



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**ELIANA PATRICIA SANTOS SARDINHA**

**ATIVIDADES DIDÁTICAS INTEGRADAS EM ENSINO DE GÊNEROS: UMA  
PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**SANTARÉM - PA**

**2020**

**ELIANA PATRICIA SANTOS SARDINHA**

**ATIVIDADES DIDÁTICAS INTEGRADAS EM ENSINO DE GÊNEROS: UMA  
PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado  
Profissional em Letras, da Universidade Federal do Oeste  
do Pará, como requisito para obtenção do título de mestre  
Orientador: Prof. Dr. Heliud Luis Maia Moura.  
Área de concentração: Linguagens e Letramentos

**SANTARÉM - PA**

**2020**

Ficha catalográfica elaborada pelo Setor de Processamento Técnico da Biblioteca da UFOPA  
Publicação na Fonte. UFOPA - Biblioteca Unidade Rondon

Sardinha, Eliana Patrícia Santos.

Atividades Didáticas Integradas em ensino de gêneros: uma perspectiva dialógica da linguagem no ensino fundamental / Eliana Patrícia Santos Sardinha. - Santarém, 2020. 143f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Oeste do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Profletras. Orientador: Heliud Luis Maia Moura.

1. Gênero. 2. Atividades Didáticas Integradas. 3. Dialogismo. I. Moura, Heliud Luis Maia. II. Título.

UFOPA/Sistema Integrado de Bibliotecas CDD 23 ed. 370.71

Elaborado por Bárbara Costa - CRB-15/806



#### Ata da Defesa Pública de Dissertação de Mestrado Profissional

Aos dezoito dias do mês de junho do ano de 2020, às 10 horas, por meio de videoconferência RNP, reuniram-se os membros da Banca Examinadora composta pelos(as) professores(as) Drs(as). **Prof. Dr. Heliud Luis Maia Moura** (orientador e presidente), **Profa. Dra. Luciane de Paula** (membro externo) e **Profa. Dra. Ana Maria Vieira Silva** (membro interno) a fim de arguirem a mestrand **Eliana Patrícia Santos Sardinha**, com a dissertação intitulada **ATIVIDADES DIDÁTICAS INTEGRADAS EM ENSINO DE GÊNEROS: UMA PERSPECTIVA DIALÓGICA DA LINGUAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL**. Aberta a sessão pelo presidente, coube a candidata, na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, em seguida a banca fez as arguições, a candidata respondeu e, após as deliberações na sessão secreta foi:

Aprovada, fazendo jus ao título de **Mestra em Letras**.

Reprovada

#### Recomendações da Banca:

Dissertação aprovada, devendo a aluna fazer os ajustes solicitados pela Banca Examinadora.

Santarém, 18 de junho de 2020.

**Prof. Dr. Heliud Luis Maia Moura** - Orientador/ Presidente/ Profletras – Ufopa.

**Profa. Dra. Luciane de Paula** - Membro Externo/ Unesp.

**Profa. Dra. Ana Maria Vieira Silva** - Membro Interno/ Profletras – Ufopa.

A minha querida família, pela presença em  
tempos de tempestades e bonanças.

Aos meus alunos, pela valorosa colaboração no  
processo. Imprescindíveis.

## AGRADECIMENTO

A Deus, pela vida.

A minha mãe, Luciene, sempre presente, meu exemplo de luta e perseverança.

A minhas irmãs e irmão, Leina, Márcia, Lúcia e Gilvana e George pela parceria.

Ao meu marido Edson e à minha filha Maria Clara, meus amores.

A minha tia Angélica que muito me ajudou nessa caminhada.

Ao meu orientador Prof Dr. Heliud Luis Maia Moura, que caminhou ao meu lado.

À Universidade Federal do Oeste do Pará pela oportunidade.

Aos meus professores do Profletras, competentes, incentivadores e provocadores.

Aos meus/minhas colegas de classe, em especial à Adalzinda, Diane, Ana Paula e Naira.

Aos membros da banca, Prof. Dra. Ana Maria Vieira e Prof. Dra. Luciane de Paula.

À Escola Aluizio Martins, especialmente à professora Varlúcia que em nenhum momento hesitou em colaborar com a organização dos horários e das atividades para que eu pudesse estudar.

À Escola São Raimundo Nonato, em especial às gestoras prof. Joelita Castro, Ir. Analice Vieira, prof. Patrícia Xavier e prof. Elielza Sardinha, que sempre me apoiaram e permitiram a realização do projeto de intervenção; às coordenadoras pedagógicas prof. Glaucilene e prof. Patrícia Moda que entenderam a importância do projeto e me ajudaram sempre.

Ao amigo Alenilson e às amigas Érika e Gracinês pelo apoio.

Aos meus queridos alunos e queridas alunas do 6º Ano que foram colaboradores essenciais para o sucesso do projeto.

Toda palavra é uma resposta à palavra do outro, todo discurso reflete e refrata outros discursos. É nesse terreno que se situa o caráter dialógico da linguagem e suas múltiplas possibilidades de criação e recriação.

*Bakhtin*

## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo investigar de que forma as Atividades Didáticas Integradas (leitura, escrita, oralidade, reflexão linguística) podem redimensionar a prática de ensino de gêneros na língua portuguesa, no ensino fundamental, levando em consideração que estas ações didáticas podem contribuir para dinamizar a capacidade discursiva dos alunos, extrapolar o contexto da sala de aula e ganhar uma dimensão social na perspectiva do letramento. As bases teóricas que respaldam esse trabalho estão fundamentadas nos pressupostos de Marcuschi (2005, 2008), Koch (2003, 2004, 2006, 2008), Koch e Elias (2009a, 2009 b), Bakhtin (2006, 2010 a 2010b, 2016a, 2016b, 2017) e Moura (2016, 2017, 2018). Para os autores, a linguagem é um constante processo de interação mediado pelo diálogo e não apenas como sistema autônomo. As Atividades Didáticas Integradas, da forma que efetivam suas metodologias, contribuem para a autonomia do aluno em relação à produção e compreensão dos gêneros e a sua formação, enquanto sujeito responsivo. O corpus em análise, consta de textos orais e escritos de uma turma de trinta alunos do 6º ano do ensino fundamental, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Raimundo Nonato, escola pública/conveniada, localizada no bairro da Aldeia, em Santarém-Pará, bem como textos utilizados pela professora da turma. As atividades desenvolvidas, tendo como tema a moringa oleífera, foram descritas e analisadas, considerando os gêneros reportagem, entrevista, calendário agrícola, relatos, comentários e bilhete, colocando em prática dessa forma a proposta com a perspectiva dialógica da linguagem no ensino fundamental. Os resultados desta pesquisa, evidenciam que os gêneros estudados colaboram efetivamente para que os alunos estudem com mais propriedade e autonomia a língua e com possíveis ações sociais que modificarão suas realidades.

**Palavras-chave:** gêneros; atividades didáticas integradas; dialogismo.

## ABSTRACT

This work aims to investigate how Integrated Teaching Activities (reading, writing, speaking, linguistic reflection) can resize the practice of teaching gender in Portuguese language, in elementary school, taking in account that these didactic actions can contribute to dynamize the student's discursive capacity, go beyond the classroom context and gain a social dimension from the perspective of literacy. The theoretical bases that support this work are based on the theoretical assumptions of Marcuschi (2005, 2008), Koch (2003, 2004, 2006, 2008), Koch and Elias (2009a, 2009b), Bakhtin (2006, 2010 to 2010b, 2016a, 2016b, 2017) and Moura (2016, 2017, 2018). For the authors, language is a constant process of interaction mediated by dialogue and not just as an autonomous system. The Integrated Teaching Activities, in the way that they implement their methodologies, contribute to the students' autonomy in relation to production and understanding of genders and their training, as a responsive citizen. The corpus in analysis consists of oral and written texts by a group of thirty students from 6th grade from São Raimundo Nonato Elementary and Secondary School, a public/ affiliated (philanthropic) school located in Aldeia neighborhood, in Santarém- Pará, with texts used by the class teacher. The activities developed, with the theme of the oil moringa, were described and analyzed, considering the genres reportage, interview, agricultural calendar, reports, comments, and ticket, putting into practice the proposal with the dialogical perspective of language in elementary level. The results of this research show that the studied genres collaborate effectively to the students study with more properly and autonomy the language and with possible social actions that will change their realities.

**Keywords:** genres; integrated teaching activities; dialogism.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem ilustrativa de funcionamento das ADIs como uma engrenagem.....	31
Figura 2 – área interna da Escola São Raimundo Nonato.....	49
Figura 3 – trecho do jornal da Unicamp sobre a moringa.....	53
Figura 4 – guia de composição audiovisual.....	58
Figura 5 – ciclos do projeto de intervenção.....	67
Figura 6 – texto 1 resposta de aluno – 6B.....	69
Figura 7 – texto 2 resposta de aluno – 6B.....	69
Figura 8 – Texto 3 resposta de aluna – 6B.....	70
Figura 9 – comparação da moringa com outros alimentos.....	71
Figura 10 – trecho 1 de reportagem sobre a moringa.....	72
Figura 11 – trecho de reportagem sobre a moringa.....	73
Figura 12 – texto 4 de aluna 6B.....	73
Figura 13 – texto 5 resposta de aluna 6B.....	74
Figura 14 – pesquisa no dicionário – aluna 6B.....	80
Figura 15 – pesquisa no dicionário – aluna 6B.....	81
Figura 16 – imagem capturada do vídeo produzido pelos alunos 6B.....	83
Figura 17 – imagem capturada do vídeo produzido pelos alunos 6B.....	84
Figura 18 – relato 1 de aluno 6B.....	86
Figura 19 – relato 2 de aluno 6B.....	87
Figura 20 – relato 3 de aluno 6B.....	88
Figura 21 – participação na Mostra Ambiental da Escola d'Água.....	91
Figura 22 – reportagem 1 sobre a várzea.....	92
Figura 23 – reportagem 2 sobre a várzea.....	93
Figura 24 – comentário sobre a vida na várzea.....	95
Figura 25 – comentário sobre a vida na várzea (continuação).....	96
Figura 26 – texto reescrito sobre a várzea.....	100
Figura 27 – texto reescrito sobre a várzea (continuação).....	101
Figura 28 – imagem capturada da entrevista sobre a moringa.....	103
Figura 29 – calendário indígena do povo Pataxó.....	113
Figura 30 – atividades do ano – calendário indígena do povo Pataxó.....	114
Figura 31 – folha explicativa do calendário agrícola.....	116
Figura 32 – folha inicial do mês de junho do calendário agrícola.....	117
Figura 33 – folha com os dias do mês de junho do calendário agrícola.....	117
Figura 34 – calendário mocorongo 1 – feito por alunos e alunas do 6B.....	121
Figura 35 – calendário mocorongo 2 – feito por alunos e alunas do 6B.....	122
Figura 36 – calendário mocorongo – 3 feito por alunos e alunas do 6B.....	123
Figura 37 – bilhete.....	126
Figura 38 – bilhete 1 elaborado por aluno do 6B.....	128
Figura 39 – bilhete 2 elaborado por aluna do 6B.....	128
Figura 40 – relato 1 elaborado por aluna do 6B.....	131
Figura 41 – relato 2 elaborado por aluna do 6B.....	132

## LISTA DE SIGLAS

ADIs	Atividades Didáticas Integradas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
SISPAE	Sistema Paraense de Avaliação Educacional
IDEB	Índice Desenvolvimento da Educação Básica
SAEB	Sistema de Avaliação de Educação Básica
UFOPA	Universidade Federal do Oeste do Pará
SEDUC-PA	Secretaria Estadual de Educação do Pará
CAPA	Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia
URE	Unidade Regional de Ensino
ANVISA	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
NURC	Norma Urbana Linguística Culta
PANC	Planta Alimentícia Não Convencional
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>1 LINGUAGEM .....</b>	<b>16</b>
1.1 Interação verbal e ensino de língua.....	16
1.2 Relações dialógicas na perspectiva bakhtiniana.....	18
1.3 Os gêneros discursivos e o ensino de língua portuguesa .....	21
1.4 Letramento: uma reflexão necessária .....	23
<b>2 ATIVIDADES DIDÁTICAS INTEGRADAS .....</b>	<b>28</b>
2.1 As Atividades Didáticas Integradas como proposta didática .....	28
2.2.1 Leitura .....	32
2.2.2 Produção escrita .....	36
2.2.3 Oralidade .....	39
2.2.4 Reflexão linguística .....	42
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>46</b>
<b>3.1 O universo da pesquisa .....</b>	<b>46</b>
3.1.1 Caracterização da pesquisa .....	46
3.1.2 O contexto da pesquisa .....	48
3.1.3 A professora pesquisadora.....	50
3.1.4 O público alvo da pesquisa.....	51
3.1.5 A geração de dados .....	52
<b>3.2 A proposta de intervenção .....</b>	<b>52</b>
3.2.1 Atividades a serem realizadas.....	55
3.2.2 Primeiro Ciclo.....	55
3.2.3 Segundo Ciclo .....	59
3.2.4 Terceiro Ciclo .....	60
<b>4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA AÇÃO INTERVENTIVA .....</b>	<b>64</b>
<b>4.1 Um tema para vários gêneros (a moringa oleífera) .....</b>	<b>64</b>
4.1.1 Introdução e apresentação do projeto .....	65
4.1.2 Primeiro Ciclo – Reportagem .....	75
4.1.3 Segundo Ciclo – Entrevista .....	102
4.1.4 Terceiro Ciclo – Calendário .....	110
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>134</b>

<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>137</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>141</b>

## INTRODUÇÃO

Ensinar a língua portuguesa não é uma tarefa das mais simples que existem quando se trata do cotidiano da sala de aula. O ensino da língua, hoje, requer usos de metodologias diferentes das que aprendemos tempos atrás, quando a alfabetização iniciava pelo ato de decorar a Cartilha do ABC, as regras gramaticais eram ensinadas com orações descontextualizadas e os textos apenas para serem lidos na sala de aula, muitas vezes desconsiderando seu contexto e trabalhando com a concepção equivocada de que o texto tem um fim em si mesmo.

Predomina ainda em nossas escolas, o ensino prescritivo da língua, como se fosse o único e com pouco espaço para outras formas de ensinar. Felizmente, há outras formas de se ensinar língua, formas pautadas no contexto da interação, onde os alunos deixam de ser meros receptores e passam a ser agentes transformadores, seguros de suas competências comunicativas, entendedores e pesquisadores de sua língua, concebendo a língua como um campo de investigação, de análise, de descobertas e transformações.

Segundo Moura (2017),

as concepções de ensino de língua que respaldam determinadas práticas em circulação na escola, infelizmente, ainda se apresentam como modelos ou parâmetros a serem seguidos pelos professores, ao mesmo tempo que lhes retiram a possibilidade de construir outras concepções e de, conseqüentemente, levar a mudanças que sejam mais significativas, de forma a se produzirem, efetivamente, efeitos mais positivos para os cidadãos que integram o espaço escolar; no caso, os alunos e professores.

O ensino de textos não tem sido um assunto tão atrativo e, muitas vezes, não é pesquisado ou, sequer, planejado para o trabalho em sala de aula, pelo fato de o professor não ter tempo suficiente para um planejamento ou mesmo por se acomodar a um ambiente em que ele não consegue mudar. É muito mais prático utilizar os textos do livro didático, com questões preestabelecidas, leituras superficiais e descontextualizadas, sem aprofundamento e sem um desdobramento social, utilizando o texto pelo texto e somente, ainda que ele não reflita sobre isso ou sobre a possibilidade de dinamizar a aula com outros textos.

Diante dessa realidade, que ainda se faz presente hoje, trabalhar a linguagem na sala de aula, exige do professor uma mudança de postura para, dessa forma, despertar o interesse do aluno pelo estudo de língua portuguesa, principalmente pela leitura, pela produção e interpretação de textos, sejam esses escritos ou orais, sendo que o principal é o desdobramento social, o que esse aluno faz a partir da leitura textual, que práticas sociais são realizadas e o que o leva a realizá-las. É o que conhecemos por letramento e Kleiman (2008, p. 19) nos ajuda com seu conceito: “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que

usam a escrita, como sistemas simbólicos e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

A partir dessa concepção a respeito do ensino de gêneros, nós, professores, podemos selecionar os gêneros a serem estudados, de acordo com a realidade dos alunos, para que estudem com mais propriedade, com mais autonomia da língua escrita e com possíveis ações sociais que modificarão suas realidades.

Faz-se urgente mudar nossas concepções de ensino, nosso modo de trabalhar com a linguagem na sala de aula, questionar o livro didático, modificar nossos planos de cursos, buscar o encantamento dos nossos alunos pelas aulas de língua portuguesa. Essas inquietações tornaram-se maiores durante as aulas do mestrado, uma vez que a aprendizagem leva a uma mudança de comportamento, de concepção e de práticas sobre o ensinar e o aprender. E na disciplina de Aspectos Sociocognitivos e Metacognitivos do Ensino da Leitura e da Escrita, deparei-me com a possibilidade de realizar uma proposta de atividade didática que trabalha com textos, uma proposta a ser pesquisada, planejada e experimentada com um projeto de intervenção participante, em turmas do 6º ano do ensino fundamental, ancorado na concepção das Atividades Didáticas Integradas, de Moura, que trabalham a leitura, a escrita, a oralidade e a reflexão linguística a partir da perspectiva bakhtiniana dos gêneros discursivos, bem como as contribuições de Marcuschi, Rojo, Brait, Koch, Kleiman.

Esta pesquisa pretende desenvolver atividades de leitura, escrita e oralidade a partir da proposta metodológica das Atividades Didáticas Integradas (ADIs), concebida por Moura (2017) que objetiva “aprofundar as capacidades linguístico-discursivas dos alunos para atuarem nos diferentes espaços sociais de interação”.

É uma proposta que, segundo Moura (2018), se materializa em uma dinâmica cíclica, sem que uma prática se sobreponha a outra e, dentro dessa dinâmica, elas são permeadas pela reflexão linguística. Moura propõe ainda que as ADIs sejam contextualizadas e introduzidas por um tema. De acordo com Moura (2018), “o tema não precisa ser, necessariamente, introduzido ou contextualizado por meio de leitura de textos, este trabalho pode ser realizado por intermédio de filmes, músicas, documentários, palestras, uma situação problema e outras formas de manifestação da linguagem, quem em certos casos assumem maior eficácia no que se refere à introdução ao tema”.

Várias dissertações do Profletras (Mestrado Profissional em Letras), pela Ufopa, foram defendidas, tendo como base de pesquisa a perspectiva de ensino com gêneros: Em 2018, Rosiane Maria da Silva Coelho, defendeu com o título “Projeto com Atividades Didáticas Integradas(ADIs): uma proposta para o ensino de língua portuguesa”. A pesquisa foi

desenvolvida com alunos de um projeto de aceleração paraense denominado Mundiar (Ensino Fundamental), em uma escola pública estadual, na cidade de Santarém.

No mesmo ano, a segunda dissertação foi defendida por Robson David de Jesus Neres, com o título “Gêneros textuais e ensino: didatização de gêneros do argumentar a partir das ADIs – atividades didáticas integradas”. Com essa pesquisa, pretende-se demonstrar que as ADIs, propostas por Moura (2017), constituem alternativa significativa para melhor didatização dos gêneros discursivos. Seu projeto de intervenção foi desenvolvido em uma turma de 8º ano do ensino fundamental, de uma escola localizada na zona urbana do município de Parintins, interior do estado do Amazonas.

No ano de 2019, houve quatro dissertações apresentadas às bancas de defesa:

Eucinei Janete Costa Coelho dos Santos, com a dissertação intitulada “Atividades Integradas de oralidade, leitura, escrita e reflexão linguística: uma perspectiva sociointeracionista e textual-discursiva”. Sua proposta de intervenção foi desenvolvida com uma turma de 8º ano, nas aulas da disciplina Língua Portuguesa da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Rio Tapajós, na cidade de Santarém- Pará.

Adalzinda Pinto Araújo, com a dissertação “Atividades didáticas integradas com gênero de divulgação científica: uma proposta de ensino na concepção dialógica de linguagem para o Ensino Fundamental II”. O estudo foi desenvolvido nas turmas de 6º ano, de uma escola estadual, em Tonantins, no interior do Amazonas.

Ana Paula Santos Barbosa Paiva, cuja dissertação tem o título “Atividades Didáticas Integradas (ADIs): dialogismo entre os gêneros discursivos para a produção da carta argumentativa de reclamação na EJA”. Para isto, propõe o projeto de intervenção aos alunos da 4ª etapa da Educação de Jovens e adultos, Ensino Fundamental, intitulado “O papel social da iluminação pública para os alunos da escola Padre José de Anchieta e os moradores do bairro Vitória Régia I e II”, em Itaituba, no estado do Pará.

Ana Diane Pereira Vinhote, com a pesquisa intitulada “Atividades Didáticas Integradas e Ensino: uma proposta para a ampliação discursiva dos alunos no Ensino Fundamental”. A análise ocorre com a descrição das ações didáticas concretas realizadas com alunos de 9º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da rede pública, no município de Curuá, no Pará.

E neste ano de 2020, trago a presente dissertação, cujo questionamento para essa pesquisa é o seguinte: quais ações didáticas no âmbito das Atividades Didáticas Integradas (ADIs) podem contribuir para dinamizar a capacidade discursiva dos alunos, considerando que tais atividades possam extrapolar o contexto da sala de aula e ganhar uma dimensão social na perspectiva do letramento?

Seu objetivo geral é investigar de que forma as Atividades Didáticas Integradas (ADIs) podem redimensionar a prática de ensino de gêneros na língua portuguesa, no ensino fundamental.

De forma específica, pretende: refletir sobre o ensino de gêneros e as práticas linguísticas de ensino e aprendizagem da língua portuguesa; verificar de que forma as ADIs podem contribuir, para que os alunos se tornem sujeitos responsivos e autônomos; relacionar os conhecimentos dos gêneros discursivos com as ADIs; possibilitar, na sala de aula, que os alunos se apropriem do conhecimento de gêneros em situações reais e em contextos sociais.

Dentre os gêneros, optou-se por trabalhar: com a reportagem (do jornalismo) que traz informações a respeito do assunto, neste caso, a moringa; com a entrevista (também do jornalismo) que também proporciona o acesso à informação sobre a moringa e permite ao aluno o contato com outras pessoas; com o calendário (agrícola agroecológico) para entendermos um pouco que as atividades humanas se baseiam pelos calendários, inclusive a agricultura para plantio e colheita; o relato das atividades que vai nos dar a noção de como estão sendo desenvolvidas; o comentário que permite avaliar, propor e interagir na sala de aula; e o bilhete para a entrega das sementes da moringa a serem plantadas pelos alunos. Essas atividades estão desenvolvidas em três grandes ciclos, utilizando um único tema: a moringa oleífera.

No que se refere à organização, esta dissertação se desenvolve em 4 capítulos, além da introdução e das considerações finais.

No 1º Capítulo, discorro sobre as concepções de Bakhtin a respeito da linguagem. Início com a Interação verbal, depois as relações dialógicas e, em seguida, os gêneros discursivos.

No 2º Capítulo, faço uma reflexão sobre Letramento com base em Soares e Kleiman e apresento as Atividades Didáticas Integradas, proposta elaborada por Moura, que eu desenvolverei com os alunos do 6º Ano, do ensino fundamental. Discorro sobre Leitura, Produção Escrita, Oralidade e Reflexão Linguística.

No 3º Capítulo, apresento o projeto de intervenção e as atividades a serem desenvolvidas com os alunos, tendo como tema a “moringa oleífera”. E no 4º Capítulo, faço a descrição e a análise do projeto de intervenção. E por fim, teço as considerações finais a respeito da pesquisa.

Trabalhar o ensino de Língua Portuguesa com uma nova proposta metodológica pode ser um grande desafio, principalmente para o professor que aprendeu e ensina tradicionalmente as práticas da língua. No entanto, toda pesquisa que se dispõe a melhorar o desempenho dos alunos, no que se refere à proficiência em língua portuguesa, à leitura e à escrita é válida. E quando se trata de descobrir na prática, que este pode ser um caminho próspero, fica mais estimulante e mais desafiador.

## 1. LINGUAGEM

### 1.1 Interação Verbal e ensino de Língua Portuguesa

As nossas práticas de ensino devem estar embasadas nas concepções de linguagem que adotamos. Dependendo dessas concepções, direcionamos nossas propostas metodológicas para uma aprendizagem eficaz do nosso aluno ou para uma frustração no que se refere ao ensino-aprendizagem da língua.

De acordo com Soares (1986) e Geraldi (2004), há três tendências: linguagem como expressão do pensamento; linguagem como meio objetivo para a comunicação; linguagem como processo de interação verbal. Dessas três, a que mais nos interessa é a terceira, uma vez que considera a linguagem como a relação de interação entre os indivíduos falantes da língua num determinado contexto e situação histórico-social. Concepções que são defendidas nas teorias do Círculo de Bakhtin, mais, precisamente, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2006) e em *Estética da Criação Verbal* (2011).

O círculo de Bakhtin/Volochínov (2006, p. 125) faz uma crítica às duas concepções anteriores quando afirma que

a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas (*sic*) nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Nesse sentido, Bakhtin/Volochínov (2006, p. 130), apresenta cinco proposições que se adequam a essa concepção da linguagem

1. A língua como sistema estável de formas normativamente idênticas é apenas uma abstração científica que só pode servir a certos fins teóricos e práticos particulares. Essa abstração não dá conta de maneira adequada da realidade concreta da língua.
2. A língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores.
3. As leis da evolução linguística não são de maneira alguma as leis da psicologia individual, mas também não podem ser divorciadas da atividade dos falantes. As leis da evolução linguística são essencialmente leis sociológicas.
4. A criatividade da língua não coincide com a criatividade artística nem com qualquer outra forma de criatividade ideológica específica. Mas, ao mesmo tempo, a criatividade da língua não pode ser compreendida independentemente dos conteúdos e valores ideológicos que a ela se ligam. A evolução da língua, como toda evolução histórica, pode ser percebida como uma necessidade cega de tipo mecanicista, mas também pode tornar-se “uma necessidade de funcionamento livre”, uma vez que alcançou a posição de uma necessidade consciente e desejada.
5. A estrutura da enunciação é uma estrutura puramente social. A enunciação como tal só se torna efetiva entre falantes. O ato de fala individual (no sentido estrito do termo “individual”) é uma *contradictio in adjecto*.

Seguindo essa mesma linha de abordagem da concepção da língua, na perspectiva sociointerativa, Marcuschi (2008, p. 61) afirma que “a língua é um sistema de práticas sociais e históricas sensíveis à realidade sobre a qual atua, sendo-lhe parcialmente prévio e parcialmente dependente desse contexto em que se situa”.

Dependendo do contexto social, o sujeito mostra as suas concepções de mundo, da sociedade onde vive, do ambiente familiar, do ambiente escolar, das suas individualidades enquanto sujeito, através das suas interações com seu interlocutor ou interlocutores. Esse espaço de interação verbal faz parte da natureza dialógica da linguagem. São discursos que se entrelaçam, que coincidem entre si, que divergem e ganham outros significados e se reconstróem socialmente.

O papel social que o sujeito desempenha, vai contribuir para a construção de seus discursos e contribui com os discursos de outrem, ao mesmo tempo em que pega emprestado parte de outros discursos. É uma interação dinâmica, decorrente de relações de sujeitos que trazem seus contextos históricos, culturais, sociais e pessoais, suas concepções de mundo e suas posições na sociedade.

Esse caráter social da linguagem (interacionismo social) já foi abordado por Vygotsky (2007) ao explicar que no desenvolvimento a criança passa de uma linguagem egocêntrica para uma linguagem social na interação com o outro. Vygotsky (2007, p. 24) exemplifica:

desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social.

O interacionismo social compreende que o conhecimento é produzido na intersubjetividade e transcorre a partir das relações sociais, dependendo das condições culturais, sociais e históricas. A língua não nos é dada de forma pronta e acabada, ela vai se construindo, vai evoluindo por meio da interação e das relações sociais. Bakhtin/Volochínov (2006, p. 109) postula que

a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal; ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar.

Esse fator social da língua se faz presente em contextos diversos da nossa vida e cabe a nós, enquanto professores, oferecermos mecanismos e criarmos espaços para que o aluno exercite essa interação com elementos presentes em sua vida, com situações concretas de uso

da língua, com produções enunciativas que façam sentido para ele. Entendendo que a língua tem esse caráter heterogêneo, dinâmico e dialógico fundamentado na enunciação, essa dinamicidade é que proporciona ao sujeito elaborar seus enunciados, entender o seu interlocutor, estabelecer relações dialógicas e se posicionar, enquanto sujeito ativo e responsivo, no processo de interação.

## **1.2 Relações dialógicas na perspectiva bakhtiniana**

O dialogismo, considerado por Bakhtin (2011) como uma das formas composicionais do discurso, estabelece relações entre o enunciado e a construção do sentido. Todas as formas de enunciação do discurso são permeadas pelo dialogismo, do mais simples ao mais complexo, mesmo que seja uma relação dialógica entre várias pessoas ou o que se propõe a enunciação entremeada de dialogismo entre dois discursos.

Quando alguém anuncia um discurso, o outro já está a esperar. E mesmo que esses enunciados estejam distantes um do outro, geograficamente ou separados pelo tempo, se existir entre eles uma convergência de sentidos, há uma relação dialógica, de acordo com a concepção bakhtiniana, pois são influenciados por outros discursos estabelecendo relações de concordância ou oposição.

É na relação desses enunciados, na presença do outro e de suas concepções, na representação do que o outro transmite que se faz presente o diálogo, como uma significativa forma da interação verbal. É pelo dialogismo que transcorrem diversos enunciados, de significações sociais e de projeções de mundo diferentes.

Os enunciados são unidades reais e concretas que se desenvolvem numa dinâmica de comunicação responsiva, em que um falante expressa o seu discurso para outro que organiza a sua réplica e o falante primeiro reorganiza a sua compreensão e projeta a sua ação responsiva, baseada no discurso anterior do outro. E assim, tem-se uma ação responsiva que limita os enunciados e mostra uma forma clássica de comunicação discursiva que é o diálogo, que é um gênero primário e onde é possível perceber, claramente, os sujeitos do discurso.

Para Bakhtin (2011, p. 314), “nossa fala, isto é, nossos enunciados (que incluem as obras literárias), estão repletos de palavras dos outros, caracterizadas, em graus variáveis, pela alteridade ou pela assimilação”.

Isto significa que, à medida em que construímos o nosso discurso, levamos em consideração o que o outro fala, a maneira como fala e como vai formulando o seu discurso. Esses discursos não são construídos, apenas individualmente, mas em coletividade. A sociedade

nos influencia diariamente e vai também moldando nossos discursos. Bakhtin (2011, p. 387), afirma: “a palavra do outro deve transformar-se em palavra minha-alheia (ou alheia-minha).”

Faraco (2009, p. 59), comenta com detalhes três dimensões diferentes da dialogicidade apresentada por Bakhtin:

- a) Todo dizer não pode deixar de se orientar para o “já dito”.  
O enunciado se constitui a partir de uma memória discursiva.
- b) Todo dizer é orientado para a resposta.  
O enunciado aguarda com uma réplica e pode ser influenciado por ela.
- c) Todo dizer é internamente dialogizado.  
É constituído de múltiplas vozes sociais.

Essas dimensões mostram que, ao ser pronunciado, o discurso já traz, em si, inúmeras vozes sociais inseridas em outros discursos, o que se fala já foi dito por alguém, e nós, enquanto seres sociais, vamos, aos poucos, obtendo as ideias e concepções do meio em que vivemos. E, ao pronunciarmos nossos discursos, as respostas ou réplicas também são pronunciadas, até porque o discurso dirige-se a um interlocutor sempre. Nossos discursos são permeados de responsividade.

As relações dialógicas constituem o objeto do dialogismo. Elas vão muito além do que as réplicas de um diálogo face a face. São, portanto, permeadas de muitas vozes sociais que se relacionam e congregam diferentes gêneros discursivos.

Para haver relações dialógicas, é necessário se fazer presente o enunciado, o gênero discursivo e não apenas palavras, sentenças, orações sem conexão ou elementos puramente linguísticos. Sem esta prerrogativa, não é possível haver dialogismo, réplicas, confrontos, opiniões ou qualquer outra relação de responsividade própria dos gêneros.

Para Bakhtin (2011), não há enunciados isolados nem descontextualizados. Todas as coisas que chegam a nós vêm de algum lugar ou de outrem, e nós nos apropriamos e transformamos no nosso discurso, logo, nosso discurso não é o primeiro nem o último a ser dito, é apenas mais um elo na cadeia discursiva, um elo que, em seguida, se comunicará com outros discursos e assim continuamente.

E esse discurso não se faz acabado em um indivíduo, está na fronteira entre os indivíduos, entre o que se fala e o que se responde, o que se diz, como e de onde se diz e também para onde vai o que foi dito. Sempre levando em consideração que há envolto ao que se diz um contexto histórico, uma concepção de vida, experiências de vida, ideologias e construções sociais e individuais.

Para Bakhtin (2011, p. 272),

todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usa, mas também de alguns enunciados

anteriores – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados.

Segundo a concepção bakhtiniana, o conceito de dialogismo liga-se ao conceito de compreensão ativa responsiva. Quando um sujeito emite determinado discurso, ele não o faz de modo isolado, traz consigo vários outros discursos e espera, seguidamente, uma resposta. Isso só será possível se existir o diálogo entre os sujeitos e seu interlocutor tomar uma atitude compreensiva ativa responsiva, ainda que essa atitude não esteja explícita, ainda que o interlocutor não manifeste verbalmente e no momento em que o discurso é proferido.

De modo resumido, Hila (2013) apresenta os níveis de responsividade, baseados nas concepções de Bakhtin (2003) e Menegassi (2008, 2009, 2010):

Quadro 1 – níveis de responsividade

MANIFESTAÇÕES DE RESPONSABILIDADE	SIGNIFICADO
1. Compreensão responsiva ativa e crítica	Resposta ou compreensão imediata do(s) parceiro(s) da situação de interação seguida pela continuidade do diálogo por meio de análise, reflexão, argumentação, julgamento e avaliação.
2. Compreensão responsiva ativa	Resposta ou compreensão imediata do(s) parceiro(s) da situação de interação com manifestações de dialogia.
3. Compreensão responsiva passiva	Não envolve necessariamente a verbalização da resposta ou, em envolvendo, indica apenas a compreensão do enunciado pelo ouvinte, mas sem que o diálogo momentâneo seja instaurado.
4. Compreensão responsiva silenciosa	Resposta ou compreensão imediata, mas com necessidade de reelaboração mental total ou parcial pelo(s) parceiro(s) da situação de interação.
5. Compreensão responsiva muda ou de efeito retardado	Resposta deslocada temporalmente da situação de origem, pelo(s) parceiro(s) da situação de interação.

Fonte: Hila, C.V.D (2013)

No quadro elaborado por Hila, é possível verificar os graus de recepção do aluno dependendo de sua manifestação de responsividade, que pode ser manifestada imediatamente ou em um momento posterior ou ainda em outro momento de interação.

Considerando que a compreensão da fala é de natureza responsiva, o ouvinte, ao compreender e tomar a postura de uma compreensão ativa responsiva, torna-se também um falante. O que se ouviu, terá uma repercussão e possíveis respostas. É nas relações com o outro que os discursos se estabelecem.

Logo, não é possível fugir ou evitar essa orientação dialógica que é inerente a todo discurso. É o discurso de uma pessoa que vai ao encontro da outra e se transforma em outro, e

assim sucessivamente, construindo essa cadeia de responsividade um viés duplo: a de quem fala e a de quem responde. Dessa forma, a sociedade constrói esse fenômeno. E quanto mais dominarmos os gêneros, melhor será a nossa comunicação, a construção de nossas ideias e de postura ideológica diante do que foi dito.

### **1.3 Os gêneros discursivos no ensino de língua portuguesa**

Bakhtin (2011, p. 262) define os gêneros como

tipos relativamente estáveis de enunciação, são caracterizados pelo autor da seguinte forma: conteúdo temático, pelo estilo e pela construção composicional. Eles são determinados pela situação de produção dos enunciados e as escolhas feitas pelos sujeitos. O tema é determinado não só pelas formas linguísticas que entram na composição (as palavras, as formas morfológicas ou sintáticas, os sons, as entonações), mas igualmente pelos elementos não verbais da situação”. O estilo refere-se também à forma como cada pessoa tem de se expressar, sugerindo uma estreita relação entre estilo e personalidade, estilo e individualidade. Em relação à estrutura composicional a forma como os conteúdos linguísticos são organizados para que se torne possível a comunicação entre os sujeitos discursivos.

Na concepção bakhtiniana, os gêneros discursivos estão assim classificados: Gêneros Primários – constituem-se em situações discursivas constituídas em instâncias privadas. Formaram-se nas condições da comunicação discursiva imediata. Estão no dia-a-dia: conversa telefônica, bate-papo, e-mail, cartas, conversas entre amigos, diário íntimo, convites informais, anotações na agenda. Gêneros Secundários – constituem-se em instâncias públicas, não são espontâneas, tais como o romance, o editorial, o artigo científico. Surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito).

Desses gêneros primários, desenvolvemos no projeto de pesquisa o relato, o comentário e o bilhete, utilizados de modo espontâneo e presentes no cotidiano dos alunos, tanto em sala de aula como fora do contexto escolar. Já os gêneros secundários, um pouco mais complexos, serão trabalhados com a reportagem, a entrevista e o calendário, não são espontâneos e exigem dos alunos um pouco mais de conhecimentos e de pesquisa.

Para Bakhtin (2016, p. 12), os enunciados compõem os gêneros discursivos, pois “cada enunciado particular é individual, mas cada campo da utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros discursivos”.

A partir dessas considerações dos estudos bakhtinianos, é possível entender que os enunciados extrapolam o campo do verbal e se inserem num contexto mais amplo que é o social. Não dá para considerar um enunciado, sem levar em conta a sua inserção social e todas as

relações que o permeiam. E esses enunciados compõem, de acordo com Bakhtin (2011), os mais diferentes gêneros discursivos presentes na comunicação humana.

O trabalho com gêneros, na escola, soa como algo inovador em pleno século XXI. Embora os PCNs de 1998 já tenham abordado este assunto, o cenário educacional, no que se refere à Língua Portuguesa, caminha, de modo geral, sem considerar que o ensino de língua deve e precisa partir dos gêneros discursivos e não como se tem feito, tradicionalmente, utilizando a gramática normativa como ponto de partida e fim único.

Nesse sentido, trabalhar com os gêneros como objetos de ensino-aprendizagem é uma prática que exige comprometimento, estudo, compreensão e planejamento. Não dá pra fazer de qualquer forma e nem a curto prazo. É preciso compreender a importância de trabalhar variados gêneros e suas práticas sociais e acrescentá-los ao currículo escolar, à prática cotidiana da sala de aula e buscar um ensino de língua que tenha significação na vida dos alunos.

De nada adianta um bom planejamento, escolher uma gama diversificada de gêneros, se o que se propõe não tem a ver com a realidade do aluno, nem o coloca como sujeito protagonista. Agindo dessa forma, provavelmente, seu interesse será o mínimo e a professora ainda pode se frustrar com a proposta de ensino.

As grandes dificuldades no ensino-aprendizagem da língua estão, justamente, na insistência em se trabalhar com o aluno temáticas, totalmente, descontextualizadas, pautadas em nomenclaturas, com exemplos fragmentados, fora da realidade e sem uma prática que facilite a sua aprendizagem, considerando suas práticas anteriores à escola e o grau de familiaridade destes alunos com os gêneros a serem estudados e praticados.

Segundo Moura (2017, p. 460), “essa concepção é reiterada no ensino de língua quando o professor fica restrito a atividades de transcrição e explicação de nomenclaturas”. A prática de ensino a partir dos gêneros exige conhecimento, pesquisa e tomada de atitude diante de um sistema de ensino que está posto desde quando estávamos nos bancos da sala de aula.

A esse respeito, Moura (2017, p. 460) afirma que ao longo dos anos

a prática docente no ensino de língua é de uma tradição gramatical e os textos são tomados ainda como meros enfeites ou utilizados quando não se planejam aulas. Os alunos tornam-se meros copiadotes de exercícios propostos nos livros didáticos, sem nenhum entendimento de que a língua e a linguagem constituem espaços por meio dos quais nos constituímos como agentes interventivos nas instâncias sociais de produção de sentido, dinâmicas e dotadas de mobilidade em toda a sua dimensão.

Daí, cai-se em uma prática perigosa: a de usar qualquer texto ou ainda dos livros didáticos que ocasionam um círculo vicioso, ler e responder a um questionário enorme e depois

passar para o texto seguinte, sem a preocupação de aprofundamento ou de buscar outros textos e entender mais profundamente o porquê daquele texto se fazer presente no mundo do aluno.

Fiorin (2006, p. 69) ressalta que “para alguém dominar a língua é necessário ter o controle dos gêneros que ela requer para participar de determinada esfera de comunicação. Fala-se e escreve-se por gêneros. Se não tivéssemos os gêneros, não seria possível a comunicação”.

Por outro lado, há uma urgência em se trabalhar os gêneros como uma forma eficaz de compreender a linguagem, considerando que o aluno já traz seu conhecimento, suas experiências e seus usos. E o que se constrói na escola, como na vida, se dá através dos gêneros. É importante ter esse entendimento, para que o aluno perceba que ele se integra nesse conjunto e não que ele fala uma linguagem e a escola fala outra, que, pra ele, a sua língua funciona de uma forma e a escola trabalha outra que, muitas vezes, não é a realidade dele e que aprende ou não sem ter um sentido, sem um significado concreto de uso.

Bakhtin (2011, p. 264) confirma o exposto dizendo que

todo trabalho de investigação de um material linguístico concreto – seja de história da língua, de gramática normativa, de confecção de toda espécie de dicionários ou de estilística da língua, etc. – opera inevitavelmente com enunciados concretos (orais ou escritos) relacionados a diferentes campos da atividade humana e da comunicação – anais, tratados, textos de leis, documentos de escritório e outros, diversos gêneros literários, científicos, publicísticos, cartas oficiais e comuns, réplicas do diálogo cotidiano (em todas as suas diversas modalidades), etc. de onde os pesquisadores haurem os fatos linguísticos de que necessitam.

Esses diferentes gêneros já estão em nossas vidas, já fazem parte da vida dos alunos. O que a escola deve fazer é refletir sobre eles, mostrar que podem ser utilizados em diferentes contextos elaborados para situações específicas, que dialogam com outros gêneros e que trazem inúmeras vozes sociais e projetam tantas outras.

Considerando que o gênero está ligado diretamente a uma realidade social e às relações humanas, toda atividade humana é feita levando em consideração a linguagem que a permeia, que a conduz. Os gêneros transitam entre uma esfera e outra da sociedade, e ao estudar diferentes gêneros é possível trabalhar, de modo interdisciplinar.

#### **1.4 Letramento: uma reflexão necessária**

Discutir sobre letramento é discutir também conceitos que, infelizmente, ainda não estão tão claros. Letramento não é uma palavra tão nova, no entanto, ainda gera confusões na sua aplicabilidade no dia-a-dia. Por outro lado, faz-se urgente uma reflexão a respeito dos processos utilizados para a alfabetização de crianças, jovens e adultos, e que geram consequências em toda a vida escolar e acadêmica do aluno. Também, faz-se urgente entender por que as crianças

se dedicam à leitura, à oralidade e à escrita nos anos iniciais da escola e depois perdem o encantamento, o ânimo e o estímulo nos anos que se seguem, chegando ao ensino médio sem disposição e, praticamente, sem vontade de ler, escrever ou trabalhar qualquer gênero oral.

Por ser um conceito recente nos estudos de linguagem, o letramento é, muitas vezes, confundido com a alfabetização. No entanto, as concepções sobre letramento ampliaram as de alfabetização quando se fez necessário configurar práticas sociais de leitura e escrita.

Uma das primeiras questões que podem ser tratadas é o conceito destes dois termos a partir de vários estudiosos como Soares (1988, 2010), Kleiman (2005, 2014) e Street (2014).

Para Soares (1998, p. 18), “é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Isto traz uma reflexão sobre a responsabilidade da escola de que não basta ensinar a ler e a escrever. É importante desenvolver ações que façam uso da leitura e da escrita. Há um distanciamento entre a alfabetização e o letramento como se, para o indivíduo, bastasse ser alfabetizado. E a nossa prática, enquanto professores, mostra que não é assim, que o letramento se faz todos os dias, com os mais diversificados textos e as diferentes situações que exigem o uso da leitura e da escrita. Esses usos não se restringem a ler em voz alta, a responder longos questionários sobre textos. O letramento é ir além, é buscar situações concretas e sociais com as quais nos deparamos todos os dias.

Soares (1998, p. 39-40) enfatiza ainda que

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

Entender com um pouco mais de clareza o que é o letramento e como ele se efetua dentro e fora da escola, ajuda no processo de ensino-aprendizagem da língua. As práticas de leitura e de escrita precisam extrapolar o contexto da sala de aula. É no dia-a-dia, nas relações sociais, que as pessoas vão se deparando com as práticas que exigem o uso da leitura e da escrita. O cardápio de restaurante, o boleto bancário, o talão da conta de luz, o cadastro no eSocial são apenas alguns exemplos. Mas o exercício dessas práticas deve iniciar na sala de aula, principalmente, porque o aluno leva para a sala de aula as suas dúvidas e inquietações e com a ajuda do professor, é que ele pode solucioná-las.

Por outro lado, o aluno também traz leituras e práticas de escrita e de oralidade que muitas vezes, a professora desconhece. O celular é um exemplo, com jogos, recurso que as crianças e os adolescentes aprendem com muita facilidade. Fazer gif, status, editar ou compor

uma animação, preparar e editar vídeos, são apenas alguns dos recursos que estão presentes nas conversas dos alunos.

Essas práticas de letramento devem ser consideradas pelo professor que, por sua vez, também pode contribuir com outras. Neste caso, há ganho para ambas as partes e o aluno se sente valorizado. Ao propor o vídeo e o uso do celular como recursos na minha proposta de intervenção desta pesquisa, também pretendo levar em consideração o que o aluno já conhece e que pode ser aproveitado para o aprendizado nas aulas de língua portuguesa, além de mostrar que o letramento vai além do que se aprende na escola.

Kleiman (2005, p.18) diz que

o letramento é complexo, envolvendo muito mais do que uma habilidade (ou conjunto de habilidades) ou uma competência do sujeito que lê. Envolve múltiplas capacidades e conhecimentos para mobilizar essas capacidades, muitos dos quais não têm necessariamente relação com a leitura.

A partir do momento em que a escola se preocupa com as práticas de letramento, é possível propor diversas atividades que possam desenvolver o exercício de cidadania, exercendo a leitura e a escrita. É claro que não existe receita e nem atividade mais adequada que a outra. O importante é o aluno usar a leitura e a escrita para exercer a sua cidadania, para resolver suas situações no dia-a-dia e buscar melhorias em suas vidas, sujeito que ingresse na universidade, capaz de disputar vagas no mercado de trabalho, buscar melhores empregos.

Soares (2010, p. 45) traz uma reflexão muito pertinente:

as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não leem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio... Esse novo fenômeno só ganha visibilidade depois que é minimamente resolvido o problema do analfabetismo e que o desenvolvimento social, cultural e político traz novas, intensas e variadas práticas de leitura e de escrita, fazendo emergirem novas necessidades, além de novas alternativas de lazer. Aflorando um novo fenômeno, foi preciso dar um nome a ele: quando uma nova palavra surge na língua, é que um novo fenômeno surgiu e teve de ser nomeado. Por isso, e para nomear esse novo fenômeno, surgiu a palavra *letramento*.

Já Ângela Kleiman (2014), em sua obra “Significados do letramento”, mostra que os estudos sobre o letramento começaram a ser veiculados como uma tentativa de separar os impactos sociais da leitura dos estudos sobre alfabetização. Esses estudos se restringiram, basicamente, aos meios acadêmicos.

Nesse contexto, a alfabetização é apenas uma etapa dentro do letramento, justamente a que se realiza na escola. Já o letramento é para o resto da vida, ou seja, durante toda a vida há situações que envolvem as práticas de letramento.

Kleiman ainda faz uma reflexão sobre o indivíduo que, mesmo analfabeto, consegue realizar determinadas práticas de letramento no seu cotidiano, porém outras práticas ele não conseguirá se não for alfabetizado. Têm-se como exemplo, alguns serviços bancários no caixa eletrônico, pegar ônibus, fazer compras e usar celulares. Outras, porém, não são possíveis, como pesquisar na internet, leituras literárias, pois exigirão um certo nível de alfabetismo e práticas de letramento mais avançadas.

Já Street (2014) critica o letramento vinculado somente aos estudos da escrita restritos à escola, tido como única prática de letramento na sociedade. É o que ele denomina de modelo “autônomo”, orientado para habilidades. Por outro lado, dá ênfase à natureza social do letramento, o que ele denomina modelo “ideológico”. Street (2014, p. 13) “reconhece que as práticas de leitura e escrita estão sempre inseridas não só em significados culturais, mas em alegações ideológicas sobre o que conta como “letramento” e nas relações de poder a ele associados”.

O modelo ideológico de letramento extrapola o espaço das instituições de ensino. Para Street (2014, p. 44), “o modelo ressalta a importância do processo de socialização na construção do significado do letramento para os participantes e, portanto, se preocupa com as instituições sociais gerais por meio das quais esse processo se dá, e não somente com as instituições ‘pedagógicas’”.

Sobre os estudos a respeito do letramento, Kleiman (2014, p. 16) explicita que

aos poucos, os estudos foram se alargando para descrever as condições de uso da escrita, a fim de determinar como e quais eram os efeitos da escrita, a fim de determinar como e quais eram os efeitos das práticas de letramento em grupos minoritários, ou em sociedades não-industrializadas que começavam a integrar a escrita como uma “tecnologia” de comunicação dos grupos que sustentavam o poder. Isto é, os estudos já não mais pressupunham efeitos universais do letramento, mas pressupunham que os efeitos estariam correlacionados às práticas sociais e culturais dos diversos grupos que usavam a escrita.

Essas perspectivas, relacionadas às práticas sociais e inseridas em contextos extra escolares, vêm ao encontro da concepção de língua, na perspectiva sociointerativa de Bakhtin e se relacionam com as ADIs, que trabalham a escrita como prática social.

Não basta apenas ler, é necessário interpretar e se posicionar diante da leitura, mesmo que não haja concordância com o que foi posto. Essa interpretação vai desde os comandos da avaliação e das atividades escolares, até a leitura do talão de energia, do boleto bancário, do aviso que vai para os responsáveis, do informativo da escola, das reportagens de modo geral.

Quanto à escrita, ela vai desde os gêneros produzidos na sala de aula até os ofícios levados para as instituições em que os alunos vão fazer pesquisa ou visitas, um relatório ou uma ata de reunião, carta de reivindicação, abaixo-assinados e outros, quando necessários.

Refletir um pouco sobre letramento ou mesmo sobre “práticas de letramentos”, como afirma Street (2007), é refletir sobre o papel da escola também nas suas diversas fases de ensino-aprendizagem, trazendo à tona diversos problemas e questionamentos que podem levar professores a uma possível mudança de atitude, senão a uma mudança de pensamento sobre o modo com que a escola encara o letramento enquanto prática social e que nós, professores, possamos contribuir efetivamente, percebendo a turma como alunos heterogêneos, trazendo para a sala de aula os gêneros do cotidiano do aluno. Tudo isso se faz com observação, planejamento, análise, reflexão e interação entre professor e aluno.

Para Bazerman (2006, p. 5), “é na sala de aula que os educadores de letramento têm a oportunidade de trabalhar e de contribuir para o crescimento e o desenvolvimento da maioria dos membros da sociedade”.

A sala de aula enquanto espaço de interação é também um espaço de oportunidades e de contribuição social. Nem todas as pessoas têm essa oportunidade de frequentar a escola. E mesmo com todas as políticas públicas voltadas para a educação, ainda há muitas crianças e jovens fora da escola. Logo, o nosso olhar deve ser de responsabilidade e de compromisso com esses sujeitos e com uma educação crítica, voltada para as práticas sociais e que extrapole os muros da escola.

## **2. ATIVIDADES DIDÁTICAS INTEGRADAS**

### **2.1 As Atividades Didáticas Integradas como proposta didática**

As atividades Didáticas Integradas constituem uma proposta didática de ensino apresentada por Moura (2017), “tendo como base os gêneros discursivos, a qual compreende a leitura, a escrita e a oralidade, todas permeadas pela reflexão linguística. Não é uma proposta estanque nem acabada, pelo contrário, é cíclica, simultânea e pode ser reorganizada dependendo do percurso e da dinâmica planejada pelo professor”. Inicia com uma atividade a ser escolhida (leitura, escrita ou oralidade), em seguida, as outras vão sendo também desenvolvidas porque se integram. A reflexão linguística pode ser feita com todos os gêneros, sendo orais ou escritos, em quaisquer dessas práticas, uma vez que é um olhar sobre o que foi feito, dito ou escrito e que, ao fazer essa reflexão, pode ser dito de outra forma, com outros elementos, levando em consideração a realidade e um posicionamento diante do que é proposto.

Para Bakhtin (2011), a linguagem é um constante processo de interação mediado pelo diálogo e não apenas como sistema autônomo. Os enunciados que ouvimos e/ou produzimos, permitem-nos uma comunicação efetiva com as pessoas ao nosso redor. Esses enunciados são chamados de “enunciados concretos”. Bakhtin (2011, p. 261) infere que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”.

Nesse sentido, a BNCC, Brasil (2017, p. 65), preconiza que

os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas.

Todas essas atividades (leitura, escrita e oralidade) devem fazer parte das práticas do aluno, ou precisam ampliar suas possibilidades de participação nessas práticas, porque é ruim para o aluno não ter interesse no estudo da língua, ir à escola e não ter ânimo para estudar e produzir textos. É difícil para o professor passar seis tempos de aula por semana, durante o ano todo e, ao chegar ao final, constatar que o aluno não gosta de ler, não gosta de escrever e, se escreve, o faz de modo insatisfatório.

Essa é uma realidade frequente nas nossas escolas e, para muitos de nós, professores, não há nenhum problema a ser resolvido. Pelo contrário, vai-se passando o aluno de série em série, com frustrações e angústia e até aversões às aulas de língua portuguesa.

Koch & Elias (2018, p.07) compartilham da mesma convicção de

que o texto é lugar de interação de sujeitos sociais, os quais, dialogicamente, nele se constituem e são constituídos; e que, por meio de ações linguísticas e sociocognitivas, constroem objetos de discurso e propostas de sentido, ao operarem escolhas significativas entre as múltiplas formas de organização textual e as diversas possibilidades de seleção lexical que a língua lhes põe à disposição. A essa concepção subjaz, necessariamente, a ideia de que há, em todo e qualquer texto, uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis pela mobilização do contexto sociocognitivo no interior do qual se movem os atores sociais.

Há de se refletir também a valorização dos diferentes discursos dentro da sala de aula. E com isso os diferentes sujeitos que, muitas vezes, tornam-se invisíveis ou anulados. O que é dito, como é dito, provoca tomadas de posição por parte do interlocutor. Estabelece-se a relação dialógica do texto com outros textos, abrindo espaços para inúmeras respostas, para a construção de outros textos, para discussão a respeito dos textos, para as diferentes vozes dos alunos e suas ânsias, dificuldades e perspectivas.

Dessa forma, as teorias de Bakhtin podem nortear o projeto de pesquisa, tendo como ponto de investigação as Atividades Didáticas Integradas, propostas por Moura (2018), e de que forma essas propostas metodológicas podem contribuir para uma autonomia do aluno em relação à produção e compreensão dos gêneros. Essas atividades propõem o diálogo entre oralidade, leitura, escrita permeada pela reflexão linguística, sendo que não há obrigatoriedade de sequência dessas ações.

De acordo com Moura (2018),

as Atividades Didáticas Integradas devem ser formuladas visando a formação de sujeitos responsivos. Isto significa que o ouvinte recebe e compreende a significação linguística do discurso em questão e adota para com esse discurso uma atitude responsiva ativa concordando ou discordando do que está posto ou ainda complementando, adaptando, reescrevendo o que se disse.

Para Bakhtin, a atitude responsiva torna o ouvinte um sujeito em constante elaboração tanto durante o processo de audição, quanto o de compreensão do discurso. Moura (2017), por sua vez, entende que falar, ler escrever são, portanto, atividades intercambiáveis e entrelaçadas, já que uma(s) perpassa(m) as outras numa dinâmica natural, nos contextos em que acontecem as várias interações.

Outra questão a se refletir, está relacionada à produção textual que, quase sempre, fazemos, considerando, apenas, os aspectos da gramática normativa ou ainda desconsiderando outros aspectos da língua que são de grande valor e, muitas vezes, deixados de lado pela escola. Nesse sentido, Possenti (2012, p. 84) propõe “prioridade para a leitura, a narrativa oral, o debate e todas as formas de interpretação [...] Essas são boas maneiras de ensinar língua – e gramática”.

Ao trabalhar com as ADIs, pode-se partir da oralidade, da leitura ou da escrita. Não há uma predeterminação ou regra. É de grande relevância garantir os espaços e momentos para que os alunos se expressem e desenvolvam discursos na sala de aula que têm a ver com suas práticas fora dela. É dar voz ao aluno e às suas ideias, sendo ele o sujeito protagonista. As aulas de Língua Portuguesa precisam ser momentos importantes de práticas significativas do uso da língua e não algo abstrato ou entediante para o aluno, que chega a dizer que “não sabe português”, que “não entende português” ou que “não gosta de português”. A dinâmica das aulas precisam levar o aluno a entender melhor, a se expressar melhor e a produzir melhor.

Para Moura (2017, p. 566),

faz-se necessária a construção de ações de ensino e aprendizagem que possam deslocar-se das comodificações e naturalizações referentes ao trato da língua e da linguagem, intencionando-se a realização de ações pedagógicas nas quais os alunos consigam agir como agentes reflexivos do que leem, falam e escrevem.

Ao propor as Atividades Didáticas Integradas, Moura as diferencia da sequência didática por não trabalhar de forma modular, sequencial e preparando um produto final, embora também trabalhe a oralidade e a escrita. As ADIs trabalham de forma cíclica, como se formassem “uma engrenagem”, em vários ciclos que se entrelaçam e se completam. De acordo com Moura (2017), esses procedimentos são diferenciados

por não sobrepor um gênero em estudo a outro. Por meio das Atividades, o ensino de língua portuguesa segue em contínua interação com os gêneros discursivos, sem hierarquização. Aqui, a oralidade, a escrita, a leitura e a análise linguística são tratadas como espaços análogos, norteando o ensino, em jogos interacionais de linguagem. Em todos os fenômenos de linguagem são importantes ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno, que leva à participação nas diversas situações de comunicação como sujeito dessa aprendizagem.

Para se ter melhor compreensão de como funcionam as ADIs, tomo a liberdade de fazer uma comparação com o funcionamento de uma engrenagem planetária. Capturo a imagem ilustrativa de uma engrenagem da internet, publicada no site da Pazelli, uma empresa referência de engrenagens, localizada no estado de São Paulo e faço uma pequena adaptação.

A engrenagem, de acordo com o dicionário, é, na mecânica, uma disposição de rodas dentadas que se acionam mutuamente. No sentido conotativo é um concurso de circunstâncias que se emaranham mutuamente, organização, entrosamento<sup>1</sup>.

A engrenagem planetária é um dos tipos de engrenagem e se caracteriza como um elemento mecânico composto a partir de uma série de rudimentos: a engrenagem solar, que é a

---

<sup>1</sup> Conceito retirado do dicionário on line - <https://www.dicio.com.br>

central, as engrenagens satélites, que são as que giram em torno da solar e, a engrenagem anelar, responsável pela conexão ao eixo de sustentação.

Numa comparação com o funcionamento das ADIs, são atividades integradas, desenvolvidas com gêneros discursivos. A parte central é o gênero, as engrenagens satélites são a leitura, a escrita e a oralidade, que se realizam em torno do gênero, e a engrenagem anelar, que perpassa por todas as práticas, é a reflexão linguística.

A proposta das Atividades Didáticas Integradas, representada como uma engrenagem, configura-se na imagem a seguir:

Figura 1 – Imagem ilustrativa de funcionamento das ADIs como uma engrenagem<sup>2</sup>



Fonte: <http://www.pozelli.ind.br/imagens/informacoes/engrenagem-planetaria-03.jpg>

Ao definir o tema a ser trabalhado, seja qual for e a que objetivos se pretende atender, é necessário considerar o conhecimento prévio do aluno e suas vivências. É entender que a escola precisa criar espaços para que os alunos se manifestem oralmente, leiam, escrevam e reflitam sobre a língua e sobre suas produções.

Moura (2017) define as Atividades Didáticas Integradas como

jogos intencionais de linguagem, tendo em conta a questão de que as ações de linguagem se constituem e se constroem nesses jogos, não como processos passivos,

<sup>2</sup> Adaptação da imagem de <http://www.pozelli.ind.br/imagens/informacoes/engrenagem-planetaria-03.jpg>

estanques e bidirecionais, mas como processos instáveis, dinâmicos e complexos, permeados pelos conflitos, contradições, dissensos e contrassensos.

Esses processos dinâmicos levam em consideração os sujeitos sociais envolvidos, buscam o dialogismo e as atitudes ativas responsivas. O ensino, através das ADIs, leva o aluno a exercer a sua cidadania enquanto sujeito crítico a participar das práticas sociais da linguagem. É um processo que não se constrói de um dia para o outro e nem se faz sem planejamento. O professor de língua portuguesa também deve ser um aprendiz, no dia-a-dia, na sala de aula com os alunos, e pesquisador de outras metodologias de ensino.

As ADIs, enquanto proposta dinâmica de estudo de linguagem, podem ser uma boa opção para se trabalhar com os gêneros, levando o aluno a um estudo interativo, a ter uma atitude responsiva e olhar para a língua como um processo em movimento e não estanque, que lhe ofereça muito mais que as inúmeras regras normativas e suas nomenclaturas utilizadas para as avaliações de finais de bimestres, que o leve à práticas sociais e a uma intervenção social maior, no seu cotidiano.

### 2.1.1 Leitura

Para Moura (2018, p. 01), “a leitura é um processo dinâmico que envolve percepção, decodificação e reconstrução de sentidos”. Isto é, a percepção está relacionada ao que se consegue entender, a decodificação ao que se apresenta linguisticamente e a reconstrução ao que se pode construir a partir dos sentidos que estão postos. O processo da leitura ativa, múltiplos fatores que se interligam e que, necessariamente, devem ser levados em consideração, um deles é o contexto em que o leitor está inserido, o seu conhecimento prévio vindo de outros textos lidos e a reconstrução que se faz a partir da leitura feita. É um outro texto que se faz depois da leitura de qualquer texto.

Nesse sentido, Leffa (1993, p. 10) complementa

a leitura é basicamente um processo de representação. Ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. Ler é reconhecer o mundo através de espelhos. Isto significa que o processo de ler vai além das palavras, ultrapassa o que se diz e busca o que não está dito explicitamente.

Se a leitura nos proporciona olharmos por espelhos, ela reflete todo o nosso conhecimento adquirido, todas as nossas experiências de mundo e todas as vivências ao longo de nossa vida, inclusive as literárias, as leituras que nos engradem e que colaboram para que nossa vida seja mais rica, amplie a nossa capacidade de ver a vida, suscite questionamentos, desperte o lado crítico e o desejo de transformar o mundo.

Ler é ir além das palavras, além do escrito. Há uma concepção de que se lê apenas o que se escreve e, no entanto, a leitura que vai muito além da escrita, lê-se o mundo e tudo o que nos cerca. É posicionar-se diante do que se lê, com críticas, concordâncias, acréscimo de ideias e de concepções sobre o que está sendo dito. Essas atitudes partem do aluno, à medida em que ele é levado a exercitar essa escrita e essa leitura na sala de aula.

Essas concepções, infelizmente, vão de encontro ao que encontramos no dia-a-dia da escola. As nossas escolas não estão conseguindo dar conta do essencial que é a leitura e a escrita. A realidade é que as leituras não prendem a atenção dos alunos, não têm a ver com seus interesses, é assunto fora de sua realidade, não partem de uma realidade concreta.

As práticas de leitura utilizadas na escola não são eficazes. De acordo com Antunes (2003, p. 27), a questão da leitura na escola enfrenta vários problemas que iniciam, primeiramente, no modo de se trabalhar, a partir do professor, ou seja, “é uma atividade mecânica de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal.” Logo, é uma leitura sem propósito, sem um diálogo interativo, silenciosa e solitária, cuja socialização se faz de maneira equivocada, para se ler em voz alta, exercitando nada além da projeção da voz. Não há interação nem vontade efetiva de ler por parte do aluno, já que não se tem mesmo o objetivo e sentido para sua vida. São textos do livro didático ou outro que, dificilmente, é trazido pelo professor, mas que é colocado como imposição. São raríssimas as vezes em que o aluno traz o que gosta, propõe a sua leitura, compartilha o que quer ler, faz valer a sua vontade.

Se a leitura é do livro didático, o aluno tem um texto enorme para ler e, em seguida, um questionário maior ainda para responder a partir da leitura. Uma prática recorrente que, no mínimo, faz com que essa atividade seja maçante e tenha rejeição por parte do aluno.

Antunes (2003, p. 27) coloca ainda que a leitura é “uma atividade incapaz de suscitar no aluno a compreensão das múltiplas funções sociais da leitura (muitas vezes o que se lê na escola não coincide com o que se precisa ler fora dela)”.

Em suma, a escola é o lugar onde, muitas vezes, a leitura não é leitura, em que a leitura não é feita com encantamento, que suscite no aluno a busca pelo conhecimento e o leve a outras leituras, que amplie os seus horizontes e o torne um cidadão crítico.

Para Moura (2018),

as capacidades de leitura são cumulativas e podem ser desenvolvidas paulatinamente em múltiplos e variados gêneros de textos, dos mais triviais e cotidianos aos mais complexos. Quanto mais leitura, mais conhecimentos cumulativos. E quanto mais houver a diversificação de gêneros, mais fácil será para o aluno reconhecê-los, compreendê-los e provavelmente escrevê-los e reescrevê-los. A leitura cumulativa de textos favorece a compreensão de textos posteriores. É importante trazer textos

diversificados, utilizados na vida cotidiana, que podem ser os gêneros primários de acordo com a abordagem bakhtiniana ou mesmo os gêneros secundários. A prática de leitura é imprescindível para que o aluno com o passar do tempo compreenda os textos.

Moura (2018) diz ainda que “há leituras diferentes para diferentes textos e gêneros, requerendo-se aprendizagens diferenciadas e objetivos coadunados com a natureza sociocomunicativa desses artefatos culturais”. Cada gênero é único e necessita de um tipo de leitura diferenciado. Não se pode ler uma receita da mesma forma que se lê uma carta de reivindicação ou um artigo de opinião. Os objetivos são diferentes, assim como os gêneros também o são. E ainda que fosse o mesmo gênero, há, no entanto, diversos caminhos que podem ser trilhados pelo leitor dependendo do contexto onde ele se encontra e as ADIs proporcionam esse caráter diferencial para as aulas de linguagem.

As Atividades Didáticas Integradas apresentam um caminho de possibilidades no que se refere à leitura, à escrita e a oralidade na sala de aula. São condutas que precisam ser diárias na sala de aula, integradas, planejadas e executadas, de modo eficaz, para ambas as partes, professor e aluno. Se o professor não aguça essa vontade no aluno, ele não vai ter a resposta esperada.

A leitura não é uma tarefa fácil. É uma prática que exige esforço, exige dedicação, compreensão e vivência. E o conhecimento dos mais diversificados gêneros colabora com o leitor para uma prática social. Quanto mais gêneros se conhece, maior é a capacidade de compreensão, de ampliação linguístico-discursiva e de argumentação. Logo, é possível fazer a leitura de conta de luz, de boletos bancários, de bula de remédios, de notícias, de reportagens e outros gêneros do cotidiano. É o que se aprende na escola, que vai para as diferentes práticas sociais da leitura fora da escola.

A escola tem esse papel importante de fomentar essas práticas. Kleiman (1999, p. 91) diz que

é função da escola formar sujeitos letrados (no sentido pleno da palavra), não apenas sujeitos alfabetizados. A escola está cada vez mais encurralada entre o contexto opressivo da violência, do desemprego, dos desmandos da administração pública; seu campo de manobra tem sido bastante diminuído por tais opressões. A leitura é uma das maneiras que a escola tem de contribuir para a diminuição da injustiça social desde que ela forneça a todos as oportunidades para o acesso ao saber acumulado pela sociedade.

Dessa forma, a leitura não pode ser ensinada de qualquer jeito, como se fosse um peso para o professor e para o aluno, ou ainda como se fosse algo compartimentado. E muito se vê por aí, “hoje é aula de leitura, amanhã será de escrita e, no dia seguinte, estuda-se a gramática”. Fragmentando o ensino e nunca interligando, para que tenha a real contribuição para a

aprendizagem do aluno e para a sua vida. Ensinar a leitura exige criatividade, estratégias e metodologias diferenciadas por parte do professor. Caso contrário, a leitura na escola continuará a ser enfadonha, cumprida como uma árdua obrigação e não como um caminho para o conhecimento, para descobertas, um direito adquirido.

No que se refere ao ambiente escolar, Moura (2018) postula que “considerando o ambiente da sala de aula, podem haver vários percursos de leitura por parte dos alunos, o que requer a diversificação de metodologia de ensino não só da leitura como também da escrita”. As turmas são heterogêneas e o professor deve considerar que há alunos com um percurso maior de leitura do que outros, então, provavelmente, esses com “mais bagagem” auxiliam os que tem menos, havendo uma troca de experiência, de colaboração de aprendizagem.

No que se refere à leitura, Leffa (1999) aborda três diferentes teorias: a primeira abordagem refere-se à perspectiva do texto, ou seja, tudo estava centralizado no texto, sem levar em consideração o leitor; a segunda perspectiva dá ênfase ao leitor, ao seu conhecimento prévio e à sua experiência de vida; já a perspectiva interacional procura conciliar texto e leitor como um processo interativo entre esses dois elementos importantes no processo de leitura. Sua ênfase maior encontra-se nas abordagens psicolinguística e social.

Leffa (1999, p. 16) enfatiza que

esse processo de transação caracteriza-se por causar mudanças em todos os elementos envolvidos. Muda o autor na medida em que vai escrevendo o texto, muda o leitor na medida em que o vai lendo e muda também o texto, tanto durante a escrita como durante a leitura. O texto, em outras palavras, é construído não só pelo autor ao produzi-lo, mas também pelo leitor ao lê-lo.

Há uma transformação de texto e leitor, à medida em que a leitura se processa. O contexto influencia e outras fontes de conhecimento contribuem para que haja entendimento do que se lê. Nesse sentido, a leitura passa a ser também uma atividade social, já que leva em consideração os meios externos ao texto e, principalmente, a uma atitude responsiva por parte do leitor.

No que se refere à atitude responsiva, Bakhtin (2016, p. 61) diz que

O falante não é um Adão, e por isso o próprio objeto do seu discurso se torna inevitavelmente um palco de encontro com opiniões de interlocutores imediatos (na conversa ou na discussão sobre algum acontecimento cotidiano) ou com pontos de vista, visões de mundo, correntes, teorias, etc. (no campo da comunicação cultural). Uma visão de mundo, uma corrente, um ponto de vista, uma opinião sempre tem uma expressão verbalizada. Tudo isso é discurso do outro (em forma pessoal ou impessoal), e este não pode deixar de se refletir no enunciado. O enunciado está voltado não só para o seu objeto mas também para os discursos do outro sobre ele. No entanto, até a mais leve alusão ao enunciado do outro imprime no discurso uma reviravolta dialógica, que nenhum tema centrado meramente no objeto pode imprimir. [...] o enunciado é um elo na cadeia discursiva e não pode ser separado dos elos

precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas.

O que ocorre, muitas vezes, na sala de aula é que se quer moldar o pensamento do aluno a partir de uma visão política de exclusão ou de conformismo. Ou ainda o considerar como um depósito de conhecimentos, sem pensamento próprio, sem formação de opinião e sem a capacidade de refletir sobre o que lê.

A leitura deve levar o aluno à prática social, caso contrário, ela servirá, apenas, para manter o sistema em que a escola se encontra, a opressão de muitas pessoas e a exclusão social da maioria da população.

### 2.1.2 Produção escrita

É inegável a relevância que a escrita tem na vida das pessoas e na prática cotidiana da sala de aula. No entanto, a própria escola não consegue trabalhar essa habilidade de forma eficaz, de modo a criar situações reais de práticas de escrita, de reflexões sobre o que se escreve e que leve em consideração seu receptor.

Possenti (2005, p. 42 e 43) recomenda a

prática de escrita constante, todos os dias, e até várias vezes ao dia: narrativas, comentários, resumos, paródias, paráfrases, diário, cartas, bilhetes etc. Como convencer alunos de que escrever é relevante, se não se escreve na escola e, principalmente, se os professores não escrevem nem mesmo quando os alunos escrevem? Proponho muita leitura e muita escrita simplesmente porque é assim que se aprende a ler e a escrever. Para ser prático, acrescento que o tempo para realizar essas atividades será o que vai sobrar quando as atividades sem sentido (muitos dos exercícios atualmente realizados) forem abandonadas.

É um exercício que deve ser feito cotidianamente e a escola é a grande responsável por isso. Logo, faz-se necessário um pouco mais de atenção aos textos escritos na sala de aula, uma vez que sempre há quem comente que os alunos “não sabem escrever”, “não sabem e não têm o que escrever” ou ainda “não gostam de escrever”. As ADIs propõem que as atividades de escrita, de reflexão sobre essa escrita e de reescrita têm que fazer parte da rotina dos alunos para que eles entendam que escrever bem não é uma ação imediata, é uma ação que exige um tempo e que esse tempo tem que ser disponibilizado por ele. É o entendimento do que escrever, como escrever, fazer o rascunho e somente após várias etapas é que aparece um produto a ser colocado para o outro ler. Para Moura (2016),

as situações de escrita devem estar consorciadas com as experiências linguageiras dos aprendizes, fazendo-se dessas situações instrumentos para mobilização e inserção em práticas pelas quais devem/precisam transitar. Se o ensino de textos se dá como um tipo de ação meramente prescritivista e “descontextualizada”, no sentido de não provocar/desencadear uma reflexão sobre o seu significado de tais experiências, então não se constitui como ensino de gênero.

Não é desconsiderando o que o aluno escreve ou como ele escreve, que se vai aprimorar um texto escrito. É a partir do texto do aluno que é necessário, junto com ele, aprimorar aos poucos, com algo a ser dito, com a preocupação em relação ao leitor, com sentido, intenção e planejamento. A escola comete muitos equívocos, dentre eles, o trato e o cuidado com a escrita dos alunos.

A prática mais frequente, quando se refere à produção escrita por parte do professor, é a correção de erros ortográficos, transformando o texto do aluno num emaranhado vermelho, ressaltando o “erro” e desconsiderando outros aspectos que são positivos na produção.

Bazerman (2006, p. 15) discorre que

a correção e avaliação formam, em grande parte, as respostas dos instrutores às leituras dos trabalhos dos alunos. As notas podem assumir um papel muito grande nas motivações para a escrita dos alunos. Os alunos aprendem cedo que a função primária da maior parte da escrita escolar é demonstrar suas habilidades na escrita, o que também significa expor suas fraquezas. O medo da caneta vermelha indicando falhas, erros ou desempenho inadequado pode contaminar as tarefas de escrita escolar e os alunos podem limitar suas ambições relativas à sua escrita para minimizar os riscos da correção.

Infelizmente, algumas práticas de correção de textos e de avaliação de maneira errônea, são recorrentes e, muitas vezes, levam o aluno a uma exposição na sala de aula, que gera desconforto e certo constrangimento a ponto de o aluno não se sentir à vontade para produzir textos e, por conseguinte, a dizer que não sabe e nem gosta de escrever. Nesse sentido, Kleiman (1999, p. 55) reforça essa concepção tão penosa para os alunos, quando ela diz que “a palavra escrita tem o poder de emancipar o aluno como tem também o poder de reduzi-lo à condição inferior que a sociedade lhe destina, por causa de sua cor, religião, estrato social, dialeto, etc.”.

Por outro lado, a integração entre a leitura, a escrita e a oralidade, conforme a concepção de Moura, bem como a teoria discursiva de Bakhtin, caminham por percurso de interação verbal e de práticas sociais que devem levar o aluno à emancipação e à mudança de mentalidade, no que se refere ao ensino-aprendizagem da língua, à valorização da escrita, bem como valorização do aluno.

A escola precisa perceber a importância da leitura e da escrita, que não representam uma dicotomia e, sim, uma relação intrínseca em que uma leva à prática da outra ou ainda da oralidade. São práticas indispensáveis para o ensino de linguagem. Para Moura (2017, p. 06),

faz-se necessária a construção de ações de ensino e aprendizagem que possam deslocar-se das comodificações e naturalizações referentes ao trato da língua e da linguagem, intencionando-se a realização de ações pedagógicas nas quais os alunos consigam agir como agentes reflexivos do que leem, falam e escrevem. Assim, em termos de escrita, se constituam como indivíduos que, ao interagirem na língua e na linguagem, possam se dar conta do alcance de seus discursos, sobretudo quando

instigados/questionados pelo professor, precisamente quando instanciados ideologicamente pelos contextos discursivos a partir dos quais são levados a dizer.

Como as aulas de ensino de língua, muitas vezes, se resumem ao ensino da gramática normativa, dificilmente o professor planeja aulas que fujam ao livro didático ou que “dê mais trabalho” pra ele, principalmente, se tiver que ser lido e avaliado como é o caso da produção textual escrita. De modo geral, poucos planejam ou colocam o trabalho com textos em seus planos de curso. Geralmente o que vem como indicativo é: texto (durante o ano todo), o que acaba sendo esquecido pelo professor, como algo irrelevante e, praticamente, sem espaço durante o ano letivo. Há alunos que não produzem na sala de aula, sequer, um texto, durante o ano todo.

É lógico que, se o aluno não produz texto escrito, não lê e não exercita práticas de oralidade, está sendo negado o básico necessário para que ele tenha uma educação de qualidade, para que ele exerça a sua cidadania. E muitos têm acesso a essas práticas de linguagem, de certa forma, de modo equivocado, com aulas de preparação para o ENEM, entendendo a escrita como o oposto da fala ou mesmo como a transcrição do que se fala. Para Marcuschi (2008, p. 208), “não há equívoco mais inconveniente do que tratar a escrita como mera transposição da fala para o papel na forma gráfica. A escrita não é a representação gráfica da fala”.

Por outro lado, fora da escola o que se cobra é a produção textual. O seu grau de importância chega aos concursos públicos e é critério de avaliação no ENEM. A redação, tão temida por alguns, pode aprovar ou eliminar candidatos não aptos a ocuparem o pretendido cargo ou mesmo não chegarem ao nível superior de ensino.

As ADIs não estão como uma “tábua de salvação” para o ensino de línguas. Elas estão como uma proposta que pode modificar essa triste realidade da escola e, principalmente, da escola pública. Quando um aluno chega às nossas mãos, ele passa a ser nossa responsabilidade. E que estratégias podem ser utilizadas para que a produção textual escrita tenha êxito na escola?

Koch (2018, p. 34) aponta algumas estratégias de escrita como:

- 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 explícitas e implícitas, entre informações “novas” e “dadas”, levando em conta o compartilhamento de informações com o leitor e o objeto da escrita;
- revisão da escrita ao longo de todo o processo, guiada pelo objetivo da produção e pela interação que o escritor pretende estabelecer com o leitor.

O fato é que, enquanto professor de língua, nossa função é proporcionar ao aluno o acesso à leitura, ao espaços de oralidade e à produção textual escrita e para isso, o professor precisa se munir de estratégias, para que não seja apenas um planejamento que fique no papel ou um série de atividades fadadas ao fracasso.

Antunes (2003) acrescenta, nesse sentido, três etapas importantes para a escrita que são: a etapa do planejamento, a etapa da escrita e a etapa da revisão e da reescrita. São momentos que implicam análises e decisões que são importantes para quem se dispõe a escrever um texto cuidadoso e bem feito. Essas indicações servem, também, para quem orienta, no nosso caso, nós, professores de língua.

Há ainda algo interessante a ser considerado pela escola, no que se refere à escrita: os textos devem levar a prática social da escrita, ou seja, essas produções precisam levar o aluno ao conhecimento de como escrever um texto em uma situação real e para um leitor real e não apenas para o professor corrigir ou para alguém que não existe, criando uma situação frustrante de relação com a escrita na escola.

### 2.1.3 Oralidade

No que corresponde à linguagem humana, a fala é desenvolvida primeiramente, depois vem a escrita. Suas práticas também são maiores no cotidiano, sendo utilizada nos mais diversos gêneros, das mais diversas formas, sendo mais formal ou menos formal. E por ser um modo de produção do discurso muito utilizado, presente em todos os campos em que a linguagem se realiza, a oralidade precisa ser trabalhada pela escola com mais relevância, em situações reais e de importância para a vida dos alunos.

Levando em consideração essa realidade, Carvalho (2018, p. 18) afirma que

a escrita e sua leitura, de quaisquer tipos, são apenas arremedos da oralidade, tentativas de aproximação, de recuperação de conteúdo, relativamente toscas se comparadas à complexidade da oralidade. Quando pensamos que todos os povos têm suas línguas original e naturalmente na forma oral (cerca de 6.500 a 6.800 atualmente), mas nem todos as têm em forma escrita, fica claro de qual forma de comunicação é a supremacia mundial. Mas por que então, nossa escola deixou de lado a oralidade e sobrevalorizou a escrita e a leitura? O que teria acontecido nesse percurso de construção da escola para que algo assim tão importante fosse deixado de lado, como se não tivesse importância alguma? Precisamos pensar nisso seriamente.

Propor um trabalho com a oralidade na sala de aula é um grande desafio. Entender que gêneros orais precisam ser investigados, estudados e exercitados num primeiro momento pode parecer brincadeira ou mesmo sinônimo de enrolação. Visto por outro lado, é uma oportunidade de interação social, de observância da linguagem por parte de quem fala e de quem ouve, de

exercício supervisionado de gêneros orais e de ampliação de concepções que muitas vezes são restritas demais quando se fala em gêneros orais.

Embora a escola se ocupe, primordialmente, da escrita, é também o papel dela ocupar-se da fala. Observar e estudar as suas propriedades, pausas, entonações, ritmos, sotaques e variações é trilhar um caminho de riqueza linguística.

Ainda assim, a atenção da escola se volta, basicamente, para a escrita. Podemos confirmar essa tendência com as avaliações bimestrais que são de forma escrita, com metade da pontuação do bimestre, com a Olimpíada de Língua Portuguesa, que privilegia a produção textual escrita, as aulas de redação em preparação para o ENEM, inclusive as avaliações externas do SISPAE e a Provinha Brasil.

No que se refere à oralidade tratada em sala de aula, há equívocos pertinentes que precisam de um olhar mais atento por parte da escola. Antunes (2003) refere-se dentre outros: “uma quase omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escolar”. E para Marcuschi (2007, p. 25), “seria também equivocado correlacionar a oralidade com a contextualidade, implicitude, informalidade, instabilidade e variação, atribuindo à escrita características de descontextualização, explicitude, formalidade, estabilidade e homogeneidade”.

O que se pretende ao trabalhar com as ADIs é mostrar que propor uma atividade de comunicação oral é ir além da leitura em voz alta, da conversa em dupla, das respostas individuais. É mostrar para o aluno que a conversa informal é diferente de um aviso que se vai fazer pelo rádio da escola ou da exposição no Passo Cultural. O discurso oral também é planejado, a sua realização é diferente da escrita, os interlocutores se monitoram. E para que o aluno compreenda essas especificidades, o professor precisa desenvolver exercícios em situações reais e os aspectos como a entonação, a clareza, a dicção, o gestual, a escolha das palavras devem ser levados em consideração.

Além dessas particularidades, há também a orientação para as diferenças entre os gêneros orais. Uma conferência é diferente de uma conversa informal, pois elas exigem posturas diferentes de seus interlocutores e interpretações linguísticas também. Para Antunes (2003, p. 103), “o falante e o ouvinte são atores do drama da comunicação e, nesse drama, cada um tem seu papel específico, que delimita suas possibilidades de atuação”.

Carvalho (2018, p. 26) sistematiza em forma de esquema uma proposta que pode constar no planejamento da ação pedagógica voltada para as competências de ouvir e falar:

O que cabe à escola trabalhar em relação à língua oral

- (a) uma grande quantidade de textos orais dos mais diversos gêneros, dos mais formais aos mais informais;
- (b) uma prática constante que permita aos alunos transitarem por esses textos orais, falando, ouvindo e analisando seu conteúdo, recursos e finalidades sociais;

- (c) como resultado da análise e reflexão sobre a língua, o reconhecimento de todos esses gêneros, sua função social e a competência para adaptar-se a eles quando necessário.

A prática do gênero oral na sala de aula pode ajudar o aluno em diversas situações como: saber ouvir, respeitar o espaço do outro, ampliar a sua capacidade discursiva, desenvolver habilidades de argumentação, de arguição, convencimento ou exposição de pensamentos através da oralidade. Certamente, este aluno não terá dificuldades para se expressar oralmente, quando se deparar com situações que lhe serão exigidas, no dia a dia.

Quanto mais gêneros a serem trabalhados, melhor será para o aluno compreendê-los. Já para o professor, é necessário que ele entenda que o gênero oral não pode ser realizado de qualquer forma, sem planejamento e sem utilidade para a vida do aluno. Implica também dizer que o texto oral também é um texto organizado, pensado e que tem peculiaridades próprias, dependendo do seu grau de mais ou menos formalidade. Por isso, o aluno não deve ter vergonha de falar, de mostrar a sua individualidade, suas características próprias, seu timbre de voz, seus gestos e o seu modo de falar.

Para Bakhtin (2011, p. 283),

aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas). Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em forma de gêneros e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala.

Ao utilizar os gêneros orais na sala de aula, o professor também tem que levar em consideração, não só os gêneros que eles já sabem e sim, o que cabe à escola lhes ensinar, do mais informal para o mais formal, desde que esses gêneros façam sentido para a vida do aluno, uma vez que é papel da escola o ensino dos gêneros orais.

Para a BNCC, Brasil (2017, p. 76-77), a oralidade

compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.

Infelizmente, as práticas de oralidade na escola não são consideradas, visto que trabalha-se, pelo contrário, com a prática do “silenciamento”, o que conhecemos como “cale a boca” ou “não perturbe a aula”, demonstrando, dessa forma, que uma turma silenciosa é sinônimo de que o professor tem domínio de classe. Há ainda o equívoco de que as práticas de gêneros orais servem para “ensinar o aluno a falar corretamente”, mostrando que há o “certo” e o “errado” e que sua fala não está de acordo com a variedade linguística de prestígio social. É a correção feita com constrangimento ao aluno. E quando se trata do livro didático, as atividades são vagas e sem fundamentos como “converse com o colega” ou “leia em voz alta”. No entanto, deveria ser o espaço de expressão do aluno, de aprendizagem das competências da oralidade. Para Moura (2017), “a prática da oralidade não é somente um meio pelo qual os indivíduos dizem alguma coisa, mas um instrumento sociopolítico de construção das identidades integrantes do espaço escolar, que se expressam segundo os códigos sociais e culturais dos grupos a que pertencem”.

#### 2.1.4 Reflexão linguística

A reflexão linguística permeia a leitura, a oralidade e a produção escrita na concepção das ADIs. O termo “reflexão linguística” é adotado por Moura, quando se refere à “análise linguística”, termo já abordado por outros estudiosos da linguagem.

A reflexão linguística é tão necessária quanto a leitura, a escrita e a oralidade. Para Moura (2017),

trata-se de ampliar significativamente a capacidade textual-discursiva e sociorretórica de indivíduos-cidadãos nos diversos espaços de produção de linguagem, nos quais devem estar capacitados a argumentar, contra-argumentar, refutar, avaliar, criticar, concordar, discordar, responder, analisar, persuadir e intervir.

Ao se deparar com o texto, seja ele escrito ou oralizado, o aluno enquanto sujeito protagonista, toma uma atitude de reflexão sobre o que se escreveu ou sobre o que falou oralmente, sendo que esses discursos podem ser reelaborados, rediscursivizados, organizados de outra forma a partir da reflexão e de ideias propostas no sentido de acrescentar fundamentos essenciais e necessários.

Para Moura (2018),

trata-se do ensino reflexivo da leitura, da escrita e da oralidade. Não basta apenas ler, é necessário avaliar, concordar ou discordar, tomar uma atitude ativa responsiva sobre o que se lê. Quanto à escrita, não é logo a primeira produção textual que se considera, mas sim a produção após a sua reflexão, isto é, a reescrita que é mais importante. Já na oralidade, os textos também passam por uma organização, por adequações e argumentações próprias do gênero oral. A reflexão linguística sobre o que se lê e se produz textualmente, seja oral ou escrito, amplia a capacidade discursiva, torna o aluno um ser mais consciente do seu discurso e do papel social desse discurso.

A reflexão linguística não se limita apenas às regras da gramática normativa ou às normas de ortografia e de pontuação, aspectos esses que são os primeiros a serem vistos pelo professor ao se deparar com o texto do aluno.

No que se refere às produções orais e escritas, a Base Nacional Comum Curricular, Brasil (2017, p. 78), orienta que

as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos, influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão. Já nos textos orais, essa análise envolverá também os elementos próprios da fala – como ritmo, altura, intensidade, clareza de articulação, variedade linguística adotada, estilização etc. –, assim como os elementos paralinguísticos e cinésicos – postura, expressão facial, gestualidade etc.

Para contextualizar o termo reflexão/análise linguística, recorremos a alguns estudiosos no assunto, como Bezerra (2013) que diz que o termo surge no meio acadêmico brasileiro a partir da década de 70, no século XX.

Para Bezerra (2013, p. 14),

a prática de análise linguística assume um status teórico-metodológico: teórico, porque constitui um conceito que remete a uma forma de observar dados da língua, apoiada em uma teoria; metodológico, porque é utilizado na sala de aula como um recurso para o ensino reflexivo da escrita.

No que se refere à análise/reflexão linguística, para a BNCC, Brasil (2017, p. 78),

o Eixo da **Análise Linguística/Semiótica** envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido.

Trabalhar com gêneros não é tão fácil, exige-se paciência, planejamento e boa vontade. E trazer a reflexão linguística para dentro do estudo de textos, é trabalhar com o detalhamento e com a disposição para ler e orientar os alunos quanto a sua escrita e a sua oralidade. Atividades que nem sempre se encontram nas práticas dos professores de língua, uma vez que há a exigência de se cumprir o conteúdo programático estabelecido pelo sistema de ensino, que prima pelo ensino não reflexivo da norma padrão.

Logo, as aulas de língua, na maioria das vezes, resumem-se ao ensino da gramática normativa, tida como único conteúdo a ser ensinado. Não que seu ensino não seja importante, mas é possível perceber que, se elegemos a gramática com conteúdo privilegiado, por outro lado, damos pouco espaço para a leitura, a escrita e a oralidade, tão importantes e necessárias para o conhecimento e prática do aluno.

Nesse sentido, Possenti (2012, p. 55) faz a seguinte reflexão:

os gregos escreveram muito antes de existir a primeira gramática grega, o mesmo valendo, evidentemente, para os escritores latinos, portugueses, espanhóis, etc. Seria interessante que ficasse claro que são os gramáticos que consultam os escritores para verificar quais são as regras que eles seguem, e não os escritores que consultam os gramáticos para saber que regras devem seguir. Por isso, não faz sentido ensinar nomenclaturas a quem não chegou a dominar habilidades de utilização corrente e não traumática da língua.

Os estudos da gramática normativa foram, em sua maioria, a prioridade no ensino de língua portuguesa. O grande problema é que as normas do “bem falar” e do “bem escrever” se dão, muitas vezes, de maneira equivocada. Ensinam-se nomenclaturas e regra pela regra, sem levar a uma reflexão e a um motivo pelo qual se ensina. Também pouco se fala em desdobramento dessas regras, no que se refere ao seu uso, nos mais variados gêneros discursivos.

A grande questão não é o ensino da gramática, uma vez que a escola se encarrega de ensiná-la, e sim que gramática ensinar e de que forma deve ser esse ensino. Se for de uma forma que faça sentido para o aluno, que este passe a olhá-la de outro modo, como algo que vai ser útil, funcional, e que lhe desperte interesse por isso.

Para isso, é importante levar em consideração o que Possenti (2012, p. 59) preconiza no que se refere à análise linguística “[...] acredito que é completamente diferente trabalhar com gramática na escola depois de estar convencido de que ela não é indispensável para o ensino e, principalmente, depois de estar convencido de que uma coisa é o estudo da gramática e outra coisa é o domínio ativo da língua”.

O ensino de gramática deixará de ser “uma tortura”, apenas recorrendo à nomenclaturas, com orações descontextualizadas, sem objetivo nenhum e passa a ter significado real na vida do aluno. De acordo com Brasil (1998, p. 26),

o problema do preconceito disseminado na sociedade em relação às falas dialetais deve ser enfrentado, na escola, como parte do objetivo educacional mais amplo de educação para o respeito à diferença. Para isso, e também para poder ensinar Língua Portuguesa, a escola precisa livrar-se de alguns mitos: o de que existe uma única forma “certa” de falar — a que se parece com a escrita — e o de que a escrita é o espelho da fala — e, sendo assim, seria preciso “consertar” a fala do aluno para evitar que ele escreva errado. Essas duas crenças produziram uma prática de mutilação cultural que, além de desvalorizar a forma de falar do aluno, tratando sua comunidade como se fosse formada por incapazes, denota desconhecimento de que a escrita de uma língua não corresponde inteiramente a nenhum de seus dialetos, por mais prestígio que um deles tenha em um dado momento histórico.

O ensino de gramática na escola deve e precisa levar o aluno a uma reflexão. E isso só vai acontecer quando o professor se dispuser a: acolher o que o aluno traz, considerar suas produções e ajudar o aluno a perceber as suas dificuldades.

Deve-se também levar em consideração na escola as variedades linguísticas, o modo de falar das pessoas que não é homogêneo e que, também, não é superior ou inferior ao outro. No entanto, a escola privilegia um modo de falar, desconsiderando e inferiorizando os demais. O próprio livro didático mostra essa prática, claramente, quando trata de variação. De modo geral, os exercícios são em uma variedade que deve ser adequada à norma-padrão. Trata-se, neste caso, de refletir sobre o valor que se atribui à variedade de prestígio e como se considera a variedade já estigmatizada pelo livro didático e pela própria escola.

Bakhtin (2011, p. 282-283) afirma que

a língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical –, não chega a nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas de enunciações concretas que nós mesmos ouvimos e nós mesmos reproduzimos na comunicação discursiva viva com as pessoas que nos rodeiam. Nós assimilamos as formas da língua somente nas enunciações e juntamente com essas formas. As formas da língua e as formas típicas dos enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência em conjunto e estreitamente vinculadas. Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (porque falamos por enunciados e não por orações isoladas e, evidentemente, não por palavras isoladas).

Ainda pecamos muito quando nos referimos ao ensino de gramática e uso da reflexão linguística. Nosso ensino tem que ser repensado e modificado. Ainda trabalhamos a gramática descontextualizada, com muita nomenclatura, frases isoladas e sem usos reais. Além disso, nossos alunos são meros receptores de normas que não provocam nenhum tipo de reflexão nem mudanças em suas produções discursivas. É uma prática que precisa de reflexão e mudança.

### **3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

#### **3.1 O universo da pesquisa**

Para falar de gêneros, na perspectiva da leitura, da escrita e da oralidade, relacionando-as com as práticas sociais, é necessário conhecer e refletir sobre o que nos diz Bakhtin (1992/1979), Marcuschi (2003), Rojo (2004), Koch (2018), dentre outros autores que abordam o tema.

A pesquisa foi desenvolvida primeiramente através de estudo teórico e revisão bibliográfica sobre os gêneros discursivos, ensino de gênero e ADIs – Atividades Didáticas Integradas – (Atividades de escrita, leitura e oralidade, permeadas pela reflexão linguística, que são desenvolvidas com os gêneros discursivos, de forma cíclica e dinâmica, concebidas por Moura e tendo como base teórica as concepções de Bakhtin). Em seguida, foi feita uma intervenção em turmas do 6º Ano, do ensino fundamental, sobre o ensino de gêneros e atividades didáticas integradas, uma proposta metodológica a ser desenvolvida para verificar os possíveis caminhos de viabilidade da proposta. E por último, a análise dos dados da intervenção de acordo com os teóricos estudados.

Neste capítulo, mostraremos os procedimentos metodológicos adotados para a realização desta pesquisa, primeiramente a caracterização da pesquisa: pesquisa de intervenção participante, qualitativa, apoiados nos estudos de Minayo (2009) e André (1995). Posteriormente, apresentaremos o contexto da pesquisa, a professora pesquisadora, os sujeitos, a geração de dados e o projeto de intervenção.

##### **3.1.1 Caracterização da pesquisa**

A pesquisa em questão é uma pesquisa de intervenção participante, ou seja, é uma pesquisa em que os envolvidos (neste caso, os alunos) não participam diretamente, de modo livre. Eles estão sob o olhar da professora, e é ela quem está conduzindo as atividades. É também qualitativa, uma vez que não pretende trazer um resultado final quantitativo das produções dos alunos e sim, subjetivamente, relacionados à ampliação de suas capacidades discursivas no que tange à leitura, à oralidade e à produção escrita.

Uma das abordagens escolhidas é a qualitativa, de acordo com Minayo (2009), pois não está vinculada à apresentação de dados numéricos ou gráficos relacionados à quantidade. A pesquisa pretende trazer dados mais subjetivos, observados dentro de um contexto escolar e social, individual e coletivo, a pesquisa qualitativa, o que permite diferentes olhares para a mesma realidade.

De acordo com Minayo (2009, p. 21),

esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois 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.

Minayo (2009) mostra que a abordagem qualitativa segue um ritmo próprio e particular, o que ela denomina de ciclo de pesquisa que, de modo geral, inicia com um questionamento e encerra com uma resposta ou respostas que dão origem a outros questionamentos e assim sucessivamente. Ela apresenta três fases da pesquisa: fase exploratória, trabalho de campo, análise e tratamento do material empírico e documental.

Para seguir o que Minayo (2009) apresenta, desenvolvo essa pesquisa em ciclos também, assim determinados: a fase de preparação da pesquisa e todo o cuidado com o que se pretende pesquisar, o embasamento teórico e como realizar a pesquisa; o desenvolvimento do projeto de intervenção, a escolha dos participantes da pesquisa; a fase final que é a análise do que se pesquisou sempre relacionando à fase inicial e aos objetivos a que a pesquisa se propôs.

Segundo Minayo (2009, p. 21),

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só pelo que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

A observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado.

Para André (1995, p. 24),

existe o princípio da interação constante entre o pesquisador e o objeto pesquisado, princípio esse que determina fortemente a segunda característica da pesquisa do tipo etnográfico, ou seja, que o pesquisador é o instrumento principal na coleta e na análise dos dados. Os dados são mediados pelo instrumento humano, o pesquisador. O fato de ser uma pessoa o põe numa posição bem diferente de outros tipos de instrumentos, porque permite que ele responda ativamente às circunstâncias que o cercam, modificando técnicas de coleta, se necessário, revendo as questões que orientam a pesquisa, localizando novos sujeitos, revendo toda a metodologia ainda durante o desenrolar do trabalho.

Neste caso, o processo de interação se dá o tempo todo, uma vez que a professora (no caso eu) também é a pesquisadora e está desenvolvendo um projeto de intervenção na turma

em que leciona. Não há como não se envolver com a pesquisa e não ser afetada por tudo o que acontece, pelas descobertas e pelos entraves que aparecem no percurso.

Nesse tipo de pesquisa não há um resultado final, o decorrer do percurso que é importante, a construção do conhecimento diário, da experiência com o texto, com a leitura, com a escrita, com a comunicação oral. O resultado de tudo não vem em forma de um produto final e sim, de um processo de transformação que faz com que o aluno amplie sua capacidade discursiva e que ele possa refletir sobre a importância desse processo para a sua vida dentro e fora da escola. Por isso, também é uma pesquisa etnográfica pelo foco no processo. André (1995, p. 25) argumenta que “outra característica importante da pesquisa etnográfica é a ênfase no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou nos resultados finais”.

Dessa forma, esta pesquisa pretende seguir esses caminhos: pesquisa qualitativa, participativa, desenvolvendo essa proposta metodológica que busca caminhos viáveis e possíveis para o ensino de língua.

### 3.1.2 O contexto

A escola onde o projeto de intervenção foi desenvolvido é a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Raimundo Nonato, conveniada com a Congregação Religiosa das Irmãs Adoradoras do Sangue de Cristo, localizada no bairro Aldeia, em Santarém, Pará. É uma escola que funciona nos turnos matutino e vespertino, com três níveis de ensino: fundamental I, fundamental II e ensino médio. De modo geral, os alunos ingressam por meio de um processo seletivo feito no 3º Ano do ensino fundamental e, em alguns anos, no 6º Ano, do Ensino fundamental. Atualmente, está em processo de mudança para ofertar apenas o ensino médio.

É uma escola de médio porte, com 27 professores, sendo, em sua maioria, efetivos e 847 alunos distribuídos em 12 salas de aula, nos dois turnos. Na escola também há secretaria, tesouraria, sala da direção, sala da coordenação pedagógica, sala dos professores, sala de vídeo, laboratório multidisciplinar, biblioteca, quadra de esportes, laboratório de informática, 06 banheiros masculinos e 06 femininos para estudantes e 02 banheiros (masculino e feminino) para os funcionários, cozinha e um salão todo climatizado com capacidade para mais de 400 pessoas. A escola está com 62 anos de existência, é conveniada, confessional católica, sob a responsabilidade das Irmãs Adoradoras do Sangue de Cristo e atende a um público variado, vindo de diferentes bairros da cidade e de algumas comunidades próximas à Santarém. Desenvolve projetos interdisciplinares, dentre estes, há um de extrema relevância, realizado todos os anos que é a feira do conhecimento, também chamada de Passo Cultural.

O Passo Cultural é uma das atividades educativas desenvolvidas pela Escola São Raimundo Nonato, realizado anualmente com a intenção de divulgar as atividades escolares realizadas na instituição, estabelecendo assim uma educação para a cidadania que contemple os aspectos humano, social e cultural dos alunos. É uma estratégia educacional que estimula o trabalho em equipe, a liderança e a autonomia, bem como incentiva o aluno a ser um aluno-pesquisador e o professor, além de pesquisador, também a ser um orientador da pesquisa.

Possui um sistema de som ligado às salas de aula, utilizado para o sinal (campa) e, geralmente, para os avisos. Todas as segundas-feiras, uma turma faz a oração da manhã e outra faz a oração da tarde. Também tem uma horta, cuidada pelos alunos, sob a responsabilidade de um grupo de professores.

Figura 2 – área interna da Escola São Raimundo Nonato.<sup>3</sup>



Fonte: acervo da professora pesquisadora

A Escola São Raimundo Nonato tem se destacado no ENEM (Exame nacional do Ensino Médio) nos últimos anos, tanto no município de Santarém quanto no estado do Pará. Tem destaque também no SISPAE (Sistema Paraense de Avaliação Educacional), no SAEB (Sistema

<sup>3</sup> Ao fundo, do lado esquerdo, a moringa oleífera plantada pelos alunos no primeiro bimestre de 2019.

de Avaliação de Educação Básica) e no IDEB (Índice Desenvolvimento da Educação Básica), avaliações estadual e nacional que avaliam a proficiência em língua portuguesa e matemática.

Quanto aos resultados, sua nota no IDEB de 2017 é de 6,9. Já na avaliação do SISPAE 2018, sua nota foi de 291,7, ficando em terceiro lugar no Pará. No ENEM, foi o primeiro lugar entre as escolas estaduais em Santarém, ano 2018.

É uma escola tradicional de Santarém, mas sempre aberta às ideias e propostas novas de ensino. Por esses resultados acima citados, a escola é bastante procurada pelos pais e/ou responsáveis. Não tem problemas com a evasão de alunos e há um percentual muito pequeno de reprovação. Até 2017, o ingresso de alunos era por seleção, com provas no 3º ano do fundamental I e 6º ano do fundamental II. Porém, desde 2018, a escola não recebe alunos novos para o ensino fundamental, pois pretende, gradualmente, ficar somente com o ensino médio. Atualmente, o ingresso de alunos é apenas no ensino médio e pelo sistema on-line da Secretaria Estadual de Educação do Pará (Seduc).

### 3.1.3 A professora pesquisadora

Sou Eliana Patrícia Santos Sardinha, tenho 46 anos de idade e sou professora desde 2003 quando entrei no ensino público através do concurso público C-72. Iniciei no ensino médio e no ensino fundamental II. Trabalhei durante quatro anos dividindo minha carga horária entre várias escolas, geograficamente distantes umas das outras e em bairros periféricos de Belém - PA. Foi também em Belém que fiz o Curso Técnico de Teatro e a especialização em Arte-educação. Vim para Santarém em 2007 e trabalhei até 2009 com Língua Portuguesa e Artes. Em 2009, voltei para Belém e fiz Licenciatura em Teatro em São Luís, no Maranhão pelo PROLICEN – Pró-Licenciatura (um projeto do governo federal para professores de Artes da rede pública sem a devida formação na área), morei novamente em Belém de 2009 a 2012. Estou em Santarém desde o final de 2012, sempre dividindo minha carga-horária entre Língua Portuguesa e Artes, inclusive no ensino fundamental I. E para me organizar melhor no mestrado, fiquei só com turmas do fundamental, 6º e 7º anos, apenas com Língua Portuguesa.

A experiência na docência fui adquirindo ano após ano, com todas as dificuldades e desafios que esta profissão apresenta. O trabalho com o 6º ano do fundamental também é desafiador porque é uma série de transição, são crianças de 11 anos que encerraram um ciclo: ensino fundamental I, com um(a) professor(a) da turma e dois com disciplinas específicas (Artes e Educação Física) e passam para o ensino fundamental II com 10 disciplinas, 10 professores diferentes, cada qual com uma metodologia específica.

É um trabalho desafiador e ao mesmo tempo gratificante porque é um processo de aprendizagem mútua e de descobertas diárias. São alunos que estão se tornando mais independentes nessa fase do estudo, mais independentes dos pais e dos professores, embora ainda tenham o acompanhamento dos pais nos estudos. Nesse sentido, a maioria dos pais também são partícipes das atividades que seus filhos desenvolvem na escola, acompanham o processo e são colaboradores tanto com a escola, quanto com os professores.

Gosto de trabalhar com a literatura, com textos e com a gramática normativa. Também gosto de trabalhar com a produção textual escrita e com a oralidade. Mas é a primeira vez que consigo juntar todas essas práticas da linguagem em um só projeto. É a partir do estudo no mestrado que percebo que é possível trabalhar de forma harmoniosa, sem compartimentar o conteúdo, sem especificar o “dia da leitura”, “dia da escrita”, “dia da gramática”. E a partir dessa visão, consigo elaborar um plano de aula mais flexível, com projetos que possibilitem um trabalho mais eficaz no sentido de atingir o aluno e torná-lo cada vez mais protagonista do processo de ensino-aprendizagem.

Com as ADIs, eu experimento uma nova prática metodológica e vejo possibilidades de ampliação da capacidade discursiva do aluno, bem como a prática de reflexão sobre o que foi lido, escrito ou dito de forma oral, para, num momento posterior, ser reescrito, falado de novo ou rediscursivizado.

#### 3.1.4 O público alvo da pesquisa

O público alvo da pesquisa é composto por alunos e alunas do 6º ano B. São 30 alunos ao todo, sendo 12 meninas e 18 meninos, na faixa etária entre 11 e 12 anos. São 21 alunos com 11 anos e 9 alunos com 12 anos. São alunos que vêm de diferentes bairros da cidade, para ser mais exata, de 15 bairros, alguns próximos à escola e outros bem distantes como o Diamantino e a Nova República. Usam o transporte público 11 pessoas, 9 usam transporte particular, 8 vêm a pé para a escola e 2 utilizam o transporte escolar particular.

É uma turma de alunos bem ativos e inquietos. São alunos com dificuldades na leitura, e na produção textual escrita e oral, alguns com caligrafia ruim, com a falta de acompanhamento por parte dos responsáveis, com comportamentos difíceis, enfim, com muitos desafios de uma escola pública. Em sua maioria, têm muita energia e vontade de estudar, outros com pouco acompanhamento dos pais, o que torna a turma bem diversificada. Durante as aulas mostram-se bem receptivos aos assuntos, atividades e projetos propostos. Demonstrem atitude responsiva ativa, escrevem muito e falam também. Em muitas atividades, é preciso muita organização e paciência pois todos querem falar ao mesmo tempo. São turmas em que já convivem e se

conhecem há um tempo, pois estudam na escola desde o 3º ano do ensino fundamental e pretendem estudar até a 3ª série do médio.

### 3.1.5 A geração de dados

Para registrar os dados, solicitei aos alunos que separassem um caderno específico para a disciplina de Língua Portuguesa. Esses cadernos, servem para registrar as atividades realizadas em sala de aula no que se refere à escrita: textos pesquisados, textos produzidos e textos reescritos, entrevistas, exercícios, bilhetes, relatos, reportagens, calendários. E no meu notebook, arquivo os áudios com entrevistas e gravações de vídeos, além dos áudios das aulas.

As atividades realizadas com os alunos na sala de aula foram, em sua maioria, gravadas e para descrevê-las, foram utilizadas as normas de transcrição adotadas pelo projeto Nurc/RS (Projeto de Estudo da Norma Linguística Urbana Culta), anexo 1. Alguns textos foram digitalizados e colocados no corpo do projeto de intervenção. Opta-se pelo uso de nomes fictícios dos alunos em todos os textos (orais e escritos) para a preservação da identidade dos alunos pesquisados.

## 3.2 A proposta de intervenção

A proposta de pesquisa iniciou em setembro de 2019, durante as aulas da disciplina Aspectos Sociocognitivos e Metacognitivos do Ensino da Leitura e da Escrita, ministrada pelo professor Dr. Heliud Luis Maia Moura, no curso do Profletras 2018, da Universidade Federal do Oeste do Pará, em Santarém. Durante as aulas, sempre com muitas intervenções, percebi que era possível eu transformar a minha pesquisa na sala de aula em pesquisa de mestrado. Para isso, tive que mudar de linha de pesquisa e de orientador. Então, após os trâmites burocráticos, iniciei em outubro de 2019, as primeiras orientações para a elaboração e construção de uma proposta de pesquisa baseada nos gêneros discursivos e de uma proposta de intervenção para o 6º ano do ensino fundamental.

A proposta de intervenção tem por título “Um tema para vários gêneros”. Esse tema refere-se à moringa oleífera, uma das plantas que eu estava, no momento estudando para a feira científica da escola, juntamente com a ora-pro-nóbis. A princípio, pensei em estudar as duas plantas, mas depois percebi que já seria de bom tamanho estudar apenas a moringa.

Sobre a moringa oleífera, há uma vasta pesquisa a respeito dessa planta por órgãos como a Embrapa, Fiocruz e Universidades. É uma planta alimentícia com grandes propriedades nutritivas, anti-inflamatórias e antioxidante, além de vitaminas. Atua com prevenção de doenças e suas sementes são utilizadas na decantação e purificação da água.

O jornal da Unicamp, de 13 a 26 de abril de 2015, traz o seguinte trecho:

Figura 3 – trecho do jornal da Unicamp sobre a moringa

Estudos acadêmicos mais recentes revelam grandes concentrações em suas folhas e sementes de vitamina C, cálcio, ferro e proteínas, além da presença de vitaminas A, B, E e sais minerais de cromo, cobre, magnésio, manganês, potássio, zinco, selênio e fósforo. Ela é considerada uma riqueza da natureza e esperança de combate à desnutrição no mundo, e por isso chamada árvore da vida. Campanhas para o seu plantio e uso têm recebido apoio da ONU/Unicef. No comércio existem cápsulas produzidas a partir de suas folhas, casca, raízes, sementes e também mel oriundo de suas flores. Existe ainda uma ampla culinária de doces e salgados que a utilizam em suas composições.

Fonte: [https://www.unicamp.br/unicamp/sites/default/files/jornal/paginas/ju\\_622\\_paginacor\\_11\\_web.pdf](https://www.unicamp.br/unicamp/sites/default/files/jornal/paginas/ju_622_paginacor_11_web.pdf)

Os gêneros discursivos principais da proposta são três: a reportagem, a entrevista e o calendário agrícola. A escolha desses gêneros se deu a partir da enumeração de diversos gêneros discursivos relacionados à moringa oleífera, que poderiam ser investigados e estudados: reportagem, notícia, documentário, artigo de divulgação científica, artigo de opinião, entrevista, receita (culinária, medicinal), calendário, poema, bilhete, bula de remédio, relato, comentário, propaganda, anúncio publicitário e tantos outros. Os três escolhidos foram justificados pelos seguintes critérios: um gênero que poderia dar as informações necessárias sobre a planta e suas propriedades medicinais e nutricionais, a reportagem; um gênero que proporcionasse o contato com outras pessoas em sua construção, a entrevista; e um gênero que propiciasse a pesquisa para a sua elaboração, o calendário agrícola, com possibilidade de plantar a moringa.

Esses gêneros escolhidos são apenas os principais de cada ciclo, pois com eles vêm outros também necessários. No primeiro ciclo, além da reportagem, do comentário e do relato, há também o uso do dicionário; no segundo ciclo, tem-se a entrevista e no terceiro ciclo, além do calendário, há o bilhete e o relato.

O objetivo geral da proposta de intervenção é “desenvolver atividades didáticas, tendo como centro as ADIs, que criem possibilidades de ampliação e potencialização da competência discursiva dos alunos”. É uma novidade para mim, enquanto professora, é um desafio também, mas é uma proposta que me atrai pelo fato de ser diferente por fugir das minhas aulas tradicionais e dinamizar o ensino de língua.

Especificamente, objetivo com essa intervenção: (i) trabalhar os gêneros discursivos (reportagem, entrevista, calendário agrícola) a partir de um mesmo tema; (ii) relacionar os gêneros discursivos em estudo com conteúdo programático das aulas; (iii) propor atividades que integrem leitura, oralidade, escrita, reflexão linguística; (iv) avaliar o resultado obtido pela proposta metodológica de ensino; (v) aperfeiçoar as habilidades de leitura, de escrita e de

oralidade; (vi) colaborar para que os alunos entendam que os gêneros (orais e escritos) têm seus desdobramentos nas situações básicas da vida cotidiana; (vii) desenvolver as capacidades de linguagem dos alunos em relação a diversos a determinados gêneros que circundam no nosso meio social, dando ênfase às determinações sociais de cada situação de comunicação.

Um dos critérios para a escolha desses gêneros tem relação com a presença significativa deles na sala de aula, amparados em documentos oficiais como a BNCC. São gêneros já trabalhados no 6º ano, série, como é o caso da reportagem e da entrevista. E o calendário, gênero trabalhado nas disciplinas de matemática, de geografia, de história e de ciências, que carrega uma temática expressiva a ser trabalhada na área da linguagem, que mostra o espaço geográfico e social dos sujeitos, o seu tempo, a sua cultura, a sociedade e o modo como desenvolve as suas atividades.

Ao trabalhar com esses gêneros, pensa-se na transversalidade como uma prática fundamental no ensino-aprendizagem, tendo o projeto de intervenção como um aliado à prática cotidiana do aluno e não como algo à parte, descontextualizado, imposto ao aluno, sem considerar os sujeitos envolvidos.

Este projeto foi desenvolvido com alunos do 6º ano, do ensino fundamental, da Escola Estadual de Ensino Fundamental Médio São Raimundo Nonato, com registros realizados através de anotações, gravações em celulares, fotografias e vídeos. Os recursos utilizados: cópias digitalizadas de textos, cadernos, canetas, notebook, celulares, data show, papel 40 Kg, pinceis, canetinhas, lápis de cor, tesouras.

As atividades didáticas foram desenvolvidas por ciclos<sup>4</sup>. De acordo com Moura (2018),

as ADIs são atividades cíclicas, dinâmicas e interativas. Não são sequenciais e nem estanques. Elas afastam-se dos modelos que tratam o ensino dos gêneros discursivos a partir de sequência, em que, na maioria das vezes, uma determinada atividade acaba sendo mais privilegiada.

Nesse sentido, as Atividades Didáticas Integradas, são atividades que têm um ponto de partida e que o ponto final é na verdade um recomeço, uma vez que essas atividades não estão acabadas, nem são estanques. Ao contrário, são dinâmicas e se integram num ir e vir constante de leitura, oralidade e escrita e que, após a reflexão linguística, se reescreve, se relê e se fala de outra forma e com mais propriedade.

---

<sup>4</sup> De acordo com o dicionário on line Michaelis, **Ciclo** é “uma sequência de ações, fatos ou fenômenos constituintes de um processo periódico que, partindo de um ponto inicial, acabam por desembocar em um ponto final que nada mais é que o retorno a esse ponto inicial e consequente recomeço”.

### 3.2.1 Atividades a serem realizadas

Apresentamos os ciclos que compõem o projeto de intervenção baseados nas teorias de Bakhtin e na proposta metodológica de Moura com as Atividades Didáticas Integradas.

As atividades a serem desenvolvidas são de leitura, escrita, oralidade, permeadas pela reflexão linguística. Todas trabalhadas dentro dos gêneros escolhidos e de forma cíclica, sem que uma se sobreponha à outra, sempre integradas uma a outra. Antes, porém, haverá apresentação do projeto à equipe gestora da escola, aos pais e responsáveis e depois aos alunos.

Inicialmente, será feita a exposição do projeto de intervenção para a equipe gestora da escola (diretoras, vice-diretoras e coordenadoras pedagógicas), durante a semana pedagógica. O segundo passo a ser dado será a exposição do projeto aos pais e/ou responsáveis dos alunos, durante a reunião com os responsáveis, na segunda semana do período letivo, para que acompanhem o processo. E após essas etapas, o projeto será exposto para os alunos.

Na exposição para a gestão e para os pais, serão abordados, de modo geral, o objetivo da proposta, a metodologia a ser utilizada, a proposta das ADIs (Atividades Didáticas Integradas) e a escolha dos gêneros discursivos.

Também serão utilizados exemplos de textos sobre o assunto para os alunos com o objetivo de aguçar a curiosidade deles, bem como motivá-los ao estudo e à pesquisa sobre a planta.

Inicialmente, verificar-se-á o que eles já têm de conhecimento a respeito do assunto.

1. O que já ouviram falar sobre a moringa oleífera?
2. Solicitar que peguem um dos textos preparados e disponibilizados para os alunos, para ler e conhecer um pouco mais sobre a planta.
3. Pedir para que socializem alguma informação lida.
4. Convidá-los a conhecer as plantas que já estão plantadas na área da escola.

#### 3.2.1.1 Primeiro ciclo

O primeiro gênero a ser estudado será a reportagem, que proporciona uma ideia geral a respeito do assunto: uma reportagem televisiva e uma reportagem escrita para que eles percebam que esse gênero pode ser feito de forma oral e escrita.

Os textos iniciais sobre a moringa podem ser encontrados nos endereços a seguir:

TEXTO 1 – [https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-1146387331-moringa-oleifera-60-capsulas-500mg-moringa-100ml-\\_JM](https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-1146387331-moringa-oleifera-60-capsulas-500mg-moringa-100ml-_JM)

TEXTO 2 – Reportagem sobre a moringa

<https://www.natue.com.br/natuelife/moringa-oleifera-tem-alto-valor-nutritivo.html>

### TEXTO 3 - Reportagem sobre a moringa

<http://g1.globo.com/globo-reporter/noticia/2010/10/moringa-e-fonte-de-vitamina.html>

A reportagem a ser apresentada para os alunos está no endereço abaixo:

Moringa Oleífera - A Semente da Vida, no Jornal Nacional

<https://www.youtube.com/watch?v=JCQNEaWP8dA> - 1min45seg

A orientação será dada para que cada aluno leia com atenção e anote em seu caderno o que lhe parece importante ou o que mais lhe chama atenção na reportagem para uma posterior socialização com os colegas e com a professora.

Este gênero possibilita ao aluno conhecer um pouco sobre o assunto a ser estudado e, a partir dele, também será possível a pesquisa de outras reportagens sobre a planta.

A tarefa para a aula seguinte será a pesquisa e a leitura de outras reportagens e trazer para a sala de aula, a fim de compartilhar com os colegas. Também será necessário que se trabalhe a oralidade, através da roda de conversa, na qual cada um deverá falar sobre suas dúvidas e contribuições. A partir das reportagens, escolhe-se duas para análise, conversa-se sobre o texto produzido, suas características e peculiaridades.

Os alunos serão divididos em grupos para preparar e apresentar uma reportagem (em vídeo, pelo celular) sobre um aspecto da moringa; e o texto escrito no caderno.

O gênero reportagem é de grande importância para o conhecimento abrangente a respeito do assunto. Como é o primeiro gênero a ser trabalhado, trará muitas informações sobre a planta, sua origem e propriedades, valores alimentícios, nutricionais, medicinais, benefícios, dentre outras informações.

Costa (2008, p. 160), no seu Dicionário de Gêneros Textuais, define o gênero reportagem como um

texto jornalístico (escrito, filmado, televisionado), que é veiculado por órgãos da imprensa, resultado de uma atividade jornalística (pesquisa, cobertura de eventos, seleção de dados, interpretação e tratamento) que basicamente consiste em adquirir informações sobre determinado assunto ou acontecimento para transformá-las em noticiário.

A reportagem é um gênero que fala sobre um determinado assunto, investigando e mostrando detalhes a respeito dele. Num assunto amplo como a moringa, é possível fazer reportagens explorando os mais variados aspectos que ela apresenta. Escolhe-se o assunto e organiza-se o que vai fazer e falar, se for oral, caso seja reportagem escrita, prepara-se o texto.

De acordo com Bahia (1990),

o primeiro parágrafo, cabeça ou lead, relata o que há de principal nos acontecimentos, devendo vir respostas a questões: o quê? quem? quando? onde? como? por quê? No entanto, responder a estas questões não é chave para tudo, há outros requisitos para se

organizar a reportagem, como a linguagem clara, fidelidade aos fatos, veracidade, etc. para manter o interesse do público.

Este gênero possibilita ao aluno conhecer um pouco sobre o assunto a ser estudado e a partir dele também é possível a pesquisa de outras reportagens sobre a planta, inclusive a reportagem escrita que também será estudada para se ter um conhecimento mais abrangente.

É importante refletir sobre a informação e se certificar se ela é verdadeira ou não, principalmente se o texto é retirado ou pesquisado na internet. Falar sobre os sites confiáveis e a importância da informação a ser apreendida e repassada.

Em seguida, será o momento de ver os passos para se fazer uma boa reportagem. E dividir em grupos para que os alunos façam reportagens em pequenos vídeos falando sobre um aspecto da moringa.

Depois, apresentar os vídeos para a turma assistir e discutir sobre eles. Será feita uma roda de conversa para os comentários a respeito das produções feitas pelos alunos. Sempre que for possível, haverá uma reflexão oral, em forma de comentário, sobre a atividade realizada, para que todos participem. O comentário, segundo Costa (2008, p. 64), é um gênero

usado tanto na escrita quanto na oralidade, refere-se a um conjunto de notas ou observações, esclarecedoras ou críticas, expositivas e/ou argumentativas, sobre quaisquer assuntos, ou seja, são análises, notas ou ponderações, por escrito ou orais, críticas ou de esclarecimento, geralmente curtas, acerca de um texto, um evento, um ato, etc.

Haverá também uma produção textual escrita (relato) sobre o trabalho realizado em equipe, dessa vez, de forma individual, sobre a produção do vídeo. Nesses relatos, os alunos falarão sobre o processo de seus trabalhos, a elaboração dos vídeos e os trabalhos em equipes.

De acordo com Faraco (2010, p. 202), “relatar fatos é uma prática de comunicação muito comum: toda vez que você conta um fato já ocorrido, organizando as ações e os eventos por meio de algum critério previamente definido, está produzindo um relato”.

O relato é um texto que conta os fatos acontecidos, com personagens, num lugar, num determinado tempo e o personagem principal e a pessoa que está relatando esses fatos. É um fato que aconteceu com a pessoa e que ela socializa com outras, para que essas conheçam esse fato. Costa (2008, p. 159) o define como uma “narração não-ficcional escrita ou oral sobre um acontecimento ou fato acontecido, feita, geralmente, usando-se o pretérito perfeito ou o presente histórico”.

Essa reflexão linguística deve ser feita a partir de conhecimentos que eles já trazem: os temas, as construções oracionais, a escrita e reescrita, rediscursivização, o registro culto e a oralidade.

A utilização do vídeo como ferramenta tecnológica é de suma importância nesse processo porque traz a realidade da maioria dos alunos que é justamente o conhecimento a respeito do vídeo no que se refere à filmagem, edição, finalização, etc.

Também é preciso entender um pouco sobre essa ferramenta virtual pouco utilizada nas salas de aula e que podem ser produzidos com o celular, tecnologia que quase todos os alunos possuem, conhecem e manuseiam muito melhor do que nós, professores.

Para Moran (1995 p. 02),

O vídeo significa também uma forma de contar multilinguística, de superposição de códigos e significações, predominantemente audiovisuais, mais próxima da sensibilidade e prática do homem urbano e ainda distante da linguagem educacional, mais apoiada no discurso verbal-escrito.

O vídeo trabalha a linguagem visual e sensorial, a escrita e a oralidade. É por isso que ele encanta quem faz e prende a atenção de quem assiste a ele, além de provocar o trabalho em equipe, que é bem difícil nas séries iniciais do ensino fundamental II.

Há um modelo de roteiro que pode ser seguido, encontrado neste endereço, o qual faço um resumo para mostrar aos alunos: <http://educacaolivreparapensar.blogspot.com.br/2012/03/como-fazer-um-roteiro-de-videopara.html>.

O roteiro será o guia da composição audiovisual dos alunos, então é importante que eles detalhem tudo, o máximo que puder. Para simplificar esse processo, sugerimos um exemplo em que inicia com a descrição das cenas, depois é como a câmera capta as cenas e encerra com os diálogos.

Figura 4 – guia de composição audiovisual

Descrever como a cena ocorre	Descrever como a câmera capta a cena	Descrever diálogos e efeitos
------------------------------------	--	------------------------------------

Fonte: adaptada <https://blog.emania.com.br/aspect-ratio/>

Para Moran (1995, p. 31),

as crianças adoram fazer vídeo e a escola precisa incentivar o máximo possível a produção de pesquisas em vídeo pelos alunos. A produção em vídeo tem uma dimensão moderna, lúdica. Moderna, como meio contemporâneo, novo e que integra linguagens. Lúdica, pela miniaturização da câmera, que permite brincar com a realidade, levá-la junto para qualquer lugar. Filmar é uma das experiências mais envolventes tanto para as crianças como para os adultos.

### 3.2.1.2 Segundo ciclo

A entrevista é um gênero que leva o aluno a investigar o assunto e ir em busca de mais conhecimentos. Também é a oportunidade de exercitar a oralidade e a construção desse gênero, individualmente ou coletivamente.

De acordo com Costa (2008, p. 93), a entrevista é uma “conversa/conversação entre pessoas em local combinado, para obtenção de esclarecimentos, avaliações, opiniões”. É uma definição mais genérica.

Há também a definição do gênero dada por Costa (2008, p. 93), levando em consideração o discurso jornalístico. Para o autor, a entrevista

pode ser definida como uma coleta de declarações, informações, opiniões tomadas por jornalista(s) para divulgar através dos meios de comunicação (imprensa falada, escrita, televisiva, internet). Pode designar também uma matéria jornalística – chamada de pingue-pongue – que é redigida em forma de pergunta-resposta. Trata-se de um discurso assimétrico em que os interlocutores têm papel diverso. O entrevistado tem o conhecimento do assunto/tema e o poder da palavra, que deve se limitar ao que é perguntado. O(s) entrevistador(es) por sua vez organiza(m) um conjunto de perguntas e, geralmente, ouve(m) e registra(m) as respostas do entrevistado sem debate-las ou discuti-las como de praxe numa conversa/conversação ou em certos tipos de debates. Isso não significa que a entrevista seja um evento discursivo dialógico em que só o entrevistado tenha papel fundamental na construção de todo o enunciativo e o(s) entrevistador(res) seja(m) mero(s) “perguntador(e)s”. Na verdade, os interlocutores constroem esse todo enunciativo em conjunto, geralmente oral, gravado em áudio e/ou vídeo, que depois pode aparecer publicado por escrito num jornal ou revista.

A introdução a este gênero será primeiramente com entrevistas feitas em duplas pelos alunos, com o tema plantas. Após a entrevista, as duplas apresentam para a turma, oralmente.

Mostrar para a turma uma entrevista gravada em vídeo sobre o assunto que se estuda, ou seja, a moringa oleífera. Pedir que os alunos prestem atenção no que se pergunta e como se pergunta, na linguagem que é utilizada, na postura de quem entrevista, no modo de falar, no olhar, gestos, dicção, notem o que for importante para que a entrevista seja eficaz.

A entrevista a ser apresentada para os alunos está no endereço abaixo:

Moringa Oleífera – Programa Dia Dia Rural

<https://www.youtube.com/watch?v=li5HS7rSXKA>

Após o vídeo, faz-se perguntas para eles a respeito do gênero, explicam-se as características da entrevista e comenta-se sobre o gênero e suas particularidades.

As entrevistas proporcionam momentos para que os alunos, já com certo conhecimento sobre o assunto, saiam da sala de aula e busquem novos ambientes de aprendizagem. A prática desse gênero será de acordo com os estudos e a classificação de Morin (1973), no qual o ser humano faz a entrevista com o objetivo de compreendê-la em sua plenitude. Parte-se, então,

para a entrevista diálogo, quando essa entrevista busca um dialogismo do entrevistador com o entrevistado procurando sempre a verdade do que se investiga.

Após essas perguntas, mostrar para a turma uma entrevista em projetor de imagens, previamente escolhida em que uma pessoa é entrevistada e a outra a entrevistadora. Após esse momento, os alunos comentam sobre a atividade e a experiência. Também será feito um roteiro de perguntas a serem respondidas oralmente sobre o que aconteceu anteriormente.

É importante explicar aos alunos que, para a realização de uma entrevista, é necessário escolher um tema (assunto), pois a entrevista ajuda na aquisição de informação a respeito do assunto. Quem vai entrevistar, precisa se preparar com a elaboração de questões a serem respondidas pelo entrevistado.

Mostrar para os alunos que há a entrevista oral e a escrita. E que existem diferenças e semelhanças entre as duas modalidades. Algumas indagações a respeito do assunto.

Após esta etapa do processo, os alunos serão divididos em duplas para escolherem pessoas a serem entrevistadas e prepararem suas entrevistas.

Na aula seguinte, é o momento de os alunos partilharem as suas entrevistas, mostrarem para os colegas as perguntas que fizeram, a pessoa que entrevistaram, como foi a experiência e o que aprenderam com essa experiência.

Cada dupla terá espaço para mostrar a sua entrevista. A turma ouve em conjunto e faz a reflexão linguística sobre os conhecimentos adquiridos a respeito do assunto. Se precisarem refazer a entrevista ou fazer de outro modo, já será com mais propriedade.

### 3.2.1.3 Terceiro ciclo

Este ciclo inicia com o gênero calendário. Esse gênero foi escolhido pela possibilidade de plantar e acompanhar o crescimento das plantas, que após o término do projeto, servirá de alimento para os alunos.

O calendário já é um gênero do cotidiano deles, tanto em casa como na escola. É um gênero para orientar em alguma ação, planejamento de algo e até mesmo a vida no dia-a-dia. No caso do calendário agrícola, é um gênero que vem para contribuir com o projeto de intervenção, uma vez que é importante os alunos saberem que tudo na vida precisa de planejamento e estudo, mesmo as plantações.

Antes, porém, de estudarmos o calendário agrícola propriamente dito, haverá uma explanação em slides sobre a história dos calendários, o calendário lunar, os calendários egípcio, gregoriano, judaico, muçulmano, chinês e o indígena. Além de apresentarmos para os

alunos diversos calendários que existem, é importante falarmos sobre as diferenças entre eles. Em seguida, abordaremos a utilização e a importância do calendário.

De acordo com Costa (2008, p. 49), gênero calendário é

um sistema que apresenta o ano como resultado da formação de determinado número de dias, semanas e meses, conforme as regras estabelecidas por cada povo ou nação ou instituição. Uma folha, tabela, almanaque ou impresso em que se indicam os dias, as semanas e os meses do ano, geralmente destacando os feriados, as festas nacionais e as fases da Lua também recebe o nome de calendário.

O gênero a ser utilizado será o do Calendário Agrícola 2019 do Capa – Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia, entidade que tem área de atuação no sul do Brasil.

Os calendários agroecológicos estão associados ao manejo sustentável da terra, ao não uso de agrotóxicos e de fertilizantes industriais, contrário aos transgênicos e favorável à agricultura familiar. A agroecologia surgiu em 1970. De acordo com Assis e Romeiro (2002, p. 10),

é uma ciência que busca o entendimento do funcionamento de agroecossistemas complexos, bem como das diferentes interações presentes nestes, tendo como princípio a conservação e a ampliação da biodiversidade dos sistemas agrícolas como base para produzir auto-regulação e conseqüentemente sustentabilidade.

O Capa é uma organização social ligada à igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, atua na região Sul. Foi criado em 1978, em Santa Rosa, no Rio Grande do Sul, e seus trabalhos iniciaram em 1979 como centro de Aconselhamento ao Pequeno Agricultor. Nasce num momento difícil para os pequenos agricultores quando estavam sendo expulsos do campo por conta da chamada “Revolução Verde” que previa, dentre outras coisas, um pacote de modernização baseada na produção agrícola de grande escala, associado ao uso de agrotóxicos. O Capa surge como apoio a uma alternativa de agricultura familiar, baseada nas práticas econômicas e sustentáveis ecologicamente, bem como a permanência do agricultor no campo.

Apresentaremos o calendário agrícola, do mês de junho, faremos a leitura, mostraremos as datas para plantio de hortaliças e o uso, principalmente, pelo agricultor. Não há especificamente um calendário para o plantio da moringa, porém há indicações sobre o melhor dia e o cultivo do solo para receber a semente da moringa.

Os alunos também podem organizar calendários para outras finalidades do dia-a-dia e não somente para a plantação das sementes ou de qualquer outra planta ou hortaliça. Essa ramificação do gênero calendário tem em comum o elemento lua ou ainda a lua e o sol, pois a partir do ciclo lunar, iniciou-se a contagem do tempo.

Além do calendário lunar, que influencia os outros, de certa forma, dois outros são importantes discutirmos: o gregoriano que é o que seguimos no nosso dia-a-dia, o mais comum

e o calendário indígena. Possivelmente, iremos elaborar um, a partir desse calendário, em círculos e com pesquisas da nossa cultura e das nossas vivências.

Ao estudarmos o calendário agrícola, é importante estudarmos a água, as fases da lua e os dias propícios para os diversos tipos de plantação, dependendo do que se aproveita na planta: flor, fruto, raiz ou folha.

É importante saber e conhecer o calendário que ajuda os agricultores na plantação e no cultivo de suas lavouras, que precisa ser estudado e seguido, para que a planta tenha seu desenvolvimento de modo saudável e esteja dentro das normas de segurança alimentar.

Para Bakhtin (2011, p. 266),

uma determinada função (científica, técnica, publicística, oficial, cotidiana) e determinadas condições de comunicação discursiva, específicas de cada campo, geram determinados gêneros, isto é, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis.

O calendário agrícola apresenta os dias e os horários em que as plantas devem ser plantadas, dependendo do seu uso e de que parte será utilizada na alimentação. Será apresentado aos alunos e alunas e cada um(a) terá uma cópia do mês em vigor para estudo e acompanhamento do processo de plantação das moringas e de outras plantas que quiserem.

Também será apresentado aos alunos o calendário indígena, dos povos Pataxó, de Minas Gerais. É um calendário de fácil compreensão e, com base neles, será elaborado um calendário na sala de aula. Nessa proposta, o calendário terá o formato circular, formato de calendário usado por povos pré-colombianos, pelo povo chinês e outros.

São calendários que representam ciclos, com rituais ligados à festivais, também ligados à agricultura. Para os povos pré-colombianos, o tempo é circular e se repete como um ciclo. Por exemplo, um evento ou acontecimento que aconteceu ano passado vai se repetir neste ano e no ano seguinte, da mesma forma que acontece com a natureza.

Primeiramente, haverá uma pesquisa sobre os eventos ligados à agricultura e à cultura do município de Santarém para a elaboração do calendário mcorongo<sup>5</sup>.

De acordo com Fonseca (1996), o termo mcorongo, tido no sul do Brasil como preguiçoso ou matuto, sua significação aqui no norte, mais especificamente, em Santarém, tem uma conotação diferente, da qual o Santareno sente orgulho. Fonseca (1996, p. 149) discorre que

da mesma forma como o paulista de “quatrocentos anos” ou o “carioca da gema” pouco estão se importando com os outros significados das palavras “caipira” ou “carioca”, assim também o santareno orgulha-se de ser mcorongo, pois para o natural de Santarém, mcorongo quer dizer “sadio, trabalhador, corajoso e progressista”.

---

<sup>5</sup> Mcorongo é o termo pelo qual é chamado o santareno, ou seja, a pessoa que nasce em Santarém.

De posse da pesquisa, os alunos irão elaborar os calendários individualmente e depois juntam as informações para fazerem por equipes. Há uma proposta de os alunos plantarem sementes de moringa em seus quintais. Cada aluno receberá sementes junto com um bilhete recomendando cuidados com a plantinha. O bilhete é um gênero cotidiano e de conhecimento dos alunos. Para Costa (2008, p. 42), o bilhete é um “escrito simples e breve, ou seja, mensagem breve, reduzida ao essencial, tanto na forma como no conteúdo. Como é um tipo usado na comunicação rápida, entre interlocutores que mantêm uma relação imediata, geralmente é escrito em linguagem coloquial”.

Quanto ao plantio da moringa, cada aluno terá a sua planta para ser cuidada e deverá acompanhar seu crescimento e desenvolvimento em casa. A partir da plantação da moringa, cada aluno irá relatar sobre o seu crescimento e seu desenvolvimento.

#### **4. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA AÇÃO INTERVENTIVA**

A ação interventiva foi desenvolvida com práticas de leitura, escrita e oralidade, a partir da proposta metodológica das Atividades Didáticas Integradas, utilizando vários gêneros, dentre eles a reportagem, a entrevista e o calendário.

Ressalta-se que não basta escolher e trabalhar esses gêneros na sala de aula. É importante a escolha das atividades a serem desenvolvidas, a clareza dos objetivos e a condução dos trabalhos para a real aprendizagem dos alunos.

De acordo com Bahia (1990, p. 61), “no jornalismo, a grande notícia – e quase sempre a notícia mais importante – é a reportagem”. Por esse motivo, a reportagem é considerada um dos gêneros mais importantes do jornalismo, e foi o gênero escolhido, justamente, porque informa sobre um assunto do dia-a-dia e de interesse do leitor ou telespectador. É um gênero que utiliza uma linguagem simples, fácil de ser entendida pelo interlocutor.

Já a entrevista surge como proposta por ser um gênero que não, necessariamente, tenha que ser escrito, já que também é um gênero oral. Além de ser uma ótima oportunidade de interação com os colegas, oportunidade de comunicação real, da prática da oralidade e depois de reflexão linguística sobre o gênero que desenvolveram oralmente ou por escrito.

A entrevista é um gênero presente com frequência na vida das pessoas, está presente no jornalismo. Neste caso, a proposta é fazer uma entrevista para se investigar algo, no caso a moringa. Investigar mais conhecimentos entrevistando alunos de outra série, o que vai facilitar, de certa forma, o trabalho inicial dos alunos, pois são pessoas praticamente da mesma idade, previamente avisadas que serão abordadas e que dividem o espaço escolar.

O calendário é um gênero pouco utilizado enquanto estudo na sala de aula. Por outro lado, está presente no cotidiano das pessoas, seja para orientação, organização ou planejamento de vida, de projetos, de tempo individual ou em sociedade. O calendário proposto neste projeto é o agrícola, justamente pelo tema da intervenção que é uma planta e que, provavelmente, será cultivada pelos alunos, para que eles entendam que a agricultura necessita de um calendário específico, as plantas precisam de cuidados, de solos saudáveis e de condições climáticas adequadas.

##### **4.1 Um tema para vários gêneros (a moringa oleífera)**

O tema a ser tratado e estudado é a moringa oleífera e seus benefícios. O projeto está dividido em três ciclos que se interligam, o que corresponde a 26 aulas de 40 minutos cada (1º bimestre/ 2º bimestre) do ano letivo de 2019. São três turmas de 6º ano, ensino fundamental, A, B e C, alunos com faixa etária de 10 e 11 anos de idade. Apenas uma turma terá suas atividades

analisadas, e, por sorteio, a turma B é a contemplada. Ressalta-se aqui que as turmas têm o mesmo número de alunos, têm alunos com a mesma faixa etária de idade e estudam na escola desde o 3º ano do ensino fundamental I.

O ponto de partida é a exposição do projeto de intervenção para a equipe gestora da escola (diretoras, vice-diretoras e coordenadoras pedagógicas) durante a semana pedagógica, no dia 15 de fevereiro, início do ano letivo. O segundo passo a ser dado é a exposição do projeto aos pais e/ou responsáveis dos alunos, durante a reunião com os responsáveis, na segunda semana do período letivo, mês de fevereiro, para que acompanhem o processo a ser realizado.

Trato aqui de uma proposta que trabalha a língua portuguesa a partir dos gêneros discursivos, sendo que escolhi um tema, considerado por mim como relevante, levando em consideração os inúmeros gêneros discursivos a serem abordados e as múltiplas possibilidades de trabalhos com as ADIs. Uma proposta de intervenção que difere de todas as outras que já fiz no meu percurso de professora.

Após essas duas etapas, o projeto é exposto para os alunos. A proposta deve ser desenvolvida com todas as turmas de 6º ano, para que as atividades e aulas sigam a mesma linha e não apenas em uma turma.

Na exposição para a equipe gestora da escola e para os pais dos alunos, discorro sobre o objetivo da proposta, a metodologia a ser utilizada, a proposta das ADIs e a escolha dos gêneros discursivos. Durante todo o processo, os alunos devem fazer atividades de oralidade, leitura, escrita, todas permeadas pela reflexão linguística, sem que uma se sobreponha à outra, sempre integradas.

Inicialmente, pretendo apresentar o tema, ou seja, fazer um estudo geral sobre a planta e a apresentação dos gêneros discursivos. É no primeiro ciclo que se inicia o estudo do gênero reportagem. O segundo ciclo corresponde ao gênero entrevista como início. O terceiro, refere-se ao calendário e, de modo geral, estuda os diversos tipos de calendários existentes, dando ênfase ao calendário agrícola.

#### 4.1.1 Introdução e apresentação do projeto (2h/a)

A exposição do projeto de intervenção é feita, primeiramente, para os pais dos alunos, em reunião marcada pela direção, na sala de vídeo. São dadas todas as informações sobre os ciclos do projeto, (o tempo de intervenção), os gêneros estudados, as atividades desenvolvidas.

A apresentação da proposta se dá em dois momentos, no mesmo dia, 28 de fevereiro de 2019. Como pauta da reunião, pela manhã, para os responsáveis dos alunos da turma A, e à tarde, para os responsáveis das turmas B e C.

Por ser uma série de transição, a escola sempre faz uma reunião com os pais e responsáveis pelos alunos do 6º ano. Nessas reuniões com os pais, são tratados vários assuntos de relevância para esta série. Aproveito pra falar sobre o projeto de intervenção.

Deixo claro para os responsáveis que todas as atividades propostas fazem parte de um processo de crescimento intelectual e que, em nenhum momento, serão prejudicados em relação aos conhecimentos, competências e habilidades que devem adquirir e desenvolver nesta etapa de estudos, uma vez que o projeto de intervenção já vem inserido no plano de curso anual.

Feita a exposição do projeto de intervenção para os pais, o passo seguinte é apresentar aos alunos na sala de aula. O primeiro encontro com os alunos se dá dia 07/03/2019. Com as carteiras em círculo, na exposição para os alunos, mostro os ciclos do processo, o tempo de intervenção, os gêneros a serem estudados e as atividades a serem desenvolvidas.

Os alunos perguntam sobre os gêneros a serem estudados, se há avaliações sobre o assunto, se há trabalhos em grupos e se eles terão que fazer textos escritos. Eles se mostram bem animados e dispostos a iniciar o projeto, o que me anima também porque é uma proposta nova e estou entrando num campo novo da atividade pedagógica. Sempre pensei em trabalhar o ensino de língua a partir dos textos, só não sabia de que modo poderia ser. Agora estou com uma oportunidade diante de mim e alunos que querem aprender junto comigo.

PROFESSORA – boa tarde... pessoal... hoje eu vou falar sobre o projeto que vamos desenvolver durante esse primeiro bimestre e provavelmente ainda pegue algumas aulas do segundo bimestre também... é um projeto bem diferente... nós vamos trabalhar com os gêneros discursivos... tendo três principais... que são a reportagem... a entrevista... e o calendário... além desses... teremos outros que são... o comentário... o bilhete e o relato

DIANA – professora... nós vamos ter que fazer reportagem e entrevista?

PROFESSORA – também... mas antes de vocês fazerem... vocês vão conhecer e estudar sobre eles todos

AYLA – eu quero fazer entrevista...

RUY – e como nós vamos fazer isso?

DOUGLAS – eu não quero fazer nada ((risos))

PROFESSORA – todos vão fazer as atividades propostas, vão aprender e vão ensinar também... e a tecnologia pode nos ajudar... então eu vou solicitar à direção da escola uma autorização para vocês utilizarem os celulares... e:: como é para fazermos as atividades de aula... tenho certeza que não haverá problemas... além disso vocês terão que passar os vídeos ou os áudios para o meu computador também...

MARCOS – vamos fazer os vídeos ((gritos))

PROFESSORA- sim... todos sim senhor...

WALTER – legal... eu gosto de filmar...

ANA GABRIELE – e nós vamos fazer provas?

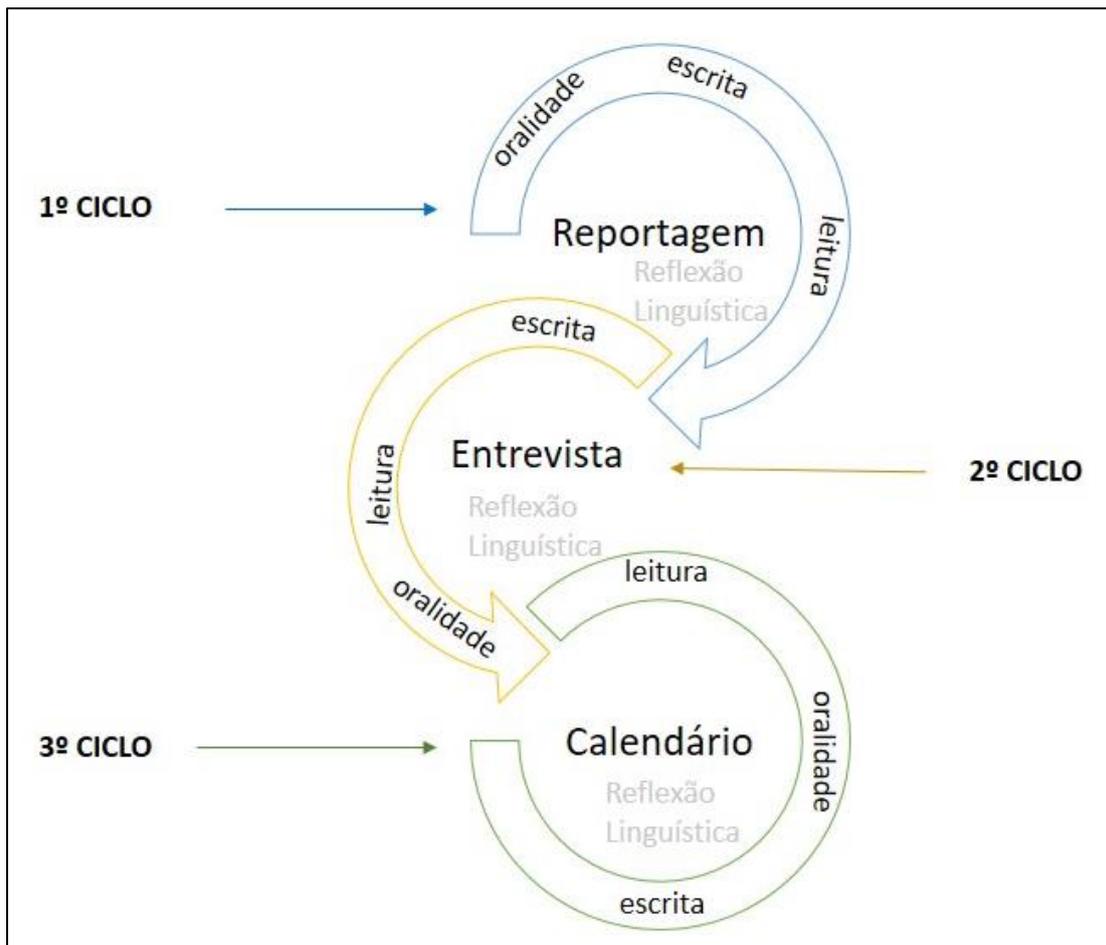
PROFESSORA – a avaliação terá também esses gêneros que podem ser ou não sobre a moringa... mas certamente teremos os gêneros estudados...isso também significa que faremos as atividades do bimestre...aliás... faremos as atividades do projeto já contando pontuação para o bimestre...

DENILSON – VA-leu...

PROFESSORA – vou apresentar para vocês este quadro com os ciclos... pra vocês terem uma ideia melhor do que nós vamos fazer... ((mostra o quadro abaixo))... iniciaremos com o ciclo um tendo como gênero inicial a reportagem... depois no ciclo dois teremos a entrevista e no ciclo três será o calendário... em cada ciclo faremos a

leitura... a escrita... e a oralidade... sempre fazendo e refazendo cada gênero, em grupos... em dupla... ou individualmente  
 RAFAEL – estou quase entendendo... ((risos))  
 PROFESSORA – pessoal... faremos esses gêneros e outros, iremos estudar sobre eles... entendê-los... produzir por escrito ou oralmente... depois vamos conversar sobre eles... verificar como foram elaborados... verificar se estão bons... se podem melhorar... e só depois vamos refazê-los... e na próxima aula já iniciaremos...  
 RODOLFO – e onde entra a moringa?  
 PROFESSORA – opa... a moringa é o tema... TO-dos os gêneros falarão sobre ela...  
 LUCIANO – Ah::... agora en-ten-di

Figura 5 – ciclos do projeto de intervenção



Fonte: elaborado pela professora pesquisadora

Na aula seguinte, após a apresentação do projeto aos alunos, levo para a sala de aula cópias de exemplos de textos sobre o assunto. O objetivo é aguçar a curiosidade deles, bem como motivá-los ao estudo e à pesquisa sobre a planta moringa oleífera e, conseqüentemente, motivá-los à participação no projeto sobre os gêneros.

A aula inicia com um círculo, o que é incomum na escola, tradicionalmente, usa-se a fileira e o mapa de sala. Faço a chamada, preencho o caderno de registro da turma e em seguida, organizo o círculo e falo sobre o projeto.

PROFESSORA - boa tarde ...como eu já havia comentado com vocês... hoje nós vamos dar início ao nosso projeto sobre os gêneros discursivos... tendo como tema a moringa oleífera ((pausa)) o nosso projeto... ele será em vinte e seis aulas, então ele inicia HO-je... e vai se estender por todo esse semestre de dois mil e dezenove... e nós vamos trabalhar atividades de leitura... de escrita... de oralidade e refletir um pouco sobre essas leituras... sobre os textos escritos e sobre os textos orais... nós vamos escrever e reescrever... nós vamos produzir atividades utilizando a oralidade... refletir sobre elas e fazer novamente se for preciso e nós vamos ler também... bastante... pra poder nós conhecermos um pouco sobre o que estamos fazendo... no que se refere aos gêneros e à moringa...

Em círculo, os alunos já acham diferente o ambiente e todos participam, sem nenhuma dificuldade. Após a exposição inicial, respondo as perguntas e, em seguida, faço a seguinte pergunta para eles “O que você sabe a respeito da moringa?”. E peço a eles que respondam por escrito em seus cadernos, enquanto eu vou buscar a moringa para o início dos estudos.

Quando eu chego com a planta, com mais de um metro de altura, coloco no meio da sala, os alunos ficaram surpresos.

PROFESSORA – ((abrindo a porta)) com licença... senhoras e senhores... apresento-lhes... a moringa oleífera... ((coloca a moringa no centro da sala))

WALTER – ah:... então é uma planta?...

DIANA - já está grande!

STEPHANE - eu disse que era uma planta...

DENILSON - Eu pensava que era uma mulher

PATRICK – ah:...

ROGÉRIO - eu sa-bia... lá perto de casa tem uma

tem uma na minha casa

[

na minha casa também

[

eu nunca ouvi falar

PROFESSORA – muito bem... vamos organizar essa conversa... está aqui a moringa oleífera... esta planta já está com cinco meses... foi semeada pelos alunos do sétimo ano c...em breve ela será transplantada para a área perto da cantina... a moringa oleífera tem essas características e pode crescer de dez a doze metros de altura... no decorrer do projeto vocês vão conhecer um pouco mais sobre ela... que é o tema das nossas atividades durante esses dois bimestres... sei que vocês já responderam o que escreveram no caderno... mas mesmo assim eu vou perguntar... alguém quer falar o que escreveu... ou melhor... quer lê a sua resposta?

NÚBIA- eu não sei NA-da

STEPHANE - a moringa é uma planta

MÁRCIO - eu não escrevi nada... eu não sei mesmo

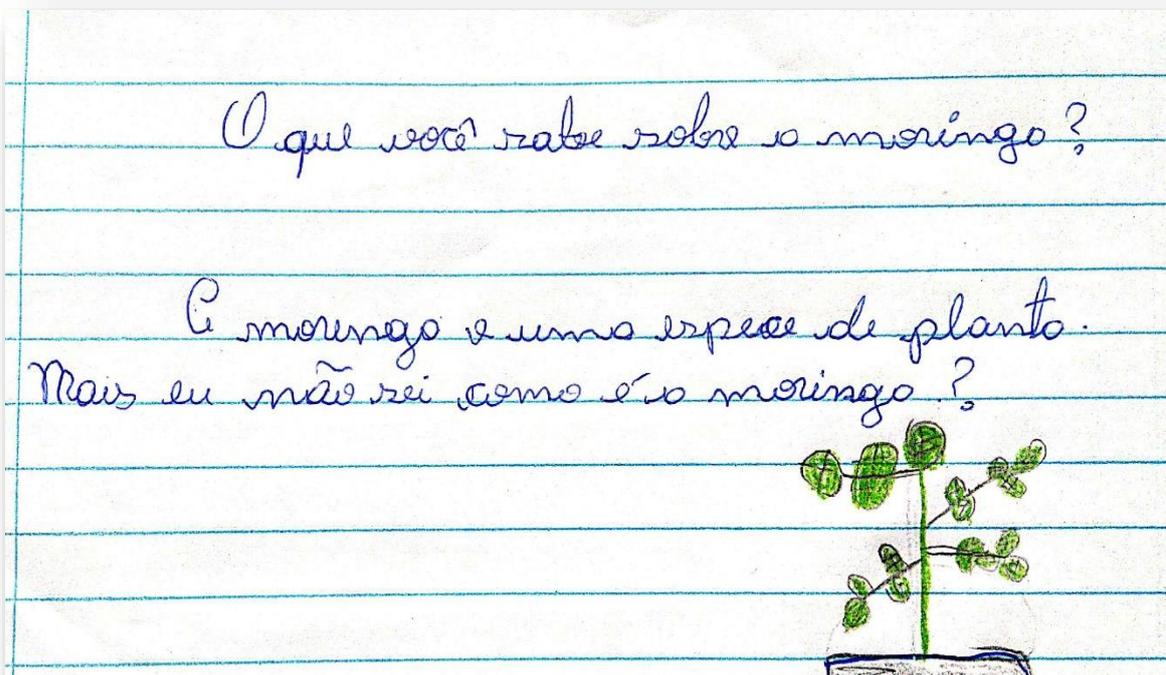
LUCIANO - a moringa serve pra fazer chá

DENILSON - a moringa é uma mulher ((risos))

PROFESSORA - tá certo... nem todos conhecem... mas agora vamos conhecer...eu vou colocar alguns textos ao redor da moringa e quando eu disser que podem pegar... ((professora coloca os textos ao redor da moringa)) vocês vão levantar devagar... observem... é de-VA-gar... e pegar um texto pra fazer a leitura... individual... depois podem trocar com o colega se ele tiver um texto diferente... também podem anotar no caderno alguma coisa de interessante sobre a moringa... certo?

As respostas são interessantes. Escolho três para análise:

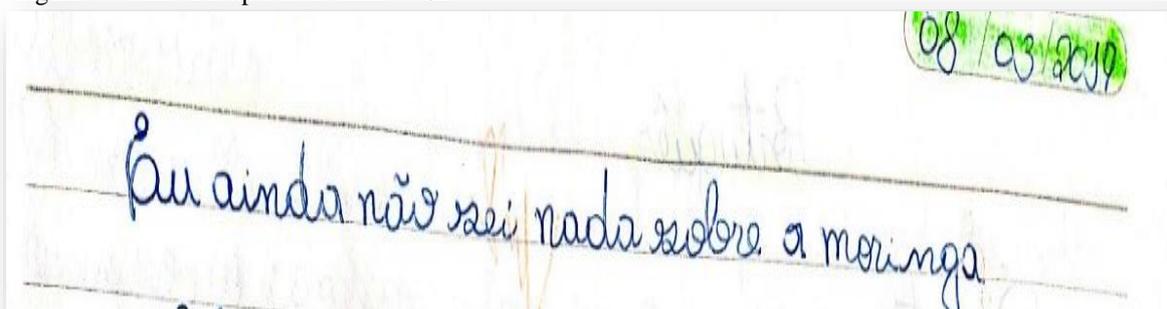
Figura 6 – texto 1 resposta de aluno – 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Em relação aos textos escritos, todos, sem exceção, são curtos, compostos por, no máximo, dois períodos. O que se observa no texto 1 que o aluno sabe o mínimo sobre o assunto a ser estudado, e o que sabe, ele expressa. Sabe apenas uma informação “é uma espécie de planta”, certamente porque ouviu falar ou alguém o ajudou nessa resposta.

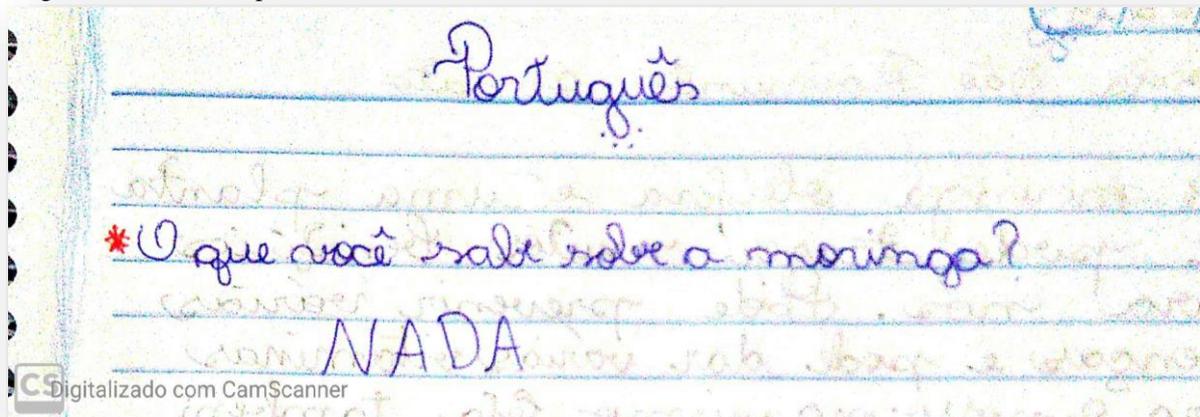
Figura 7 – texto 2 resposta de aluno – 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

No texto 2, o conhecimento é ainda menor. Porém, o aluno dá uma sinalização para o seu interlocutor com a palavra “ainda”. Não saber é uma coisa, “ainda não saber” é outra bem diferente. Tem uma abertura para o conhecimento. Não sabe, mas, certamente, saberá no decorrer do processo.

Figura 8 – Texto 3 resposta de aluna – 6Bb



Fonte: acervo da professora pesquisadora

O terceiro exemplo, a princípio, parece ter uma resposta irrelevante, no entanto é carregado de significação. A palavra nada significa muita coisa. Ela comunica algo num contexto de aprendizagem. O nada também quer dizer que algo precisa ser preenchido ou que também não quer continuar o diálogo. Que atitude é essa quando meu aluno me retorna com esse “nada”? E qual é a minha atitude quando eu recebo esse “nada”?

A maioria dos alunos responde não ter conhecimento sobre o termo e nem saber o significado, aliás nunca ouviram falar a respeito. Outros já ouviram falar, mas não têm nenhuma informação a não ser que é uma planta. Dois falam que têm a planta em casa, poucos dizem que é uma planta medicinal ou remédio e outros três pensavam que se tratava de uma mulher, com nome moringa e sobrenome oleífera. Fato interessante por se tratar de pré-adolescentes. Mas se levarmos em consideração o conhecimento de outras pessoas, poucos alunos já ouviram falar sobre a moringa oleífera ou seus conhecimentos são mínimos no que se refere às inúmeras informações que existem a respeito dela.

Os alunos ainda estão um pouco tímidos e com certo receio. Afinal, o tema é novo, a professora é outra e não aquela com quem eles já estavam acostumados. Este início de ano ainda é um processo de adaptação para eles e, de repente, eu chego com uma proposta que ainda está obscura para a maioria, que é o trabalho com gêneros discursivos e com a moringa, uma planta que eles ainda não conhecem.

Por outro lado, são bem espontâneos, sabem algo sobre o que se está perguntando, respondem com tranquilidade. Caso não dominem o assunto, dizem com muita facilidade também. Nesse início do processo, cabe a mim, professora e pesquisadora, instigar suas práticas de responsividade, conhecê-los melhor, entender como se dão os processos de leitura, escrita e oralidade nesse ambiente para juntos descobrirmos a melhor forma de trabalho.

Coloco os textos no chão, ao redor da moringa, para que eles escolham e leiam, depois troquem com os colegas. Utilizo o que chamo de textos de curiosidades sobre a moringa. Os textos disponibilizados para os alunos lerem são os seguintes: um quadro mostrando as propriedades nutricionais da moringa comparada a outros alimentos e dois recortes de reportagens sobre a moringa. O objetivo desses textos é a leitura para aquisição inicial de conhecimentos a respeito do assunto. É para muitos, a primeira informação sobre a moringa oleífera.

### TEXTO 1

Figura 9 – comparação da moringa com outros alimentos



Fonte: [https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-1146387331-moringa-oleifera-60-capsulas-500mg-moringa-100ml-\\_JM](https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-1146387331-moringa-oleifera-60-capsulas-500mg-moringa-100ml-_JM)

## TEXTO 2

Figura 10 – trecho 1 de reportagem sobre a moringa

### **Moringa: fonte de vitamina A**

Talvez tão popular quanto à moringa, a árvore que é o xodó do cientista. Uma preciosidade riquíssima em vitamina A. "Surgiu na África, foi para a Europa e, em seguida, para os Estados Unidos e para a Ásia. Dos Estados Unidos passou para o Brasil", conta doutor Kerr.

Presente de um amigo americano. "Veio dentro de uma carta. Tinha oito manchas de óleo, mas eram oito sementes. Eu plantei, e as oito nasceram", lembra o pesquisador. Depois viraram dezenas, centenas, milhares de pés. Replantando a espécie, o pesquisador fez das folhas vitaminadas remédio para crianças.

"A gente conseguiu passar a moringa para o Norte e o Nordeste do Brasil, com cerca de um milhão de sementes plantadas mano a mano por um grupinho. Fizemos um teste numa escola da Amazônia onde nenhum aluno conseguia enxergar o quadro negro. E deu certo, de um dia para o outro, porque a moringa tem betacaroteno, que são duas moléculas de vitamina A. Não tem gosto bom, mas não tem gosto ruim. E o benefício é muito grande", ressalta doutor Kerr. Segundo o pesquisador, o ideal é que uma pessoa coma o equivalente a um punhado de folhas duas vezes por semana.

Cem mil mudas de moringa são doadas todo ano pelo cientista. Os primeiros pés foram plantados nas creches, escolas, quintais das casas, mas principalmente nas ruas de um bairro de Uberlândia. Numa esquina, por exemplo, tem uma. Em menos de um ano a árvore fica com cerca de três metros de altura e cheia de folhas à disposição de qualquer um. Segundo o professor Kerr, um pé é suficiente para até dez famílias, ou seja, basta uma muda em cada quarteirão.

Pelo menos duas vezes por mês, a dona de casa Maria Aparecida Moraes Pires vai até o canteiro mais próximo e enche as mãos. "As espécies que encontramos aqui foram os próprios moradores que plantaram nos canteiros. Estamos pleiteando distribuir essa ideia para mais moradores. Tem gente que passa aqui e não sabe o que essa árvore significa", diz ela.

A merendeira Eleusa Maria dos Santos preferiu plantar a árvore no quintal de casa. "Nós tínhamos problemas de pele, sistema imunológico descontrolado, queda de cabelos. Hoje eu percebi pela minha própria família que isso acabou e que a gente não tem mais problemas com farmácia. A moringa se tornou nosso grande remédio", conta ela.

A moringa produz folhas o ano todo. Solidários, os vizinhos doam o excesso de produção para a Pastoral da Criança. No suco, no bolo ou no arroz, moringa cai bem em muitas receitas. "Com a moringa, a gente consegue fazer omelete, enriquecer bolos, geleia de beterraba, sopas e mingaus. Existe uma variedade de receitas. Dá um gostinho um pouco amostardado, mas fica muito bom", elogia a professora Divina de Moraes Dias.

Tão bom que as crianças de uma creche agora limpam o prato. Tanto apetite mexeu com os ponteiros da balança. "Deu 12,1 kg, está dentro do peso normal para a idade dela", avaliou uma voluntária da Pastoral. "No mês anterior ela estava com 11,99 kg, e mesmo doente conseguiu ganhar esses gramas".

Aos 6 anos, Andressa, antes desnutrida, fez uma última avaliação. Está com quase 20 quilos. Não precisa mais de acompanhamento. Vitória que a mãe atribui aos incríveis poderes da moringa.

"Ela é forte, tem muita vitamina. Para dar resultado, temos que utilizá-la sempre. Ela era bem miudinha, cabia na palma da minha mão", lembra a dona de casa Carlequiane Dias.

Para nosso super pesquisador, não há satisfação maior do que salvar a vida desses brasileirinhos. "Fico satisfeito, é minha obrigação. Várias coisas tenho feito por me sentir obrigado a devolver ao povo brasileiro a educação gratuita que tive na Universidade de São Paulo. Esse povo é bom demais. Tem gente que não quer fazer nada por ele. Eu quero", conclui doutor Kerr.

### TEXTO 3

Figura 11 – trecho de reportagem sobre a moringa

A **Moringa oleífera**, conhecida como marango, ben, pilão árvore ou apenas **moringa**, é uma árvore originária do nordeste da Índia, entretanto, também é encontrada em toda Ásia e América Central. Apresenta importância econômica grande, pois tem aplicação industrial, além de ser utilizada como planta fitoterápica.

Moringa: benefícios

A **planta moringa** é fonte de proteínas, aminoácidos, vitamina C, carotenoides e minerais, como cálcio e ferro.

A **moringa planta medicinal** tem propriedade bactericida, expectorante, diurética, estimulante, vermífuga e tônica. Pode ser indicada para ser coadjuvante no tratamento de diversos males, como: dor de cabeça, hemorroida, dor de garganta, febre, irritação gastrointestinal, fadiga crônica, inflamações.

#### Moringa no tratamento de água

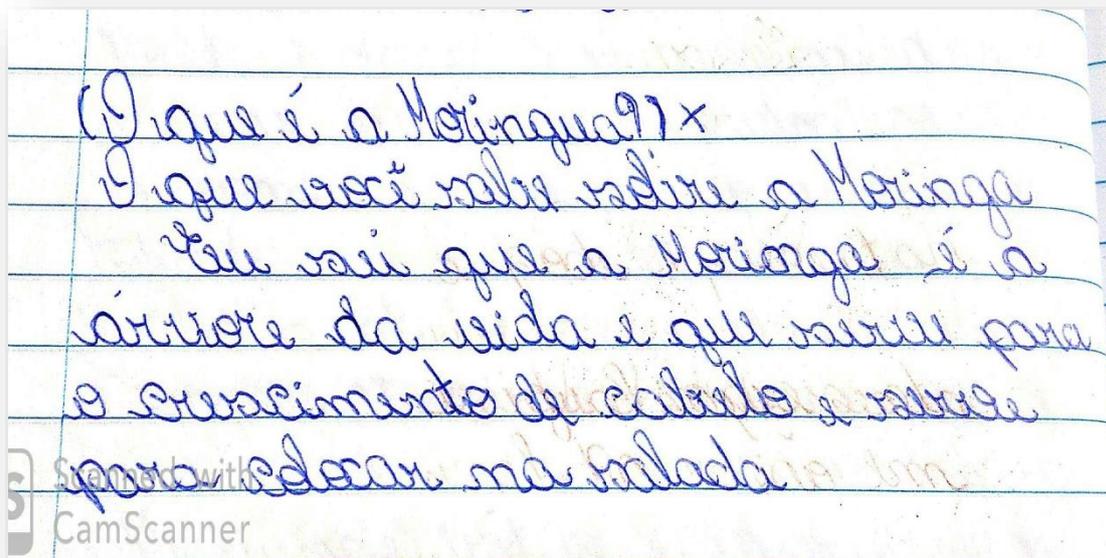
O óleo da **semente de moringa** é utilizado para diminuir a turbidez da água. Sua propriedade coagulante faz com que sedimentos e bactérias presentes na água se depositem no fundo, tornando a água límpida e potável. Alguns estudos apontam que o óleo de moringa é capaz de eliminar até 99% das bactérias da água.

O consumo excessivo da moringa pode causar toxicidade de algumas vitaminas, por isso, o ideal é que seu consumo seja feito com a orientação de um médico ou nutricionista.

Fonte: <https://www.natue.com.br/natuelife/moringa-oleifera-tem-alto-valor-nutritivo.html>

Respostas escritas pelos alunos, após a leitura dos textos disponibilizados. Eles escrevem logo abaixo da pergunta inicial e pedem para desenhar a moringa.

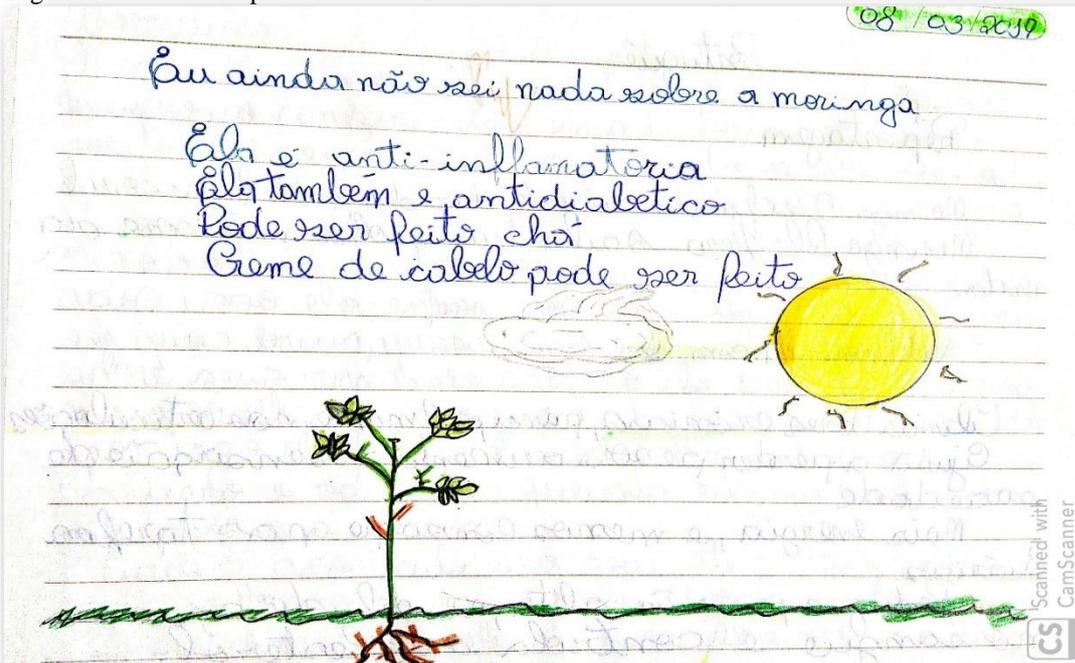
Figura 12 – texto 4 de aluna 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

As respostas também são pequenas, de uma ou duas linhas. O conhecimento a respeito do assunto eles ainda não têm, mas depois percebo que descrevem a moringa. Eles descrevem o que conseguem ver apenas. E outra prática ainda bem próxima ao nível de estudo anterior, que é o Fundamental 1, e acabamos fazendo menos no Fundamental 2, que é o desenho. Eles gostam de desenhar, o que não deixa de ser importante por ser uma forma de expressão individual.

Figura 13 – texto 5 resposta de aluna 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

E já sabendo um pouco mais a respeito da moringa, nós socializamos o conhecimento, oralmente, na roda de conversa, com os devidos comentários:

PROFESSORA – pessoal... já conhecemos de início um pouco sobre a moringa... eu escolhi este tema porque ano passado organizei junto com os alunos do sexto ano uma pesquisa sobre a moringa oleífera utilizando vários gêneros discursivos... infelizmente... pelo tempo não foi possível desenvolver todas as atividades de leitura... escrita e oralidade... mas nesse ano..... vai dá tudo certo e ainda vamos envolvê-los no nosso projeto e aprender com eles... assim como eles também...

PROFESSORA – vamos socializar o que aprendemos sobre a moringa... já sabemos que não é uma pessoa como alguns pensavam... então... o que nós aprendemos de novo com esses textos? ((todos querem falar, algazarra))... muita calma nessa hora... quem quiser falar... levanta a mão... e se todo mundo prestar atenção vai dá tudo certo...

FERNANDA - é uma planta comestível...

PROFESSORA – muito bem... o que mais?

RUY - tem muitas propriedades nutritivas...

PROFESSORA – ótimo... tem mais?

DENILSON - ela é originária de outro país...

PROFESSORA – certo... alguém sabe o país? ((gritaria))

Índia

[

ela veio da Índia

[

Índia  
[  
Ín-dia

LUCAS - podemos fazer chá com ela...  
 PROFESSORA - é verdade...  
 SILVIA - ela é usada para tratar diversos males...  
 PROFESSORA – correto... alguém sabe algum mal que ela pode ajuda a tratar?  
 BIANCA - ajuda a combater a asma...  
 PROFESSORA – sim... a asma...  
 CASSIANO - tem muitas vitaminas  
 PROFESSORA – no texto fala das vitaminas?  
 TAMARA – sim... vitamina a  
 ANTÔNIO – fessora... fessora... a moringa é rica em proteínas.  
 PROFESSORA – muito bem... Antônio... você sabe o que são proteínas?  
 ANTÔNIO – não...  
 PROFESSORA – então vamos pesquisar  
 ROGÉRIO - melhora o sistema imunológico  
 PROFESSORA - o que mais?  
 BRENDA- ela previne a anemia  
 WALTER - e se a gente consumir ela inadequadamente... pode resultar em alguns efeitos colaterais... como por exemplo náuseas... vômitos e diarreia...  
 PROFESSORA – se a gente consumir inadequadamente... né?  
 ( )  
 PATRICK – ela pode ter vários consumos como chá ( )  
 NÚBIA – ela pode tratar algumas doenças respiratórias... ansiedade e perder peso...  
 DIANA - ela pode ajudar a perder peso e controlar a concentração de glicose no sangue...  
 PEDRO - ela não é recomendável para mulheres grávidas  
 ROGÉRIO – ela aumenta a capacidade respiratória, previne a diabetes e  
 ( )  
 DIANA – ela ajuda no sistema imunológico....  
 PROFESSORA – e ela é boa pra asma... vocês já ouviram falar que ela é boa pra asma?  
 TAMARA – já... a minha mãe faz o chá de moringa  
 PROFESSORA – GENte... é tanta coisa que nem podemos imaginar... vocês sabem... existe o ENAM... encontro nacional de moringa e ano passado foi no IFBA... Instituto Federal da Bahia... em conjunto com a Universidade Federal de Sergipe... a Universidade Federal de Pernambuco e a universidade estadual de Maringá... os estudiosos da moringa se reúnem para divulgarem suas pesquisas... trocaram experiências e outras atividades relacionadas à moringa... a moringa é uma planta de grande importância por todos os benefícios que ela traz...para as pessoas e pelos nutrientes que ela contém

Há uma facilidade maior com a oralidade. Eles se expressam mais. Agora já têm um pouco de conhecimento a respeito do assunto, mas ainda não é um discurso organizado, elaborado por eles, é retirado, na íntegra, dos textos lidos. É o começo de muitas práticas das ADIs, a escrita que leva à leitura e leva à escrita novamente, depois à oralidade e volta-se para a leitura como um ciclo. Segundo Moura (2017), as ADIs não são formas fixas, há uma dinâmica entre elas.

#### 4.1.2 Primeiro Ciclo – Reportagem (10h/a)

No dia 15 de março de 2019, estudamos o primeiro gênero, a reportagem. Escolho a reportagem por ser um gênero que dá ao aluno uma ideia geral a respeito do assunto e por trazer

muitas informações também. Mostro uma reportagem em vídeo, inicialmente, para não complicar o andamento das atividades. Posteriormente, vem o trabalho com a reportagem escrita. Antes, porém, eu explico um pouco pra eles em que consiste a reportagem.

PROFESSORA – boa tarde... pessoal... vamos iniciar a nossa aula... hoje não vamos fazer um círculo e sim um semicírculo... porque iremos assistir a uma reportagem... ((aguarda os alunos arrumarem as carteiras)) ... podemos iniciar?

BRENDA – sim... professora

PROFESSORA – então... eu vou logo montar este equipamento porque assim que eu explicar um pouco sobre a reportagem... a gente vai assistir no datashow ((monta o equipamento))

WALTER – posso ajudar?

LUCIANO – eu também quero

STEPHANE – eu que vou... né... prof?

PROFESSORA – obrigada... mas eu já estou terminando...é... então... como eu já disse nós vamos trabalhar o nosso primeiro gênero que é a reportagem... a reportagem... todos já ouviram falar sobre a reportagem?

RODOLFO – sim

PEDRO – eu já

PROFESSORA – passa onde?... na televisão... no jornal... no rádio... no jornal escrito... na internet... pois é... ela é um gênero do jornalismo... assim como é a entrevista... a notícia também... só que a reportagem é um pouco maior que a notícia... porque ela vai ser investigada... vai ser estudada... ampliada... os fatos vão ser apurados pra poder passar para os... para as pessoas que vão assistir... ou que vão ler... tá?... neste caso aqui que nós vamos assistir... ela vai mostrar uma realidade...uma realidade de um determinado lugar... a reportagem faz isso... ela mostra uma realidade de um determinado lugar... com determinadas pessoas... num momento... e aí nós vamos verificar que também tem um porquê... tem uma finalidade de mostrar essa realidade... sobre esse assunto... então... eu quero que quando vocês estiverem assistindo a essa reportagem... vocês percebam sobre o que está se falando... quem é que está falando... quem são as pessoas envolvidas... quando foi que isso aconteceu... onde aconteceu e por que isso está acontecendo...

FERNANDA – calma prof...

DIANA – tá muito rápido...

PEDRO – a senhora pode repetir?

PROFESSORA – claro... então vamos lá... eu vou anotar nessa parte aqui do quadro e vocês observem bem e depois a gente conversa sobre a reportagem... prestem atenção... e o pessoal lá de trás que gosta de conversar... estou de o-lho-em-vo-cês...

A reportagem em vídeo é curta, de apenas 1min40seg, falando sobre um aspecto da moringa “a semente usada para a purificação da água” e foi retirada do youtube, já exibida no Jornal Nacional, da Rede Globo de Televisão. Foi realizada no sertão nordestino, interior do Ceará, aborda a questão da purificação da água feita pela semente da moringa, que contribuiu para baixar o índice de mortalidade infantil, causada pela água contaminada. A reportagem é externa e mostra moradores falando sobre a semente da moringa, agentes comunitários de saúde entregando nas casas as sementes de moringa e os panfletos com as informações e instruções a respeito da planta. Também apresenta uma árvore grande da moringa e o repórter abrindo uma vagem para mostrar as sementes.

Reportagem: *Moringa Oleífera - A Semente da Vida, no Jornal Nacional*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JCQNEaWP8dA>

REPÓRTER ((em off)) - pra casa de dona Antônia... vem de um açude... sem tratamento... serve para lavar a roupa... fazer o almoço... para beber...

D. ANTÔNIA – eles tiveram verme e diarreia

REPÓRTER ((em off)) – segundo o UNICEF... a diarreia mata cinquenta mil crianças por ano no Brasil e dois terços das internações são provocadas pelo consumo de água contaminada...

REPÓRTER – a qualidade da água e a qualidade da vida dessas pessoas estão melhorando por causa dessa árvore... a moringa... ela foi trazida para o Brasil no meio do século passado como planta ornamental... mas se provou muito mais útil que isso... a semente da moringa que nasce dentro dessas vargens... tem um alto teor de óleo que serve para limpar a água...

REPÓRTER ((em off)) – o método é usado há séculos na África e na Índia e a EMBRAPA comprovou a eficácia no Brasil... as sementes trituradas liberam um óleo que leva para o fundo noventa e oito por cento das impurezas... inclusive bactérias e vírus... agora dona Antônia purifica a água todos os dias...

D. ANTÔNIA – agora deu mais... mais sadio... melhor... deu mais nada não...

REPÓRTER ((em off)) – no interior do Ceará onde os açudes são a única fonte de água cem mil pessoas já usam a moringa... é o resultado de uma parceria entre uma organização não-governamental e os correios... há três anos... os moradores recebem sementes e informações...

MULHER ((mostrando os panfletos)) – esse azul está ensinando como você vai usar pra limpar a sua água... este outro aqui está explicando como você vai plantar... e tem quatro sementezinhas...

REPÓRTER ((em off)) - Sandra já tem uma moringa no quintal... ela cuida da planta como quem cuida da saúde dos filhos...

SANDRA - ninguém vai tomar mais água barrenta... só água limpa... se Deus quiser

Os alunos ficam bem atentos e, após o vídeo, é feita uma roda de conversa e conversamos sobre a reportagem. Os alunos acham interessante a reportagem por tratar o assunto de modo bem dinâmico e criativo. Falamos sobre alguns aspectos do gênero reportagem, sobre os recursos que podem ser usados e sobre as várias maneiras de se abordar o mesmo tema.

É interessante como o vídeo prende a atenção dos alunos. E o vídeo em questão é curto, porém rico em informações e em detalhes, para ajudar no estudo que a turma está fazendo sobre a planta, sobre os gêneros e, particularmente, sobre a reportagem e o exercício de “olhar”.

Descrevo aqui os comentários a respeito do que foi visto por eles, no vídeo, sobre a moringa, e que compartilharam na roda de conversa:

ROGÉRIO – bom::... na moringa eu vi que... ela mudava muito a vida por causa que não é à toa que ela é chamada de... ((colega ajuda))

[

árvore da vida... ela ajuda na prevenção de muitas doenças é:: pode ser... é utilizada na culinária...na parte de medicamentos... e dentre outros... ela purifica a água

PROFESSORA – especificamente dessa reportagem

TAMARA – que ela foi trazida no século metade do século passa::do... que ela purifica a água... que a dona Antônia pegava água de um açude...

SILVIA – os moradores utilizam ela porque ela é uma árvore ela é uma planta muito beneficente e... ela ajuda muito as pessoas nessa cidade e no vídeo nessa reportagem ela fala especificamente da água que a moringa ajuda a purificar

BRENDA – a purificar a água... mas:: a moringa tem muitos outros benefícios e um deles é a purificação da água

PROFESSORA – vocês perceberam que na reportagem foi utilizado apenas um aspecto da moringa?... ele utilizou apenas a purificação da água  
 FERNANDA – sim... ele utilizou a semente mas a gente sabe que pode utilizar além da semente, as folhas e as flores  
 PROFESSORA – e se vocês fossem fazer um vídeo  
 DIANA – bom se a gente fosse fazer um vídeo a gente ia usar como ele fez... no caso da purificação da água... um aspecto da moringa... ((interrupção feita pelo aluno Rogério))  
 ROGÉRIO - de onde a moringa veio...  
 PROFESSORA – e num curto espaço de tempo... né... num espaço pequeno... pouco mais de um minuto  
 AYLA – pois é... ele conseguiu fazer várias entrevistas... mostrar a moringa... os açudes... mostrou como faz para purificar a água  
 PROFESSORA – é bem dinâmico né?  
 PEDRO – ele mostra uma coisa e depois mostra outra... várias imagens em um minuto  
 PROFESSORA – então... sobre o que é a reportagem?  
 DENILSON – sobre a moringa  
 KELLY – sobre a purificação da água  
 CASSIANO – feita pela semente da moringa...  
 PROFESSORA - onde foi feita a reportagem?  
 RUY – (gritando) no sertão do Ceará  
 PROFESSORA – muito bem... Quem aparece na reportagem?  
 RAFAEL – o repórter...  
 PATRICK – a dona Antônia...  
 GRACY – uma mulher...  
 LUCAS – duas mulheres...  
 PROFESSORA – quem são elas?  
 DIANA – agentes comunitárias de saúde  
 SOLANO – e uma criança  
 PROFESSORA – e por que ele fez essa reportagem?  
 NÚBIA – porque tava morrendo muita criança de diarreia...  
 TAMARA – por causa da água que era poluída...  
 CASSIANO – a água que eles tomavam era muito suja...  
 PROFESSORA – e descobriram que a semente da moringa purifica a água... muito bem... dá pra perceber que vocês ficaram atentos... e BEM atentos à reportagem...

A reportagem escolhida é bem propícia para o momento e para apresentar na sala de aula porque é dinâmica, é curta, traz várias características próprias do gênero reportagem e consegue passar as informações necessárias para um público de qualquer idade. E pelos comentários, é possível perceber que as informações foram absorvidas, que houve um entendimento do gênero apresentado.

Também há o diálogo presente na reportagem e na aula, uma vez que os alunos já conhecem um pouco sobre a moringa, por terem feito leituras de outros gêneros, por terem trocado informações com os colegas e, agora, por trazerem mais esse conjunto de conhecimentos.

A aula encerra-se e a reportagem escrita sobre a moringa já é o assunto da aula seguinte. A tarefa consiste no seguinte: cada aluno deve pesquisar reportagens e trazer para a sala de aula, com a finalidade de compartilhar com os colegas, podendo ser manuscrita ou cópia digitada de alguma reportagem retirada da internet, desde que seja um site confiável.

Na aula seguinte, verifico as reportagens trazidas pelos alunos e, após a vistoria nos cadernos, socializamos os textos e os conhecimentos. Apenas cinco não fazem a tarefa, pelos mais diversos motivos expostos por eles, dentre os quais, não tinham internet, faltou tempo, havia atividades de outras disciplinas.

PROFESSORA – boa tarde... pessoal... vamos fazer a socialização das nossas reportagens... a pessoa que quiser fazer a leitura... levanta a mão e pode fazer. ((ninguém levantou a mão))... tudo bem... vamos tentar de outra forma... quem trouxe reportagem sobre as propriedades nutricionais da moringa?

ANA GABRIELE – eu

RODOLFO – eu

SILVIA – eu também...

PROFESSORA – leia pra nós Silvia... ((Silvia lê))...

PROFESSORA – e a sua... Denilson?

DENILSON – a minha é sobre a decantação da água...

STEPHANE – a minha também...

PEDRO – ela copiou da Diana...

ROGÉRIO – eu escrevi sobre a origem da moringa...

MARCOS – eu escrevi sobre as características da moringa...

SOLANO – posso ler... professora?...

PROFESSORA – vamos lá... leia Solano...

Muitas reportagens se repetem e são texto curtos, alguns manuscritos, o que dá a entender que copiaram dos colegas, outros são impressos. Ainda assim, percebo que falta mais empenho por parte deles ou dinamização da minha parte.

Observo que, nessas primeiras aulas, estamos nos atendo à leitura e à oralidade por se tratar de um tema (a moringa oleífera) que é novidade para os alunos, o que não impede de elaborarmos os textos escritos, já que a leitura leva à oralidade e, por sua vez, pode levar à escrita e vice-versa. Na sala de aula, essa dinâmica é constante e cíclica, sempre indo e voltando.

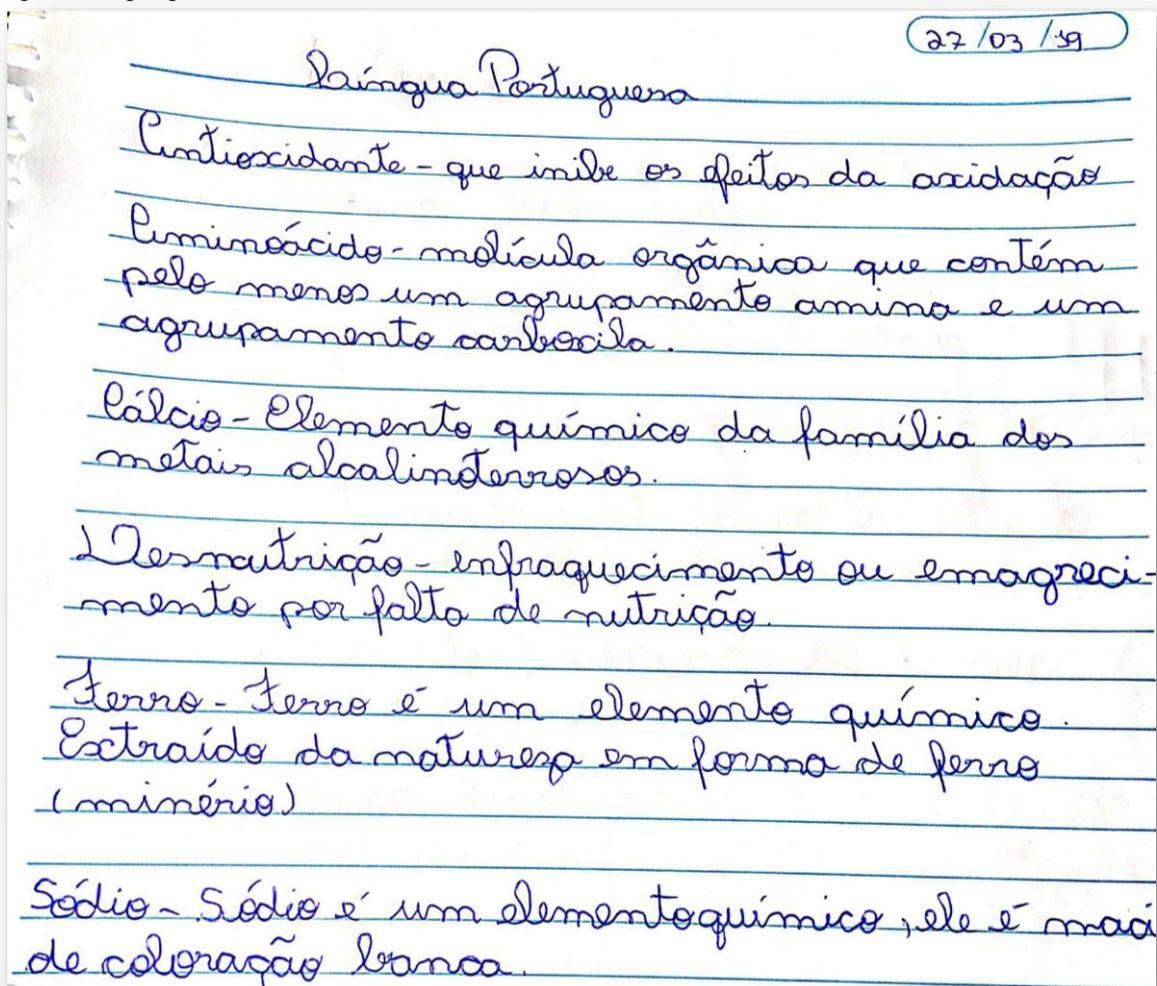
De certo modo, há um pouco de frustração com os escritos iniciais, mesmo sendo pesquisa. Há momentos de questionamento se foi uma boa escolha o tema proposto ou se era necessário primeiro conhecer as turmas para depois propor um tema de mais relevância para eles. Houve uma reflexão sobre a continuidade ao trabalho com a turma do 7º ano, já que estudaram a moringa tão bem para o Passo Cultural (a feira científica da escola), ou ainda em buscar outras alternativas até chegar esse momento. Acredito que havia muita ansiedade da minha parte, bem mais da minha parte do que da parte deles. Afinal, eu estaria saindo da minha zona de conforto e caminhando por caminhos desconhecidos da minha prática pedagógica. Enfim, o projeto já iniciou e não tem mais como retroceder.

Muitas palavras não são comuns ao nosso cotidiano, é preciso procurar a ajuda no dicionário. A utilização do dicionário para pesquisarem os termos técnicos, mais comuns nas áreas de ciências, dinamizou um pouco a aula por termos que sair da sala e irmos para um ambiente diferente, a biblioteca. Eis alguns termos que eles procuram saber o significado no

dicionário: benefícios, glicose, colesterol, anemia, imunológico, úlcera, ferro, cálcio, sódio, magnésio, fósforo, potássio, nutriente, ômega, nutrição.

Recorremos ao dicionário por estarmos entrando na área das ciências da natureza e pela curiosidade da pesquisa a qual fomos instigados. Poderíamos, simplesmente, perguntar ao professor de ciências, mas acredito que a busca no dicionário nos faz também descobridores do novo, de novas palavras que, neste contexto, muito vão nos ajudar, principalmente, porque é a oportunidade de muitos aprenderem a manuseá-lo, fazerem pesquisas e o terem como auxílio em momentos de dúvidas.

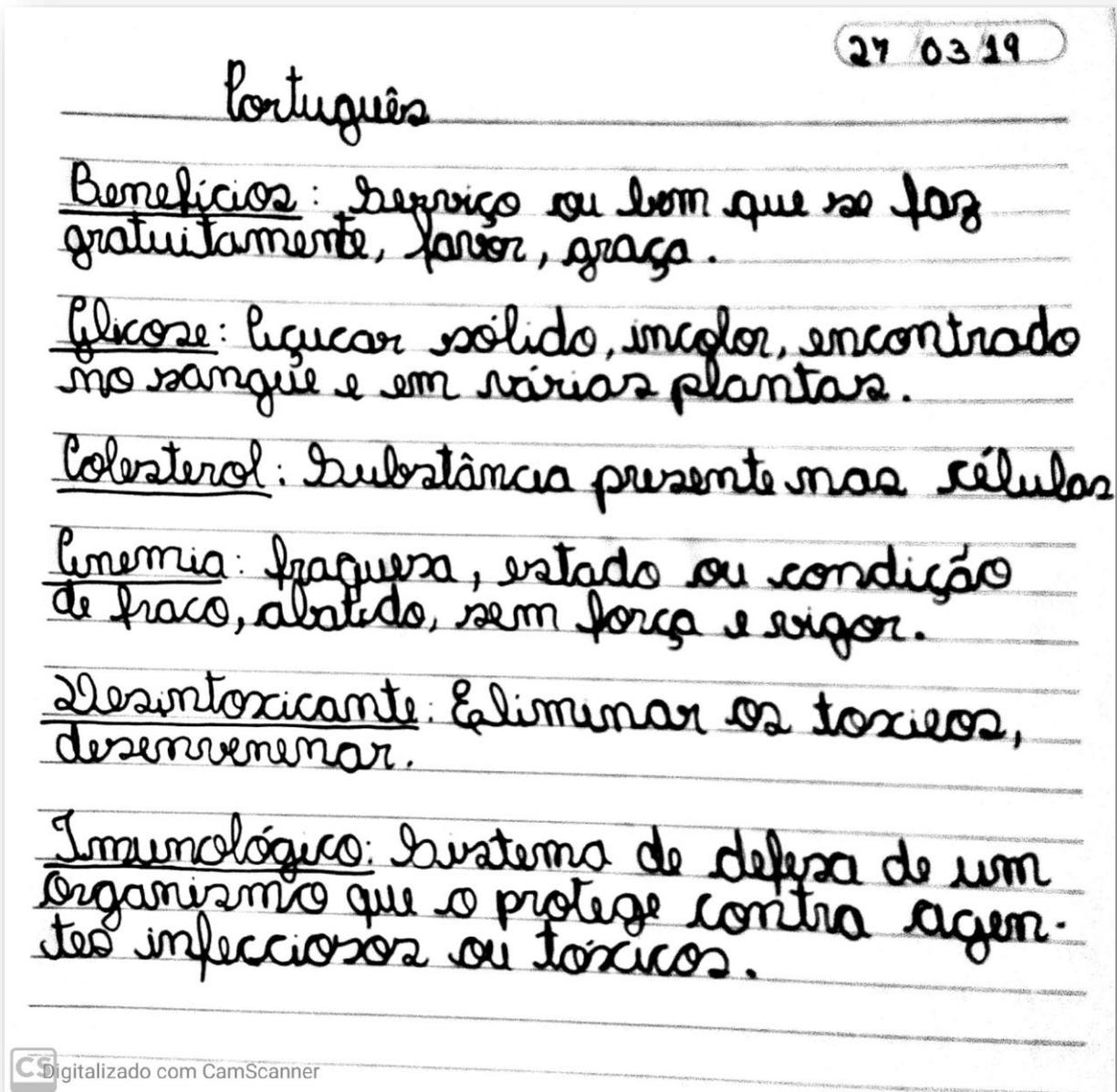
Figura 14 – pesquisa no dicionário – aluna 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Não trabalhamos o dicionário enquanto gênero, ele foi apenas um apoio para que os alunos tomassem conhecimento dos vocábulos relacionados ao estudo da moringa e falassem com mais propriedade sobre eles. Para Rangel; Bagno (2006, p. 22), eles “servem, então, para subsidiar o usuário nessas situações, diminuindo a distância que separa o vocabulário e os recursos lexicais que ele domina das possibilidades que o léxico de sua língua oferece.”

Figura 15 – pesquisa no dicionário – aluna 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Após a consulta ao dicionário, trabalhamos a oralidade na roda de conversa, na qual cada um lê a sua reportagem para compartilhar com a turma. A partir dessas atividades, a turma é dividida em grupos de cinco pessoas, para produção de uma reportagem sobre um aspecto da moringa. As equipes ficam com o tempo de uma semana para escolher um assunto, fazer um vídeo sobre o assunto gravado pelo celular e enviar para mim (professora).

Os alunos sentem dificuldades para apresentar as reportagens, talvez pela pouca maturidade ou ainda pela minha grande expectativa em relação à produção deles. Então reorganizo a apresentação sem tantas exigências, contanto que seja apresentada em vídeo.

A atividade consiste em apresentar um vídeo, gravado pelo celular, em grupos de cinco alunos, sobre um aspecto da moringa. O vídeo deveria ser gravado na escola, no contra turno,

de preferência, por termos os pés de moringa plantados em vasos, pelos alunos do ano passado, à disposição, no quintal. E por ser uma atividade feita na escola, todos devem estar com os uniformes de educação física e também devem agendar a atividade na coordenação pedagógica, tendo uma semana para apresentá-la.

A proposta levada aos alunos não é fazer uma reportagem com tudo o que ela exige enquanto gênero, até porque não se tem tempo de uma preparação minuciosa dos alunos até chegarmos a uma boa reportagem. A ideia é entender como se faz, perceber a elaboração através da análise de uma reportagem, atividade que foi feita anteriormente.

O que se propõe neste momento é a produção de uma reportagem em vídeo sobre a moringa, um vídeo curto, com duração de mais ou menos 1 minuto e que aborde sobre algum aspecto da moringa. É preciso levar em consideração que o assunto ainda é novo para os alunos e eles precisarão pesquisar bem.

Antes das equipes organizarem seus roteiros, eu faço uma breve abordagem sobre a elaboração de vídeos, uma vez que nem todos sabem como fazê-lo ou mesmo para ajudar quem já sabe fazer.

Primeiramente, é necessário escolher o assunto a ser abordado. Neste caso, falaremos sobre algum aspecto da moringa oleífera. Depois, é preciso verificar quem vai aparecer no vídeo, se é uma, duas ou mais pessoas. O próximo passo é o formato do vídeo, o que vai aparecer de imagens, onde vão gravar, o que vão utilizar, etc. O vídeo precisa ter um roteiro, ou seja, o passo a passo. E depois pode ser editado ou não, dependendo de como foi a filmagem. Também podem pedir ajuda de alguém da família para a edição.

É muito importante que, antes da gravação, os coordenadores de equipe verifiquem se estão levando tudo o que necessitam para a gravação do vídeo, para que tudo ocorra como o combinado e para não atrapalhar as outras equipes que, porventura, estejam também gravando no mesmo horário, na escola. Para isso, é bom que todos colaborem, afinal, é um trabalho em equipe.

Todas as equipes fazem de acordo com suas peculiaridades, os vídeos são visualizados por ordem de chamada, para visualização pelos alunos e eles mesmos vão avaliando e mostrando em que podem melhorar com as contribuições e comentários.

Como exemplo, temos dois vídeos produzidos pelos alunos do 6º ano B

## Equipe 1

Figura 16 – imagem capturada do vídeo produzido pelos alunos 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

ANTÔNIO – olá... tudo bem? a gente vai falar sobre os benefícios da moringa... a planta moringa é fonte de proteínas... aminoácidos... vitamina c ( ) e minerais como cálcio e ferro

PEDRO – diversos estudos mostram que a moringa tem um alto valor nutricional no que diz respeito às vitaminas e minerais oferecendo... oferecendo mais vitamina a do que a cenoura maior quantidade de vitamina c do que a laranja

LUCAS – tem mais ferro do que o espinafre e mais potássio do que a banana... ( )

RAFAEL – apresenta crescimento rápido e é resistente à seca... a moringa planta foi apontada como um importante alimento para combater a fome e a desnutrição especialmente ( ) ((risos))

RÓDOLFO – outro benefício da moringa podem ser ativados pois ela possui importantes antioxidantes que ajudam a renovar a:: proteger o cérebro... além de fortalecer o sistema imunológico

## Comentários

SOLANO – eu não entendi muito o primeiro vídeo por causa que além delas falarem baixo o vento batia e ficava bem estranho

NÚBIA – é a mesma coisa eles falaram baixo o vento atrapalhou muito e aquele final acho que não combinou muito com o vídeo

AYLA – tinha muito vento na gravação eles gravaram no momento errado e no final não precisava da música ficou desadequada para a reportagem

MÁRCIO – eles falaram muita pouca coisa poderiam falar muito mais

SILVIA – muito ruim por causa da gritaria, muito ruído... não gostei

LUCIANO – é:: eu achei que a que o Antônio o Rafael e o Douglas que o Pedro falou muito pouco e o Patrick tipo fez todo o vídeo sozinho a câmera tava tremendo muito e essa questão do celular vibrar bem no finalzinho

TAMARA – é:: deu pra ouvir muito vento no começo do vídeo e o negócio do celular vibrando

WALTER – professora... fessora... não fessora o que eu não gostei foi o lugar tinha uma janelinha atrás o Lucas tava muito sério ele podia ficar assim um pouco.

LUCIANO – professora eu achei a qualidade do vídeo:: fraca e:: eu não consegui ver direito a moringa

SILVIA – eu tenho duas reclamações... as duas reclamações é por causa que tem umas pessoinhas lá atrás e não deu de ver a moringa porque tem muita planta atrás

LUCIANO – é realmente as pessoas de trás atrapalharam e chamaram tipo... não dava... tipo a concentração tava nas pessoas que estavam lá atrás

NÚBIA – eu achei esquisito porque eu não tinha enxergado a moringa eu só enxerguei ela no final do vídeo é tipo tem muita planta lá atrás tem muita gente bagunçando

## Equipe 2

Figura 17 – imagem capturada do vídeo produzido pelos alunos 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

KELLY – eu me chamo Kelly Azevedo

TAMARA – e eu Tamara Souza... hoje o nosso tema é moringa oleífera mais especificamente a culinária... com a moringa oleífera dá pra gente fazer patê... suco... salada e muito mais... agora a gente vai mostrar pra vocês a planta moringa oleífera o que é

((as alunas em outro lugar da escola com a planta moringa))

TAMARA – essa é a planta, ela é bem fininha com folhas pequenas... agora a gente vai ver a opinião dos alunos daqui da escola... o que eles falam... o que eles conceituam sobre a moringa

((na sala de aula a aluna Kelly conversa com duas alunas e um aluno do sétimo ano c))

KELLY – boa tarde... esses são os alunos que a gente conseguiu encontrar pra falar sobre a moringa... o seu nome

ANTÔNIO - Antônio Guimarães

KELLY – e o seu

LOURDES – Lourdes

KELLY – e o seu

Ana – Ana Gabriela

KELLY – o Antônio vai começar...

ANTÔNIO – bom... aqui no Brasil é muito feito o sorvete... omeletes e tortas com a moringa

ANA – na Indonésia... eles produzem arroz ou sopa com a folha de moringa ( )

ANTÔNIO – aqui no Brasil muitas escolas estão usando a moringa na merenda escolar ( )  
 KELLY – muito obrigada pela contribuição de vocês

### Comentários

STEPHANE – professora o lugar onde que está era muito sombra tava parecendo muita sombra assim pegava só um pouquinho de sol... que a sombra tava no rosto dela entendeu é o ambiente também, professora era muito fechado entendeu?

WALTER – e também atrás tava parecendo ( )

SOLANO – bom tipo a:: moringa é:: quando ela falou os nomes dos alunos eu acho que deveria ter os alunos lá pra apresentar cada um e só no finalzinho que eu percebi que a moringa tava lá e não deu pra ver direito a moringa por causa do das folhas de trás

PROFESSORA – ok mais alguém quer falar

ÁUREA – eu não gostei da sombra que ficou porque ficou bem esquisito

PROFESSORA – mais alguém ((Rafael levanta a mão)) fala Rafael... o Rafael gosta de falar...

RAFAEL – ah:: eu gostei da imagem só que o que atrapalhou foi a:: música

LIA – ficou bem bonito só que... a MÚ-si-ca de fundo

ANTÔNIO – ficou ruim o áudio é:: por causa do - - eu que não dava pra ouvir direito

Após o momento de exibição dos vídeos, o que é considerado “glamour” para alguns e de “demérito” para outros, por timidez, por serem exibidos no vídeo para toda a turma e mais, sendo avaliados pelos colegas, nós conversamos sobre a atividade, refletimos sobre o trabalho feito em equipe. Eu falo para eles sobre a importância de pesquisar o que se vai fazer, planejar e refletir sobre a informação adquirida e que será repassada através do vídeo, certificar-se se ela é verdadeira ou não, principalmente, se o texto é retirado ou pesquisado na internet. Falo também sobre os sites confiáveis e a importância da informação a ser apreendida e repassada.

Solicito que eles escrevam um texto relatando suas experiências pessoais a respeito da atividade que finaliza com a produção dos vídeos.

A oralidade nesse contexto é de grande importância, para os que participam dando suas opiniões, discutindo o trabalho do outro, mas, principalmente, para quem fez a atividade, quem estava envolvido com o gênero em questão que, muitas vezes, não consegue fazer uma reflexão a partir do que se disse e o que poderia ser dito também.

Essa reflexão faz com que o aluno tenha um papel mais consciente de seu discurso, que ele exercite também a argumentação, exponha sua opinião e participe do processo como um todo.

## Relato 1

Figura 18 – relato 1 de aluno 6B

A minha experiência do vídeo  
 A minha experiência não  
 foi uma das melhores porque mar-  
 camos vários dias alguns vídeos  
 meus não foram e quase não  
 fizemos o vídeo o mesmo tema  
 era as características da Moringa  
 Oleifera e fizemos esse trabalho atra-  
 sado no dia que era pra entregar  
 e só um aluno falou no vídeo  
 e eu não sei o que a professora di-  
 ssse sobre o vídeo porque eu faltei  
 mais o vídeo foi muito improvisa-  
 do mais pelo menos fizemos o vídeo

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Nesse primeiro relato, o aluno diz que a atividade não foi bem sucedida. Nem sempre a atividade em grupo é do jeito que se espera, mas é um exercício necessário, principalmente para alunos do 6º ano, uma vez que eles vão se deparar mais com esse tipo de trabalho daqui pra frente.

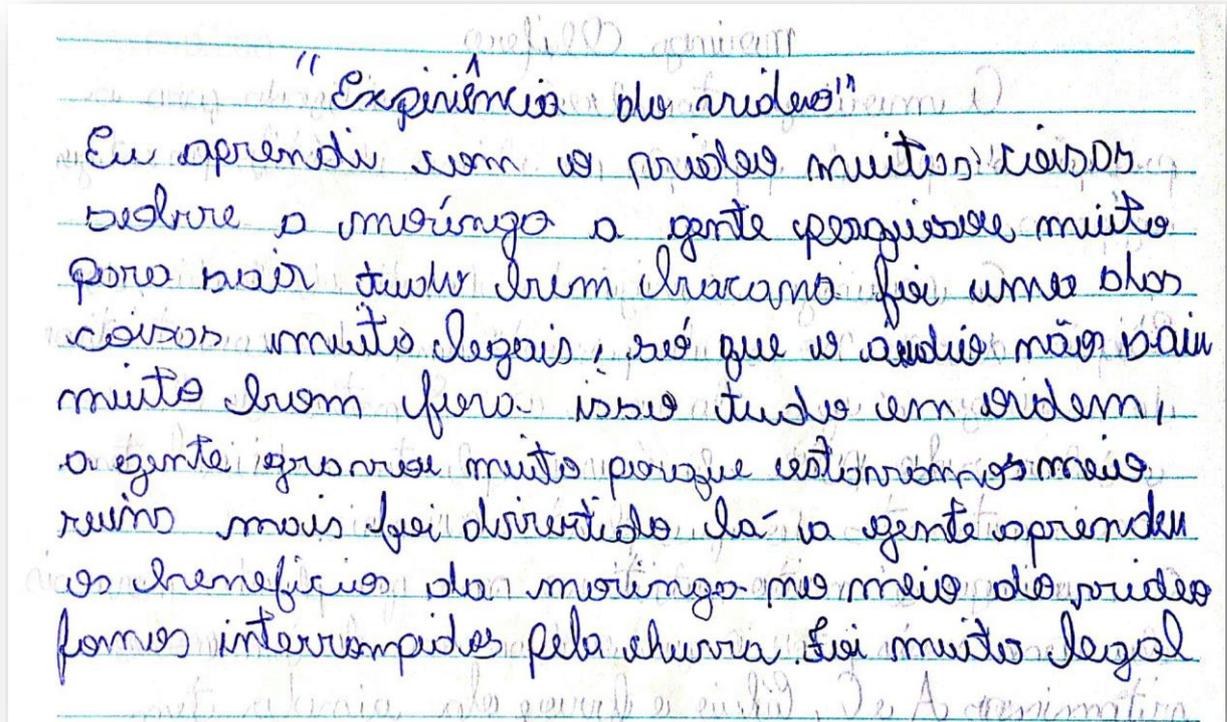
A equipe, a qual pertence esse aluno, conseguiu reunir e escolher o assunto, porém, não dá pra saber se organizou o vídeo com todos os detalhes que são essenciais ao gênero.

O interessante nesse discurso é que, apesar de não terem feito como deveriam, o trabalho foi feito e entregue. Há uma preocupação com a atitude da professora, mas não há a preocupação com o não cumprimento da atividade, ou seja, de certa forma, houve a responsabilidade da entrega, o compromisso.

O aluno, ao escrever o seu discurso, já projeta possíveis intervenções sobre a sua produção discursiva em equipe que não foi boa, ou seja, há um discurso em questão que avalia outro discurso e que já projeta possíveis discursos de seus interlocutores. Essa reflexão parte da concepção bakhtiniana exposta por Sobral (2009, p. 33) em que “toda enunciação é uma ‘resposta’, uma réplica, a enunciações passadas e a possíveis enunciações futuras”.

## Relato 2

Figura 19 – relato 2 de aluno 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

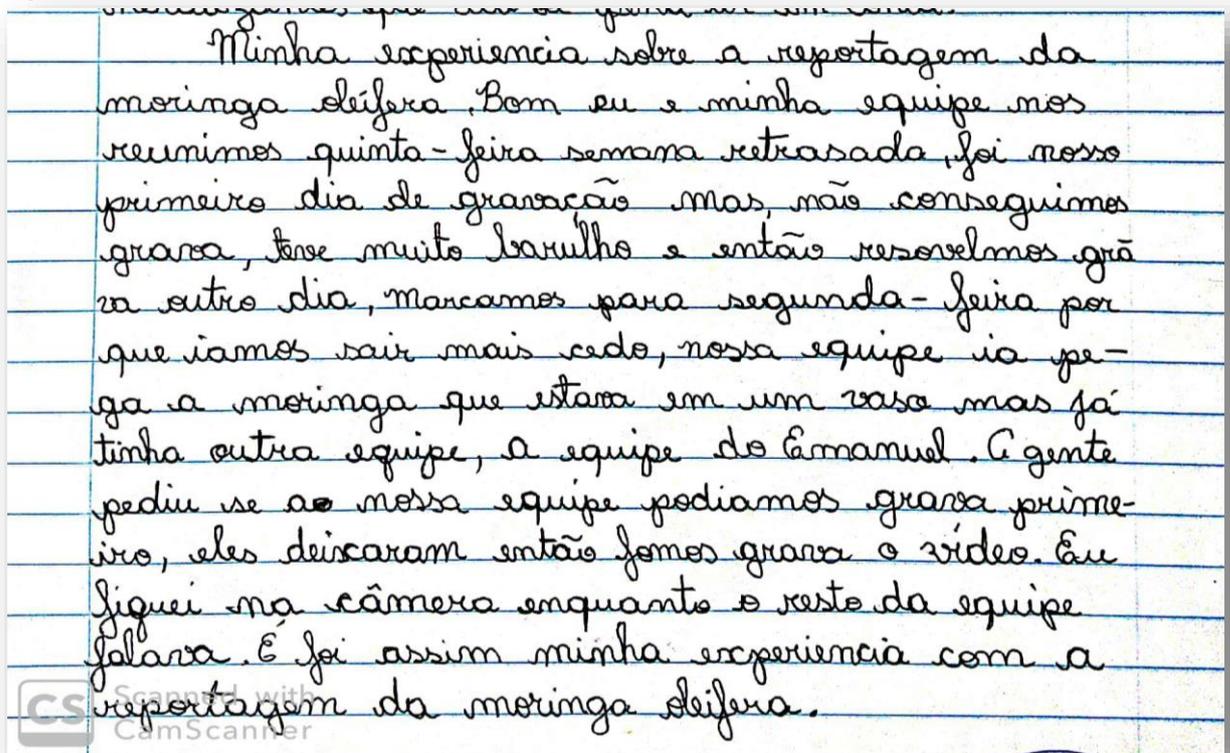
Nesse relato, o aluno fala do vídeo como um aprendizado, tanto do trabalho em equipe, quanto da atividade de pesquisa. É importante, desde cedo, que o aluno seja um pesquisador, que vá em busca do conhecimento e não ficar esperando, somente, pelo professor.

Outro aspecto que se pode destacar é a reflexão que o próprio aluno faz do seu trabalho. Quando ele diz que “áudio não saiu muito bom”, significa que já houve um olhar para essa peculiaridade essencial do vídeo, que é ter um bom áudio. Quando ele diz que “aprendi muitas coisas sobre a moringa”, “a gente pesquisou muito”, “a gente gravou muito porque estávamos meio ruins”, “foi muito legal”, significa que o trabalho com o vídeo foi positivo, que é um gênero possível de ser feito pelo aluno de 6º ano.

É o que afirma Bakhtin (2011, p. 302) “ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário”. Nesse gênero, especificamente, eu professora, enquanto interlocutora nesse discurso, tenho uma compreensão ativa e responsiva do enunciado elaborado pelo meu aluno, porque acompanho o contexto, no qual o seu discurso está inserido.

## Relato 3

Figura 20 – relato 3 de aluno 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

O interessante no trabalho com os vídeos está relacionado ao tempo que a turma dispôs para fazê-lo. Foi mais de uma semana, para que tivessem um tempo razoável, de modo a se prepararem bem, sem justificativas de que estariam assoberbados com muitas atividades.

Esse tipo de atividade é importante, pelo fato de o aluno não só observar o vídeo, mas, sobretudo, por ele produzir, acompanhar o processo de produção e analisar o que foi feito. É o percurso que é protagonizado pelo aluno desde o início.

Diante desses relatos, é possível verificar o quanto é válido e significativo o trabalho com o vídeo na sala de aula para a produção de conhecimentos. Moran (1995, p. 28) afirma que o vídeo explora também, e basicamente, o ver, o visualizar, o ter diante de nós as situações, as pessoas, os cenários, as cores, as relações espaciais.

Após assistirmos aos vídeos e após os comentários orais e escritos, relembramos, de novo, os passos para se fazer uma boa reportagem, o papel de cada pessoa na equipe e o que pode ser melhorado nos próximos trabalhos.

E também vem deles a proposta de refazerem os vídeos com melhoramentos. Então, eu proponho que façam as gravações na hora da aula mesmo, assim eu poderei acompanhá-los e distribuir as gravações por horários e locais, de modo que seja possível todas as equipes gravarem em apenas dois tempos de aula. Assim o trabalho é feito e fica relativamente bom.

Os vídeos regravados são com os mesmos textos, porque o problema não está no conteúdo e sim na imagem apresentada, no processo de gravação, no áudio e na dicção de quem está apresentando. Eles observaram também que não precisa todo mundo aparecer, o importante é mostrarem, de modo claro, o que querem repassar para os colegas a respeito da moringa. Observam também que o trabalho em grupo é desafiador, porque há os que se interessam bastante, há os que colaboram, porém há sempre os que não querem se envolver, ou pouco contribuem com os trabalhos em equipe.

Estão ansiosos para assistirem aos seus vídeos e aos vídeos dos colegas. E assim que todos enviam para mim, é possível a apreciação e as análises. Todos são críticos dos trabalhos e alguns fazem pela primeira vez, mesmo assim não se intimidam em falar a respeito do que está bom e do que precisa melhorar. É perceptível o quanto a qualidade de cada vídeo em relação ao anterior melhorou e os alunos ficam bem satisfeitos com os trabalhos desenvolvidos.

Equipe 1 – Reportagem com Antônio e Rafael, sobre as propriedades da moringa.

ANTÔNIO - olá, tudo bem? a gente vai falar sobre os benefícios da moringa... a planta moringa é fonte de proteínas... aminoácidos... vitamina c... vitamina a e minerais como cálcio e ferro.

RAFAEL – diversos estudos mostram que a moringa tem um alto valor nutricional no que diz respeito às vitaminas e minerais oferecendo mais vitamina a do que a cenoura maior quantidade de vitamina c do que a laranja...

ANTÔNIO – tem mais ferro do que o espinafre e mais potássio do que a banana e mais proteína que o ovo...

RAFAEL – apresenta crescimento rápido e é resistente à seca... a moringa planta foi apontada como um importante alimento para combater a fome e a desnutrição especialmente no deserto africano...

ANTÔNIO – outros benefícios da moringa podem ser ativados pois ela possui importantes antioxidantes que ajudam a renovar a proteger o cérebro... além de fortalecer o sistema imunológico...

Comentários:

NÚBIA – melhoROU muito porque a gente consegue ouvir bem o que eles falam

MÁRCIO – bom:... professora comparado com o Vídeo anterior eles falaram muito melhor... então:: eu gostei do vídeo apesar que o anterior todos falaram e o áudio não estava bem

KELLY – o áudio ficou bem melhor... o local que eles gravaram também... não tinha mais vento atrapalhando...

FERNANDA – ficou melhor só com dois falando porque no vídeo anterior todos falavam e a gente nem entendia direito... agora só os dois deu pra entender.... ficou show

RAFAEL – o áudio ficou bem melhor comparado ao prime::iro tava bem explicativo o vídeo só que eu achei que deveria ter uma conclusão ele não terminou concluindo o vídeo

SILVIA – acho que faltou memória no celular ou acabou a bateria, alguma coisa assim...

DIANA – foi legal porque ele usou uma moringa de verdade e não um desenho

WALTER – aquele microfone ficou muito bom... parecia um repórter de verdade e a câmera não tremia nada... ((risos))

LIA – eles usaram um tripé

## Equipe 2 – Reportagem com Kelly e Tamara, sobre a culinária com a moringa.

KELLY – boa tarde... eu sou Kelly Azevedo

TAMARA – e eu Tamara Souza... hoje o nosso tema é moringa oleífera mais especificamente a culinária...

KELLY – com a moringa oleífera dá pra gente fazer patê... suco... salada e muito mais... agora a gente conhecer a moringa oleífera

((as alunas mostram a planta moringa em um vaso))

TAMARA – essa é a planta, ela é bem fininha com folhas pequenas... mas pode crescer até doze metros de altura... agora a gente vai ver a opinião da Ana Gabriela do sétimo ano c que vai falar o que podemos fazer com a:: moringa.

((aparece a aluna Ana Gabriela))

KELLY – boa tarde Ana...

ANA GABRIELA – boa tarde

KELLY – diz pra nós o que dá pra fazer com a moringa...

ANA GABRIELA – podemos colocar na sopa... no omelete... na comida...

ANTÔNIO – aqui no Brasil muitas escolas estão usando a moringa na merenda escolar...

KELLY – muito obrigada pela sua contribuição

TAMARA – obrigada... Ana e até a próxima pessoal com mais coisas sobre a moringa

### Comentários:

DOUGLAS – teve melhora no áudio... a música combinou e teve melhora na edição também

SOLANO – a entrevista também ficou legal... só uma pessoa é melhor a entrevista porque a pessoa fica bem pertinho e dá pra ouvir bem o que ela fala

ROGÉRIO – nas primeiras gravações a gente fica nervoso... depois a gente se acostuma e até gosta de gravar

ÁUREA – a senhora podia passar mais atividades assim pra nós... eu gostei

WALTER – professora eu não tenho reclamação por causa que esse vídeo foi o melhor que já fizeram até agora

As elaborações dos roteiros para os vídeos e o empenho dos alunos faz com que a atividade proposta seja bem sucedida, assim como a aprendizagem deles e minha, enquanto professora que, pela primeira vez, faço uso desse suporte e da tecnologia (no caso, o celular com todos os recursos necessários para a produção de um vídeo) nas aulas de língua portuguesa.

As relações dialógicas, no sentido bakhtiniano, começam a florescer, pois já é possível confrontar, perceber a palavra do outro e buscar a significação nos discursos produzidos pelos colegas e por eles mesmos. Faraco (2009, p. 66) ressalta que, para haver relações dialógicas, é preciso que o material linguístico tenha entrado na esfera do discurso, tenha sido transformado em enunciado.

A escola tem proporcionado poucas atividades utilizando a elaboração de vídeos, ou mesmo, utilizando outras tecnologias que podem auxiliar na aprendizagem de alunos e professores. Ainda somos os professores de quadro, pincel e livro didático, por vários motivos: não dá muito trabalho, é mais cômodo, a disputa pelo projetor de slides na escola é concorrida, precisaríamos de computadores e também precisaríamos nos predispor ao novo (que já não é tão novo assim), digamos ao diferente, ao mundo mais próximo do aluno que tem, em sua

grande maioria, um celular com muitos recursos e que sabe manuseá-lo e faz coisas incríveis, porém nós não fazemos e perdemos grandes oportunidades de dinamizar as aulas.

Continuamos o Primeiro ciclo – ainda no gênero reportagem, pois a escola foi convidada a participar da Mostra Ambiental da Escola d'Água, no final do mês de abril, a convite da coordenação da Mostra. O convite se deu pelo fato de a escola estar com um projeto envolvendo a moringa oleífera, desde o ano passado.

A escola faz-se representar com os alunos do 7º ano C, turma que já estuda a moringa há um ano. Houve exposição oral sobre a planta e exposição de mudas de moringa. Ao participarmos de oficinas, descobrimos que a moringa é uma planta utilizada na região de várzea para tratar a água também. Foi um encontro de três dias.

A planta moringa oleífera foi distribuída para as escolas em 2014 e é a árvore símbolo da Escola d'Água.

Figura 21 – participação na Mostra Ambiental da Escola d'Água



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Quando volto à escola, compartilho com os alunos do 6º ano e percebemos que é um assunto bem relevante, mas, infelizmente, não conseguimos a tempo reportagens ou documentos que mostrem essa prática na várzea do município de Santarém. Descubro, também, que poucos alunos conhecem ou já ouviram falar sobre a várzea. Então, procuro reportagens

que nos mostrem um pouco desse universo, primeiramente a reportagem escrita e, em seguida, um documentário que reforçou mais o conhecimento sobre a vida na várzea.

Com a aproximação da avaliação bimestral, eu também preciso de uma reportagem para trabalhar com eles. E após uma pesquisa na internet, encontro uma que pode servir como análise para a avaliação e depois para uma produção de reportagem escrita com esses moldes.

O texto utilizado fala de uma realidade bem próxima a nossa, na nossa Amazônia, mas pouco conhecida pelos nossos alunos da cidade.

Figura 22 – reportagem 1 sobre a várzea

### **AVENIDA AMAZONAS**

#### **Na floresta amazônica, a vida dos ribeirinhos segue o ciclo das águas**

**GABRIELA ROMEU**

Enviada especial a Santarém (PA)

Para ir à escola ou garantir o almoço, Ravel Marinho, 12, cruza a "avenida Amazonas". Essa "avenida", como o menino brinca de chamar, não fica numa grande cidade. É o imenso rio Amazonas, com uns 6.900 km de extensão.

Ravel mora no Paraná do Tapará, no interior de Santarém (PA). Habita a várzea, área que alaga no inverno, a época das chuvas. Vive por conta do ciclo das águas. "Enche tudo por aqui. Aí a gente fica sem pé, anda só de canoa."

Até o calendário escolar segue a cheia e a seca (no verão). As aulas vão de agosto a abril, quando os moradores da várzea aproveitam a terra para plantar. Depois chegam as férias, de maio a julho, justamente no inverno. É quando o Amazonas invade as casas dos ribeirinhos, que constroem marombas (passarelas de madeira sobre a água). Também se espalham cobras, jacarés e peixes - então, dá para pescar no próprio quintal!

Com a enchente, as galinhas vão morar no topo das árvores. Bois, vacas e cavalos são transportados de barco para regiões que não alagam. "Dá saudade de terra firme", conta Ravel. É por isso que, no verão, as crianças se juntam nos campinhos para jogar futebol ou pular macaca (amarelinha). Aproveitam o tempo de "pé no chão".

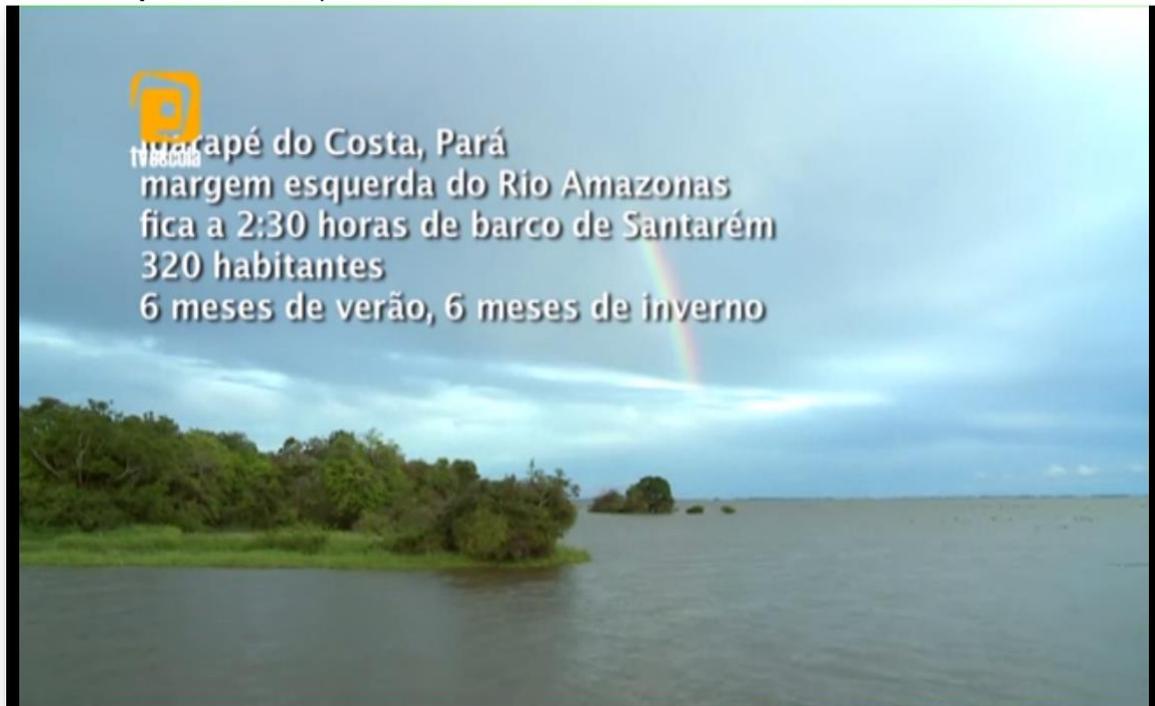
(Colaborou Bruno Molinero)

Fonte: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/folhinha/dicas/di02101003.htm>.

## Reportagem Vídeo

## A VIDA RIBEIRINHA NA AMAZÔNIA (marajoando cultural)

Figura 23 - reportagem 2 sobre a várzea



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=sRfoNmWJ9H8>

TV Escola apresenta: vida ribeirinha

((Voz em Off)) - durante seis meses a aqui isso aqui essa água fica vem chegando fica durante seis meses depois num período de... de:: do do do verão que é o período de agosto ela está secando seca isso aqui ela fica só terra essa área aqui ela fica no centro da comunidade aqui temos a escola... temos ali a casa pastoral a igreja assembleia de Deus temos o posto o posto médico de saúde temos aqui a igreja católica um barracão comunitário e aí nessa parte daqui tem as pessoas que moram na comunidade... tudo embaixo da água...

MARLENE - eu nasci e me criei nesta comunidade nessa comunidade e:: e:: vendo essa esse esse espetáculo né? pra nós pra nós é um espetáculo isso / a nossa vida a nossa vida porque: um tempo a gente mora em cima da terra na terra e outro tempo a gente mora em cima da água sou e muito feliz sou muito feliz de viver aqui nessa região aqui na minha casa aqui na comunidade eu sou muito feliz

((Voz em Off)) - Marlene do Rego Rocha... cinquenta e seis anos... seis filhos... dez netos... parteira auxiliar de enfermagem... cento e quatorze partos realizados... nascida e criada no Igarapé

MARLENE - minha mãe me criou na roça né? trabalhando e:: depois tive a oportunidade de estudar né? e aí comecei fiquei é até na auxiliar de enfermagem e aí: tô aqui trabalhando e ajudando essa maravilhosa comunidade... conheço toda as pessoas aqui dentro da comunidade do menor ao... ao ao mais idoso... a mais novinha foi ali um bebezinho que eu peguei ali que tá com uns quinze dias ou dezesseis dias a mais nova... ela nasceu dia treze agora um bebezinho eu fiz o parto da... ah quer dizer a natureza de Deus né? e eu fui a primeira pessoa a tocar naquele bebezinho né ajudando aquela aquela aquela irmã que tava precisando da minha ajuda porque eu também sou parteira treinada pra fazer esse trabalho... o meu trabalho aqui é: atendimento de enfermagem... é: pré-natal... par::to... é eu que faço o pré-natal... parto é:: coleta de pccu... é prevenção do câncer do colo do útero... todo mundo faz... porque eu só entro na medicina química se... quando não dá jeito na medicina alternativa porque eu sempre trabalhei com ela... eu tenho uma fé:: dá certo... eu quando eu

comecei o trabalho dessa comunidade eu remava/eu a eu tenho um botinho que foi o primeiro que eu comprei... eu remava... lá do pulsão no Aramanaí pra ver as pessoas pra atender as pessoas... por quê? era mais fácil eu chegar num doente do que ele chegar a mim... então eu sempre me dispuni e gostei de fazer isso né?... então... eu remei: acho que durante uns vinte anos... vinte e dois anos... resolvi comprar uma rabeta... essa rabetinha que eu tenho... que dizer...á tá na ca na canoa, não é? e aí foi que eu comecei a andar já de rabeta, né?... pra nós aqui... nós já temo assim acostumado nessa assim vida de água de cheia e verão... a gente já sabe o que a gente vai passar no verão e no tempo da cheia a gente já sabe o que a gente tem que se planejar pra vê melhorar um pouco pra gente assim no caso da rabeta... é aqui é que nós moramos aqui há cinquenta e se/ cinco anos e ele há sessenta... nós moramos aqui nessa casa todo esse tempo graças a Deus e nós tamos aqui há muito tempo mesmo toda essa temporada... em dois mil e nove a á agua veio bem aqui ó... a altura da água... bom... nesse período nós fizemos uma ponte... essas tábuas... tábua grande ali... ele colocou uma ponte aqui... ali...

[...]

MARLENE - é complicado... mana... não existe esgoto aqui... o esgoto é a correnteza que vai levando e levando pra pra muito longe porque não tem... não existe aqui... ainda no momento... mas nós temo se planejando porque tem um projeto aí... meu irmão começou a fazer e se der certo acredito que todo mundo vai fazer porque aqui é assim... a questão do lixo no verão... um nós queimamos e outro nós juntamos... né? e nesse período agora no momento o que der pra queimar... a gente queima... e aquele que não dá... nós ensaca ele e coloca no último galho de pau que é pra não cair na água... até o barco vim pegar esse lixo

[...]

O texto sobre a várzea, (figura 22), foi escolhido para a avaliação bimestral dos alunos, uma vez que eu não encontrei uma reportagem que tratava, especificamente, sobre a moringa com uma linguagem mais próxima dos alunos. Encontro essa reportagem que além de ser numa linguagem bem acessível, é diferente dos recortes sobre a moringa, que eu trago no início do primeiro ciclo. A escolha foi feita logo após a Mostra Ambiental das escolas que compõem o projeto Escola d'Água, (projeto que trabalha com a preservação dos rios, igarapés, justamente, porque uma boa parte dessas escolas estão localizadas na várzea). Após a avaliação, e como eu sempre faço a correção da avaliação com a turma, eu verifico que poucos alunos conhecem a várzea. Então, eu procuro uma reportagem em vídeo que dialoga com a reportagem escrita. É uma atividade elaborada para que seja valorizada a participação da escola no projeto Escola d'Água, que não está especificamente nesse projeto de intervenção, também pela utilização do texto incluído na avaliação.

Para a elaboração do texto escrito, cada aluno destaca as palavras importantes presentes na reportagem, para que sejam incluídas nos seus textos.

Dentre as palavras destacadas, têm-se: escola, avenida amazonas, rio, Ravel, Paraná do Tapará, várzea, chuvas, águas, calendário escolar, inverno, casas, ribeirinhos, inverno, enchente, crianças, tempo.

Figura 24 – comentário sobre a vida na várzea

Título: Os ribeirinhos

Na esquerda do Amazonas é onde fica a várzea com 6 meses de verão e 6 meses de inverno a viagem (de qui) de barco para lá demora cerca de 2h e 30min.

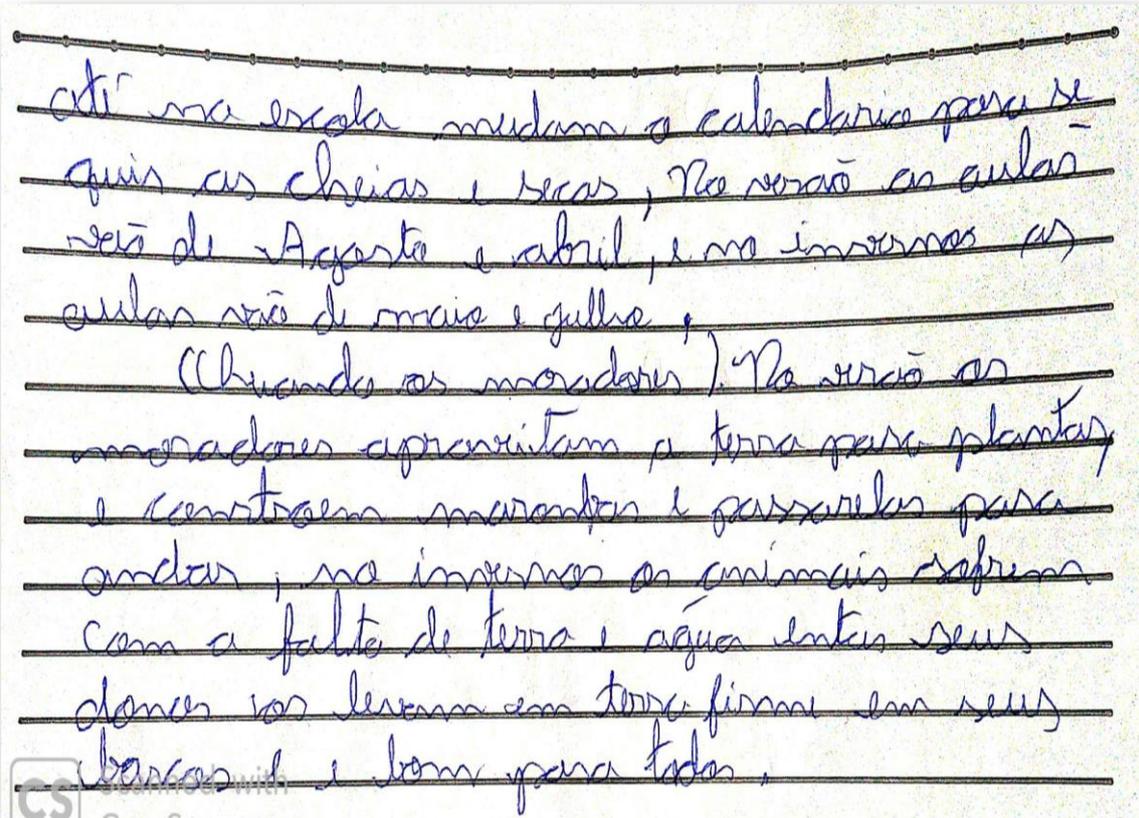
Na entrevista sobre a várzea o repórter entrevistou uma mulher que já tinha feito na várzea 114 partos, lá na várzea as pessoas se locomovem de barco para vários lugares.

As pessoas moram em casas frutíferas e algumas com marombas e passarelas, as pessoas de lá não conseguem tomar água pura e quando tomam a água que caibeam em vasilhas elas tem riscos de morrer e e ainda pior no verão pois o lixo sobe e elas tem que queimar, as pessoas reclamam com a falta de luz em suas casas e também reclamam da falta de saneamento básico nas comunidades da várzea.

Quando vem se inverno as pessoas precisam calmentar as suas casas por causa da água, as vezes pessoas se alimentam do que vem de santarém.

Nas águas escuras existe várias espécies de animais que podem matar, as crianças

Figura 25 – comentário sobre a vida na várzea (continuação)



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Os textos dos alunos são elaborados com base na reportagem escrita e na apresentada pelo vídeo. É uma percepção sobre a vida na várzea.

Após a elaboração dos textos, escolho alguns textos que são digitados no computador, para preservar a identidade dos autores e, assim, evitar constrangimento. Trago esse texto como exemplo (figuras 24 e 25). Primeiramente, faço a leitura e, em seguida, uma reflexão com os alunos, conduzida por mim.

Essa aula foi bastante produtiva, pois a reflexão foi feita em conjunto, mesmo sendo um texto escrito individualmente. É uma atividade que exige paciência, firmeza e foco.

#### Reflexão sobre o texto

PROFESSORA – todos entenderam o sentido do texto... ou melhor... a ideia do texto todos compreenderam? esse texto foi feito a partir de que texto?

ÁUREA – do texto sobre a várzea...

RODOLFO – do texto sobre os ribeirinhos...

PROFESSORA – foi a partir da reportagem, não é? primeiro a reportagem escrita sobre o menino Ravel e depois vimos a segunda no vídeo... e a partir daí vocês fizeram os textos... na esquerda do Amazonas é onde fica a várzea... seis meses no verão e seis meses no inverno... a viagem indo pra lá demora cerca de duas horas e trinta minutos... esse primeiro parágrafo... aqui... como é que ele está? alguém quer observar alguma coisa, algum detalhe?

AYLA – como assim, professora? sobre o que ele escreveu?

PROFESSORA – gente olhem... na esquerda do Amazonas é onde fica a várzea... todos entendem onde é a esquerda... lado esquerdo e lado direito?

sim...

[

o esquerdo

[

o esquerdo é aqui ((mostra a mão esquerda))

PROFESSORA – a várzea só fica no lado esquerdo?

BRENDA – não... a várzea é tudo... mas ele aí ele só está falando de um lado...

PROFESSORA – exatamente... a várzea é tudo...

FERNANDA – professora... então eu acho que ele já errou... colocou só a esquerda...

PROFESSORA – então vamos fazer uma observação aí... a várzea é o lugar onde alaga... né?

[

alaga...

[

alaga...

[

alaga mesmo

PROFESSORA – durante quantos meses?

RODOLFO – durante seis meses.

AYLA – seis meses no alagado e seis meses sem alagação

PROFESSORA – então precisa reescrever aqui e depois tem ponto

LUCAS – ponto seguida... não... ponto parágrafo porque acabou o assunto ((risos))

PROFESSORA – a viagem dura serca de duas horas e trinta minutos... e aqui o que faltou?

RODOLFO – faltou o c ali...

KELLY – e jogar o s fora...

PROFESSORA – faltou o quê?

WALTER – faltou um c porque cerca não é com s...

PROFESSORA – na entrevista sobre a várzea... poderia colocar também no documentário exibido sobre a várzea...

BRENDA – o repórter...

SOLANO – o repórter

PROFESSORA – ele entrevistou uma mulher que já fez cento e quatorze partos...

DIANA – eita... professora... ela teve cento e quatorze filhos?

PROFESSORA – não... ela era parteira o quê?

[

parteira

[

parteira

[

parteira

MÁRCIO – professora... ele repete muito várzea...

PROFESSORA – pois é... ele pode omitir a segunda... ou a primeira se quiser... aí tem ponto... depois... lá na várzea as pessoas se locomovem...

[

lá

[

lá

RODOLFO - lá.

PROFESSORA – sim... pode ser apenas lá... porque já sabemos lá é a várzea... dá pra ir tirando a palavra várzea...

AYLA – professora... tem muito lá...

PROFESSORA – tem? então dá pra retirar ou substituir também... vamos em frente... as pessoas moram em casa frutantes...

ALUNOS – frutantes...

PROFESSORA – flutuantes...

((os alunos começam a rir e ocorre um alvoroço)).

PROFESSORA – ei... esse texto é legal porque dá pra fazer muitas reflexões sobre ele... eu não coloquei para nós ficarmos apontando os erros e sim para refletirmos... precisamos olhar o texto de cada um... assim vamos refletindo e reescrevendo... as

peessoas moram em casas flutuantes e algumas com marombas e passarelas... as pessoas não conseguem tomar água pura e quando tomam a água que colocam em vasilhas...com lh... elas têm risco de morrer... vejam... tem e têm... singular e plural... ela tem... elas têm... aí tem o ponto...

STEPHANE – acabou o assunto. ((risos))

PROFESSORA – continuando... e ainda é pior no verão... pós o lixo sobe...

ANTÔNIO – pois... tira o acento e coloca o i...

WALTER – eu não entendi direito essa parte do lixo...

PROFESSORA – eu acho que é a água... né?

FERNANADA – acho que é a água que sobe...

RODOLFO – pois o lixo sobe... acho que é o lixo que sobe e tem que queimar... porque ninguém vai lá para recolher...

NÚBIA – aí acho que quando a água sobe... o lixo sobe também...

PROFESSORA – então depois tem um ponto... né?

Alunos – sim... ele vai falar das reclamações agora...

PROFESSORA – as pessoas reclamam...

RAFAEL – com a falta de saneamento... porque elas não aguentam mais...

PROFESSORA – da falta de luz em suas casas e também reclamam da falta de saneamento básico na várzea...

WALTER – não precisa ter várzea porque já está falando da várzea...

AYLA – poderia ser das comunidades vizinhas...

PROFESSORA – pode ser sim... quando vem o inverno as pessoas precisam almentar as suas casas...

RODOLFO – por causa da água...

PROFESSORA - elas precisam aumentar?

TAMARA – elas precisam subir...

PROFESSORA – elas precisam subir por causa da água, por isso que são palafitas... não é?... às vezes as pessoas se alimentam com o que vem de Santarém... vocês perceberam que são dois assuntos diferentes?... fala das casas e depois fala do alimento?... então precisa continuar isso aqui sobre a água... depois vai falar do alimento... não é?... perceberam?...

FERNANDA – percebi...

PROFESSORA – a palavra AUMENTAR e ÀS VEZES são escritas de que forma?...

WALTER – com u...

ANTÔNIO – com acento?

PROFESSORA – que acento?

BRENDA – com crase

PROFESSORA – isso! continuando...nas águas escuras existem várias espécies de animais que podem matar...

WALTER – piranha...

LIA – caranguejo... professora....

PROFESSORA – tem piranha... tem cobra... tem...

ANTÔNIO – jacaré... professora...

KELLY – tucunaré... professora...

PROFESSORA – continuando... precisamos de ponto porque o assunto seguinte difere desse... até a escola muda... né?... muda o calendário para... se adequar... eu acho... aí tem um ponto... no verão as águas vão de agosto a abril e no inverno vão de maio a julho... mas eu acho que são as férias... não é?

FERNANDA – é... professora... é assim.

PROFESSORA – no verão os moradores aproveitam a terra para plantar e constroem marombas e passarelas para andar, no inverno os animais sofrem com a falta de terra e água então seus donos os levam para terra firme e seus barcos e é bom para todos... pres-tem a-ten-ção:: se eu desse esse texto pra vocês... vocês entenderiam que esse texto pode ser reorganizado?

[  
sim

[  
sim

[  
sim

PROFESSORA – eu vou peguei esse texto pra fazermos coletivamente... e você compreende que é importante o olhar do outro para melhorar o texto?

RAFAEL – professora, esse texto foi feito aqui na sala?

ANTÔNIO – professora, eu acho que esse texto é da Diana?

PROFESSORA – eu peguei o texto aleatoriamente... não me preocupei em saber quem é o autor... o importante é percebermos que existem palavras que escrevem dessa ou de outra maneira... que podem ser agregadas outras ideias... que o texto pode ser olhado pelo colega e pelo professor...

LIA – professora... quando eu não sei como se escreve uma palavra... eu vou procura no google...

PROFESSORA – ou então no dicionário... né?

[  
sim

[  
sim

[  
também...

Após a aula, e em particular, chamo a aluna que o escreveu, converso com ela e entrego o texto. Transcrevo aqui o nosso diálogo:

LIA - tem muita coisa errada... né... professora?

PROFESSORA – escolhi esse texto porque achei muito interessante... é um texto muito bem feito... com as ideias bem organizadas... o que fizemos de observação e que pode melhorar... ou ainda escrever de outro modo.... em nada tira a beleza do texto... ((a aluna sorriu))

LIA – pode deixar... professora... eu vou refazer...

A sala de aula é o lugar da interação e nesse contexto interacional, os sujeitos (alunos) vão se identificando enquanto atores, enquanto sujeitos ativos e participantes do processo de ensino-aprendizagem. Para Koch (2018, p. 34), a escrita é compreendida na relação escritor-leitor.

E assim eu vou conversando com os outros alunos. Muitos refazem seus textos, outros não. Infelizmente eu não consigo atingir 100% da turma. Há os que não acompanham o processo, ainda que eu chame os pais ou peça ajuda da coordenação pedagógica.

Figura 26 – texto reescrito sobre a várzea



Nas margens do rio Amazonas ficam as áreas de várzea com 6 meses de verão e 6 meses de inverno. A viagem para lá dura cerca de 2 h 30 min, de barco.

Na reportagem sobre a várzea, o repórter entrevistou uma mulher que já tinha feito na região da várzea 114 partos, além de parteira, ela é agente de saúde.

As pessoas moram em casas flutuantes, feitas de palafitas, algumas com marambas e passarelas o que facilita a ida e vinda das pessoas para as casas vizinhas.

As pessoas de lá não conseguem tomar água potável e quando tomam a água que colocam em varilhas, elas correm riscos de morrer. No verão ainda é pior, por o lixo subir e elas têm que queimar.

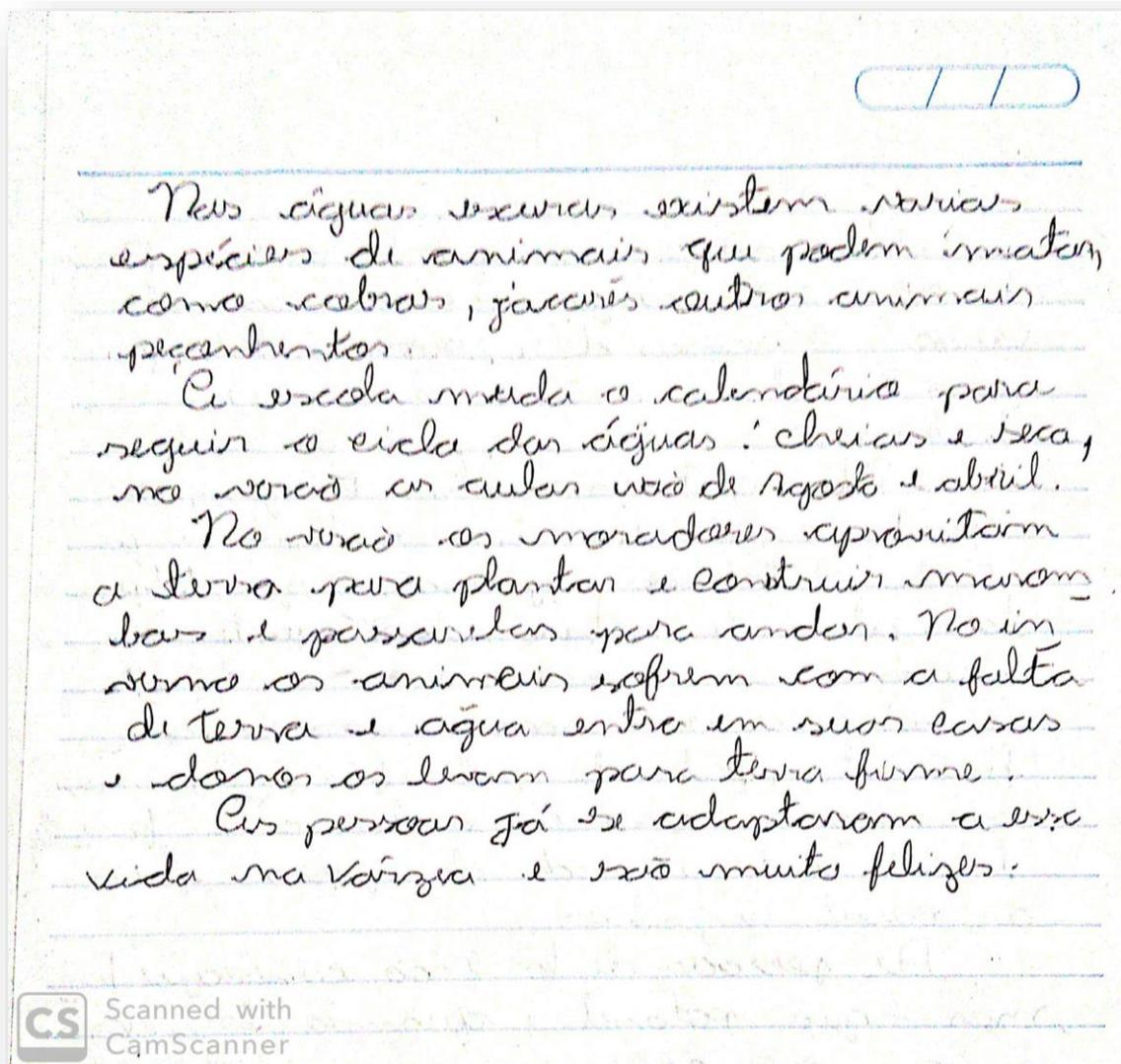
As pessoas reclamam da falta de luz em suas casas, e também reclamam da falta de saneamento básico nas comunidades.

Quando chega o inverno as pessoas precisam subir as casas por causa da água e infelizmente muitas casas são inundadas pela água.



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 27 – texto reescrito sobre a várzea (continuação)



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Com esse primeiro ciclo, é possível verificar, no decorrer do processo, que há uma progressão no que se refere à produção textual, seja escrita ou oralizada, que já há um entendimento a respeito da importância da leitura e que a reflexão linguística é necessária para a aprendizagem.

As ADIs, de acordo com Moura (2017), “são elaboradas visando a formação de sujeitos responsivos”. Logo, essa atitude responsiva ativa vai sendo adquirida por esses sujeitos com a repetição de práticas de leitura, de escrita e de oralidade. Quanto mais essas práticas são realizadas na sala de aula, mais ele amplia a sua capacidade discursiva. Esses espaços criados na sala de aula entrelaçam-se com suas práticas fora dela também. São momentos significativos, nos quais eles exercitam os questionamentos, os entendimentos sobre determinado conteúdo, criam e recriam seus discursos e vão adquirindo uma nova concepção sobre o uso da língua.

#### 4.1.3 Segundo Ciclo – Entrevista (8h/a)

O segundo ciclo inicia durante um período um pouco conturbado na escola. A Secretaria de Educação está convocando os professores de língua portuguesa que passaram no último concurso a tomarem posse. Acontece que não há carga-horária disponível para todos, então a 5ª Unidade Regional de Ensino de Santarém (5ª URE) solicita aos diretores que nós, professores, disponibilizemos a carga-horária que extrapola as 150 horas aula. Todas as turmas são redistribuídas e o horário não coincide com as nossas novas turmas. A escola fica mais de um mês com professores sem turmas e alunos sem professores. Durante esse período, trabalho por vários dias com duas turmas de séries diferentes ao mesmo tempo, o que torna quase inviável o desenvolvimento do meu projeto de intervenção.

Para estudarem o gênero entrevista, a primeira proposta foi uma conversa sobre entrevista e se eles já haviam feito, assistido ou presenciado alguma entrevista. A introdução a este gênero foi, primeiramente, com entrevistas feitas, em duplas, pelos alunos. Eles falaram sobre as entrevistas e, em seguida prepararam em duplas as entrevistas um para o outro. O tema foi plantas, qualquer planta, não, necessariamente, a moringa. No entanto, quase todos fizeram entrevistas orais sobre a moringa e depois socializaram com a turma.

Entrevistas – feitas por 2 alunos a partir das plantas em casa.

Dupla de alunos: Brenda e Pedro Oliveira

BRENDA – olá... boa tarde... meu nome é Brenda... eu vou entrevistar o Pedro Oliveira... a bananeira... você tem essa planta na sua casa?

PEDRO – sim... na casa da minha vó...

BRENDA – essa planta é muito conhecida na sua casa?

PEDRO – não pra mim... tipo... pra todo mundo da minha família...

BRENDA – você gosta do fruto dessa árvore?

PEDRO – sim...

BRENDA – como você cuida dessa árvore?

PEDRO – eu ajudo ela regando...

BRENDA – quais são suas características?

PEDRO – ela é uma planta comum... uma árvore comum... igual a todas as outras... com flores... mas o seu tronco não é de madeira...

A entrevista é um gênero que leva o aluno a investigar o assunto e ir em busca de mais conhecimentos. Também é a oportunidade de exercitar a oralidade e a construção desse gênero individualmente ou coletivamente.

PROFESSORA – em relação à entrevista... que é o gênero que inicia o segundo ciclo... eu vou falar de algumas características dela e outras vocês vão também percebendo... primeiro é o assunto da entrevista... vamos falar sobre o quê?... a respeito de quê? por que estou querendo fazer essa entrevista? o que estou querendo saber?... ok?... ela pode ser escrita ou oral... depende de onde eu vou divulgá-la... muitas vezes na reportagem também tem entrevista... as pessoas abordam determinado assunto e em seguida entrevistam alguém para também falar sobre...

DIANA – ou então a pessoa pode ser chamada pra dá a entrevista...

LUCIANO – eu gosto de fazer entrevista

PROFESSORA – muito bem... continuando... o que mais podemos falar?

KELLY – uma pessoa pergunta e a outra dá a resposta...

PROFESSORA – pode ser uma pessoa apenas a ser entrevistada... muitas vezes tem várias pessoas...

PEDRO – às vezes também tem muitos jornalistas pra fazer a entrevista...

PROFESSORA – sim... chamamos de coletiva... às vezes as autoridades fazem ou a polícia faz isso... prestem atenção... a pessoa que vai entrevistar... ela... ela se prepara... ela organiza as perguntas... ela se prepara antes de ir para a entrevista... não vai de qualquer forma ou sem saber do que se trata... dependendo sobre o que se vai fazer... o entrevistador tem que procurar as pessoas certas para entrevistar... por exemplo, o nosso assunto... qual é?

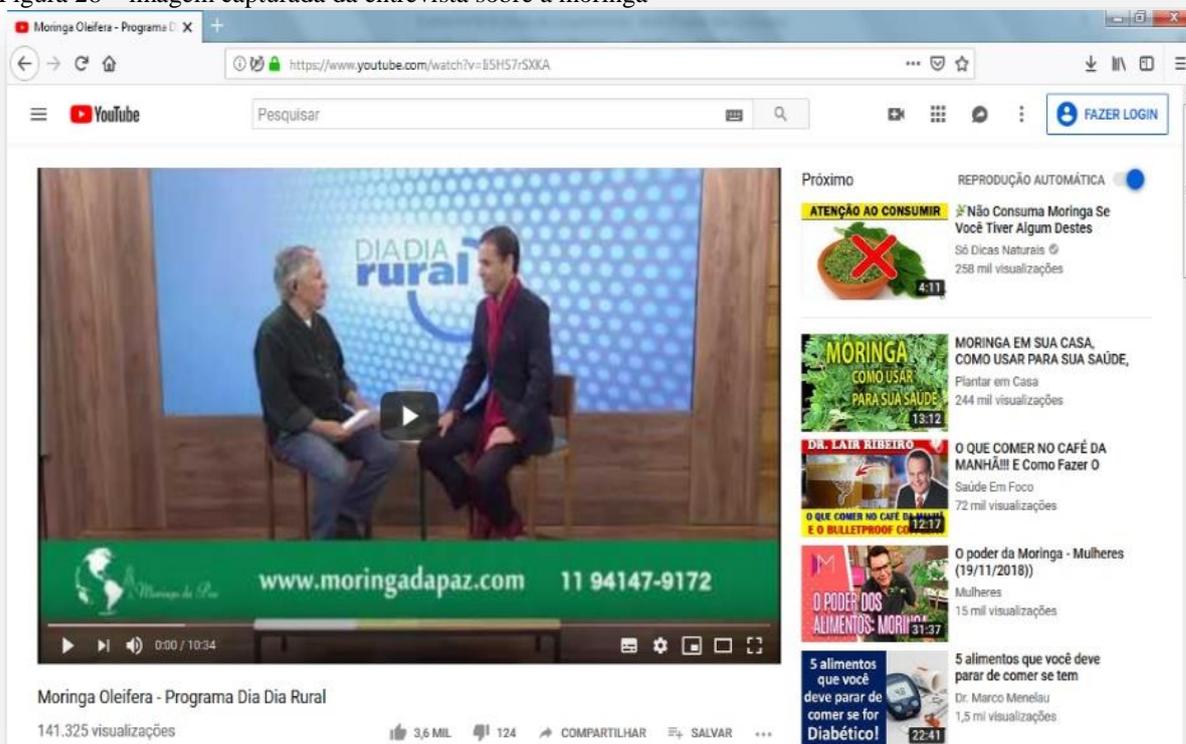
LUCAS – a morINGa

CASSIANO – a moringa oleífera

PROFESSORA – então... aí vocês vão procurar pessoas que conhecem a moringa... que têm algum contato ou que cultivam... manipulam... de qualquer forma que tem alguma relação com a moringa... no caso de vocês... a entrevista será com os alunos do sétimo ano c... eles estudaram sobre a moringa ano passado... plantaram... alguns cultivam... tem muita gente lá que conhece bem... vai ser um trabalho interessante...

Mostro para a turma uma entrevista gravada em vídeo sobre o assunto que se estuda, ou seja, a moringa oleífera. Eu peço o seguinte aos alunos: prestar atenção nas perguntas feitas, o que o apresentador pergunta e como ele pergunta, na linguagem utilizada, na postura de quem está entrevistando, no modo de falar, no olhar, gestos, dicção, enfim, observar o que é importante, para que uma entrevista seja eficaz.

Figura 28 – imagem capturada da entrevista sobre a moringa



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=li5HS7rSXKA>

### Entrevista sobre a Moringa Oleífera –no Programa Dia Rural (6min14s)

APRESENTADOR - hoje no Conversa Franca vamos receber o empresário Alê Olif que vai falar dos benefícios da moringa... Alê, bom dia... obrigado pela presença aqui no nosso programa...

ALÊ – bom dia... Tavinho... muito obrigado... nós que agradecemos

APRESENTADOR – você esteve aqui outra vez... com a Daiane Andrade... eu fiquei bastante curioso... eu pedi para o pessoal marcar também... -- até porque... aliás... eu/te... eu te.....eu tenho consulta com a minha geriatra hoje... depois de tudo o que eu ouvi aqui que a moringa faz... acho que eu não vou conversar com ela não ((risos))... não... tem que ir conversar com ela... as duas coisas... uma ajuda a outra

ALÊ – isso::

APRESENTADOR – vem cá... Alê... conta pra mim um pouquinho da:: da:: da história da moringa... depois como é que você se tornou um grande empresário... a moringa é uma planta?... é um arbusto?... é uma árvore, é originária de onde?

ALÊ – é uma árvore... né... ela é originária da Índia... dos pés do Himalaia... há milhares de anos atrás... está aqui no Brasil desde mil oitocentos de cinquenta... em solo nordestino... né? existe a recomendação da ONU... do UNICEF para o combate à desnutrição e o tratamento e prevenção de mais de trezentas doenças... aqui em solo nordestino também ela é usada muito para alimentação animal...

APRESENTADOR – hum...hum...

ALÊ – apenas agora mais ou menos de uns quatro ou cinco anos pra cá é que sendo divulgado para as pessoas... aqui no nosso país

APRESENTADOR – como é que surgiu como é:: é:: é:: como é que foi a pesquisa é:: é:: é:: relatando o:: o:: poder da moringa pra:: pra:: ajudar em diversos problemas?

ALÊ – exatamente... isso é uma pergunta muito importante... nos Estados Unidos

[

APRESENTADOR – eu perguntei por que se ela existia em solo nordestino e era utilizada pra alimentação animal... porque que é não se divulgava que era boa também pra alimentação humana?

ALÊ – /

APRESENTADOR – pra saúde humana?

ALÊ – já me fizeram muito essa pergunta... não é? e a minha resposta é Tavinho é atitude... atitude... de ter um projeto sério para a população... atitude de ter trabalhos sólidos... projetos sérios e trabalhos sólidos para divulgar a moringa em nosso país... a comercialização... através de trabalhos científicos... por isso nós lançamos um livro aqui no Brasil... esse livro é referência nos Estados Unidos e na Europa... que eu assinei no Canadá... no ano passado com o doutor Haward Fisher... ele é médico especialista em câncer e antienvelhecimento... Tavinho... não só ele... mas a ONU e a universidade de Harvard... a universidade de Hiroshima... no Japão também aprovam a moringa em todos esses aspectos científicos mas também ajuda a saúde humana

APRESENTADOR – de que forma a moringa pode ser consumida? -- você trouxe aqui por exemplo... ali são flores? --

ALÊ – sementes

APRESENTADOR – e aqui são folhas?

ALÊ – folhas... folha desidratada para o chá... Tavinho e o chá da moringa... ele tem um:: um diferencial espetacular

APRESENTADOR – por quê?

ALÊ - que a pessoa faz o chá e não joga as folhas fora... coloca no pão... na comida... na vitamina e consome a folha também

APRESENTADOR – olha que interessante....

ALÊ – por uma simples razão... pra ONU e pra Harvard a moringa está numa categoria acima das ervas e sim de superalimento como é a loivera... como é o gorgibel... só que ela tem cinquenta nutrientes a mais que os dois... isso faz dela a planta mais completa do mundo

ALÊ – Tavinho... falando da semente... também é muito importante uma coisa... a semente da moringa hoje é uma das coisas mais sagradas do mundo

Tavinho – por quê?

ALÊ – por que... né? a folha já é sagrada... agora a semente também... Tavinho... porque a semente é a única semente do mundo que purifica a água... nós podemos pegar uma semente aqui pra mostrar?

APRESENTADOR – hum::hum::...

ALÊ – você pode abrir a semente... você tem uma parte, uma massinha mais densa... você pode triturar ela... assim com a mão mesmo... tritura ela e você coloca num litro de água de açude ou de poço de nordeste...

Tavinho – tá... você tritura a semente dela... aí você pega um litro de uma água...  
 ALÊ – de açude ou de poço que é meio barrenta... você pega um litro... aí você coloca três sementes dessas... deixa por três quatro horas... ela vai decantar... você coa... a água tá potável... pronta pra beber... com todos os nutrientes da semente... Tavinho... olha que coisa importante... as crianças que tomavam água purificada no nordeste não tinham barriga d'água... lombriga ficavam pouco doentes durante o ano...

A entrevista enquanto gênero é bem recebido pelos alunos que mesmo antes de assistirem ao vídeo já querem entrevistar alguém. Antes, para conter os ânimos de alguns e a ansiedade da turma, solicito muita tranquilidade para as explicações sobre o que pretendo fazer e para ouvir os alunos sobre suas impressões a respeito do vídeo.

PROFESSORA – vamos conversar um pouco sobre o vídeo... o que vocês observaram que pode ser relevante para o nosso trabalho...

RODOLFO – ele gagueja muito...

[  
 verdade

[  
 isso

[  
 é:... é:... é:...

LIA – muito mesmo... Alê... Alê... Alê... ((risos))

WALTER – parece mais uma conversa...

PROFESSORA – pois é... parece... na verdade é um bate papo... é um programa de tv... e nele tem uma entrevista... bem informal...

SILVIA – como assim... professora?

PROFESSORA – é que nós pegamos só uma parte... a parte da entrevista... que é o que nos interessa... o apresentador do programa dia dia rural entrevista pessoas pra falarem sobre temas ligados à agricultura... ao campo... às plantas... e nesse dia convidou esse empresário que trabalha com moringa...

DENILSON – e ele sabe é muita coisa... eu também sei ((risos))

PROFESSORA – pois é:... é aí que eu quero chegar... é uma entrevista em que a pessoa entrevistada domina o assunto... o apresentador

[  
 Tavinho

[  
 Tavinho

PROFESSORA – o apresentador viu esse homem

[  
 Alê

PROFESSORA – e ficou curioso em saber mais sobre a moringa... então o chamou pra ser entrevistado... está claro que é uma entrevista?

[  
 sim

PROFESSORA – por quê?

AYLA – um pergunta e o outro responde...

PROFESSORA – muito bem... um pergunta... e dá pra ver que ele preparou as perguntas... e o outro é conhecedor do assunto e responde... agora vamos à nossa entrevista...

A próxima atividade envolve a entrevista e é, também, em grupo. Os alunos entrevistarão alunos do 7º ano C, turma que pesquisou e estudou sobre a moringa, em 2018. Os áudios serão gravados nos celulares enviados para mim, professora.

Os alunos são divididos em grupos para prepararem suas entrevistas, escolherem pessoas a serem entrevistadas. Cada equipe tem uma semana para preparar a sua entrevista e deve apresentá-la para os colegas de turma.

Na aula seguinte, solicito que partilhem as suas entrevistas com os colegas. A turma ouve as entrevistas, de equipe por equipe, e analisa o que foi interessante e o que pode melhorar na realização desse gênero que estamos aprendendo e fazendo ao mesmo tempo.

PROFESSORA – pessoal... vocês vão ouvir as entrevistas e em seguida faremos os comentários e as análises... preciso que vocês fiquem bem atentos porque alguns áudios estão bons e outros precisam de mais atenção... além disso é um exercício da escuta e do respeito com o trabalho do outro colega...

#### Entrevista 1 – Lucas Wilson 6 B entrevistando Wendel do 7 C

LUCAS – boa tarde... aqui tamo no Colégio São Raimundo Nonato... meu nome é Lucas Wilson e eu vou entrevistar o Wendel sobre a moringa... Wendel... quais as características da moringa?

WENDEL – bom:: a moringa... ela é uma PLAN/ ela é uma planta que ela precisa sobretudo de muito sol... e as características dela que ela nasce com ramos hi/ ela tem ramos hirsutos e delicados... ela cresce com a copa aberta no formato de uma sombrinha... o seu tronco mede de quinze a vinte centímetros de/ de diâmetro... ela possui frutos de cor branca ou bege... de cor amarelo na base e suas sementes são/ é possuem um centímetro de diâmetro.

LUCAS – e... agora quais os benefícios dela?

WENDEL – a moringa... ela contém vários benefícios...ela combate a queda de cabelo... ela combate a asma... ela combate e previne a cegueira... ela contém... além disso... ela contém vários nutrientes... ela noventa e dois nutrientes... quarenta e seis antioxidante... trinta e seis aminoácidos... ela contém betacaroteno... vitaminas... minerais... ela contém dezoito aminoácidos e nove aminoácidos essenciais...

LUCAS – como ela pode ser consumida?

WENDEL – ela pode ser consumida em tortas... sucos... alimentos... ela além de ser uma planta ótima... que ela combate a várias doenças... ela pode ser consumida de várias maneiras...

LUCAS – quantos metros ela alcança?

WENDEL – de oito a doze metros de altura...

LUCAS – como... onde a moringa surgiu?

WENDEL – ela surgiu inicialmente na Índia... e no mundo antigo ela foi muito utilizada por gregos... romanos e egípcios para loção para a pele e também eles a usavam como óleo para se proteger do sol... com o óleo da semente....

LUCAS – qual é o nome científico dela?

WENDEL – o nome científico dela é *moringaceae*... mas ela é conhecida como moringa oleífera por ela produzir muito óleo....

LUCAS – bom... essa foi a nossa reportagem e com o Wendel... muito obrigado por ouvir nossa reportagem e tchau...

WENDEL – tchau... mano... tchau...

#### A turma ouve a entrevista e analisa:

PROFESSORA – pessoal... vocês podem iniciar... sendo que a pessoa precisa focar no que é relevante mesmo e não pra ficar fazendo graça com o trabalho do outro...

AYLA – bom::... professora... eu acho que o áudio estava legal... mas faltou ele se apresentar a pessoa que ele ia entrevistar...

BRENDA – é verdade... apresentar melhor... faltou ele falar mais...

RODOLFO – ele só falou o nome e acabou...

MÁRCIO – e ele falou tamo... professora... nós tamo

PROFESSORA – e vocês acham que ele não podia falar tamo?

Rebeca – claro que não

WALTER – mas tu fala também e aí?

((alvorço na turma))

PROFESSORA – opa... sem conflitos... vamos à análise... quem ainda não falou?

WALTER – eu gostei

PROFESSORA – o que você gostou?

WALTER – ele falou bem... o entrevistado falou bem... e tá tudo certo...

PROFESSORA – pela entrevista dá pra ter informações sobre o assunto?

[

sim

[

sim

[

sim

[

PROFESSORA – mas no final... antes dele se despedir e agradecer... ele não fala em entrevista...

RODOLFO – ((gritando)) ele fala reportagem...

PROFESSORA – pois é... ele falou essa foi a nossa reportagem... e o término foi bem informal... tchau mano... além disso... ele inicia dizendo aqui tamo... mas quem? era plural... e no final também está no plural... a nossa reportagem... mas em nenhum momento ele diz quem é a outra pessoa ou pessoas que acompanham... vamos pensar sobre isso... vamos ouvir a próxima...

## Entrevista 2 - Aluna Silvia Daniela 6B entrevistando Haroldo do 7 C

SILVIA – boa tarde... eu me chamo Silvia Daniela eu estou aqui com o aluno Haroldo... do sétimo... sétimo ano c... ((voltando-se para o entrevistado)) Haroldo... nós vamos perguntar um pouquinho da:: da:: moringa.

SILVIA – qual é a origem da moringa?

HAROLDO – bom ela se originou inicialmente na Índia... ela foi cultivada por lá... assim também no mundo antigo... ela foi valorizada por gregos... romanos e egípcios... eles usavam para fabricar perfumes e loção para a pele...

SILVIA – qual foi a sua experiência apresentando um trabalho sobre a moringa?

HAROLDO – bom:: foi uma experiência muito boa porque assim... a gente como i... é como.../ ao passar do tempo que.../ quando a gente conhece uma planta... só que a gente pensa que a maioria das plantas usa só pra dar sombra... aí assim... a gente pensou que era uma árvore só de enfeite também... mas depois que a gente se aprofundou no assunto e a gente soube das suas qualidades... a/ como/ espe/ que/ pra que ela serve... seus benefícios... a gente se impressionou e acabou se interessando pelo assunto...

SILVIA – depois do trabalho apresentando... você passou a consumir a moringa?

HAROLDO – bom... durante o trabalho e após o trabalho... a gente começou a consumir como tortas que é preparação/ que é/ que exigia a moringa... saladas com a moringa e vários outros alimentos...

SILVIA – você sabe suas propriedades medicinais?

HAROLDO – sim... a gente conhece as propriedades medicinais... bom... ela tam/ é... ela também é uma/ ( ) como ela possui/ ela possui nove/ dezoito/ é... / dezoito aminoácidos, nove aminoácidos essenciais para a vida... ou seja... são aminoácidos que o nosso corpo não produz... e ela também sendo... tendo boa fonte de proteína... é... de cálcio... ferro e é... e tudo mais... ela também é um bom aliado dos... é... dos vegetarianos...

SILVIA – você continua estudando sobre a moringa?

HAROLDO – bom... após o passo cultural como a gen/ como é/... como que foi o nosso -- como se diz -- nosso pontapé que a gente teve... aí depois disso a gente começou a se aprofundar no assunto e bom... a nossa escola foi convidada para o projeto escola d'água... que aconteceu na escola das artes... nesse ano... no qual é uma/ é um projeto muito bom que vem falando sobre a poluição dos rios e também sobre plantas que podem ajudar... e... na verdade fala sobre a natureza e ( ) após ter esse

pontapé a gente conseguiu se interessar mais e assim a gente quer levar mais adiante  
 é... esse/ esse nosso estudo...  
 SILVIA –muito obrigada... Haroldo...  
 HAROLDO – de nada

## Reflexão e análise da entrevista 2

PROFESSORA – e essa como foi?  
 FERNANDA – gente... esse menino fala muito rápido... professora ...  
 PROFESSORA – pois é... é uma característica dele... acaba atropelando as palavras...  
 WALTER – mas ele sabe muito... tá boa a entrevista...  
 LUCAS – ele é o cara...  
 ÁUREA – professora... tem alguma coisas que a gente não consegue acompanhar por  
 que ele fala rápido demais...  
 FERNANDA – foi boa a entrevista... podia ter mais perguntas...  
 SILVIA – mas a professora disse que só era cinco...  
 PROFESSORA – nessa entrevista a pessoa que vai entrevista já se apresenta...  
 apresenta o entrevistado... situa mais quem vai ouvir... também agradece e se  
 despede... eu observei que nessas entrevistas... e são muitas... as perguntas se  
 repetem... é como se vocês tivesse feito um banco de perguntas e depois só  
 reproduziram... o que é a moringa... qual a sua origem... pra que serve... quais suas  
 propriedades nutritivas... e assim por diante... precisamos expandir... ampliar o nosso  
 banco de perguntas... é porque pouco acrescenta ao que vocês já sabem... tudo isso o  
 que eles falaram... vocês já conhecem...  
 RAFAEL – nós vamos ter que entrevistar de novo eles?  
 PROFESSORA – eles não... agora nós vamos em busca de outras pessoas... de  
 preferência que conhecem a moringa e que fazem uso dela...  
 BRENDA – e onde que vamos achar essas pessoas?  
 PROFESSORA – não sei... mas existem e nós vamos encontrá-las... só que antes  
 vamos organizar as possíveis perguntas... mas podemos fazer outras quando  
 estivermos com essas pessoas e vamos saber um pouco mais sobre a vida delas para a  
 gente poder fazer a entrevista

É um momento de dificuldade, porque a turma fica um pouco apreensiva. Surge um desafio para eles. Antes, a entrevista, de certa forma, foi fácil e os entrevistados estavam, praticamente, ao lado deles. Agora, terão que ir atrás e reorganizar seus discursos e estudos sobre o assunto. Bakhtin (2011, p. 302) diz que “ao falar, sempre levo em conta o fundo aperceptível da percepção do meu discurso pelo destinatário: até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação”.

Os alunos vão em busca de outras pessoas para as entrevistas. Não é uma tarefa fácil, mas a essa altura do processo, parece que eles querem mesmo é enfrentar o desafio. Das entrevistas feitas por eles, trago dois exemplos:

### Equipe 1

REBECA – a nossa entrevistada é a senhora Lídia Vanessa dos Reis... de quarenta e três anos... que mora na avenida Borges Leal... bairro Santa Clara... ela é professora de inglês e trabalha na rede pública há quase vinte anos... estamos aqui com a professora Lídia Vanessa para conversarmos um pouco sobre a moringa... senhora Lídia... alguém da sua família consumia a moringa?  
 LÍDIA – não  
 REBECA- o que você sobre a moringa?

LÍDIA - eu sei que a moringa ajuda a combater doenças... mas não consumo ela por causa das doenças, pois não tenho...

PEDRO – por que você decidiu usar a moringa?

LÍDIA – eu não decidi... eu descobri quando fiz uma consulta com a minha médica e ela me recomendou as cápsulas.... foi quando a professora Eliana começou o trabalho com a moringa... eu troquei as cápsulas pelas folhas da planta que tenho em casa...

LUCAS – o que a moringa mudou na sua vida?

LÍDIA – eu não fiz exame depois desse período... como falei... não tenho problemas de saúde... uso como forma de prevenção... mas tenho um relato... eu tenho uma secretária que é uma senhora de idade e ela sempre sofreu muito com problemas de colesterol alto... depois que nós passamos a consumir a moringa... ela retornou à consulta e a médica... o que ela fez pro colesterol baixar... se tinha feito exercícios físicos... e ela respondeu que não... que não estava tomando medicamento nenhum... mas que estava consumindo diariamente a moringa... resultado dessa consulta... a médica pediu uma muda pois achou interessante...

FERNANDA – e como a senhora utiliza a moringa?

LÍDIA – no arroz e em sucos

REBECA – muito obrigada... professora Lídia

## Equipe 2

DIANA – somos alunos do sexto ano b e estamos aqui com a senhora Amália Queiroz... ela trabalha com plantas medicinais há mais de quinze anos... também participou do conselho de saúde e hoje participa do conselho municipal de segurança alimentar...

RODOLFO - senhora Amália... a senhora conhece a moringa?

AMÁLIA – sim... conheço e consumo a moringa na minha alimentação...

WALTER – como a senhora conheceu e há quanto tempo?

AMÁLIA - eu conheci há dois anos atrás quando eu estava num estudo sobre plantas medicinais...

BRENDA – e em que alimentos a senhora coloca a moringa?

AMÁLIA – eu comecei a consumi a moringa quando eu tive que fazer um arroz para a minha netinha e esse arroz era como se fosse um mingau... com moringa e cariru...

DIANA – e mais pessoas consomem a moringa na sua casa?

AMÁLIA – sim... praticamente todos os dias colocamos na comida e todos que estão em casa se alimentam dela... faço no arroz... no caldo... na salada... no feijão...

ANTÔNIO – a senhora tem moringa na sua casa?

AMÁLIA – tenho um pé de moringa e cultivo mudas para doação também...

RODOLFO – senhora Amália... muito obrigada pela entrevista... até a próxima

AMÁLIA – eu é que agradeço

O segundo ciclo é um momento importante do processo porque os alunos saem da sala de aula, não se limitam, apenas, aos seus colegas. Já interagem com outras pessoas, conhecidas e não conhecidas, agora com um pouco mais de conhecimento a respeito da moringa e, após o primeiro ciclo, com atividades intensas. O segundo ciclo foi um pouco difícil por conta do tempo e do momento pelo qual a escola estava passando em relação ao horário de aula.

A atividade com reflexão linguística já está inserida ao cotidiano na sala de aula, para todas as práticas de leitura, de escrita e de oralidade. Os alunos já aguardam o momento para opinarem sobre os trabalhos dos outros e receberem as devidas observações a respeito dos seus, ao mesmo tempo em que fazem com mais empenho as atividades prescritas. São, dessa forma respostas a outros enunciados, numa atitude de responsividade.

#### 4.1.3 Terceiro Ciclo – Calendário (6h/a)

Para iniciar este terceiro e último ciclo, eu apresento aos alunos alguns calendários que existem: o muçulmano, o egípcio, o chinês. Após a apresentação, converso sobre as diferenças entre eles. Mostro, também, que alguns calendários seguem o ciclo lunar, outros o solar e ainda outros seguem os dois ciclos.

PROFESSORA – os povos antigos marcavam o tempo por períodos que se repetiam...por exemplo:: período de chuva... período sem chuva... com essa plantação... sem plantação... com mato seco... eles comparam o tempo também... até porque eles eram nômades... ou seja... eles não viviam somente em um lugar... quando eles param... começam a se fixar em lugares... eles também começam a cultivar... a construir suas casas... aí eles vão começar a cultivar...

KELLY – nós estudamos isso em história

TAMARA – e geografia também

PROFESSORA – então... eu preparei uns slides pra vocês perceberem assim... nesse aí quando vocês dizem que eles utilizavam o solo e as fases da lua pra conferir... eles trabalham com o período de lunação... tempo de vinte e nove dias... tem no final da página as fases da lua... lua crescente... decrescente... lua cheia... lua minguante... só que isso não foi de um tempo pro outro... eles demoraram séculos... muito tempo...

olha... só a partir da mudança das fases da lua é que surgia a ideia de agrupar os dias ao longo de um mês... e durante o mês... se vocês perceberem tem várias fases da lua...

RAFAEL – é por isso que é lunar... prof?

PROFESSORA – sim... e aí que eles vão trabalhar num calendário lunar... de acordo com essas fases... não são todos os povos que vão trabalhar o calendário lunar... mas a maioria dos povos vai se basear nas fases da lua... os povos romanos trabalhavam o calendário lunar... os egípcios... os povos pré colombianos...

[

o solar...

PROFESSORA - vamos ver as fases da lua: quarto minguante... depois tem...

[

lua nova...

[

quarto crescente...

[

lua cheia...

PROFESSORA - a partir das mudanças das fases da lua é que surgiu a ideia de agrupar os dias ao longo de um mês... por isso que durante os meses se vocês perceberem tem várias fases da lua... então alguns povos vão trabalhar o calendário lunar não são todos os povos outros se baseiam no calendário solar... há muitas crenças relacionadas à influência da lua em alguns aspectos da vida das pessoas... o que se tem comprovado pela ciência é a influência na maré... aqui em Santarém não temos maré... tem em Belém... tem em algumas cidades próximas à capital... as pessoas falam no entanto que a lua influencia no parto... no período de cortar o cabelo... no humor e na agricultura... vamos aos slides.. ((mostra os slides)) olha só os calendários... calendário... calendário vem de uma outra palavra...

[

de calendas

PROFESSORA - o que eram as calendas?

LUCAS - era o primeiro dia do mês para os romanos...

PROFESSORA – muito bem... por definição... vamos ler... ((em conjunto com os alunos)) um calendário é um conjunto de regras que permitem associar um número inteiro de dias em períodos maiores... com o intuito de computar a passagem do tempo... então... eu tenho um conjunto de dias que vai formar o quê?

ANTÔNIO – um mês

PROFESSORA – um mês... depois

[

dois meses

[  
três meses

PROFESSORA - até completar doze meses que vai formar...

BRENDA – um ano

PROFESSORA – então a gente vai contando assim... dia... mês... ano... isso tudo de acordo com o movimento de rotação da terra.... a gente conta assim... o dia tem vinte e quatro horas... o tempo do sol é de doze horas e noite doze horas... só que num determinado período do ano o pôr-do-sol acontece lá pelas nove da noite... o dia demora mais e a noite demora menos tempo... não aqui... é mais lá pro sul... pro nordeste...

PEDRO – o quê?

PROFESSORA – é por isso que eles colocavam horário de verão... que hoje já nem colocam mais...

LUCAS – graças a Deus

PROFESSORA - vamos lá... existem diversos tipos de calendários que são utilizados no mundo todo... não vamos ver todos... só alguns...

[  
gregoriano  
[  
mulçumano  
[  
romano  
[  
babilônico  
[  
hindu  
[  
judaico  
[  
grego  
[  
egípcio  
[  
chinês

PROFESSORA – também vamos conhecer o indígena... agora é o egípcio... olha só o calendário egípcio... o ano das estações é dividido em três grandes períodos... quais eram?

[  
estação das cheias  
[  
da sementeira  
[  
da colheita

PROFESSORA – então o calendário deles é muito ligado à plantação... à agricultura... o calendário gregoriano... esse calendário é o cristão... o calendário que nós utilizamos... nós estamos em que ano?

[  
dois mil e dezenove

PROFESSORA – mas... dois mil e dezenove a partir de quê?

BRENDA – como assim... prof?

[  
a partir do nascimento de Cristo...

PROFESSORA – de Jesus... tem como ponto de referência o nascimento de Jesus... neste calendário... estão também inclusas as festas religiosas definidas a partir de quê?

LIA - da páscoa...

PROFESSORA – da páscoa... né?... que é a grande festa do calendário cristão... (interrompidos por uma pessoa que veio dar um aviso)

PROFESSORA - olha só... antes de Cristo... de Jesus coloca-se a data assim... a ponto c ponto e acontecimentos que são depois... são com a sigla d ponto c ponto... o

calendário cristão é hoje um calendário quase universal... qual é o dia sagrado no calendário gregoriano?

[  
é o domingo...

PROFESSORA – por isso que domingo a gente não trabalha e nem vem pra escola... o calendário muçulmano tem como ponto de referência a fuga de Maomé de Meca para Medina... em dezesseis de julho de seiscentos e vinte e dois do calendário cristão... os muçulmanos consideram o pôr-do-sol o começo de um novo dia... pra eles o dia sagrado é a sexta-feira...

BRENDA – dia dezesseis de julho de seiscentos e vinte e dois...

PROFESSORA – pois é:... é que eles consideram outra data que não é o nascimento de Cristo... o calendário judaico tem como ponto de referência quando Abraão e sua tribo dirigem-se para Canaã... que é a terra prometida... no ano de três mil e sessenta e um antes de Cristo... no calendário cristão... porque eles vão pesquisar os povos mais antigos da bíblia... assim como os muçulmanos... os judeus consideram o pôr-do-sol o começo de um novo dia... qual é o dia santificado?

[  
o sábado::

PROFESSORA – o calendário chinês é o mais antigo né?... é um calendário tanto lunar... como solar... cada ano apresenta doze lunações... ou trezentos e cinquenta e quatro dias...

AYLA – cada ano tem o nome de um bicho... né... professora?

PROFESSORA - está dividido em ciclos de doze anos... cada ano tem o nome de um bicho e começa sempre em uma lua nova... entre vinte de janeiro e vinte de fevereiro... a festa de virada de ano deles não é na mesma data que a nossa... vamos ler juntos?

((leitura com os alunos)) o ano chinês de dois mil e dezenove começou no dia cinco de fevereiro e terminará em vinte e quatro de janeiro de dois mil e vinte...

PROFESSORA – ele está sendo regido pelo porco... o elemento é terra... tem mais uma coisa... eu não coloquei aí... quando as civilizações antigas foram estudar as fases da lua... estava muito relacionada aos astros... aos planetas que são influência para os nossos meses...

Na aula seguinte, quando me preparo para apresentar o calendário indígena para a turma, uma aluna me faz um questionamento que considero relevante neste momento:

KELLY: professora... a senhora já sabe?

PROFESSORA: sei?... o que sei?... ou não sei...

KELLY: a ANVISA proibiu a comercialização da moringa...

PROFESSORA: ahn... onde você viu isso?

KELLY: tem na internet...

DOUGLAS: eu também vi... é uma reportagem...

KELLY: e o que a senhora diz sobre isso?

PROFESSORA: olha... isso é discutível... a ANVISA... é uma situação complicada... que envolve questões econômicas... políticas... eu li a reportagem e sinceramente... não sei o que tem por traz dessa proibição...

DOUGLAS: eles dizem que ainda faltam estudos...

PROFESSORA: pois é:... a ANVISA proíbe a moringa e libera o uso de agrotóxicos...

Com esse questionamento, identifico duas questões envolventes: primeira, eles estão ligados ao que sai na mídia sobre a moringa, outra questão é que eles querem saber o meu posicionamento em relação ao que foi publicado, afinal, a moringa é o assunto do nosso estudo. Para Bakhtin (2016, p. 62), “é como se todo enunciado se construísse ao encontro dessa resposta”.

Continuando a aula, apresento o calendário indígena à turma. Pego esse exemplo de calendário para elaborarmos o nosso calendário santareno ou mocorongo.

Este é o calendário da Etnia Pataxó, do Norte de Minas Gerais.

Figura 29 – calendário indígena do povo Pataxó



Fonte: <http://blogdacreser.blogspot.com>

Figura 30 – atividades do ano – calendário indígena do povo Pataxó

ATIVIDADES DO ANO
Janeiro – Mês em que fazemos roçados para plantações, chupamos bastante mangas, passeamos de cavalo, etc.
Fevereiro – Mês que comemos milho verde, fazemos canjica e plantamos feijão.
Março – Mês que comemos muito peixe e canjição por ter a semana santa.
Abril – Mês que plantamos horta, comemos churrasco e dançamos o awê.
Maiο – Mês que quase todos vão a cidade vender milho e acertar as dívidas.
Junho – Mês que usamos muitas roupas grossas e saímos muito pouco.
Julho – Mês de festa no município, comemoramos a festa da padroeira e quase todos vão participar.
Agosto – É mês das crianças voltarem às aulas e o povo a cuida da terra para esperar o mês da pauta.
Setembro – Mês de capinar e arar a terras para plantação do milho
Outubro – Mês que o povo da aldeia começa a fazer mutirão para plantar as roças de milho.
Novembro – Mês que está chovendo bastante e o povo capinando as roças.
Dezembro – Mês que todos estão chupando manga e se preparando para a festa de natal e ano novo.

Fonte: <http://blogdacreser.blogspot.com>

#### Observamos o calendário, os alunos e eu:

PROFESSORA – esse calendário... eu achei muito interessante porque a ideia é fazer o nosso calendário parecido com esse do povo pataxó... é claro... adaptando de acordo com o nosso município... só que como é Minas... lá tem o frio... aqui não... eles fizeram parecido com uma pizza... dividiram por meses... relacionados ao calendário lunar... se vocês observarem ele tem o formato redondo e eu estive pesquisando e verifiquei também que os povos indígenas que viviam aqui na América bem antes do chamado descobrimento... que são os Incas... os maias e os astecas... eles tinham também o calendário redondo... vou mostrar umas imagens pra vocês... (professora mostra as imagens dos calendários) são calendários que seguem ciclos e rituais... também como os pataxós... vamos fazer a leitura e aí a gente percebe melhor... ((professora e alunos)) janeiro... preparar o solo... aí tem um tratorzinho... fevereiro...

ALUNOS – planta feijão

PROFESSORA – planta feijão... março

ALUNOS – capina

PROFESSORA – capina, limpa a terra... abril...

ALUNOS – festa do awê...

PROFESSORA – é uma festa que eles fazem com danças...

ALUNOS – colheita do milho...

PROFESSORA – junho...

ALUNOS – mês do frio...

PROFESSORA – julho...

ALUNOS – curso dos professores...

PROFESSORA – agosto...

ALUNOS – volta às aulas

PROFESSORA – setembro

ALUNOS – preparar o solo pro milho...

PROFESSORA – eles preparam o solo de novo... outubro...

ALUNOS – plantio do milho...

PROFESSORA – novembro...

ALUNOS – mês das águas...

PROFESSORA – dezembro...

ALUNOS – mês da manga e do jambo...

PROFESSORA – olha como eles fazem as atividades do ano... de novo eles fazem um desenho em forma de pizza... vamos fazer a leitura juntos...

ALUNOS – janeiro... mês em que fazemos roçados para plantações... chupamos bastante mangas... passeamos de cavalo... etcetera... fevereiro...mês que comemos milho verde... fazemos canjica e plantamos feijão... março... mês que comemos muito peixe e canjição por ter a semana santa...

PROFESSORA – olhem tem a semana santa... qual é o calendário que eles seguem?

ALUNOS – o lunar... o gregoriano... que é o cristão... ((continuam a leitura)) abril... mês que plantamos horta... comemos churrasco e dançamos o awê... maio... mês que quase todos vão a cidade vender milho e acertar as dívidas... junho... mês que usamos muitas roupas grossas e saímos muito pouco.

PROFESSORA – por quê?

ALUNOS – porque é frio... ((continuando a leitura)) julho... mês de festa no município, comemoramos a festa da padroeira e quase todos vão participar... agosto... é mês das crianças voltarem às aulas e o povo a cuidar da terra para esperar o mês da pauta... setembro... mês de capinar e arar a terras para plantação do milho... outubro... mês que o povo da aldeia começa a fazer mutirão para plantar as roças de milho... novembro... mês que está chovendo bastante e o povo capinando as roças... dezembro... mês que todos estão chupando manga e se preparando para a festa de natal e ano novo...

PROFESSORA – eles colocam as atividades deles e eles colocam também as frutas... né?

Lemos, observamos e analisamos o calendário para o conhecermos melhor. Percebemos que o povo faz o calendário de acordo com as atividades que eles desenvolvem e as plantações que eles fazem durante o ano, bem como a colheita feita pela aldeia. Percebemos que eles se baseiam no calendário gregoriano e no lunar.

PROFESSORA – chegamos no nosso calendário...

LUCAS – o calendário agrícola...

PROFESSORA – o calendário agrícola lunar...

RODOLFO – feito pela capa...

PROFESSORA – feito pelo capa... cadê o Antônio?... vem aqui... o Antônio vai entregar uma cópia do calendário pra cada um ((alvorço))

[

LUCAS – eu professora...

[

BRENDA – eu também

[

PROFESSORA – calma... gente... o Antônio... o Lucas... e a Brenda... tá de bom tamanho... ((os alunos entregam as folhas de calendário)) esse calendário você vai colar no caderno... essa aqui é o mês de junho... cola o calendário no teu caderno... por favor...

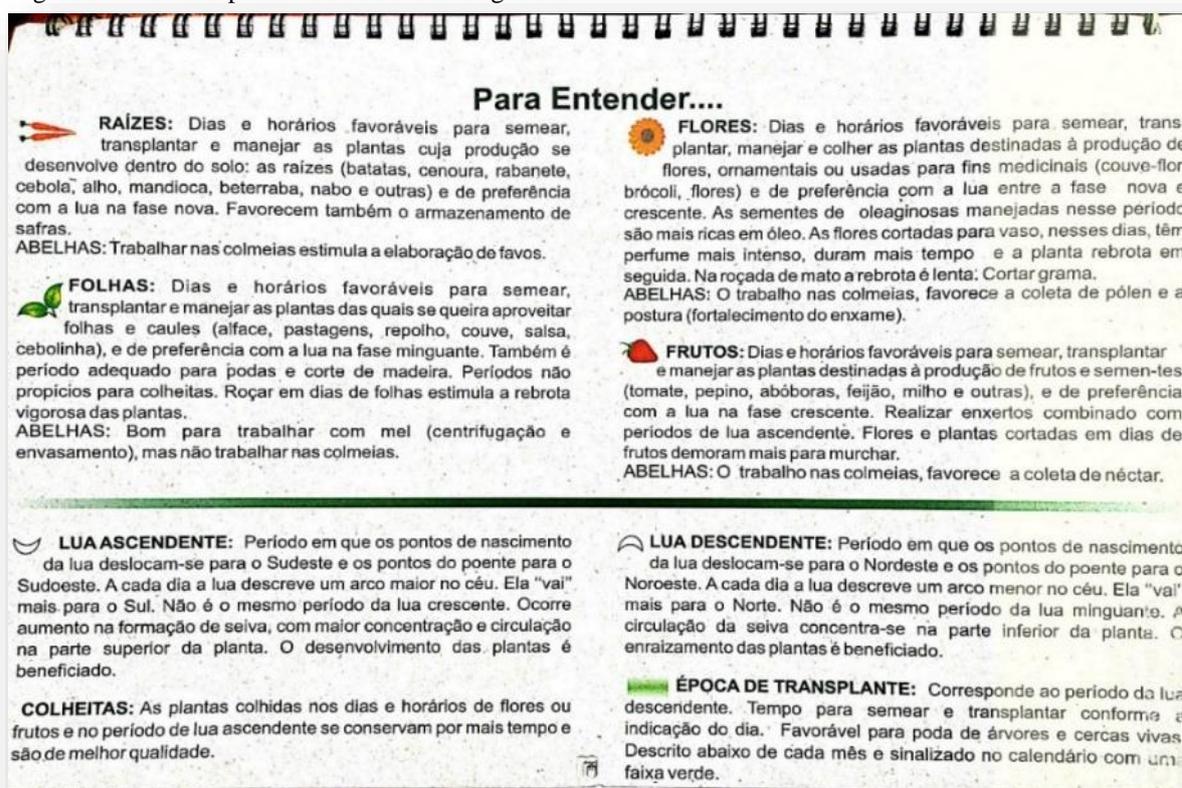
A aula encerra-se e somente na aula seguinte é que eu mostro o Calendário Agrícola Lunar que é o gênero principal deste ciclo a ser estudado mais especificamente e depois trabalhado para elaboração do calendário mocorongo, com eventos e cultura da nossa cidade, baseado no calendário indígena.

O calendário apresentado aos alunos é o *Calendário Agrícola Lunar do CAPA – Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia*. Cada aluno recebe uma cópia das principais informações e do mês em estudo, no caso junho, para acompanharem o processo de plantação das moringas e de outras plantas que quiserem.

O calendário é, em espiral, feito para fixar na parede e tem 15 folhas. Após a capa, há essa folha (ver figura 31) logo abaixo. É uma explicação dos dias e horários mais favoráveis para o plantio na agricultura. Há imagens (raízes, folhas, flores e frutos) que também se encontram nas páginas dos dias e meses do calendário.

Os alunos leram a página, importante informação para compreenderem as próximas páginas dos calendários. Há também as fases da lua, informação complementar, pois vimos na primeira aula sobre o gênero calendário.

Figura 31 – folha explicativa do calendário agrícola



Fonte: Calendário Agrícola Lunar do CAPA – Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia.

O calendário agrícola em questão, embora não seja, especificamente, para a nossa região, é o que alguns agricultores utilizam para fazerem suas atividades de plantação e colheita. Ele é um calendário lunar, gregoriano com as informações voltadas para a agricultura ou para qualquer pessoa que lida com a cultura da plantação.

Figura 32 – folha inicial do mês de junho do calendário agrícola



Fonte: Calendário Agrícola Lunar do CAPA – Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia.

Figura 33 – folha com os dias do mês de junho do calendário agrícola

Dom	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lua Nova</li> <li>☾ Lua Crescente</li> <li>○ Lua Cheia</li> <li>☽ Lua Minguante</li> </ul>						1 22h
2	3 7:02h	4 14h	5 Dia do Meio Ambiente	6 11h	7	8
9 Pentecostes	10 2:59h 11h	11	12	13 14h	14	15 9h
16	17 5:31h 13h	18	19 19h	20 Corpus Christi	21 17h Inverno 12:54h	22
23 20h	24	25 6:46h	26	27	28	29
30						

☽ Ascendente: 5 a 18      ☾ Descendente: 1º a 4; 19 a 30      🌱 Época de Transplante: 1º a 4; 19 a 30

Como dizem as Escrituras Sagradas: 'Rios de água viva vão jorrar do coração de quem crê em mim'. João 7.38

Fonte: Calendário Agrícola Lunar do CAPA – Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia.

Apesar da quase todas as partes da moringa serem consumidas, o que se segue é quando aparecem duas folhas no calendário.

PROFESSORA – quais são os dias em que podemos plantar a moringa?  
 FERNANDA – só os dias em que aparecem as folhinhas...  
 PROFESSORA – e nos outros dias?  
 ROGÉRIO – pode plantar cenoura... morango...((risos))  
 BRENDA – pode plantar as plantas que consumimos as raízes... as frutas e as flores...  
 PROFESSORA – isso::... esse calendário pode nos orientar na plantação da moringa quando eu entregar as sementes pra vocês... e essa linha verde indica os dias de transplante da planta...  
 LUCAS – eu já quero receber... professora...  
 PROFESSORA – te acalma... menino... eu vou entregar pra vocês na próxima semana...

Após a apresentação do calendário agrícola aos alunos, nós o guardamos para ser utilizado posteriormente, e pegamos o calendário agrícola indígena com o objetivo de iniciarmos a pesquisa para a elaboração do calendário mocorongo.

PROFESSORA – é... nós vamos fazer o calendário mocorongo... então... como vai ser esse calendário? como vai ser o formato dele? ele não vai ser com uma folha para cada mês como é o calendário agrícola... também não vai ter esse formato quadrado... com meses e dias... pra facilitar a nossa vida nós vamos utilizar o calendário indígena como modelo... então o nosso calendário vai ser circular... parecido com esse que nós observamos... esse aqui que eu estou mostrando pra vocês... que dá a ideia do todo... do ano só olhando o calendário... é um calendário – como eu já falei antes -- que é herança dos povos pré-colombianos... incas... maias e astecas... os incas era o povo que habitava os Andes.. onde hoje é o Equador... Peru... Chile... Bolívia... os maias na América Central onde hoje é Honduras... Guatemala... por ali... e o astecas viveram próximo de onde é hoje a Cidade do México... eram povos que... eles tinham rituais... eventos... acontecimentos que todo ano se realizava... por exemplo... nós temos o sairé... é uma festa que todo ano tem... o festival da laranja... no Carariacá... o festival da farinha... todo ano tem... então pra esse calendário nós vamos pesquisar os eventos... os festivais... o que for possível e estiver relacionado à agricultura no nosso município

Solicito a pesquisa das datas relacionadas aos festivais, à cultura, à religiosidade, à cultura e à agricultura do nosso município para prepararmos o calendário e, cada aluno, individualmente, faz a pesquisa do que acontece mensalmente no nosso município e depois organizam-se as equipes.

Eis alguns resultados da pesquisa:

PROFESSORA – janeiro... o que que você achou de janeiro... tem algum evento?  
 Alunos – não:: professora... não tem nada em janeiro?...  
 BRENDA – é...  
 PROFESSORA - e o que você colocou? férias da escola... período de praia? tem praia?  
 ANA GABRIELE – às vezes...  
 PROFESSORA – só um momentinho... Kelly... fala...  
 KELLY – eu coloquei férias... brincadeira e compra de materiais antecipados...  
 PROFESSORA – férias da escola... período de praia... compra de material escolar antecipado... muito bem... mais alguém colocou isso? então vamos lá... fevereiro... o que você colocou?  
 NÚBIA – volta às aulas e carnaval em Alter do Chão...

[

RODOLFO – eu coloquei semana santa...  
 PROFESSORA – não... é fevereiro ainda... vamos lá... março o que você colocou?  
 PEDRO – reunião com os pais...  
 PROFESSORA – ei...Pedro... as atividades acontecem em todo o município... que você pesquisou em casa ontem... reunião dos pais é só da nossa escola... março... não tem nem um festival de nada?... nem uma fruta?...  
 SOLANO – tem semana santa...  
 PROFESSORA – tem semana santa e o que mais?  
 TAMARA – tem banana...  
 PROFESSORA – é época da banana? banana... pra falar a verdade banana tem durante o ano todo... mas o que é que tem a banana aí?  
 MÁRCIO – de março a julho...  
 PROFESSORA – tá... e também é o mês de chuva... não é?... abril?  
 PATRICK – tiradentes...  
 DIANA – semana santa...  
 PROFESSORA – sim... deixa eu dizer... em novembro começa o período do defeso... e termina em abril... todos sabem o que é o defeso?... é o período em que não se pode pescar algumas espécies de peixe... são proibidas... em abril também se colhe a soja... lembra que por aqui tem muita soja? no planalto... pois é... em abril é a colheita da soja... depois tem a plantação do milho...junho...  
 Alunos – festa junina...  
 PROFESSORA – festas juninas... tem o aniversário de?  
 [
   
 LUCIANO – de Santarém...  
 PROFESSORA – julho é o período de quê?  
 [
   
 RODOLFO – de férias...  
 [
   
 LUCAS – de empinar papagaio...  
 [
   
 DOUGLAS – é o festival do tacacá...  
 PROFESSORA – é? onde é o festival do tacacá?... ((tumulto)) só um momentinho...  
 julho é o festival do tacacá... onde é?  
 LUCAS – lá em casa ((risos))  
 DOUGLAS – em São Brás  
 PROFESSORA – em São Brás... ei::... -- a colega quer falar --  
 STEPHANE – tem o festival da laranja...  
 PROFESSORA – onde é?  
 STEPHANE – em Carariacá  
 PROFESSORA – muito bem::... agosto...  
 DIANA – o festival da farinha  
 PROFESSORA – onde é?  
 NÚBIA – no Cucurunã  
 PROFESSORA – setembro...  
 [
   
 RODOLFO – meu aniversário...  
 [
   
 WALTER – meu aniversário também...  
 PROFESSORA – oh::... oh::... uma paciência vai bem...  
 SILVIA – sairé  
 PROFESSORA – sairé... olha em setembro tem o festival do tucunaré lá no...  
 Tingu... longe... já ouviram falar...  
 SOLANO – é pra China... é?  
 PROFESSORA – não... é no município onde você mora...  
 SOLANO – o quê?  
 RAFAEL – onde eu MORo?:...  
 PEDRO – eu moro em Santarém  
 LUCAS – eu moro no município do Mapiri ((risos))  
 PROFESSORA – é::... tá bom::... outubro...  
 [

LUCAS – semana da criança...  
 [  
 dia das crianças...  
 PROFESSORA – sim... e no município? especificamente no município de Santarém...  
 em outubro o que tem?  
 ALUNOS – manga  
 PROFESSORA – manga... e o que mais? não acharam mais nada?  
 BRENDA – melancia  
 PROFESSORA – tá... em novembro o que vocês acharam?  
 AYLA – festival do charutinho  
 PROFESSORA – certo... onde é?  
 PATRICK – em Ponta de Pedras  
 PROFESSORA – festival de que mais?  
 [  
 SOLANO – do açai  
 [  
 DOUGLAS – da mandioca  
 PROFESSORA – onde acontece estes festivais  
 [  
 DOUGLAS – Santa Luzia  
 [  
 Irurama  
 PROFESSORA – certo... e em dezembro? o que temos?  
 KELLY – o círio da padroeira  
 PROFESSORA – não... Kelly... o círio é em novembro... a festa é em dezembro...  
 turma... gostei dessa pesquisa de vocês... dá pra perceber que vocês pesquisaram...  
 mesmo com as dificuldades... na próxima aula nós vamos começar o calendário  
 mcorongo em equipes e quem ainda quiser pesquisar mais atividades e eventos...  
 fique à vontade... tragam lápis de cor... régua... giz de cera... canetinha... pincel...

O interessante desse gênero é que, aparentemente, ele é fácil de ser elaborado, mas, quando nos disponibilizamos a trabalhar com ele, percebemos que não é bem assim. A pesquisa enfrenta dificuldade e por não haver o calendário da cidade, é necessário fazer uma pesquisa minuciosa na internet, porque a coleta de informações é escassa e demorada. Logo, com as poucas informações acima, a elaboração do calendário é demorada também.

Antes de começarmos a elaboração do calendário, os alunos têm que pesquisar sobre a agricultura e o período de plantar e de colher, as variedades presentes na nossa região, pesquisar sobre os festivais relacionados à agricultura e à cultura, de modo geral, que acontecem na cidade e nas comunidades do entorno e pesquisar sobre o tempo de defeso (proibição da pesca de algumas espécies de peixes).

Eles fazem esboços de calendários, exercitando ainda os calendários individuais em seus cadernos e depois elaboram o calendário mcorongo. Assim como vão fazendo, já exercitam a reflexão linguística e um ajuda o outro, sob a minha supervisão, enquanto professora e orientadora da atividade.

O calendário é um exercício de trabalho colaborativo e de reflexão em conjunto também para saber o que pode melhorar, de acordo com a visão de cada componente da equipe. Possenti

(2005, p. 13) faz uma reflexão sobre a produção textual enquanto prática da sala de aula que, muitas vezes, não tem sentido para o aluno ou que não tem um enunciado concreto.

Figura 34 – calendário mocorongo 1 – feito por alunos e alunas do 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

PROFESSORA – então após a elaboração do esboço do calendário e antes de passarmos para o calendário definitivo... vamos verificar o que ainda está faltando nos que vocês já iniciaram... senão vamos ter trabalho em vão

DIANA – professora... podemos trocar informações com as outras equipes?

PROFESSORA – claro... todos têm que se ajudar... senão os calendários vão sair pobres e sem as informações necessárias.

NÚBIA – eu já falei o que eu sabia...

PROFESSORA – vamos fazer o seguinte... cada equipe fala um pouco o que já tem no seu calendário para que os outros anotem o que ainda falta nos seus e depois vocês desenham e terminam... pode ser?

ALUNOS – sim

PROFESSORA – vocês podem anotar no calendário mesmo... e retirar o que não pertence a ele... o que tem vocês dão um OK e o que ainda falta... vocês anotam...

Neste caso, os alunos podem opinar e reorganizar seus gêneros porque colaboram para a elaboração deles, pesquisaram para a elaboração e muitos eventos são vivenciados por eles.

Figura 35 – calendário mocorongo 2 – feito por alunos e alunas do 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Janeiro – começa o ano novo e tem as compras do material escolar antecipado, quase começando as aulas das escolas públicas estaduais.

Fevereiro – mês da volta as aulas nas escolas públicas, mês do carnaval, onde no nosso município tem várias brincadeiras.

Março – também tem carnaval, época de chuva e dia das cinzas.

Abril – Dia do índio, Tiradentes e término do defeso.

Mai – Festival da banana, época de chuva, época do jambo.

Junho – aniversário de Santarém, término da época de jambo.

Julho - férias escolares, verão em Santarém, festival da laranja, do tacacá e Borari.

Agosto – Volta às aulas, festival folclórico e festival do milho.

Setembro – Sairé, festival do tucunaré e plantação de mandioca.

Outubro – Dia da criança, época da melancia.

Novembro – Início do defeso, festival do Charutinho, festival do açai.

Dezembro – Caminhada de N. Sra. da Conceição, Natal.

Figura 36 – calendário mocorongo – 3 feito por alunos e alunas do 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Janeiro – tomamos muito banho de chuva, empinam pipa e estamos de férias.

Fevereiro – voltamos às aulas e estudamos muito.

Março – é o mês em que temos muita chuva e comemos muita banana.

Abril – mês em que plantamos o milho e participamos de vários festivais.

Mai – tempo de maracujá e de irmos na praça do chef.

Junho – aniversário de Santarém e participamos de festas juninas.

Julho – é o fim da época do milho, temos férias escolares e comemos abacaxi.

Agosto – Volta às aulas e festival da farinha.

Setembro – temos Sairé na cidade e é o fim da época do abacaxi.

Outubro – época da melancia, da manga e a semana da criança.

Novembro – época da jaca.

Dezembro – época da melancia, natal e termino das aulas.

PROFESSORA – nós fizemos o calendário mococongo... mas nós partimos de outros calendários... E quando você foi pesquisar o calendário mococongo... ele foi difícil pra você?... pra você fazer as pesquisas?...

KELLY – sim... professora... porque tinha datas que a gente não sabia... o festival de cada fruta...

PROFESSORA – daqui da região?

KELLY – sim...

TAMARA – e a gente não sabia nem onde procurar... porque não tem na internet...

SOLANO – pra falar os festivais dos dias foi muito difícil... mas tipo assim... dos dias de Nossa Senhora... do dia das crianças... não foi

PROFESSORA – esses que a gente já sabe... mais alguém quer falar?... foi fácil para alguém?

ÁUREA – não... a gente teve que desenhar:: demorou muito...

PROFESSORA – pra saber a data... né?

RAFAEL – é tipo... a gente perguntou pros outros grupos se eles tinham essas datas...

PROFESSORA – um grupo ajudou o outro

[

sim

[

sim

LUCAS – professora... seu eu pudesse eu faria de novo esse negócio... mas de outro jeito...

PROFESSORA – o que eu percebi é que vocês colocaram datas que não são somente daqui do município de Santarém... por exemplo finados... proclamação da república... tiradentes... dia internacional da mulher... não são datas comemorativas só daqui... se a gente for perceber houve uma mistura... é uma calendário misturado...

BRENDA – professora... o festival da laranja é só daqui...

RAFAEL – professora ficou muito bonito na foto...

LUCAS – muito lindo...

PROFESSORA – olhem esse aqui... já tá mais completo... com festivais... milho... laranja... julho... tem abacaxi... agosto... farinha... olha setembro... tem a fruta mas o que tá faltando? Sairé... né? e é importante...

TAMARA – fessora... esse tá mais perto de nós do que o outro... tem mais coisas nossas

LUCAS – fessora... se eu tivesse que fazer de novo, eu ia fazer totalmente diferente

PROFESSORA – verdade... cada vez que formos analisar o calendário ou qualquer outro gênero... podemos refazê-lo ou fazê-lo de outra forma... com outras contribuições e informações... é pra isso que serve a reflexão...

Essa atividade demora mais que o previsto, pois não existe um calendário para os eventos da cidade, não que saibamos. Eu solicito à assessoria da secretaria de cultura, mas, infelizmente, não obtenho nenhuma resposta. Então, os alunos e eu pesquisamos na internet e conversamos com as pessoas na feira, na rua, em casa.

Finalmente, o calendário fica pronto, que não é o que produto final, pelo que os alunos falam. Se eles tivessem que fazer de novo, fariam bem melhor, segundo eles. No entanto, é o que foi possível para este momento. E está de bom tamanho.

A pesquisa desencadeada pelos alunos em busca das datas dos festivais e eventos que acontecem no município foi, no início, bem difícil, mas, aos poucos, eles foram descobrindo as datas e épocas das frutas e seus festivais, dos nomes de lugares que alguns conheciam e outros não, da vida que se movimenta para que o alimento chegue a nossa mesa. Para isso, muita gente

trabalha plantando, cuidando e produzindo os alimentos que chegam às feiras da cidade. Todo esse setor da sociedade passa despercebido pelos alunos e por nós.

Para elaborar e construir o calendário, é imprescindível a participação de cada aluno com suas pesquisas, descobertas, organização, desenhos, leitura, escrita. Essa atividade em grupo está sendo mais participativa que a atividade grupal anterior. Já há um maior amadurecimento dos alunos no que se refere a sua participação e intervenção.

Ninguém criou algo novo, só trazem vozes de outros textos e organizaram seus calendários a partir dessas vozes que já estão presentes na sociedade. Bakhtin (2011, p. 294) afirma que “a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros”.

Nessa atividade, especificamente, há uma grande interação da turma por conta das pesquisas individuais que estão compartilhando. Todos colaboram e participam escrevendo, dando opiniões, desenhando e pintando. O calendário mocorongo é a junção de vários calendários vistos e estudados anteriormente.

Após o calendário elaborado, ainda precisamos plantar as sementes de moringa. E para esse plantio, contamos com a colaboração de uma aluna do 7º ano C que, gentilmente, nos doa 190 sementes de moringa. Cada aluno terá a sua própria planta para ser cuidada e deverá acompanhar seu crescimento e desenvolvimento em casa, por não termos lugar adequado para plantar e cuidar na escola, além de ficar mais interessante nas casas pela facilidade do cuidado.

Para entregar a sementes de moringa aos alunos, organizo a turma em duplas e elaboramos o gênero bilhete, sendo que cada aluno deve fazer um bilhete e entregar para o seu par. Dessa forma, todos escrevem e recebem também um bilhete orientando como proceder ao receber as duas sementes da moringa.

PROFESSORA – olha... presta atenção... eu vou entregar uma semente de moringa para cada pessoa... só que a semente não é sua... você vai entregar pra outra pessoa... tá bom? jun::to com a semente... – presta atenção – junto com a semente você vai fazer um bilhete pra a pessoa... – de fulano de tal para fulano de tal... olha colega... você está recebendo uma semente de moringa para ser plantada – quais são os dias melhores para plantar... olhe lá no seu calendário... mês de junho... que eu dei para cada um... que você colou no caderno... tá? alguém não entendeu? ((uma pessoa levantou a mão)) você vai fazer um bilhete direcionado ao seu colega dizendo que ele vai receber uma semente de moringa, deverá plantar e ter cuidado com a moringa... ir acompanhando e ter o cuidado com a planta... ok? a semente você vai plantar na sua casa... de acordo com o calendário que você recebeu quando estávamos estudando o calendário agrícola e que você colou no seu caderno...

LUCAS – mas professora eu tenho que dar a semente pro colega?

PROFESSORA – sim... mas você vai receber também... você dá a semente e recebe outra do colega... todo mundo dá e recebe semente... vai ser aqui na sala ((alvorozo))

O gênero bilhete propõe, dentre outros objetivos, dinamizar a distribuição das sementes de moringa entre os alunos, para que estes plantem e cultivem as árvores. E também é uma

forma de interação comunicativa entre os colegas de turma, através de um gênero sem tantas formalidades, que é escrito, porém traz características da oralidade.

É um gênero utilizado para transmitir algum recado, para solicitar alguma coisa, marcar encontros, demonstrar agradecimento, dentre outras situações. Neste caso, será para falar sobre a semente de moringa e solicitar cuidado.

Um bilhete tem a estrutura composicional simples: destinatário, remetente, a mensagem, a despedida e a data. É de fácil compreensão para os alunos do 6º ano, que utiliza esse gênero de vez em quando na sala de aula, seja por produção própria ou ainda para levar da escola até o seu responsável ou vice-versa.

Explico a estrutura composicional do bilhete para a turma, fazemos um bilhete coletivamente (de um filho deixando recado para a mãe dizendo que iria jogar bola no campinho com seus amigos e voltaria logo após o jogo). Organizamos a estrutura para que todos possam fazer sem dificuldades seus bilhetes para os colegas. Para Araújo (2005, p. 19), “a percepção dos aspectos relativos à informalidades e à formalidade se dá pelo contraste entre exemplares de gêneros que tendem mais para a informalidade, ou que apresentam maior ou menor grau de linguagem informal”.

Figura 37 – bilhete

*Mãe,*  
*Vou jogar bola com os meus amigos*  
*no campinho do outro lado da rua.*  
*Assim que terminar o jogo eu volto.*  
  
*Não se preocupe.*  
  
*Bjs*  
*Joca 13/06/2019*

Fonte: acervo da professora

A turma fica sempre muito agitada quando tem alguma atividade. Então, é necessário explicar direitinho, porque há alguns que já querem fazer a atividade sem ter ouvido direito o comando. Tornei a explicar, porque a partir do plantio da moringa, também seria possível fazer outro gênero e assim, com essa incumbência, eles poderiam acompanhar, de fato, o desenvolvimento da planta.

PROFESSORA – olha... eu vou repetir... você vai receber a semente com o bilhete... o bilhete você... cola no caderno... a semente... a semente... a semente você planta lá e com mais ou menos uma semana ela nasce e aí você vai acompanhando o desenvolvimento da plantinha e vai escrevendo no caderno... fica um texto depois... esse texto é um relato contando o desenvolvimento da sua moringa...

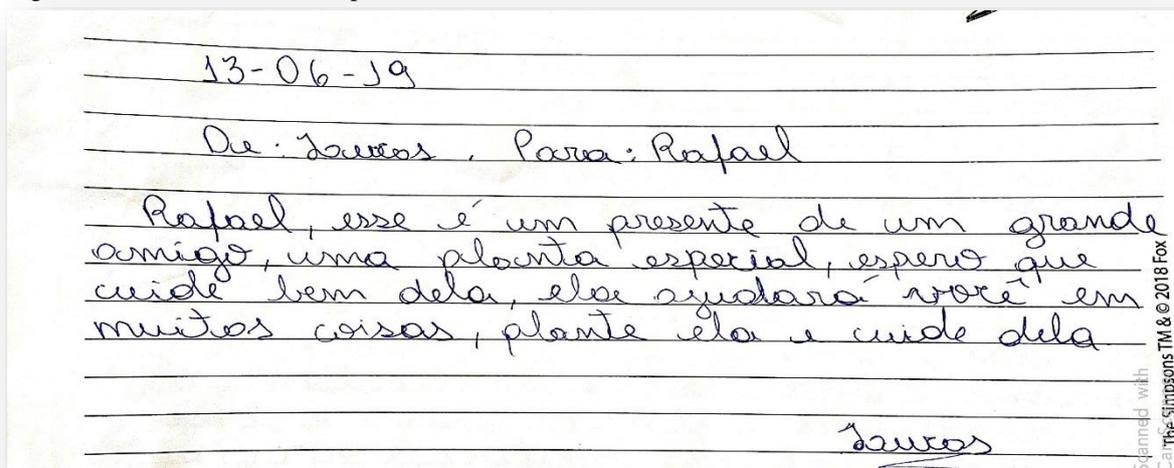
PROFESSORA – o bilhete pode ser pequeno ou grande... só que você deve seguir a estrutura dele... o nome para quem você vai mandar o bilhete... que é o destinatário... o corpo explicando o que você deseja transmitir... a despedida... o seu nome e a data...

O gênero bilhete é proposto para tornar essa realidade mais concreta para o aluno, uma vez que os bilhetes, quando feitos na sala de aula, não chegam aos destinatários ou são endereçados, geralmente, ao pai ou à mãe contando algo que o filho precisa dizer, mas nada de muito concreto com o seu real papel, de ter uma pessoa com a qual se comunicar de fato. Além disso, é preciso tornar a entrega das sementes algo significativo para o aluno e não, simplesmente, entregar a semente de moringa para ele plantar. Certamente, pode acontecer inúmeras situações com aquela semente, menos a sua função final que seria o plantio. Fazendo o bilhete, é possível dar uma responsabilidade, uma utilidade para a semente com uma espécie de cuidado. É preciso cuidar bem, plantar e vigiar o que está feito. Isso significa que não terminará o processo com a entrega das sementes e sim, começará uma nova fase e com novos textos. Para Marcuschi (2007, p. 132), “tomar um bilhete como objeto de ensino envolve compreender sua adequação às práticas sociais”.

O bilhete, geralmente utilizado para informações rápidas entre pessoas próximas, neste caso, veio assentar com a ocasião. Lucas e Rafael são amigos bem próximos e os dois, por sorteio, tiveram que fazer um bilhete para o outro. Para o Lucas, a semente de moringa seria um presente que ele estava oferecendo para o Rafael, seu grande amigo. Por esse motivo, provavelmente, é que Rafael deveria cuidar bem dela.

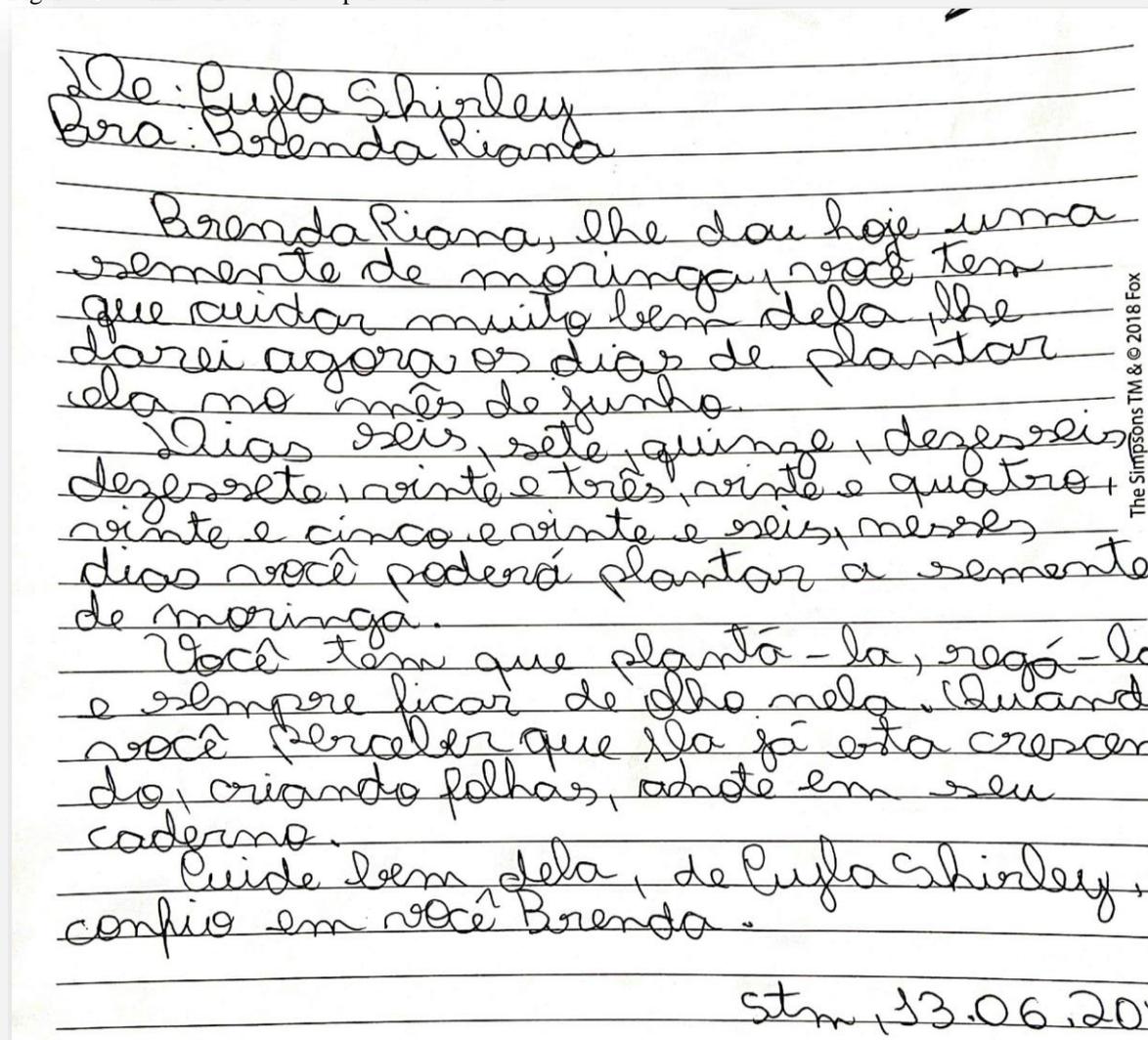
No bilhete 1, o remetente inicia com um vocativo, fala da moringa, mesmo sem escrever que está doando uma semente nem o nome da planta, e solicita os cuidados por ser uma planta singular. Já no bilhete 2, o remetente é mais direto. Já inicia dizendo o que espera ao doar a semente da moringa e encerra falando da confiança e do cuidado. De certa forma, os alunos ficam numa expectativa em relação às sementes que ganharam e falam do cuidado que uma planta exige ao ser semeada e no processo de germinação. Certamente, envolverão os familiares no processo e os relatos também serão interessantes.

Figura 38 – bilhete 1 elaborado por aluno do 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 39 – bilhete 2 elaborado por aluna do 6B



Fonte: acervo da professora pesquisadora

No bilhete acima, a remetente solicita os cuidados com a semente, com o plantio e apresenta os dias a serem plantados, referindo-se ao calendário agrícola estudado anteriormente. Também aponta para o gênero seguinte, que é o relato a respeito da germinação e do crescimento da plantinha. É interessante que ele sintetiza o que está acontecendo no processo de plantio da moringa e dos gêneros estudados e elaborados nesse momento.

Dependendo dos interlocutores, do grau de familiaridade de um para com o outro, do tema a ser abordado no gênero, da situação em que eles se encontram, do que querem compartilhar, é que a escrita vai ter um menor ou maior grau de formalidade. Nesse sentido, quem escreve tem um propósito, situa-se no tempo e no espaço, identifica seu leitor e elabora estratégias linguísticas para atingir o seu objetivo. Por isso, há diferentes bilhetes, com diferentes produções.

Durante todo o período do projeto, há a presença de 3 estagiários de observação. E numa das aulas, o estagiário Gilson, que vem à turma pela primeira vez, pede para saber um pouco sobre a moringa.

PROFESSORA – hoje... nós estamos com a presença do Gilson... que é aluno do curso de Letras... da UFOPA e está fazendo estágio conosco... não é? e aí... deixa eu lhe dizer o Gilson está perguntando o que é a moringa... tem alguém que queira falar pra ele... que queira falar sobre a moringa pra ele? quem começa? vamos lá...

AYLA – bom... a moringa... ela é uma planta medicinal... ela tem... é...folhas pequenas... caule fino e ela é... ela é uma planta que dá pra fazer muita coisa com ela... farinha... é::

[  
remédio caseiro... ela previne a diabetes...

[  
ela previne várias coisas... então a moringa é uma planta que ajuda... ajuda...

[  
é uma planta medicinal... e ela tem vários nutrientes

KELLY – a moringa é uma planta comestível... PANC é planta alimentícia não convencional... ela é planta alimentícia... ela tem propriedades medicinais... previne cerca de trezentas doenças e... existem quatorze tipos de moringa

LUCAS – moringa é uma planta que contém vários nutrientes e benefícios... ela contém antioxidantes, mais de noventa nutrientes e a moringa ajuda a combater a diarreia e outras doenças provocadas pela água barrenta e suja... ela elimina noventa e oito por cento das bactérias

PROFESSORA – mais alguém?

RODOLFO – tá... bom... como a minha colega disse... né? a planta moringa tem valor medicinal... bom... mas ela também tem vários benefícios... ela decanta a água... ajuda a emagrecer... combate a asma... ((tumulto))

PROFESSORA – calma... senão o Gilson não vai conseguir entender...

KELLY – posso falar?

PROFESSORA – sim... fala pra ele...

KELLY – a moringa tem duas vezes mais proteínas que o iogurte... três vezes mais potássio que a banana... quatro vezes mais cálcio que o leite... sete vezes mais vitamina c que a laranja

PROFESSORA – muito bem... entendeu um pouquinho sobre a moringa... Gilson?... é uma planta que eu estudei ano passado com uma turma do sexto ano c... que neste ano é o sétimo c... para a feira científica... a moringa é uma planta alimentícia não convencional... aliás estudamos duas plantas a moringa e a ora-pro-nóbis... e aí... nós

escolhemos a moringa como tema pra estudar vários gêneros porque ela nos dá essa possibilidade... escolhemos três gêneros de partida e a partir desse três gêneros fomos estudando e produzindo outros

Entre um gênero e outro, acontece algo que não estava previsto. As sementes de moringa que ganhamos já estavam velhas e muitas não nasceram. Todos os dias, os alunos chegam com todo tipo de reclamação e em busca de explicações que eu não consigo dar. As sementes não germinam e eu tenho que pensar, rapidamente, em solucionar o problema criado e que, de certa forma, gera uma frustração nos alunos e em mim. Então, eu procuro sementes em outros lugares e consigo 30. Dou uma para cada aluno e fico na torcida para germinar, não porque precisamos fazer os relatos, mas, sobretudo, por ser o encerramento de uma etapa de trabalhos e atividades que foi amadurecendo e sendo produtiva para todos nós.

Alguns alunos fazem logo os relatos, outros, porém, fazem nas férias, depois da plantação da segunda semente. E durante esse processo, os alunos mandam mensagens e imagens das suas plantas, eufóricos com a germinação da moringa e com a sensação de vitória e de satisfação por ter cuidado e acompanhado o crescimento da planta.

## RELATOS

Já na última aula do projeto de intervenção, após a entrega das sementes, ainda falo sobre o gênero bilhete e sobre a plantação e o relato para cinco alunos que faltaram à aula anterior.

PROFESSORA - esse comunicado é para os alunos que não vieram à aula anterior:: nós trouxemos as sementes de moringa e distribuimos duas para cada pessoa... foi pela chama... pela ordem de chamada nós formamos dupla... aí cada pessoa entregou para o seu colega... seu par... e fez um bilhete recomendando... falando sobre a moringa... e foi desse jeito... o bilhete foi livre... por isso têm uns com poucas palavras... outros maiores... eu mostrei no quadro como é a estrutura do bilhete... com a data... com o destinatário... a mensagem, a despedida...

RAFAEL – tem a assinatura

PROFESSORA – a assinatura e pronto... ok?

LUCAS – é verdade...

PROFESSORA – aí a gente percebe que tem gente que só faltou dizer... toma essa moringa... tchau...mas que tem outros que...

PEDRO – desenvolveram....

PROFESSORA – desenvolveram o texto...

[

WILSON – eu desenvolvi legal...

PROFESSORA – pois é... tem alguns que fizeram bem... não precisava ser grande... pode ser pequeno... mas tem uma coisa que é pra você lembrar... a semente da moringa vai germinar por volta de uma semana a partir daí você vai acompanhar o crescimento e você vai anotando no caderno... tá?

RAFAEL – e se ela não nascer... professora?

PROFESSORA – se ela não nascer você vai ter que pegar outra aqui e aí eu lhe entrego o calendário de julho... né?... pra você vai plantar em julho e vai acompanhar a germinação e o crescimento...

O gênero relato é o último a ser trabalhado. Ele é feito após a plantação da semente de moringa e objetiva relatar a sua germinação e seu crescimento. Os alunos o fazem de modo espontâneo, voluntário e não como uma obrigação ou para pontuação de notas, mas sim, com suas experiências vivenciadas no momento e com a vontade de se expressar e compartilhar suas vidas. Após as férias de julho, já no mês de agosto, entregam seus textos. Vários alunos fazem, outros não. Escolho dois para exemplificar, pois é perceptível o encantamento em seus olhos e em seus textos.

Figura 40 – relato 1 elaborado por aluna do 6B

Moringa

Minha moringa nasceu em um sábado ensolarado, meu pai comprou uma saca de estremezo para a minha moringa e nós o desamarramos e colocamos no vaso após furado.

Depois disso, colocamos a sementinha em 2 dedos de fundura e após regamos esperamos 7 dias. Era de noite e minha mãe (madrasta) havia acabado de chegar do trabalho e logo em seguida foi molhar suas plantas e molhou o vasinho com a semente e de madrugada ela germinou.

E hoje eu rego ela todos os dias e ela faz amambã cinco semanas comigo. Espero que ela cresça bastante pois está muito bem cuidada.

Figura 41 – relato 2 elaborado por aluna do 6B

Minha moringa

Eu plantei a minha semente de moringa no dia 18 de junho de 2019, coloquei a semente em um vaso que tinha em casa, fui fazendo todas as coisas que a professora tinha auxiliado como: plantar em terra rasa, molhar todo e etc...

A professora falou que demoraria em torno de 1 semana para brotar a semente, fui fazendo todo o processo até que completou 1 semana, eu achei estranho que ainda não tinha brotado, então no dia seguinte perguntei a professora porque ainda não tinha crescido, ela me falou que era normal pode demorar um pouquinho mais para nascer, então esperei mais 2 semanas esperando que a semente brotasse, até que brotou fiquei muito feliz, então continuei fazendo o processo, passou 1 mês e eu fiquei curioso pois achei as folhas da plantas são muito grandes, logo depois mandei uma foto para a professora então ela falou muito alegre que era uma *physalis*, também conhecido por camapu, é uma planta comestível geralmente vem enfeitando todos que compramos nas panificadoras, fiquei mais feliz ainda. Até que eu esqueci de tirar ela da varanda e começou a chover e eu não estava em casa quando cheguei ela estava morta, fiquei triste mas já plantei mais duas sementes.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

O relato é um gênero cuja peculiaridade nos oferece uma singularidade de cada pessoa, de sua experiência. Para Bazerman (2006, p. 11), “a escrita nos fornece os meios, pelos quais

deixamos traços de nossa existência, nossas condições de vida, nossos pensamentos, nossas ações e nossas intenções”.

A progressão em relação à construção dos gêneros, o cuidado com as palavras é notório, a preocupação com o interlocutor, como ele vai receber esse texto, também é um fator a ser considerado nos bilhetes e nesses relatos.

No bilhete, por exemplo, que é um gênero íntimo, é possível perceber a proximidade entre os interlocutores e a confiança entre eles. Bakhtin (2016, p. 66) argumenta que o discurso íntimo é impregnado de uma profunda confiança no destinatário e na boa vontade de uma compreensão responsiva.

No relato 2 (figura 41), há um grau de familiaridade entre o autor do texto e seu interlocutor. Bakhtin (2016, p. 65) profere que “isso se traduz no empenho voltado como que para a plena fusão do falante com o destinatário do discurso.”

Esse terceiro ciclo encerra-se em meio às produções que refletem a humanidade presente em cada pessoa que participa do processo. É importante observar o quanto eles têm mais autoconfiança no que se refere às produções escritas, eles estão mais seguros quanto às intervenções orais. Procuram mais os professores para conversar e posicionam-se mais em sala de aula.

Há um avanço gradual no que se refere à organização dos seus discursos, das suas produções escritas, bem como suas participações orais, nos comentários, com argumentos mais consistentes e com maior interação comunicativa na sala de aula.

Não há como negar o meu envolvimento com esses alunos, ainda que eu seja a pesquisadora, há o meu envolvimento enquanto professora e como o processo nos aproximou mais e nos coloca em posição de referência um para o outro.

Bakhtin (2012, p. 51) enuncia que “tudo que tenha a ver comigo me é dado em um tom emocional-volitivo, porque tudo é dado a mim como um momento constituinte do evento do qual eu estou participando.” É um envolvimento entre professora e alunos por estarmos em um ambiente de confiança, que é a sala de aula. Logo, estamos sujeitos a essa relação afetiva, por sermos humanos e por um longo período de convivência e aprendizagem mútua. Não há como esquecer uma experiência tão rica como essa intervenção.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizarmos este trabalho com uma rica experiência vivenciada na sala de aula. Podemos ter a certeza de que o trabalho com gêneros, na perspectiva da prática social é muito difícil, porém, é possível e necessário.

Logo no início levantamos um questionamento: quais ações didáticas no âmbito das ADIs (Atividades Didáticas Integradas) podem contribuir para dinamizar a capacidade discursiva dos alunos, considerando que tais atividades possam extrapolar o contexto da sala de aula e ganhar uma dimensão social na perspectiva do letramento?

Hoje, podemos afirmar que há inúmeras ações no âmbito das ADIs que podem proporcionar um ensino mais dinâmico e uma aprendizagem mais eficaz, de modo a envolver o aluno e contribuir com a sua capacidade discursiva. As atividades didáticas podem ser trabalhadas em qualquer série e em qualquer contexto, só não podem ser trabalhadas de qualquer modo e exigem de nós, professores, uma boa formação, para que essas práticas sejam, de fato, significativas para o aluno.

As atividades pedagógicas com projetos devem iniciar na escola já com a semana pedagógica, que é o momento em que toda a escola faz o planejamento anual e os professores fazem seus planos de curso e planejam suas atividades por bimestres. O trabalho com gêneros ou com qualquer outra especificidade não pode ser desenvolvido sem um bom planejamento, sem levar em conta os sujeitos envolvidos.

É um trabalho árduo que exige de nós muita leitura, muito estudo, pesquisa bibliográfica, pesquisa de gêneros e uma proposta que vá ao encontro dos sujeitos envolvidos no processo. E para isso, temos que ser professores-pesquisadores, assim como queremos que nossos alunos sejam.

A nossa proposta metodológica foi escrita, reescrita, avaliada pelo orientador e desenvolvida de forma intensa com os alunos. Nem tudo deu certo, houve frustrações, entraves, questionamentos dos pais, dificuldades dos alunos, dificuldade da professora, mas ela foi satisfatória. Acredito que, para mim, enquanto pesquisadora e professora, tinha que ter respostas e soluções na medida e que acreditava na capacidade de seus alunos.

Com as estratégias utilizadas, muitos responderam e se deixaram envolver pelo processo. Outros infelizmente não conseguiram entender e nem responderam à altura do que se esperava. Há os que contribuem, participam e produzem, há os que fazem, não como deveriam, mas fazem, ainda que seja de qualquer forma, e há os que não participam e não fazem. Também recebi crítica de colegas, mas, por outro lado, recebi um apoio muito importante da direção da

escola e da coordenação pedagógica, apoio esse que ficou explícito desde a apresentação do projeto até a finalização.

As reflexões feitas em sala de aula sobre o tema e sobre os gêneros escolhidos foram de grande aprendizagem para todos nós, professora e alunos. De início, parecia enfadonho e repetitivo refletir e refazer, porém, no decorrer do projeto, todos foram percebendo o quanto é importante a reescrita, a reelaboração do discurso e o fazer de novo.

Este trabalho trouxe contribuições significativas para a minha prática na sala de aula. Acredito que ele trouxe o novo para as aulas de língua portuguesa, redimensionou a minha prática, principalmente no que se refere ao ensino de gêneros, de como trabalhar com o texto sem separá-lo da reflexão linguística, partir dele e voltar a ele, novamente. As aulas não serão mais da mesma forma que foram até hoje e já não podem mais ser.

As atividades didáticas integradas contribuíram para que os alunos se tornassem sujeitos responsivos e autônomos. Hoje, discutem, escrevem, elaboram seus gêneros de forma mais autônoma, relacionam os discursos com outros, são mais pesquisadores, conseguem desenvolver esses conhecimentos de gêneros em situações reais e em determinados contextos sociais, de acordo com o que esta pesquisa se propôs a fazer.

As ADIs integram atividades de leitura, oralidade, escrita, porque uma prática leva à outra, a leitura leva à oralidade, que, por sua vez, leva à escrita, que leva à leitura e assim sucessivamente. Todas essas habilidades de leitura, de escrita e de oralidade foram aperfeiçoadas e se desdobraram em situações básicas da vida cotidiana e em determinadas situações sociais de comunicação.

A princípio, os gêneros escolhidos tinham certa hierarquia, os principais seriam a reportagem, a entrevista e o calendário. Entretanto, durante o projeto, conforme desenvolvíamos os ciclos, outros gêneros tiveram destaque por sua efetiva contribuição nessas atividades didáticas. São eles, o comentário, o relato e o bilhete. Nessa dinâmica, um gênero leva ao outro e que, nesse contexto, todos são de igual importância. Os comentários e os relatos nos dão a ideia de como está a compreensão dos alunos em relação a determinada atividade e o que pode ser feito para que o objetivo seja atingido.

Tive muitas dificuldades, por outro lado também tive muito apoio do orientador e do grupo de pesquisa, sempre interligado e colaborando com propostas e estudos. A atividade de pesquisa e de intervenção não é fácil, porém, é necessária. Nesse sentido, Marcuschi (2008) aponta a sala de aula como um grande laboratório de investigação que funciona de modo participativo. E eu, enquanto professora, preciso me colocar como sujeito social também continuar essa prática de também ser pesquisadora.

Por ser também um projeto interdisciplinar, foi mais enriquecedor. Marcuschi (2008) traz essa grande provocação de que o estudo dos gêneros é uma área propícia para a interdisciplinaridade. Em projetos futuros, certamente, terei esse olhar de envolvimento de outras disciplinas.

Hoje tenho muito mais clareza do que ensinar, dos caminhos que devo percorrer e onde posso e necessito melhorar para contribuir cada vez mais com meus alunos.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995. Disponível em <<http://lab.cua.ufmt.br/lepega/file/2018/03/etnografia.pdf>>. Acesso dia 16/12/2019, às 10h53min.

ANTUNES, Irandé (2003). **Aulas de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola editorial, 2016.

ARAÚJO, Gilda Maria Lins de; Maria José de matos Luna (organizadoras). **Formação de professores em língua portuguesa: novas experiências**. Projeto Vitae. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2005.

ASSIS, Renato Linhares de; ROMEIRO, Ademar Ribeiro. **Agroecologia e Agricultura Orgânica: controvérsias e tendências**. In: Desenvolvimento e Meio Ambiente, Curitiba, v. 6, p. 67-80, 2002. Disponível em <<http://www.reformaagraariaemdados.org.br>>. Acesso dia 02/05/2020, às 14h.

BAHIA, J. **Jornal, história e técnica**. 4. ed. São Paulo: Ática. 2v. v2: As técnicas do jornalismo, 1990.

BAKHTIN (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. [Trad. de Michel Lahud e Yara Frateschi.] 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

\_\_\_\_\_. **Estética da criação verbal**. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2011.

\_\_\_\_\_. **Para uma filosofia do ato responsável**. Trad. de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. 2.ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

\_\_\_\_\_. (1895-1975). **Os gêneros do discurso**. Tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: editora 34. 2016.

BARBOSA, Jaqueline. **Trabalhando com os gêneros do discurso: uma perspectiva enunciativa para o ensino de língua portuguesa**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas) São Paulo PUC 2001. file:///C:/Users/User/Desktop/Dissertação/jacqueline\_barbosa.pdf

BAZERMAN, Charles. **Gênero, agência e escrita**. Judith Chambliss Hoffnagel, Angela Paiva Dionísio, (organizadoras); tradução e adaptação Judith Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 01 de dezembro de 2019, às 15h23min.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JR.; Celso. **Oralidade na educação básica, o que saber, como ensinar**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2018.

CAVALCANTE FILHO, Urbano; TORGA, Vânia Lúcia Menezes. **Língua, Discurso, Texto, Dialogismo e Sujeito**: compreendendo os gêneros discursivos na concepção dialógica, sócio-histórica e ideológica da língua(gem). Disponível em <[www.periodicos.ufes.br/conel/article/download/2014/1526](http://www.periodicos.ufes.br/conel/article/download/2014/1526)> Acesso dia 10/07/2018, às 19h.

COSTA, Sérgio Roberto Costa. **Dicionário de Gêneros Textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2011.

FONSECA, Wilde Dias da. **Santarém momentos históricos**. Santarém: Gráfica Tiagão, 1996.

GERALDI, J. W. **Concepções de Linguagem e Ensino de Português**. In: GERALDI, J. W. (Org.). *O texto na Sala de Aula*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2004, p. 39-46.

GERHARDT, Tatiana Engel e Denise Tolfo Silveira [organizadoras]; **Métodos de pesquisa** - coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HILA, C.V.D. **Ferramentas curso de formação e sequência didática**: contribuições par ao processo de internalização do estágio de docência de língua portuguesa. Tese (Doutorado em Letras). Londrina: UEL, 2013. file:///C:/Users/User/Desktop/Nova%20pasta/Hila\_Claudia%20Responsividade.pdf. Acesso dia 27/01/2020, às 10:40.

KLEIMAN, Ângela B. **Os estudos de letramento e a formação de professor de língua materna**. Disponível em <[www.portaldeperiodicos.unisul.br](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br) >Capa > v. 8, n. 3 2008)> Acesso dia 13/10/2018, às 12h45min.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2018.

\_\_\_\_\_. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2018.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas no estudo da leitura**; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (Orgs.) *O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação*. Pelotas: Educat, 1999. p. 13-37.

MACHADO, Irene A. **Texto como enunciação**. A abordagem de Mikhail Bakhtin. *Língua e Literatura*, 1996. Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/lingua-eliteratura/article/view/114125>> Acesso dia 10/07/2018, às 20h.

MARCUSCHI, Luiz ANTÔNIO. **Da fala para a escrita:** atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2007. Disponível em < [www.serdigital.com.br](http://www.serdigital.com.br) > gerenciador > clientes > ceel > arquivos > Acesso dia 11/07/2019, às 19h.

\_\_\_\_\_. **Produção textual**, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. (Coleção temas sociais)

MORAN, José Manuel. **Comunicação e Educação.** São Paulo: (2): 27 a 35, jan./abr. 1995.

MOURA, Heliud Luís Maia. **A integração entre as atividades de leitura, oralidade, escrita e reflexão linguística:** uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Revista Estudos Linguísticos, v. 48, n. 3, p. 1495-1516, dez. 2019.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas sobre o ensino da leitura:** uma abordagem sociocognitiva e interacionista. PROFLETRAS: (UFOPA)/Santarém, 2018 (Mimeo)

\_\_\_\_\_. **Atividades didáticas integradas no ensino fundamental:** conceitos e aplicações. Apostila Disciplina Texto e ensino. (UFOPA) PROFLETRAS, 2017 (Mimeo)

\_\_\_\_\_. **Concepções de ensino de língua:** desdobramentos e práticas. Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos. Revista Philologus, Ano 23, Nº 67 Supl.: *Anais do IXI SINEFIL*. Rio de Janeiro: CiFEFiL, jan./abr.2017

\_\_\_\_\_. **Atividades de escrita em textos de alunos do 7º ano do ensino fundamental:** normativismo versus perspectiva interacionista e sociodiscursiva no âmbito das ações pedagógicas de ensino de língua portuguesa. Veredas – Interacionismo Sociodiscursivo Vol. 21, nº3, 2017

\_\_\_\_\_. **Atividades de produção escrita realizadas por alunos da educação básica:** uma perspectiva interacionista e sociodiscursiva do ensino de língua materna. 2016 (Mimeo)

RANGEL, Egon de Oliveira. **Dicionários em sala de aula** / elaboração Egon de Oliveira Rangel, MARCOS Bagno. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em < <http://www.plataformadoletramento.org.br/guia-de-mediacao-de-leitura-acessivel-e-inclusiva/arquivos/DicionariosSaladeAula.pdf> > Acesso dia 29/01/2019, às 19h19min.

REINALDO, Maria Augusta. **Análise linguista:** A que se refere? São Paulo. Cortez, 2013.

ROJO, Roxane (org.). **A prática de linguagem em sala de aula.** São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola:** uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986.

\_\_\_\_\_. **Letramento:** um tema em três gêneros. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. 2ª ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012.

POSSENTI, Sírio. **Aprender a escrever (re)escrevendo**. Campinas IEL, 2005. Disponível em < <http://docplayer.com.br/7265889-Aprender-a-escrever-re-escrevendo.html> Acesso em 28/01/2020, às 16h40min.

STREET, Brian. **Perspectivas interculturais sobre o letramento**. (tradução Marcos Bagno). Revista de Filologia e Linguística Portuguesa. 2007. Disponível em < [www.revista.usp.br](http://www.revista.usp.br)>. Acesso dia 01/03/2020, às 20h.

\_\_\_\_\_. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação; trad. Marcos Bagno. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. Livraria Martins. 4ª edição brasileira. São Paulo: Fontes Editora Ltda, 1991.

## ANEXO 1 - NORMAS PARA TRANSCRIÇÃO DE TEXTOS ORAIS

(Normas adotadas pelo Projeto NURC/RS)

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	saímos com o e dizia assim olha vai custar tanto... <b>(mas os daqui)</b> não há problema...
Truncamento	/	sim ahn é... mas tem <b>ge/</b> tem... cara que às vezes vai num restaurante é bacana né?
Incompreensão de palavras ou segmentos	( )	bom mas eu acho que ginástica em ( ) deve solucionar esse problema né?
Entonação	maiúsculas	já que o ginásio vai TANta coisa boa...acho que não custa pôr uma banheira térmica ali
Alongamento de vogal e consoante (como s, r)	Poden::do muito sua::ve	acho bacana à beça a pantalona viu? né? calça com a boca bem larga... bem <b>cintura::da</b> entende?
Silabação	-	CAMpos... espetaculares não tinha deserto... mas uma COIsa assim <b>fan-TÁs-ti-ca</b> um negócio
Interrogação	?	e quanto a frutas verduras assim o que vocês preferem?
Qualquer pausa	...	leva todo o período de aula... só... subindo e descendo escada
Comentários descritivos do transcritor	((minúsculas))	aqui vai melhor assim... bom... eu te digo o seguinte... <b>((pigarro))</b> tu acharias que:: todas as nossas aulas...
Comentários que quebram a sequência temática da exposição; desvio temático	- -	também a comida vinha:: <b>- era muita gente, né? muitos atletas -</b> e a comida vinha de São Paulo
Superposição simultânea de vozes	[ Ligando linhas	é difícil de explicar assim [ porque tu queres ver uma coisa
Citações literais ou leitura de textos durante a gravação	“ ”	um cara... me atacou... <b>“que que eu faço pra tirar a barriga?”</b> eu digo pára de tomar chope...

### OBSERVAÇÕES

1. Iniciais maiúsculas: só para nomes próprios ou para siglas (UPF, UFRGS, etc.)
2. Fáticos: ah, éh, eh, ahn, ehn, uhn, tá.
3. Números: por extenso
4. Não se indica o ponto de exclamação (frase exclamativa)
5. Podem-se combinar sinais. Por exemplo: oh::... (alongamento e pausa)
6. Não se utilizam sinais de pausa típicos da língua escrita, como ponto-e-vírgula, ponto final, dois pontos, vírgula. As reticências marcam qualquer tipo de pausa.

## ANEXO 2 – AUTORIZAÇÃO

## AUTORIZAÇÃO

Eu, Ceruamira Costa Pinto  
pai/mãe (ou responsável) pelo(a) menor Thaíla Gabriela Pinto  
Perina aluno(a) do 6º ano B, da Escola Estadual de  
Ensino Fundamental e Médio São Raimundo Nonato, no município de  
Santarém, declaro estar ciente das atividades desenvolvidas no Projeto  
*Atividades Didáticas Integradas em ensino de gêneros: uma perspectiva  
dialógica da linguagem no ensino fundamental*, no 1º bimestre de 2019,  
realizado pela Professora Eliana Patrícia Santos Sardinha, estudante do Curso  
de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Oeste do Pará  
– UFOPA, como requisito obrigatório do referido Curso. Para a descrição das  
atividades, foram utilizados os seguintes gêneros discursivos: reportagem,  
entrevista, calendário agrícola e receita, a partir de um único tema, a moringa  
oleífera. Por isso, AUTORIZO a utilização dos registros e publicação dos  
trabalhos produzidos como exposição dos resultados obtidos. Esta autorização  
está em conformidade com o que estabelece o Estatuto da Criança e do  
Adolescente (ECA) no Capítulo II, Artigo 17 - “Do direito, à liberdade, ao  
respeito e à dignidade”.

Santarém, 13 de agosto de 2019.

Ceruamira Costa Pinto  
Responsável pelo aluno

epm.  
Professora responsável pelo projeto

**AUTORIZAÇÃO**

Eu, ANTONIO ALBERTO ALVES BARBOSA  
pai/mãe (ou responsável) pelo(a) menor JUAN DOS SANTOS BARBOSA  
aluno(a) do 6º ano B, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São Raimundo Nonato, no município de Santarém, declaro estar ciente das atividades desenvolvidas no Projeto *Atividades Didáticas Integradas em ensino de gêneros: uma perspectiva dialógica da linguagem no ensino fundamental*, no 1º bimestre de 2019, realizado pela Professora Eliana Patrícia Santos Sardinha, estudante do Curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, como requisito obrigatório do referido Curso. Para a descrição das atividades, foram utilizados os seguintes gêneros discursivos: reportagem, entrevista, calendário agrícola e receita, a partir de um único tema, a moringa oleífera. Por isso, AUTORIZO a utilização dos registros e publicação dos trabalhos produzidos como exposição dos resultados obtidos. Esta autorização está em conformidade com o que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no Capítulo II, Artigo 17 - “Do direito, à liberdade, ao respeito e à dignidade”.

Santarém, 13 de agosto de 2019.

Antonio Alberto Alves Barbosa  
Responsável pelo aluno

EFM.  
Professora responsável pelo projeto