cortar a parte inferior do tambor.
- Fazer abertura no solo de aproximadamente 80 cm. (isso pode variar, conforme a necessidade)
- Observar a largura do tambor ou tonel para que se encaixe na abertura do solo.
- Depositar toda a matéria orgânica produzida diariamente: restos de alimentos, frutas, verduras, ervas, gramíneas, restos de varrição, enfim, tudo que é de origem orgânica.
- Colocar sobre o composto diariamente um pouco de terra ou usar cal virgem para controlar as moscas.
- Quando a composteira estiver cheia até o nível do solo, retirar o tambor e cobrir o composto com terra, guardar em torno de 60 dias e o adubo está pronto para ser utilizado.
- Providenciar uma 2ª tampa feita com tela bem fina, para colocar no tambor nos dias de tempo bom, para que o ar possa entrar, auxiliando na decomposição e com isso não permitindo que insetos entrem em contato com a matéria orgânica, quando o tempo está chuvoso, você deve usar a tampa normal para que a composteira não encha de água.
- No final deste processo você terá desenvolvido uma ação ecologicamente correta e que traz como benefício a produção do adubo orgânico, que poderá ser utilizado em hortas e jardins.

Calendário da Coleta Seletiva

Sábado ORGÂNICO	MANHÃ Aco-lis Esperança Pratini Serrana Alto Paraíso Klaser 1 e 2 Pardo Wogien
Sexta-feira ORGÂNICO	MANHÃ Madaneira Kun Fensterseiler Morro Grosse Zona Norte Bela Vista Planalto Trentini Fritsch Italeria
Quinta-feira RECICLÁVEL	MANHÃ Erica São Jorge Lot. Aco-lis Aco-lis Esperança Pratini Fátima
Quarta-feira RECICLÁVEL	MANHÃ Madaneira Kun Fensterseiler Morro Grosse Zona Norte Bela Vista Planalto
Terça-feira ORGÂNICO	MANHÃ Erica São Jorge Lot. Aco-lis Aco-lis Esperança Pratini Fátima
Segunda-feira ORGÂNICO	MANHÃ Madaneira Kun Fensterseiler Morro Grosse Zona Norte Bela Vista Planalto
CENTRO A partir das 17 h e 30 min	SEGUNDA-FEIRA ORGÂNICO Terça-feira RECICLÁVEL Quarta-feira ORGÂNICO Quinta-feira RECICLÁVEL Sexta-feira ORGÂNICO Sábado a partir das 9h RECICLÁVEL

EMGRAPAN - 3375-3518

Campanha de conscientização

Separe seu lixo e observe o horário da coleta na sua rua!

Faça sua parte, ajude a preservar o Meio Ambiente.

Saiba como dar destino correto

Lâmpadas fluorescentes em desuso, pilhas, baterias e outros produtos, devem ser entregues separadamente nos locais onde foram adquiridos.

Os pneus usados devem ser devolvidos nas revendas e ou encaminhado ao depósito municipal: Rua Taquara, esquina com Conrad Döeth, bairro São Jorge.

O Depósito Municipal também recebe o seu lixo eletrônico.

Os medicamentos com prazo de validade vencido devem ser encaminhados aos locais de aquisição.
Pontos de coleta de resíduos da saúde:
Postão Vila Nova e Farmácia Municipal.

Agulhas, seringas e outros materiais utilizados em laboratórios, farmácias, clínicas, hospitais, e veterinárias devem ser encaminhados aos locais de aquisição.

*Lixo separado,
meio ambiente poupado!*

Denuncie as irregularidades!

Colocação de lixo em terrenos baldios, margens de rodovias e rios, disque:
8419-6723 e 8419-6729
3376-9100 Ramal 209

Telhas de amianto são altamente contaminantes por isso não podem ser reutilizadas: devem ser encaminhadas para uma empresa especializada que possua aterro industrial.

Isopor em grande quantidade é considerado lixo industrial. Por esse motivo, não pode ser descartado no lixo doméstico. Deve ser devolvido para o comércio onde o mesmo foi adquirido.

O óleo de cozinha usado deve ser acondicionado em garrafas plásticas e entregues nos Ecopontos.

Lixos gerados em oficinas e postos de combustíveis como: óleo, graxa, estopas e derivados são de responsabilidade destes estabelecimentos e devem ser encaminhados para coleta especial por empresa autorizada.

Utensílios usados, ainda com vida útil, devem ser doados. Caso isso não possa ocorrer, deve-se proceder o desmanche do mesmo, dando a destinação correta de cada material gerado.

Animais mortos devem ser enterrados ou leve na Usina - Rincão Fronte.

Galhos de podas leve até a Usina - Rincão Fronte.

Realização:

Prefeitura Municipal de Panambi

movimentoverde2012@gmail.com

SE - PA - RE SEU LIXO EM CASA

Faça sua parte! Efetue a separação do lixo em duas embalagens, separando o lixo orgânico do reciclado. Observe o dia em que o caminhão realiza a coleta dos resíduos em sua rua, evitando com isso fatos indesejáveis.

LIXO ÚMIDO (Orgânico)

- Restos de comidas
- Erva-mate
- Pó de café
- Cascas de frutas
- Papéis molhados
- Fraldas
- Restos de jardinagem
- Tudo que se decompõem

Aproveite seu lixo orgânico transformando-o em ADUBO!

Faça sua parte, separe o lixo em ORGÂNICO e RECICLÁVEL.

Observe o CALENDÁRIO para colocar seu lixo na rua.

LIXO SECO (Reciclável)

- Plásticos
- Papéis secos
- Metais, borrachas
- Vidros
- Latas
- Tudo que se recicla

Exija a Nota Fiscal, isso vai lhe assegurar o direito de devolução do produto perigoso a ser descartado.

Anexo 21 – Exemplo de folder 02



EDUCAÇÃO AMBIENTAL



A preservação do planeta está em suas mãos!
Faça sua parte!
Reduza! Reutilize! Recicle!



EDUCAÇÃO AMBIENTAL (EA)
O QUE ESTÁ ACONTECENDO COM O PLANETA?

Um grande impacto causado pela exploração sem limites dos recursos naturais (desmatamentos, queimadas, poluição dos recursos hídrico, do solo e do ar), responsável pelo desaparecimento de diversas espécies da flora e fauna em todo o mundo. Muitos cientistas e estudiosos concluíram por meio de pesquisas que a vida na terra está entrando em extinção.

O QUE É EA?

É um processo de educação que tem como principal proposta multiplicar o conhecimento sobre o meio ambiente com a finalidade de alertar sobre as atuais e futuras catástrofes ambientais ocorridas devido às ações do homem na biosfera.

QUAL A IMPORTÂNCIA DA EA?

A EA é vista por muitos estudiosos e ambientalistas como a solução para os problemas ambientais do mundo. Por meio dela pretende-se minimizar os danos causados à natureza pelo homem. A EA tem como proposta promover a preservação e possibilitar às futuras gerações usufruir dos benefícios da natureza de maneira sustentável. O Governo Federal reconheceu a EA como componente essencial e permanente da educação nacional através da lei nº 9.795/99.

QUAL O PAPEL DO CIDADÃO?



O meio ambiente necessita de cuidados, que devem ser promovidos por pessoas comprometidas com a defesa deste bem inestimável que pertence a toda população terrestre, onde cada um tem a função de garantir a existências das espécies. A natureza é um bem de todos. Precisamos ter a consciência de que tudo o que fazemos à natureza fazemos a nós mesmos. O uso dos recursos naturais é necessário para suprir as necessidades do homem na vida moderna, pois a evolução econômica e tecnológica é importante em nossa vida, mas precisamos estar atentos ao tempo que natureza precisa para se renovar. Assim não iremos testemunhar a destruição de nosso planeta.

ALGUNS SINAIS DE DESTRUIÇÃO E AMEAÇA À VIDA DO PLANETA. FIQUE ATENTO!



Aquecimento global – causada pelas emissões crescentes dos gases de efeito estufa na atmosfera, originados das indústrias, automóveis, queimadas, e que tem provocado fortes alterações climáticas nos últimos anos; Degelo dos pólos norte e sul – uma das consequências do aquecimento global, ocasiona o aumento do nível do mar e provoca inundações por todo o planeta;

✓ Queimadas nas florestas – originadas da ação direta do homem, colocam em risco as diversas

- ✓ formas de vida animal e de organismos existentes na floresta, que possuem grande importância ecológica para a manutenção do equilíbrio entre as espécies;
- ✓ Desmatamento – no mundo todo, quase 80% das florestas naturais, já foram destruídas, e com isso a destruição da biodiversidade, a erosão e o empobrecimento do solo, o assoreamento dos rios e a desertificação das áreas afetadas;
- ✓ Lixo – em várias partes do mundo existem aterros sanitários que não oferecem o tratamento adequado para os resíduos descartados, os chamados "lixões", o que origina um grande problema social, pois além de contaminar o solo, as águas e o ar, o lixo não tratado contribui para proliferação de animais e insetos que transmitem doenças que afligem principalmente as famílias que vivem nos arredores dessas áreas.



CONHEÇA ALGUNS GASES QUE PROVOCAM O EFEITO ESTUFA E SUAS

- ✓ Dióxido de Carbono (CO₂) – queima de petróleo, gás natural, carvão e desmatamento;
- ✓ Óxido Nitroso (N₂O) – fertilizantes, conversão do uso da terra;
- ✓ Metano (CH₄) – cultivo dos campos de arroz inundado, pecuária, combustíveis fósseis e lixeiras;

- ✓ Clorofluorcarbonetos (CFCs) – refrigeradores, aerossóis, processos industriais;
- ✓ Hexafluoreto de Enxofre (SF₆) – motores de aviões, plásticos e solventes utilizados na indústria eletrônica.

O PROBLEMA DO LIXO



Uma das principais preocupações da EA é causada por um dos grandes vilões da biosfera: o desperdício de matéria prima natural para fabricação de produtos com curto prazo de validade e longo tempo de decomposição.

As diversas atividades humanas produzem resíduos sólidos orgânicos (de fácil decomposição) e inorgânicos (materiais sintéticos de difícil decomposição). Precisamos aprender a dar a destinação correta ao lixo, evitando despejá-lo nas vias públicas e na natureza, separando sempre que possível o lixo que pode ser reaproveitado para a reciclagem.

A RECICLAGEM É A SOLUÇÃO PARA A PROBLEMÁTICA DO LIXO

A proposta da EA é o aproveitamento de produtos que ainda possam ser úteis. Ao descartar o lixo é necessário fazer uma identificação do que pode ser reaproveitado e encaminhar para coleta seletiva.

Reciclar se tornou uma ação importante na vida moderna. Nos lixões são observados diversos produtos que ainda podem ser úteis à sociedade, que uma vez encaminhados à reciclagem, além de diminuir a extração de recursos naturais, se tornam fonte geradora de renda para diversas famílias.

TEMPO DE DECOMPOSIÇÃO DO LIXO

PAPEL DE 3 A 6 MESES	NYLON MAIS DE 30 ANOS
PANO DE 6 MESES A UM ANO	PLÁSTICO MAIS DE 100 ANOS
FILTRO DE CIGARRO 5 ANOS	METAL MAIS DE 100 ANOS
CHICLE 5 ANOS	BERRINCHA TEMPO INDETERMINADO
MADERA PINDAIA 13 ANOS	VIDRO 1 MILHÃO DE ANOS

Colabore com o planeta! Repense seus hábitos e atitudes! Pratique os 3Rs!



Fonte: Ana Carolina Rêgo – adaptação: Alan Corrêa – arte final: Jéssica Costa

Fonte: <http://jeroniza.blogspot.com/2011/11/folder-sindifisco-verde.html>

Anexo 22 – Exemplo de *folder* 03


Os 4 R's

Reduzir

O primeiro passo para o consumo consciente é reduzir a quantidade de resíduos produzida.

Reciclar

Separar o lixo é uma das formas simples de estimular a reciclagem. Por meio desta atitude, os centros de reciclagem conseguem dar uma destinação correta para materiais como vidro, papel, plástico e metal.

Reutilizar ou Reaproveitar

Antes de optar pelo descarte de materiais, avalie se há algum item que possa ser reutilizado, como papéis para rascunhos ou embalagens plásticas que podem armazenar algum alimento.

Repensar

Evitar as compras por impulso e dar preferência ao consumo de produtos de empresas sustentáveis são iniciativas simples, mas capazes de mudar a maneira de consumir.



Fique atento aos dias de coleta

Área urbana

Segunda, quarta e sexta-feira

Área Rural

Terça-feira

Coleta de Recicláveis

Quinta-feira



A Prefeitura de Pratânia possui convênio com a Reciclanip, que recolhe e descarta corretamente os pneus inservíveis.

Informações através do telefone (14) 3844-8200 Ramal 8211

Projeto Reciclar



Já separou o seu lixo hoje?

No Brasil, apenas 3% de todo o lixo produzido é reciclado, sendo que 30% dele poderia ser reaproveitado

Prefeitura de Pratânia
Diretoria de Agricultura e Meio Ambiente



Folhas e aparas de papel; Jornais; Revistas; Caixas de papelão; Formulários de computador; Cartolinas; Cartões; Envelopes; Rascunhos escritos; Fotocópias; Folhetos; Impressos em geral; Tetra Pak (caixa de leite, suco, leite condensado, creme de leite, etc.).

IMPORTANTE: Papel higiênico NÃO deve ser colocado para reciclagem; As caixas de papelão devem estar desmontadas por uma questão de otimização do espaço.




Latas de alumínio (refrigerante, cerveja, etc.) e aço (latas de sardinha, molhos, óleo, etc.); Arames, pregos e parafusos; Fios de metal; Tampas de metal; Tubos de pasta; Painéis sem cabo; Arames; Chapas de metal; Objetos de alumínio (janelas, portas, portões, etc.); Fios e objetos de cobre; Ferragens; Canos de metal; Molduras de quadros; Tampinhas de garrafa; Ferramentas de metal.




Cerâmicas; Vidros pirex e similares; Acrílico; Lâmpadas fluorescentes; Papéis plastificados, metalizados ou parafinados (embalagens de biscoito, por exemplo); Papéis carbono, sanitários, molhados ou sujos de gordura; Fotografias; Espelhos; Pilhas e baterias de celular (estes devem ser devolvidos ao fabricante); Fitas e etiquetas adesivas. E.V.A; Esponja de limpeza; Cortiça; Sacos de cimento e embalagens de cal.



Potes em geral, embalagens, copos, garrafas, frascos de produtos de limpeza e higiene pessoal, sacos e sacolas, utensílios plásticos usados (balões, canetas etc.), brinquedos de plástico, isopor; tubos e canos;

IMPORTANTE: Potes e frascos devem estar limpos e sem resíduos para evitar animais transmissores de doenças próximo ao local de armazenamento.



Garrafas, potes de conservas, frascos em geral, copos e vidros de janelas.

IMPORTANTE: inteiros ou em cacos, os produtos devem ser enrolados em jornal ou papelão;

Devem estar limpos e sem resíduos para evitar animais transmissores de doenças próximo ao local de armazenamento.



Dicas

Uma tonelada de papel reciclado economiza 10 mil litros de água e evita o corte de 17 árvores adultas.

Um quilo de vidro quebrado faz 1kg de vidro novo e pode ser infinitamente reciclado.

Para produzir 1 tonelada de papel é preciso 100 mil litros de água e 5 mil KW de energia. Para produzir a mesma quantidade de papel reciclado, são usados apenas 2 mil litros de água e 50% da energia.

Fonte: <http://pratania.sp.gov.br/site/wp-content/uploads/2018/07/Folder-Meio-Ambiente-ok-2.jpg>

Anexo 23 - Termo de consentimento livre e esclarecido (Orientação para Alunos)

Prezado (a) Senhor (a),

A presente pesquisa está sendo desenvolvida pela pesquisadora Maria José de Andrade com alunos do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Paulo Jorge Rodrigues de Lima, sob a orientação da Profa. Dra. Laurênia Souto Sales, com o objetivo de compreender como o desenvolvimento de um projeto de letramento pode contribuir para a formação cidadã de discentes do 5º ano Ensino Fundamental e para a ressignificação dos seus posicionamentos discursivos acerca dos problemas sociais da comunidade na qual estão inseridos, por meio da produção de gêneros textuais carta aberta e *folder*.

Dessa forma, a finalidade deste trabalho é levar os alunos participantes a refletirem sobre os problemas sociais existentes na comunidade e realizarem produções textuais em que se posicionem criticamente a respeito dessas situações.

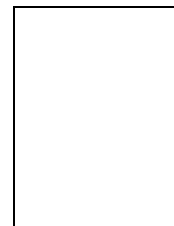
Solicitamos a sua colaboração para participar do projeto que elaboramos, produzindo textos e submetendo-os a um processo de avaliação formativa. Solicitamos ainda sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de linguagem e letramento e publicá-los em revista científica (se for o caso). Enfatizamos que, por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo.

Informamos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor (a) não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Destacamos, contudo, que a pesquisa não oferece riscos, previsíveis para a sua saúde e a pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do participante da pesquisa ou responsável

OBSERVAÇÃO: (em caso de analfabeto - acrescentar)



Espaço para impressão datiloscópica

Assinatura da Testemunha

Contato da Pesquisadora Responsável:

Em caso de necessidade de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora Maria José de Andrade.

Endereço (Trabalho): Escola Municipal de Ensino Fundamental Paulo Jorge Rodrigues de Lima, Rua Sen. Marcondes Gadelha, SN. Distrito de Lerolândia, Santa Rita - PB. CEP: 58304-400-. Telefone celular (83) 98821-0041.

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. (83) (3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

Anexo 24 - Termo de assentimento

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Convido-lhe a participar da pesquisa intitulada **PRÁTICAS LETRADAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM PROJETO DE LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA**, sob minha responsabilidade e da orientadora Profa. Dra. Laurênia Souto Sales, cujo objetivo compreender como o desenvolvimento de um projeto de letramento pode contribuir para a formação cidadã de discentes do 5º ano Ensino Fundamental e para a ressignificação dos seus posicionamentos discursivos acerca dos problemas sociais da comunidade na qual estão inseridos, por meio da produção de gêneros textuais carta aberta e *folder*.

A investigação é de natureza intervencionista e seguirá às seguintes fases: a) roda de conversa com os alunos para dialoga sobre problemas sociais; b) solicitar que os alunos façam uma produção textual acerca dos problemas sociais existentes na comunidade; c) apresentar aos alunos vídeos de cidades desenvolvidas; d) dialogar com os alunos a respeito dos problemas sociais existentes na comunidade; e) fotografar, em conjunto com os discentes, alguns locais críticos da comunidade; f) promover a leitura crítica dos problemas que as imagens revelam; g) apresentar aos alunos exemplos do gênero textual carta aberta; h) apresentar as características do gênero textual carta aberta como gênero argumentativo; i) levar os alunos a produzirem o gênero textual carta aberta, a partir das imagens obtidas; j) analisar as produções finais dos alunos, com a perspectiva de verificar se o projeto de letramento proporcionou a formação crítica/reflexiva dos participantes; k) expor as produções textuais para a comunidade escolar e local.

O risco envolvido nesse projeto é o mesmo que pode acontecer em qualquer processo de ensino-aprendizagem: o fato de produzir um texto em que os posicionamentos dos alunos serão compartilhados com a comunidade poderá inibir o aluno. Entretanto, ressaltaremos a importância da pesquisa para o desenvolvimento pessoal dos nossos alunos, o que acreditamos que podemos contar com a colaboração deles de forma irrestrita, tendo em vista a enorme variedade de projetos com os quais os nossos alunos já se envolvem, mesmo sabendo que a sua participação neles não pontua em suas notas bimestrais. Vale salientar que há bom relacionamento entre a professora-pesquisadora, os alunos e as suas respectivas famílias, bem como o contexto no qual o processo ocorrerá, o que minimiza os riscos.

Para os alunos, participantes da pesquisa, os benefícios da investigação serão: 1. A viabilidade de participar de diversos eventos de letramento; 2. A conscientização a respeito dos seus direitos e deveres, enquanto cidadãos participantes da vida em sociedade; 3. A possibilidade de realizar leituras críticas das imagens que eles produzirão; 4. A prática de produzirem textos em que demonstrem posicionamentos reflexivos acerca da realidade em que vivem, a partir do gênero textual em estudo: carta aberta.

No decorrer da pesquisa você terá os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo; c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável, inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador.

O seu nome, assim como todos os dados que lhe identifiquem, serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo. Para o esclarecimento de dúvidas, você deverá falar com seu responsável, para que ele procure a pesquisadora, Professora Maria José de Andrade, a fim de resolver o seu problema. O endereço profissional da mesma é: Escola Municipal de Ensino Fundamental Paulo Jorge Rodrigues de Lima, Rua Sen. Marcondes Gadelha, SN – Distrito de Lerolândia, Santa Rita - PB.

Eu, _____, fui informado (a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, me retirar do estudo sem qualquer prejuízo, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Santa Rita/PB, _____ de _____ de _____.

Maria José de Andrade
Professora pesquisadora

Anexo 25 - Assentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, após ter recebido todos os esclarecimentos e assinado o TCLE, confirmo que o (a) menor _____ recebeu todos os esclarecimentos necessários e concorda em participar desta pesquisa. Dessa forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Santa Rita/PB, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do responsável

Assinatura do pesquisador

Anexo 26 - Carta de Anuência

CNPJ 01.902.657/0001-07
 Escola M. E. F. Paulo Jorge Rodrigues de Lima
 Lei nº 10/196 - Res. Nº 61/196 - INEP: 25099833
 R. Sen. Marcondes Gadelha, s/n
 Lerolândia - Santa Rita - PB



ESTADO DA PARAÍBA
 PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTA RITA
 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PAULO JORGE
 RODRIGUES DE LIMA
 Rua: Senador Marcondes Gadelha – S/N - Lerolândia – Santa Rita (PB)

CARTA DE ANUÊNCIA

Pelo presente consentimento, declaramos que aceitaremos a pesquisadora Maria José de Andrade, a desenvolver o seu projeto de pesquisa **(Re) significando práticas de escrita: uma experiência com projeto de letramento**, que está sob a coordenação da Profa. Dra. Laurênia Souto Sales, cujo objetivo geral é ressignificar o trabalho de produção escrita a partir de um projeto de letramento em que os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental se posicionem criticamente na produção textual do gênero carta aberta.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

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 após um prazo de 05 (cinco) anos.

Antes de iniciar a coleta de dados a pesquisadora deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Santa Rita/PB, 19 / março / 2019

Geiziane Rodrigues de Vasconcelos Silva
 Administradora Escolar
 Carimbo: 9001483

Responsáveis pela Instituição: GEIZIANE RODRIGUES VASCONCELOS DA SILVA E
 MARIA DAS GRAÇAS GUEDES

Anexo 27 – Parecer consubstanciado do CEP

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: (RE) SIGNIFICANDO PRÁTICAS DE ESCRITA: UMA EXPERIÊNCIA COM PROJETO DE LETRAMENTO

Pesquisador: MARIA JOSE DE ANDRADE

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 11394219.8.0000.5188

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.293.830

Apresentação do Projeto:

adequado a proposta de pesquisa apresentada, contem as indicações teóricas e metodológicas de forma clara e concisa

Objetivo da Pesquisa:

coerentes a proposta de pesquisa de um tema tão desafiados como letramento

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

inerentes a um projeto de pesquisa

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

as questões metodológicas precisam estar com constante adequação aos objetivos específico que acompanham os passos da pesquisa

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

atende as exigências institucionais

Recomendações:

nenhuma

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

nenhuma

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**



Continuação do Parecer: 3.293.830

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1316209.pdf	05/04/2019 17:43:59		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	8_TERMOS_DE_ASSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	05/04/2019 17:30:34	MARIA JOSE DE ANDRADE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	7_TERMOS_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	05/04/2019 17:30:23	MARIA JOSE DE ANDRADE	Aceito
Orçamento	6_ORCAMENTO_FINANCEIRO.pdf	05/04/2019 17:30:04	MARIA JOSE DE ANDRADE	Aceito
Cronograma	5_CRONOGRAMA_DE_EXECUCAO.pdf	05/04/2019 17:29:48	MARIA JOSE DE ANDRADE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	4_PROJETO_DETALHADO.pdf	05/04/2019 17:29:33	MARIA JOSE DE ANDRADE	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	3_DECLARACAO_DE_INSTITUICAO_INFRAESTRUTURA.pdf	05/04/2019 17:29:21	MARIA JOSE DE ANDRADE	Aceito
Outros	2_CERTIDAO_DE_APROVACAO.pdf	05/04/2019 17:29:01	MARIA JOSE DE ANDRADE	Aceito
Folha de Rosto	1_FOLHA_DE_ROSTO.pdf	05/04/2019 17:27:27	MARIA JOSE DE ANDRADE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 3.293.830

Não

JOAO PESSOA, 30 de Abril de 2019

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

Anexo 28 – Folha de rosto - Comitê



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: PRÁTICAS LETRADAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM PROJETO DE LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 18			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: MARIA JOSE DE ANDRADE			
6. CPF: 000.786.674-70	7. Endereço (Rua, n.º): ANIZIO PEREIRA BORGES, 127 LIBERDADE CASA 115 SANTA RITA PARAIBA 58300580		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 83988210041	10. Outro Telefone:	11. Email: mandrade2000@hotmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo. Data: <u>25</u> / <u>03</u> / <u>2020</u> <u>Maria José de Andrade</u> Assinatura			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA	13. CNPJ: 24.098.477/0017-87	14. Unidade/Órgão: CCAE	
15. Telefone: (83) 3291-1805	16. Outro Telefone: (83) 3292-9470		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução. Responsável: <u>Maria Angeluce Soares Perônico Barbotin</u> CPF: <u>023.489.414-81</u> Cargo/Função: <u>Diretora do CCAE/UFPB</u> Data: <u>26</u> / <u>03</u> / <u>2020</u> <u>Profª Maria Angeluce S. P. Barbotin</u> Assinatura Diretora do CCAE/UFPB SIAPE: 2517224			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Anexo 29 – Alteração de título

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS LETRADAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM PROJETO DE LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA

Pesquisador: MARIA JOSE DE ANDRADE

Versão: 2

CAAE: 11394219.8.0000.5188

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante:

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto PRÁTICAS LETRADAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA EXPERIÊNCIA COM PROJETO DE LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA que tem como pesquisador responsável MARIA JOSE DE ANDRADE, foi recebido para análise ética no CEP UFPB - Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba em 03/04/2020 às 11:08.

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br