



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ – CERES
DEPARTAMENTO DE LETRAS DO CERES – DLC
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

CLAUDIA GEAN CARNEIRO ARAUJO

**PROJETOS DE LETRAMENTO: IMPACTOS NO ENSINO DA ESCRITA NO
CONTEXTO ESCOLAR**

**CURRAIS NOVOS – RN
2020**

CLAUDIA GEAN CARNEIRO ARAUJO

**PROJETOS DE LETRAMENTO: IMPACTOS NO ENSINO DE ESCRITA NO
CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – *campus* de Currais Novos, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Paz.

**CURRAIS NOVOS – RN
2020**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ensino Superior
do Seridó - CERES Currais Novos

Araujo, Claudia Gean Carneiro.

Projetos de letramento: impactos no ensino de escrita no contexto escolar / Claudia Gean Carneiro Araujo. - 2020. 144 f.: il. color.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ensino Superior do Seridó, Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras. Currais Novos, RN, 2020.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Paz.

1. Letramento - Projetos - Dissertação. 2. Gêneros do discurso - Dissertação. 3. Ensino - Língua Portuguesa - Dissertação. I. Paz, Ana Maria de Oliveira. II. Título.

RN/UF/BS - CERES Currais Novos

CDU 37.014.22

CLAUDIA GEAN CARNEIRO ARAUJO

**PROJETOS DE LETRAMENTO: IMPACTOS NO ENSINO DE ESCRITA NO
CONTEXTO ESCOLAR**

Aprovada em 21 de agosto de 2020.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Paz
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Presidente – Orientadora

Professora Dra. Ivoneide Bezerra de Araújo Santos Marques
Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Examinadora externa

Professora Dra. Gianka Salustiano Bezerril de Bastos Gomes
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Examinadora interna

A minha mãe (*in memoriam*), dedico este trabalho, por me conceder a vida e por seus ensinamentos ainda se fazerem tão presentes na minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por Sua infinita bondade, por Seu incondicional amor e por todas as graças a mim concedidas, em todas as fases da minha vida;

À minha amada mãe (*in memoriam*), que, mesmo diante de tantas dificuldades, sempre procurou meios para que eu recebesse educação e não crescesse na escuridão da falta de saber;

Ao meu esposo, Josildo, por estar sempre presente em minha vida nos momentos de dificuldades, angústias, felicidade e conquistas, além da compreensão nos momentos de ausência;

Aos meus filhos, Alexander, Arthur, Ana Carolina e Matheus, por suportarem as constantes ausências e compreenderem meus momentos de aflição;

À minha irmã, Izabel Cristina, e à minha sobrinha, Izabella Kelly, por sempre acreditarem em mim e me darem forças para seguir em frente;

À professora de Língua Portuguesa, Maria do Socorro Vieira, por ter me apresentado o mundo da docência e sempre ter acreditado no meu trabalho;

À minha estimada orientadora, professora Dra. Ana Maria de Oliveira Paz, pelas valorosas orientações teóricas e técnicas e por estar sempre ao meu lado, compartilhando conhecimentos de maneira muito afetiva e paciente;

Às professoras, Dra. Josilete de Araújo de Azevedo e Dra. Marise Adriana Mamede Galvão, pelas valiosas contribuições apresentadas no exame de qualificação;

Às professoras, Dra. Ivoneide Bezerra de Araújo Santos Marques e Dra. Gianka Salustiano Bezerril de Bastos Gomes, por terem aceitado o convite para banca de defesa e por apresentarem contribuições indispensáveis à fase final deste trabalho;

Aos meus queridos alunos do 7º ano, por todo o compromisso expresso durante o desenvolvimento do projeto. Apesar da pouca idade, demonstraram muita maturidade, responsabilidade e vontade de intervir na realidade em que vivem. Sem eles, o projeto não teria a mesma significância;

Aos pais e responsáveis pelos alunos, por terem autorizado a participação deles no projeto e confiarem que as ações contribuiriam para a melhoria da aprendizagem de seus filhos;

Ao meu amigo, Diego Andrade, por toda parceria e dedicação durante o desenvolvimento do projeto. Sempre articulando as ações e mediando o contato com os profissionais de saúde. Foi um verdadeiro parceiro;

Ao corpo diretivo da Escola Estadual Santa Terezinha, representado pela diretora Maria Aparecida, por permitir que o projeto fosse desenvolvido na instituição e acreditar nos propósitos do projeto, sempre apoiando no momento necessário e esperado;

Aos meus colegas professores da Escola Estadual Santa Terezinha, pela colaboração durante as ações interdisciplinares do projeto;

Aos profissionais de saúde, Alano Wanderley, Daniela Dantas, Valéria Rabelo e Sandra Bório, por terem acreditado no projeto e disponibilizado um pouco do seu tempo para participarem das ações referentes às orientações sobre a saúde;

Ao meu amigo Renilson, por compartilhar comigo seus saberes, ser companheiro nas diversas viagens que tivemos de realizar para participarmos das aulas do mestrado no *campus* de Currais Novos e acreditar em uma educação pública de qualidade;

A todos os meus amigos da Turma V do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), por todos os conhecimentos construídos e compartilhados ao longo da nossa formação;

Ao PROFLETRAS, em especial ao *campus* de Currais Novos-RN, por nos presentear com excelentes professores que dia a dia nos conduziram pelos melhores caminhos do conhecimento, sempre nos oportunizando a reflexão sobre a resignificação da prática docente;

À Capes, pelo incentivo financeiro concedido ao longo da minha formação no mestrado. Isso contribuiu para que eu investisse mais em eventos e materiais didáticos que contribuíssem para a ampliação de meus conhecimentos;

Por fim, agradeço a todos os meus familiares e amigos que, de alguma forma, acreditando na minha capacidade, contribuíram para a realização deste trabalho e para concretização do sonho de tornar-me mestra em Letras.

Assumir o letramento como objetivo do ensino no contexto dos ciclos escolares implica adotar uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais. [...] Os estudos de letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem.

Kleiman (2007, p. 4)

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo os Projetos de Letramento, caracterizados como um dispositivo didático (OLIVEIRA, 2016) que se propõe à utilização de práticas reflexivas e coletivas relevantes para redimensionamento do ensino da escrita no âmbito escolar. Nesse sentido, apresentamos um delineamento de como a escola pode ser uma agência de letramentos indispensável à criação de metodologias que possibilitem ao educando a vivência com atividades nas quais os atos de ler e escrever estejam conectados a contextos concretos de interação humana. Sendo assim, objetivamos investigar os impactos dos Projetos de Letramento para a melhoria da aprendizagem do aluno em termos de escrita. Desse modo, metodologicamente, o trabalho baseia-se nos pressupostos da pesquisa-ação instaurados por Thiollent (1986) e segue a abordagem qualitativa de dados discutida por Bogdan e Biklen (1994). Além disso, nossas discussões estão fundamentadas nos postulados que versam sobre Estudos de Letramento e, mais especificamente, sobre Projetos de Letramento, como Kleiman (1995, 2002, 2010); Oliveira; Tinoco; Santos (2014), Oliveira (2016) e Santos (2012). Na Teoria Discursiva dos Gêneros, ancoramo-nos nos fundamentos de Bakhtin (2011). O *corpus* de análise constitui-se de material gerado durante o desenvolvimento da pesquisa por meio de entrevistas, rodas de conversa, palestras, textos escritos pelos alunos, dentre outras atividades. A pesquisa foi efetivada em uma turma de 7º ano de uma escola pública da cidade de São João do Sabugi-RN. Partindo do interesse dos alunos e de uma problemática por eles observada, o projeto desenvolvido contemplou a temática saúde. Assim, a intervenção realizada contribuiu para a aprendizagem da escrita, haja vista os colaboradores da pesquisa vivenciarem situações concretas do uso da linguagem ao estabelecerem um elo entre os conhecimentos escolares e os saberes socialmente construídos. Os resultados apontam que os Projetos de Letramento favoreceram a uma melhor qualidade do processo de ensino e aprendizagem, no que se refere à ressignificação das práticas de leitura e escrita no contexto escolar.

Palavras-chave: Projetos de letramento. Gêneros do discurso. Ensino de Língua Portuguesa. Pesquisa-ação.

ABSTRACT

This research has as its object of study the Literacy Projects, characterized as a didactic device (OLIVEIRA, 2016) that proposes the use of reflective and collective practices relevant for the resizing of writing teaching in the school environment. In this sense, we present a delineation of how the school can be an indispensable literacy agency for the creation of methodologies that enable the student to live with activities in which the acts of reading and writing are connected to concrete contexts of human interaction. Thus, we aim to investigate the impacts of Literacy Projects to improve student learning in terms of writing. Thus, methodologically, the work is based on the assumptions of action research established by Thiollent (1986) and follows the qualitative approach to data discussed by Bogdan and Biklen (1982). In addition, our discussions are based on the postulates of authors dealing with Literacy Studies and, more specifically, Literacy Projects, such as Kleiman (1995, 2002, 2010); Oliveira; Tinoco; Santos (2014), Oliveira (2016) and Santos (2012). In the Discursive Theory of Genres Bakhtin (2011). The *corpus* of analysis It consists of material generated during the development of the research through interviews, conversation circles, lectures, texts written by students, among other activities that contributed to the approach and circulation of diverse speech genres. The research was carried out in a 7th grade class of a public school in the city of São João do Sabugi -RN. Starting from the students' interest and from a problem they observed, the project developed covered the theme of health. Thus, the intervention performed contributed to the learning of writing, given that research collaborators experience concrete situations of the use of language by establishing a link between school knowledge and socially constructed knowledge. The results indicate that the Literacy Projects favored a better quality of the teaching and learning process, with regard to the re-signification of reading and writing practices in the school context.

Keywords: Literacy projects. Genres of speech. Teaching of Portuguese Language. Action research.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Escola Estadual Santa Terezinha	25
Figura 2: Participantes/colaboradores da pesquisa	26
Figura 3: Entrevista realizada pelos alunos	78
Figura 4: Visita à UBS Dra. Núbia Jucá Dantas	80
Figura 5: Oficina de leitura e escrita (produção de um gênero a partir de outro gênero)	83
Figura 6: Textos produzidos durante a primeira oficina de escrita	84
Figura 7: Textos produzidos durante a segunda oficina de escrita	85
Figura 8: Eventos de leitura e de escrita	85
Figura 9: Tempestade de ideias (<i>Brainstorming</i>)	86
Figura 10: Convite utilizado no Outubro Rosa	88
Figura 11: Roda de conversa - Preparação e desenvolvimento	89
Figura 12: II Conferência Municipal da Criança e do Adolescente	91
Figura 13: Carta individual	92
Figura 14: Palestra sobre saúde bucal	93
Figura 15: Exposição oral	97
Figura 16: Páginas 5 e 6 da cartilha educativa	99
Figura 17: Lançamento da cartilha educativa	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Resumo dos eventos realizados	29
Quadro 2: Elementos constitutivos das práticas e eventos de letramento	42
Quadro 3: Enquete	69
Quadro 4: Síntese das sugestões apresentadas pelos colaboradores	72
Quadro 5: Planificação das ações desenvolvidas no projeto: 2º semestre de 2018	73
Quadro 6: Planificação das ações desenvolvidas no projeto: 1º semestre de 2019	75
Quadro 7: Roteiro de perguntas para a realização da entrevista	77
Quadro 8: Carta de solicitação	93
Quadro 9: Alguns gêneros discursivos lidos e produzidos	95
Quadro 10: Fases de produção e divulgação da cartilha	98

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular.

CRAS: Centro de Referência de Assistência Social.

EF: Ensino Fundamental.

GV-GO: Grupo de Verbalização e Grupo de Observação.

LA: Linguística Aplicada.

LP: Língua Portuguesa.

PCN: Parâmetro Curricular Nacional.

PL: Projetos de Letramento.

SUS: Sistema Único de Saúde.

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
2	EIXOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	21
2.1	TIPO DE PESQUISA	21
2.2	ABORDAGEM DE DADOS DA PESQUISA	22
2.3	OBJETO E OBJETIVOS DA PESQUISA	24
2.4	CENÁRIO DA PESQUISA	25
2.5	PARTICIPANTES DA PESQUISA	26
2.6	INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS	28
2.6.1	Observação	29
2.6.2	Questionário	30
2.6.3	Rodas de conversas	31
2.6.4	Entrevistas	32
2.6.5	Notas de campo	33
2.6.6	Fotografia	34
2.6.7	Textos escritos pelos alunos	34
2.7	CORPUS DA PESQUISA	35
3	FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA	37
3.1	LETRAMENTO: CONCEITOS, PERCURSOS E PERSPECTIVAS	37
3.2	PRÁTICAS E EVENTOS DE LETRAMENTO: CONCEPÇÕES, ELEMENTOS CONSTITUTIVOS E USO DOS GÊNEROS	41
3.2.1	Eventos e práticas de letramento	41
3.2.2	Uso dos gêneros em práticas e eventos de letramento	43
3.3	INTERFACES ENTRE LETRAMENTO E ABORDAGEM BAKHTINIANA DA LINGUAGEM	46
3.4	LETRAMENTO NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA	49
3.5	PROJETOS DE LETRAMENTO	57
3.5.1	Panorama histórico	58
3.5.2	Caracterização	63
3.6	PROJETO DE LETRAMENTO: PLANIFICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES	68
3.6.1	Escolha do tema norteador das ações	68
3.6.2	Mapeamento das ações do projeto de letramento	72

4	DA TEORIA À PRÁTICA: AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PROJETO DE LETRAMENTO	76
4.1	TRABALHANDO O GÊNERO DISCURSIVO ENTREVISTA POR MEIO DA VISITA À UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE – UBS	76
4.2	OFICINAS DE LETRAMENTO	81
4.3	TEMPESTADE DE IDEIAS (<i>BRAINSTORMING</i>)	86
4.4	RODA DE CONVERSA SOBRE O OUTUBRO ROSA	87
4.5	CONFERÊNCIA MUNICIPAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	90
4.6	PALESTRA SOBRE SAÚDE BUCAL	91
4.7	EXPOSIÇÃO ORAL	96
4.8	LANÇAMENTO DA CARTILHA EDUCATIVA	97
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
	REFERÊNCIAS	113
	APÊNDICES	117
	APÊNDICE A: Termo de autorização	117
	APÊNDICE B: Questionário de caracterização da turma	118
	APÊNDICE C: Cartilha educativa	120
	APÊNDICE D: Questionário aplicado aos alunos	126
	APÊNDICE E: Questionário aplicado aos pais dos alunos	127
	APÊNDICE F: Questionário aplicado aos profissionais da escola	128
	APÊNDICE G: Questionário aplicado aos professores da escola	129
	ANEXOS	130
	ANEXO A: Produção de Histórias em quadrinhos (HQs)	130
	ANEXO B: Correção textual por meio de bilhetes	131
	ANEXO C: Produção de HQs após a correção por meio do bilhete	135
	ANEXO D: Produção de outros gêneros discursivos	137
	ANEXO E: Textos produzidos para o Outubro Rosa e o Novembro Azul	127
	ANEXO F: Autorização e certificado de participação na Conferência	140
	ANEXO G: Ofício encaminhado pela Escola à Secretaria Municipal de Saúde	141
	ANEXO H: Panfleto utilizado na palestra sobre saúde bucal	142
	ANEXO I: Participantes e Camiseta do projeto	143
	ANEXO J: Participação dos alunos participantes do projeto no desfile cívico	144

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O ato de escrever perpassa todos os domínios sociais da atividade humana. Entretanto, observamos que, na escola, nem sempre as práticas de escrita se efetivam em consonância com as vivências cotidianas dos discentes, tornando, dessa forma, a aprendizagem da língua muito complexa e com pouco sentido para o aluno. Nessa direção, percebemos que um ensino pautado apenas na escolarização dos saberes é insuficiente para que o aluno-escrevente seja um ser reflexivo, crítico, autônomo e emancipado. É uma prática que, por estar desconectada das vivências cotidianas do estudante, pouco contribui para que ele use a escrita para atender às diversas demandas sociais.

Estudos e documentos oficiais da Educação Básica apontam que é importante que o ensino de língua materna seja repensado a fim de promover uma aprendizagem mais contextualizada e, conseqüentemente, mais significativa para o discente. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), desde a sua elaboração, já demonstravam preocupação com o ensino da linguagem voltado para a plena participação social. Alinhada aos PCN, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza como objetivo do ensino, o desenvolvimento de competências e habilidades que possibilitem ao educando a articulação entre os conhecimentos de língua portuguesa e os contextos reais de interação. Assim, a BNCC vai tratar não mais de “conteúdos”, mas de “objetos de conhecimento”, tendo em vista que estes representam caminhos para que a aprendizagem seja alcançada e as práticas de leitura e escrita estejam associadas a contextos concretos de interação humana.

Nessa perspectiva, pontuamos que a escola não pode mais limitar a leitura a um processo de decodificação, nem a escrita a uma mera reprodução do código. É preciso que a instituição educacional se reconheça como uma agência de letramento e ofereça diversas possibilidades do uso da linguagem escrita. Dessa forma, neste trabalho, trazemos a projeção atividades pedagógicas que contemplaram práticas de letramento relacionadas ao contexto sócio familiar do discente.

Sendo assim, para que o ensino da língua escrita acontecesse de maneira mais contextualizada e com vistas a atender aos interesses do educando, pautamo-nos no desenvolvimento de um Projeto de Letramento (PL) que, para Oliveira (2016, p. 284), constitui em um “dispositivo didático” uma vez que representa não atividades-fim, mas meios para que a aprendizagem da língua se efetive. Em consonância com a BNCC, os PL se propõem à utilização de práticas reflexivas e coletivas, buscando sempre uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Ancorados na realização de um trabalho no qual o ato de ler e escrever acontecesse de forma situada, sociocultural e voltada para a interação do indivíduo no mundo, planejamos as ações que foram desenvolvidas nos Projetos de Letramento, de modo que o aluno compreendesse que a leitura e a escrita são práticas indispensáveis à interação em sociedade e que os textos produzidos em sala de aula não deveriam servir apenas a atividades escolarizadas, mas que poderiam circular socialmente. Além disso, foi uma maneira de reconhecer tanto o aluno quanto a professora como agentes de letramento (KLEIMAN, 2006), capazes de usar a escrita a favor de si mesmo e das outras pessoas.

Oportunizando ao aluno um ensino de escrita pautado nos usos e formas da língua, priorizando a interação, a participação e a inclusão, o foco deste trabalho esteve direcionado a oferecer condições para que o aluno agisse, por meio do discurso escrito, na sociedade em que está inserido. Dessa forma, esperávamos que o aluno-escrevente vivenciasse diversas práticas e eventos de letramento que evidenciassem a relevância da escrita nos diversos campos sociais, implicando na sua aprendizagem.

Em face de uma proposta que redimensionasse a prática docente e que, ao mesmo tempo, oportunizasse ao aluno atividades de escrita mais sistematizadas, contextualizadas e proficientes, elegemos como título deste trabalho *Projetos de letramento: impactos no ensino de escrita no contexto escolar*. Assim, para que o aluno desenvolvesse atividades de escrita capazes de conduzi-lo ao conhecimento nos diversos campos de interação humana, este trabalho partiu do seguinte questionamento: *Quais os impactos gerados pelo trabalho com os projetos de letramento no ensino da escrita no contexto escolar?*

Partindo desse questionamento, vimos que as práticas escolares precisam estar direcionadas a promover a interação dos estudantes, de forma que estes compartilhem os saberes, reflitam sobre os seus objetos de conhecimento e deem suas contribuições. Dessa forma, o estudante, sentindo-se mais empoderado, terá muito mais competência para utilizar seus conhecimentos nos diversos campos de atividade humana.

Nessa perspectiva, nesta dissertação, elegemos com objetivo geral: *investigar os impactos dos Projetos de Letramento para a melhoria do ensino da escrita no contexto escolar*. Para atender ao objetivo geral, estabelecemos como objetivos específicos: *descrever as práticas e eventos de letramento que contribuem para uma ressignificação do ensino da escrita; analisar eventos de letramento que possibilitaram ao aluno o uso social da escrita por meio de diferentes gêneros discursivos; e mapear práticas de letramento que oportunizaram a apropriação de informações atinentes ao domínio da saúde*.

Sendo assim, a relevância deste trabalho reside no fato de propor registros de práticas de ensino contextualizadas e voltadas para o desenvolvimento de habilidades que capacitassem o aluno para uma prática de escrita mais exitosa. Desse modo, o ensino baseado não apenas nos aspectos formais e estruturais da língua, mas substanciado nos aspectos interacionais, nos usos da língua em seus contextos reais, proporcionando aos alunos o desenvolvimento da escrita de forma proficiente e a visão crítica acerca das situações vivenciadas e do tema trabalhado.

Ademais, a importância desta pesquisa reitera-se pela própria temática proposta para o projeto de letramento. Assim, ao adotarmos o tema *saúde*, consideramos a quão urgente e necessária seria a implementação do projeto na escola, haja vista que, conforme pontuam os PCN “a educação para a Saúde só será efetivamente contemplada se puder mobilizar as necessárias mudanças na busca de uma vida saudável” (BRASIL, 1997, p. 98). Logo, a integração de alunos, professores, família e uma equipe multidisciplinar subsidiou a compreensão de práticas e valores favoráveis à saúde.

Nesse sentido, ressaltamos que o projeto ganhou ainda mais relevo ao proporcionar aos participantes o conhecimento de medidas de promoção, proteção e tratamento de saúde por meio de textos lidos e escritos dentro e fora da escola. Os profissionais convidados, por sua vez, participaram ativamente de ações no âmbito escolar, evidenciando ainda mais a importância de seu trabalho para aquela comunidade. Assim, ao tratar a temática saúde, articulada às aulas de língua portuguesa, vislumbramos a necessidade de educar os sujeitos para a ação e participação social. Consequentemente, isso representa um ganho real para a sociedade que receberá pessoas mais reflexivas, críticas e preocupadas com as questões que lhes afetam.

Pensando na escola como um espaço em que circulam diferentes sujeitos, priorizamos trabalhar um projeto de letramento que contemplasse a *saúde individual e coletiva*, oportunizando aos alunos o acesso a textos que trouxessem informações que contribuíssem para a promoção da saúde. O interesse por tal temática partiu dos próprios educandos que perceberam o grande número de pessoas doentes no ambiente escolar e as constantes ausências delas, em virtude do prolongamento dos problemas de saúde que as acometiam.

Incorporada a essa motivação, houve também a necessidade de reconhecer a escola como uma agência de letramentos capaz de tornar o aluno competente quanto ao uso de informações básicas relacionadas à saúde, além de necessárias para o seu autocuidado e para o cuidado com o outro. Ademais, o letramento voltado para a área abordada pode auxiliar o adolescente no relacionamento com os profissionais e no reconhecimento da saúde como um bem a ser preservado e um direito de todo cidadão. Para os discentes, foi importante realizar ações de conscientização para que a comunidade escolar fosse capaz de trabalhar no sentido da

prevenção de algumas doenças e também do tratamento das que já existiam, evitando seu agravo.

Nesse contexto, dentre as práticas de letramento voltadas para a área de saúde, foram abordadas aquelas que contribuíssem para uma necessidade imediata de ampliação do conhecimento do aluno no que se refere ao cuidado com a saúde individual e coletiva. Desse modo, utilizamos, como práticas de letramento, a leitura de diferentes gêneros discursivos encontrados em variados portadores de textos de publicação no domínio da saúde, tais como: panfletos, cartazes, folders, além de debates reflexivos. A partir dessas práticas, foi possível encaminhar as atividades de produção escrita dos alunos.

Nesse viés, o foco deste trabalho esteve direcionado a investigar como os projetos de letramento podem implicar no ensino da escrita, ou seja, quais contribuições trazem para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa. Além disso, destacamos que a temática escolhida foi de grande relevância para os participantes da pesquisa, pois eles puderam se apropriar de informações indispensáveis ao cuidado com a saúde. Ademais, efetivaram a escrita em contextos situados e viram os textos, por eles produzidos, circulando socialmente.

Salientamos também que a realização do Projeto de Letramento aconteceu a partir de um detalhado planejamento de ações. Contudo, outras ações se agregaram às já planejadas para dar mais evidência e significância ao projeto. Dessa forma, o Projeto de Letramento não se limitou às ações pré-definidas; ampliou-se com ações que, muitas vezes, não foram pensadas inicialmente, mas que surgiram de acordo com as necessidades reais encontradas no decorrer do processo interventivo.

Um ponto a destacar é que os Projetos de Letramento se diferenciam dos projetos pedagógicos propostos pela escola ou pelas secretarias de educação, haja vista que estas, às vezes, pré-determinam ações, por meio de propostas, procedimentos e recursos metodológicos que não possibilitam aos alunos e professores romper os limites da sala de aula ou da escola. Sendo assim, as ações planejadas e executadas por intermédio de Projetos de Letramento se efetivam de maneira coletiva, colaborativa e interativa entre professor e alunos. Nesse sentido, é dado ao aluno, durante o desenvolvimento desses projetos, o direito de discutir, criticar, elaborar e executar, juntamente com o professor, fazendo do discente um participante ativo e não um mero observador e/ou executor daquilo que lhe é proposto com fins exclusivamente didáticos.

Outrossim, ressaltamos que o trabalho com Projetos de Letramento se preocupa em abordar temáticas que sejam de interesse real na vida do educando e que, devido à dinâmica do

projeto, a temática escolhida pode, naturalmente, ser extrapolada ao buscar recobrir práticas e eventos de letramento necessários para o efetivo uso da escrita. Assim, os recursos, o tempo e os espaços escolares ganham uma nova organização, favorecendo ao desenvolvimento do projeto e aos propósitos dos participantes.

Nesse sentido, os Projetos de Letramento abrem possibilidades para que o docente utilize os gêneros em sala de aula contextualizando a leitura e a escrita, servindo-se dessas práticas não como atividades-fim, mas atividades-meio¹, nas quais o discente possa envolver-se não apenas para corresponder às atividades escolares, mas para responder às demandas sociais.

Trabalhar nesse prisma requer do docente um olhar mais atento aos interesses dos escolares e aos problemas que fazem parte do meio em que estes estão inseridos, pois isso lhes dará mais alternativas para promover um processo de ensino-aprendizagem voltado para a compreensão e minimização dos problemas que afetam o conhecimento. Além disso, cria possibilidades para a transformação do aluno em um agente de transformação social, na perspectiva do letramento.

Para tanto, metodologicamente, a pesquisa configura-se como uma pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986), uma vez que o investigador se insere no campo de pesquisa, buscando intervir na problemática existente. Segue a abordagem qualitativa de dados (BOGDAN; BIKLEN, 1994), haja vista que o pesquisador se insere nos locais de estudo para melhor acompanhar, compreender e descrever as ações desenvolvidas pelos participantes das questões investigadas.

No que concerne aos Estudos de Letramento, mais especificamente, aos Projetos de Letramento, ancoramo-nos nos fundamentos instituídos por Kleiman (1995, 2002, 2010), Oliveira; Tinoco; Santos (2014), Oliveira (2016), Santos (2012), dentre outros. No que se refere à abordagem discursiva dos gêneros, fundamentamos a pesquisa nos postulados de Bakhtin (2011).

Posto isso, este trabalho está organizado em cinco capítulos. Inicialmente, trazemos algumas considerações acerca do tema pesquisado, da questão norteadora e dos objetivos, procurando, dessa forma, situar o leitor sobre a relevância da pesquisa e fatores que norteiam as práticas docentes no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades que oportunizem ao discente a vivência com a escrita em seus diversos contextos de uso, ressignificando, assim, o ensino da língua materna.

¹ A proposta é ensinar *com* os gêneros e não *sobre* os gêneros, o que significa considerá-los como o *elemento organizador* da ação de ensinar (OLIVEIRA, 2010, p. 342).

No segundo capítulo, trazemos os eixos metodológicos da pesquisa, justificativa da escolha do tipo e abordagem da pesquisa. Em se tratando de uma pesquisa-ação, destacamos as implicações das ações do projeto para o processo ensino-aprendizagem. Além disso, apresentamos o cenário, os participantes da pesquisa e os instrumentos de geração de dados que possibilitaram a construção do *corpus* da pesquisa. Nesse capítulo, sublinhamos ainda os projetos de letramento como um “dispositivo didático” (OLIVEIRA, 2016, p. 284) que contribui para que as práticas de leitura e escrita, no âmbito escolar, sejam mais coerentes com a vida cotidiana dos alunos.

No terceiro capítulo, apontamos os fundamentos teóricos que buscam recobrir os Estudos do Letramento no que se refere às concepções e às perspectivas, trazendo informações sobre as implicações do letramento social no ensino de Língua Portuguesa. Esse capítulo traz ainda aportes sobre os Projetos de Letramento, destacando sua caracterização e seu panorama histórico. Assim, as informações teóricas postas possibilitam ao leitor diferenciar esse tipo de projeto dos demais projetos desenvolvidos nas instituições escolares. Ademais, apresentamos como ocorreu a escolha do tema norteador das ações do Projeto de Letramento, destacando a planificação das ações desenvolvidas no segundo semestre do ano de 2018 e no primeiro semestre do ano de 2019.

No quarto capítulo, demonstramos o incremento do projeto e suas implicações no ensino e na aprendizagem. Além disso, mostramos como cada ação foi desenvolvida, quais artefatos foram utilizados, a interação entre os participantes do projeto e os gêneros por eles produzidos. Este capítulo é bastante relevante, pois possibilita reflexões acerca das implicações das ações no desenvolvimento do projeto e na formação de agentes de letramento.

Por fim, no quinto capítulo, temos as considerações finais que retomam a questão norteadora da pesquisa e os objetivos propostos, inicialmente, trazendo resultados e reflexões sobre a relevância dos Projetos de Letramento para o ensino da língua materna. Nessa parte, demonstramos o quanto o tipo de projeto contribuiu para ressignificação do ensino e para o êxito na aprendizagem da escrita do aluno. Além disso, mostramos a importância do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) para a formação do professor de educação básica e destacamos o investimento financeiro que a CAPES destina às pesquisas.

2 EIXOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este capítulo tem por objetivo traçar o percurso metodológico da pesquisa, no qual evidenciamos o tipo de investigação e a abordagem de dados, objeto e objetivo, cenário e participantes da investigação. Além disso, discorremos acerca dos procedimentos utilizados para geração de dados, dando ênfase aos projetos de letramento como dispositivo didático (OLIVEIRA, 2016) capaz de redimensionar a prática do professor e promover uma reorganização nos espaços e materiais escolares.

2.1 TIPO DE PESQUISA

Neste trabalho, adotamos a pesquisa-ação, haja vista a necessidade de intervir numa realidade de sala de aula marcada pelas dificuldades de leitura e escrita. Optamos por esse tipo de pesquisa, uma vez que o investigador tem um papel ativo e “é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação” (THIOLLENT, 2011, p. 21). Dessa forma, seria possível inserir-se no cenário pesquisado e buscar alternativas que contribuíssem para que o aluno escrevesse na perspectiva da interação e, ao mesmo tempo, estivesse atento aos aspectos linguísticos que permeiam uma produção textual.

Nesse sentido, o pesquisador envolve-se no cenário investigado como participante e não apenas como observador. Assim, a pesquisa constrói-se de maneira participativa, possibilitando aos agentes envolvidos observar as ações realizadas. Além disso, tem o propósito de promover melhorias no desenvolvimento da pesquisa. Para Thiollent (2011 p. 14),

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

Nesse sentido, ao optar por esse tipo de pesquisa, buscamos intervir na realidade da sala de aula para atenuar os problemas de aprendizagem de Língua Portuguesa (doravante LP), haja vista que exige do pesquisador não somente a observação das ações realizadas, mas a sua imersão no cenário da pesquisa, planejando ações e descrevendo-as durante o processo investigativo.

Nesse prisma, o professor-pesquisador observa sua prática, reflete sobre ela e ver condições para ressignificá-la. Dessa forma, utilizamos, neste trabalho, os Projetos de Letramento como dispositivo didático (OLIVEIRA, 2016) que organiza o trabalho do professor e permite que no decorrer da pesquisa sejam feitas mudanças nas ações implicadas no projeto.

Para Thiollent (2011, p. 8), “a pesquisa-ação quer dizer um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos”. Assim, a pesquisa-ação conduziu o pesquisador ao desenvolvimento de ações que interferiram na problemática existente e, posteriormente, à avaliação dos resultados obtidos, redimensionando sua prática do investigador.

De acordo com esse pensamento, esperamos que os problemas que interferem na aprendizagem da escrita possam ser minimizados no contexto da pesquisa. Em uma dimensão colaborativa, os participantes procuram estratégias que possam sanar problemas específicos, advindos de situações específicas, próprias do contexto de investigação. Dessa maneira, as práticas docentes são avaliadas e replanejadas, sempre voltadas para uma aprendizagem significativa.

Nesse sentido, esta pesquisa configura-se como uma pesquisa-ação, pois permite que o professor se envolva nas atividades desenvolvidas no cenário investigado e busque soluções para os problemas que afetam a aprendizagem da leitura e da escrita que não foram resolvidos pelos procedimentos tradicionais, tais como aulas expositivas, aplicação de testes e provas, produções escritas realizadas com foco didáticos, apenas, para entregar ao professor, dentre outros.

2.2 ABORDAGEM DE DADOS DA PESQUISA

Nesta pesquisa, adotamos a abordagem qualitativa de dados, considerando que o pesquisador se insere no campo da pesquisa para interpretar os dados e não para realizar quantificação. Assim, por meio dos Projetos de Letramento, o pesquisador observa e analisa as atitudes dos alunos durante a realização de práticas e eventos de letramento que contribuam para estabelecer conexão entre os saberes escolares e os socialmente construídos. Dessa forma, o investigador busca os significados dos dados por ele coletados.

Diante disso, Bogdan e Biklen (1994, p. 47) apresentam cinco características para a investigação qualitativa. A primeira se refere ao fato de que “na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente, constituindo o investigador o instrumento principal”, pois é ele

quem analisa os dados da pesquisa. Sobre esses aspectos da pesquisa, Bogdan e Biklen (1994, p. 48) endossam que:

Os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência. Os locais têm de ser entendidos no contexto da história das instituições a que pertencem.

Com base no exposto, podemos afirmar que a nossa pesquisa apresenta a referida característica, haja vista que ela se efetivou na própria escola, mais precisamente na sala de aula em que os alunos que experienciam as dificuldades de leitura e escrita. Face a isso, o pesquisador assumiu o papel de intervir encaminhando e acompanhando o desenvolvimento do projeto, na perspectiva de atenuar os efeitos das referidas dificuldades. Além disso, esteve sempre atento para que as ações desse projeto ocorressem de forma cooperativa e participante.

A segunda característica apontada por Bogdan e Biklen (1994) refere-se ao seu aspecto descritivo. Para os autores, a pesquisa qualitativa é eminentemente descritiva, pois procura evidenciar, com detalhes, como os fatos acontecem em seu ambiente natural. Dessa forma, observação, transcrições de entrevistas, anotações de campo, fotografias, produções escritas dos participantes são fundamentais para descrever a pesquisa.

Nesse prisma, nada foi deixado em segundo plano, pois cada ponto de investigação foi indispensável à pesquisa realizada, possibilitando que os fatos fossem elucidados e o objeto de estudo fosse compreendido. Assim, foi possível à pesquisadora direcionar seu olhar de forma mais atenta, observando todas as ações, mudanças, comportamentos e atitudes dos participantes, intervindo no que fosse necessário. Assim, devido ao fato de muitos alunos não escreverem, visando à interação, alguns textos precisaram ser reescritos e adaptados aos eventos de letramento realizados e ao público leitor.

Cumprir destacar que, nos projetos de letramento, é importante se observar como acontece o processo de letramento do aluno durante os eventos e as práticas. As ações desencadeadas durante a sua aplicação foram importantes para demonstrar as transformações de comportamento, atitudes, interesse e desenvolvimento da escrita que ocorreram com os participantes do projeto durante as interações diárias. Tais transformações foram reconhecidas por meio da observação da participação dos colaboradores do projeto, precisamente na produção de diversos gêneros discursivos e nos vários eventos realizados.

Esse aspecto, inerente aos Projetos de Letramento, representa a terceira característica mencionada por Bogdan e Biklen (1994), sobre a pesquisa qualitativa. Para os autores, nesta

abordagem de dados de pesquisa, os investigadores se interessam mais pelo processo do que simplesmente pelo resultado ou produtos. Assim, interessamo-nos em focalizar como se configurou o andamento do projeto. Desse modo, descrevemos como ocorreu o desenvolvimento das ações, com a preocupação de evidenciar o percurso dos avanços alcançados pelos alunos em termos de escrita.

A quarta característica se reporta ao fato de os investigadores qualitativos analisarem os dados de forma indutiva, haja vista que o pesquisador não consegue prever ou confirmar hipóteses a partir dos fatos de uma pesquisa, pois tudo se complementa depois que os dados são gerados ou construídos. Sendo assim, o professor-investigador só começa a efetivar um direcionamento da sua pesquisa após gerar os dados, considerando também o tempo de vivência com os sujeitos da pesquisa.

A quinta característica assinalada pelos autores se refere à relevância dada ao significado, chamando atenção para os sentidos que as pessoas dão às suas vidas. Essa característica é bem representativa dos Projetos de Letramento, pois esse dispositivo didático concentra-se no sentido atribuído pelos participantes acerca do seu cotidiano, de suas atividades, de suas expectativas de vida e de seus interesses de aprendizagem.

Vale ressaltar que “os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências e o ponto de vista do informador” (BOGDAN; BIKLEN, p. 51). Nos Projetos de Letramento, a condução de uma investigação qualitativa não se dá em uma relação neutra entre investigador e investigados, mas numa espécie de diálogo entre eles. A todo momento, pesquisador e colaboradores mantêm uma relação dialógica, buscando estratégias que contribuam para o bom desenvolvimento do projeto e para a aprendizagem almejada.

2.3 OBJETO E OBJETIVOS DA PESQUISA

Nesta pesquisa, elegemos como objeto de estudo o dispositivo didático denominado Projetos de Letramento. Além de trabalhar com a escrita em situações reais de interação, tal proposta metodológica desponta como alternativa que pode contribuir para a dinamização e ressignificação da prática docente. Desse modo, instrumentaliza o aluno para usar a escrita de forma situada, interativa e de acordo com suas necessidades, favorecendo, assim, o uso funcional da escrita, constituindo-se como a principal característica desse tipo de projeto.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar os impactos dos Projetos de Letramento para a melhoria do ensino da escrita no contexto escolar. Além disso, elegemos

os seguintes objetivos específicos: descrever práticas e eventos de letramento que contribuíram para uma ressignificação do ensino da escrita; analisar eventos de letramento que possibilitaram ao aluno o uso social da escrita por meio de diferentes gêneros discursivos; e mapear práticas de letramento que oportunizaram a apropriação de informações atinentes ao domínio da saúde.

2.4 CENÁRIO DA PESQUISA

Figura 1: Escola Estadual Santa Terezinha



Fonte: Acervo da pesquisa.

A presente pesquisa foi realizada na Escola Estadual Santa Terezinha (Figura 1) que está localizada no município de São João do Sabugi/RN. A instituição escolar, criada em 1943, é reconhecida por apresentar relevantes contribuições à educação sabugiense. Com ampla e moderna estrutura, dispõe de acessibilidade à toda a comunidade escolar.

Além do Ensino Fundamental, a escola oferece também a Educação de Jovens e Adultos – EJA (3º, 4º e 5º períodos do Ensino Fundamental). Em sua totalidade, conta com 236 alunos, dos quais, na modalidade regular, temos 114 pertencentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º a 5º ano); 79 aos anos finais Ensino Fundamental (6º a 9º ano) e 43 na Educação de Jovens e Adultos, dos quais 13 alunos pertencem ao primeiro segmento (anos iniciais do ensino fundamental) e 30 alunos ao segundo (anos finais do ensino fundamental). Dessa forma, a escola funciona em três turnos, oferecendo os anos iniciais do Ensino Fundamental no turno matutino, os anos finais do Ensino Fundamental no turno vespertino e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno noturno.

Seu corpo docente é composto por profissionais das áreas específicas do campo de atuação, sendo a maioria especialista. Além dos docentes, há um coordenador pedagógico e um profissional de apoio ao ensino que promovem a integração da equipe e, conseqüentemente, o funcionamento da escola. A diretora, o vice-diretor, a secretária e o administrador financeiro

constituem corpo diretivo da escola. Há também os funcionários que são responsáveis pela limpeza da instituição, preparação da merenda, inspeção de alunos e portaria da escola.

Quanto ao espaço físico, a escola possui catorze amplas salas de aula, com janelas e ventiladores, biblioteca, sala de jogos, sala de vídeo, sala de recursos multifuncionais, sala de professores, secretaria, direção, coordenação pedagógica, cozinha, quadra poliesportiva, banheiros, além de outros espaços necessários ao seu funcionamento.

É importante destacar que, mesmo oferecendo uma ampla estrutura, há fatores que dificultam a efetivação do processo de ensino e aprendizagem de forma plena. A falta de recursos multimidiáticos, como laboratório de informática, é um dos fatores que limitam as estratégias metodológicas do professor e impossibilita o discente experienciar outras formas de letramento no âmbito escolar.

Vale ressaltar que durante muito tempo a escola foi tida como uma instituição de ensino destinada ao atendimento dos pobres por ter sido a primeira escola da cidade a se preocupar efetivamente com a inclusão das pessoas menos favorecidas no mundo letrado. Embora essa adjetivação colocasse em evidência a ação beneficente da instituição, também lhe trouxe atitudes de preconceito e discriminação por pessoas que não a reconheciam como uma escola qualificada.

Aos poucos, por fim, o estigma de escola pobre ou dos pobres está desaparecendo, uma vez que a instituição se tornou destaque na cidade, pois, além de possuir umas das melhores infraestruturas, comparada a outras instituições, conta com uma equipe de professores e funcionários muito comprometida que desenvolve excelentes projetos.

2.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Figura 2: Participantes/colaboradores da pesquisa



Fonte: Acervo da pesquisa.

A presente pesquisa teve como participantes/colaboradores alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Santa Terezinha e a professora de Língua Portuguesa que foi responsável pelo seu planejamento e aplicação.

A turma participante da pesquisa é constituída por 14 alunos (denominados C1, C2, C3, C4 e assim sucessivamente), sendo 4 meninas e 10 meninos com idades entre 11 e 15 anos. Dentre os meninos, 01 possui necessidades especiais, sendo diagnosticado com hidrocefalia. Este, por sua vez, é acompanhado na sala de recursos multifuncionais por um profissional especializado. No entanto, isso não impede que o aluno, de acordo com suas possibilidades, participe das atividades desenvolvidas pelos demais discentes.

Parte dos alunos da turma mora na zona rural, não tendo acesso a uma grande diversidade de textos escritos, sejam impressos ou digitais. Muitas vezes, o acesso só acontece quando eles vêm para a zona urbana. Entretanto, o fato de morarem na zona rural não os fazem menos interessados do que os alunos residentes na cidade. Procuram aproveitar cada minuto que passam na escola. São participativos, interagem com os colegas e interessam-se sempre em ter um bom desempenho nas atividades propostas.

Por se tratar de uma turma de 7º ano, antes do desenvolvimento do projeto, evidenciavam-se insatisfação em escrever os textos solicitados pela professora, do tipo: sinais de inquietação, brincadeiras e imaturidade, características próprias da idade. Assim, o trabalho com projetos constituiu um grande desafio e, ao mesmo tempo, uma enorme satisfação para a professora pesquisadora. Desafio, no sentido de precisar contornar toda a inquietação dos discentes e despertar neles a responsabilidade de participar de um projeto e usar a escrita de forma autônoma e crítica. Porém, atrelada às dificuldades, veio a satisfação ao perceber a mudança de atitude dos alunos ante às ações desenvolvidas no projeto. O progresso na leitura, escrita e oralidade foi evidenciado pelos textos produzidos e pela participação nos eventos de letramento realizados durante o desenvolvimento do projeto.

Quanto à professora participante da pesquisa, salienta-se que ela pertence ao quadro efetivo da escola cenário da investigação, há cinco anos. A docente já ministrou aulas em vários segmentos de ensino, mas, atualmente, está se dedicando aos anos finais do Ensino Fundamental Regular (Anos finais) e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Atuando, simultaneamente, como professora e pesquisadora, teve a oportunidade de refletir sobre seu fazer pedagógico, planejando e aplicando novas estratégias de ensino que contribuíssem para que o discente tivesse uma aprendizagem mais contextualizada, significativa, partindo de situações concretas, de vivências reais com a língua escrita.

Por meio de um projeto de letramento, a professora criou, juntamente com os discentes, estratégias que favorecessem à melhoria da aprendizagem da leitura e da escrita e tornassem os alunos em agentes de letramento, tendo habilidades para usar os conhecimentos adquiridos a favor de si próprios e do outro.

A docente percebeu que não era suficiente o domínio de nomenclaturas de determinados gêneros, mas que era fundamental sua utilização como recurso indispensável à transformação social. Assim, não buscou apenas propiciar condições para que o aluno lesse e escrevesse para atingir os objetivos classificatórios de aprendizagem, mas para que eles pudessem usar a leitura e escrita para outras finalidades, de forma emancipada e autônoma.

Em face disso, o trabalho desenvolvido pela professora e as estratégias por ela lançadas, tiveram como propósito contribuir para que ocorresse uma aprendizagem situada, ou seja, uma aprendizagem que considerasse aspectos do cotidiano e as relações socioculturais no desenvolvimento cognitivo do discente.

Em síntese, é importante destacar que, além dos alunos e da professora, também participaram como colaboradores da pesquisa os pais/responsáveis (identificados por R1, R2, R3...) e os profissionais da escola, professores de outras disciplinas, vice-diretor e coordenadora pedagógica (identificados como P1, P2, P3...).

2.6 INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Os instrumentos consistem em recursos necessários para que o investigador efetive a geração de dados e constitua o *corpus* da pesquisa. Desse modo, ao se inserir no cenário investigado, o pesquisador deve estar munido de instrumentos que lhe permitam gerar dados relevantes ao estudo e para que a investigação seja bem-sucedida. Assim, os recursos utilizados precisam vincular-se com o tipo de pesquisa que se pretende realizar, com os questionamentos formulados e com os objetivos a serem alcançados.

Objetivando observar os impactos gerados pelos Projetos de Letramento na escrita dos discentes, planejamos onze ações, dentre as quais, as oficinas de leitura e de escrita foram bastante presentes e trataram sobre temáticas relacionadas à saúde, como dengue, saúde bucal, alimentação saudável, atividade física e saúde, higiene pessoal, gripes e resfriados. Das onze ações, escolhemos oito para descrição e evidência dos avanços conquistados pelos discentes ao longo do desenvolvimento do projeto, pois foram nelas em que os alunos efetivamente escreveram. As outras três ações – reunião com os alunos, reunião com os pais dos alunos e exibição e discussão de curtas metragens sobre o tema do projeto – não foram descritas, pois

eram mais direcionadas para a oralidade, que, apesar de não ser o foco da nossa pesquisa, serviu-nos de base para planejarmos as demais atividades implementadas com este viés.

Pontuamos que a análise dos impactos gerados na escrita, em decorrência da aplicação dos projetos de letramento, baseou-se na participação ativa dos alunos em todas as ações do projeto (sintetizada no quadro 1), focalizando o êxito alcançado pelos estudantes nas produções de cartas, notícias, entrevistas, panfletos, artigos de opinião, convites. Assim, procuramos descrever como os colaboradores da pesquisa agiram diante das várias situações em que o texto escrito esteve presente.

Quadro 1: Resumo dos eventos realizados

1	Reunião com os alunos.
2	Reunião com os pais dos alunos.
3	Visita à unidade básica de saúde (UBS).
4	Tempestade de ideias (<i>Brainstorming</i>)
5	Oficinas de letramento/leitura de textos de gêneros discursivos com temas relacionados à saúde.
6	Oficinas de letramento/produção de textos de diferentes gêneros discursivos com temas relacionados à saúde
7	Realização de rodas de conversas.
8	Exibição e discussão de curtas metragens sobre o tema do projeto.
9	Palestra sobre saúde bucal.
10	Organização da cartilha educativa.
11	Culminância do projeto de letramento.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Face ao exposto, destacamos ainda que, para a geração de dados deste estudo, consideramos as ações desenvolvidas durante o segundo semestre de 2018 e o primeiro semestre de 2019, tempo em que adotamos diferentes instrumentos, tais como: *observação, questionários, anotações de campo, rodas de conversas, entrevistas, notas de campo e registros fotográficos, inclusive textos produzidos pelos alunos.*

2.6.1 Observação

A observação constitui um instrumento essencial para a construção de dados na investigação. Durante a pesquisa, este instrumento esteve presente em vários momentos, pois permitiu que as características dos participantes fossem visualizadas mais detalhadamente. Ademais, contribuiu para que a professora-pesquisadora refletisse sobre suas práticas e a

redimensionasse com o propósito de conseguir maior êxito no processo de ensino e aprendizagem da língua materna.

A observação exige que o pesquisador seja atento aos acontecimentos e ativo na realização de ações que estejam em consonância com as atitudes dos participantes do projeto. Assim, Stake (2011, p. 107) pontua, no tocante à observação ativa que “o pesquisador se junta à atividade como participante, não apenas para se aproximar dos outros participantes, mas para tentar aprender algo com a experiência que eles têm descrita no papel” e também na realidade. Portanto, a observação oportunizou ao pesquisador um reconhecimento das atitudes dos participantes diante das demandas que lhes são apresentadas.

Nesse sentido, foi preciso que a professora-pesquisadora tivesse um contado mais direto com a realidade da pesquisa, atentando não somente para o modo de agir dos participantes, mas também para o desenvolvimento das ações. Isso a ajudou a identificar, gerar e interpretar dados. A partir da observação, foi possível intervir e buscar ações que contribuíssem para que os participantes refletissem sobre a realidade em que vivem, despertando o interesse deles para contribuir com a sua transformação.

2.6.2 Questionário

O questionário constitui um excelente instrumento de geração de dados, pois além de garantir o anonimato do informante (quando necessário), permite uma maior agilidade na organização dos dados colhidos. Os questionários, na opinião de Gressler (2003, p. 153), são constituídos “por uma série de perguntas, elaboradas com o objetivo de se levantar dados para uma pesquisa cujas respostas são fornecidas pelo informante, sem o auxílio do investigador”. Assim, o questionário representa um instrumento caracterizador dos participantes do projeto.

Por meio deste instrumento, foi possível traçar um perfil sobre os alunos participantes da pesquisa, além de levar em conta as opiniões deles sobre a temática a ser trabalhada no Projeto de Letramento, como também conhecer os níveis de dificuldade e familiaridade que os alunos tinham em relação à prática da escrita.

Embora haja desvantagens quando consideramos a possibilidade de devolução de um questionário não respondido ou a incompreensão de algumas questões, Gressler (2003, p. 153) pontua que o questionário é um instrumento versátil e dinâmico, haja vista representar maior possibilidade de expressão sobre as opiniões requeridas. Além disso, é um instrumento pouco oneroso para o pesquisador.

O questionário utilizado inicialmente na pesquisa (Apêndice B) contemplou perguntas objetivas e subjetivas acerca das experiências leitora e escrita dos colaboradores. Nas perguntas objetivas, optamos por aquelas em que as respostas fossem curtas, como *sim, não, diariamente, quase nunca, nunca*. Assim, foi possível analisar alguns dados com maior rapidez. No que se refere às perguntas subjetivas, os participantes puderam discorrer sobre suas preferências de atividades desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa.

A partir disso, apresentaram detalhes sobre quais conteúdos gostariam de estudar na disciplina, além de como conseguiam associar os conhecimentos construídos em sala de aula às atividades desenvolvidas no dia a dia fora do contexto escolar. Os participantes demonstraram que a escrita tem uma grande função social, pois a utilizam para assinar documentos, quando vão ao médico ou fazem compras, como ainda no comércio e em vários setores da sociedade.

Esse instrumento foi bastante relevante para a análise de dados da pesquisa. Por meio dele, conhecemos os ambientes em que os alunos circulam, além de, ficarmos sabendo quais textos são mais presentes nesses ambientes e os níveis de dificuldade e familiaridade que o aluno tem com a escrita.

Vale destacar, portanto, que o questionário atuou como elemento norteador de muitas ações do Projeto de Letramento, uma vez que oportunizou o conhecimento dos textos com os quais os alunos tinham mais contato e quais eles precisariam conhecer para que conseguissem identificar a sua função nos diversos campos da sociedade. Além disso, evidenciaram os efeitos positivos do projeto, conforme depoimentos dos professores e demais profissionais da escola, dos próprios alunos e de seus pais (Apêndices D, E, F e G).

2.6.3 Rodas de conversas

As rodas de conversas oportunizam aos participantes o compartilhamento das aprendizagens adquiridas, a avaliação das ações realizadas e apresentação de sugestões para ações futuras. É por meio das rodas de conversas que os alunos e a professora-pesquisadora refletiam sobre as ações do projeto e criaram novos encaminhamentos para o seu desenvolvimento. Não se trata de uma mera disposição dos participantes em círculo. Trata-se de “uma postura ético-política em relação à produção do conhecimento e à transformação” (SAMPAIO; SANTOS *et al*, 2014, p. 1301).

Dessa forma, as rodas de conversas representam uma metodologia bastante relevante no desenvolvimento de um Projeto de Letramento, haja vista ser capaz de “criar possibilidades de

produção e ressignificação de sentido – saberes – sobre as experiências dos partícipes. Sua escolha se baseia na horizontalização das relações de poder” (SAMPAIO; SANTOS *et al*, 2014, p. 1301). Os participantes têm liberdade para se descobrirem como agentes de transformação da própria história e da sociedade em que vivem.

Nesse instrumento metodológico, não há a presença do professor ou do mestre como centro do processo. É uma situação na qual os participantes podem se posicionar criticamente e avaliar o desenvolvimento do projeto. Além de representar um momento de apropriação de conhecimentos, também contribui para que os participantes aprendessem a dialogar, a escutar o outro, expor críticas e elogios referentes ao projeto, apresentar sugestões para que todos do grupo obtivessem êxitos nas ações realizadas.

2.6.4 Entrevistas

Cotidianamente, realizamos entrevistas de maneira informal, porém, sempre com um propósito. Bogdan e Biklen (1994, p. 134), citando Morgan (1988), pontuam que “a entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra”.

Considerando os interesses do investigador qualitativo, Stake (2011, p. 108) aponta três propósitos para os quais a entrevista se destina: “obter informações singulares ou interpretações sustentadas pela pessoa entrevistada, coletar uma soma numérica de muitas pessoas, descobrir sobre ‘uma coisa’ que os pesquisadores não conseguiram observar por eles mesmos”.

Segundo o autor, o primeiro e o terceiro propósitos são adaptados aos indivíduos, sendo preciso que esse instrumento atenda ao perfil dos participantes envolvidos na situação e as perguntas não sejam impróprias e ambíguas para que a entrevista não se torne enfadonha, desinteressante ou desagradável. Assim, o entrevistador terá o esclarecimento e o refinamento das informações que lhe servirão de dados de análise.

Outro fator indispensável à realização da entrevista é sua preparação. É uma etapa que exige tempo e atenção para que o entrevistador elabore perguntas cujas respostas ou informações dadas sejam esclarecidas, questionadas ou retificadas. Dessa forma, é possível que o investigador colha dados subjetivos que não sejam esclarecidos por meio do questionário ou da observação. Além disso, a entrevista deve ser realizada considerando a lógica das perguntas para que a conversação seja contínua e não rompa com a sequência de pensamento do entrevistado.

Dependendo do propósito, a entrevista pode ser semiestruturada, estruturada ou aberta. Segundo Gressler (2003), na entrevista semiestruturada, o entrevistador aprofunda as informações a partir de uma determinada questão, enquanto que na estruturada, o objetivo do entrevistador é a obtenção de respostas claras e concisas, sem abrir muito espaço para o aprofundamento das informações.

O autor aborda ainda a entrevista aberta ou não-estruturada como sendo o tipo que permite que o entrevistado apresente seu próprio ritmo diante das informações a serem esclarecidas, não exigindo que o entrevistador siga um roteiro de perguntas pré-estabelecidas e permitindo que o respondente interaja de maneira mais informal.

Neste trabalho, optamos pela entrevista estruturada para que o entrevistado fornecesse, de forma clara e objetiva, as informações relacionadas aos serviços oferecidos pela Unidade Básica de Saúde (Apêndice C). Além disso, consideramos o que fosse mais benéfico ao propósito, ao tempo e ao espaço destinados a tal ação.

Desse modo, abordamos, durante a entrevista, os seguintes tópicos: *os profissionais que compõem a equipe do PSF; os atendimentos oferecidos pela UBS; campanhas que alcançam maiores e menores resultados; maior problema encontrado em relação à saúde da comunidade como são organizadas as ações, qual o objetivo e o público-alvo do PSE; quais os materiais usados nas campanhas comunitárias e se eles eram suficientes; o que seria necessário para que as campanhas comunitárias tivessem mais êxito; qual o maior problema de saúde observado no contexto escolar e como diminuir esse problema.*

A partir da realização da entrevista, os participantes tiveram uma visão mais ampla da necessidade de prevenção às doenças, bem como dos serviços de saúde a que eles têm direito, como cuidados médicos, tratamento odontológico, serviços de enfermagem, nutricionista. Além disso, tomaram ciência de que o Programa Saúde na Escola existe para cumprir as demandas escolares no que se refere à educação para a promoção da saúde, prestando, principalmente, serviços odontológicos e nutricionais.

2.6.5 Notas de campo

As notas de campo estão sempre presentes na investigação, tendo em vista que o investigador sempre realiza anotações das observações que efetiva. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 150), “as notas de campo são o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo”.

Sendo assim, este instrumento possibilita ao pesquisador a descrição não somente de elementos concretos da pesquisa, mas também a descrição de atitudes e opiniões dos participantes. É por meio desse recurso que o investigador descreve as ações, os cenários e os participantes da pesquisa. Além disso, o pesquisador pode registrar suas expectativas e insatisfação em relação às ações desenvolvidas na investigação e refletir sobre os dados recolhidos.

Sendo um importante recurso no acompanhamento do desenvolvimento de uma pesquisa, as notas de campo, além de serem indispensáveis para a observação participante, também “podem ser um suplemento importante a outros métodos de recolha de dados” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 150), como, por exemplo, as entrevistas gravadas.

Nesta pesquisa, as notas de campo eram organizadas pela professora-pesquisadora com o objetivo de registrar a data em que as ações ocorriam. Além disso, detalhava cada ação, destacando os artefatos utilizados, o espaço onde o evento ocorreu, como os participantes agiam, que gêneros liam ou escreviam.

2.6.6 Fotografia

A fotografia é também um instrumento de geração de dados muito presente na pesquisa qualitativa. Por meio desse instrumento, o pesquisador é capaz de captar informações que não foram registradas por escrito. Além disso, tendo em vista seu potencial descritivo, fornece ao investigador a compreensão subjetiva e a análise de dados.

Dessa forma, utilizamos esse instrumento não de forma superficial, mas na perspectiva de compreender o cenário em que os participantes envolvidos se encontravam e suas ações. Além disso, as fotografias puderam se juntar a outras fontes de informação para fortalecermos os dados e darmos uma maior evidência dos fatos.

Durante a pesquisa, vários momentos foram fotografados para evidenciar a participação dos colaboradores nas ações efetivadas nos diversos espaços de realização dos eventos, além do modo de como estavam vivenciando as atividades neles realizados.

2.6.7 Textos escritos pelos alunos

Além dos instrumentais mencionados anteriormente, os textos escritos pelos alunos foram de grande relevância para a geração de dados da pesquisa, haja vista que demonstram todo o percurso dos avanços alcançados em termos de escrita. Diferentemente dos outros instrumentos geradores de dados, nesses textos, quem assume papel principal da produção

escrita é o aluno e não o professor. Nessas produções, notamos que os estudantes conseguiram atender às demandas propostas e, conseqüentemente, melhorar sua produção no que diz respeito à estrutura, aos aspectos formais e interacionais do texto.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 176), “os materiais que os sujeitos escrevem por si próprios também são utilizados como dados”. Sendo assim, gêneros como entrevista, carta de solicitação, convites, artigo de opinião, notícias, depoimentos, dentre outros, produzidos pelos discentes, também constituíram a base de dados desta pesquisa. Os autores pontuam ainda que “a qualidade do material varia. Alguns dos materiais fornecem apenas detalhes factuais tais como as datas em que ocorreram as reuniões. Outros servem como fontes de férteis descrições de como as pessoas que produziram os materiais pensam acerca de seu mundo” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 176).

Nesse sentido, por último, destaca-se que o nível de aprendizagem observado nos textos foi variável com relação aos seus produtores e aos gêneros. Assim, nota-se que houve textos que apresentaram escrita muito preliminar, com desvios linguísticos e com informações insuficientes para a sua compreensão. No entanto, após um processo de escrita e reescrita, os textos mostraram-se mais coesos, coerentes e informativos.

2.7 CORPUS DA PESQUISA

O *corpus* desta pesquisa constitui-se do delineamento das ações realizadas ao longo do projeto “Letramento para promoção da saúde”, desenvolvido no segundo semestre de 2018 e no primeiro semestre de 2019. É importante ressaltar que nossa análise não se pauta unicamente nos textos produzidos, mas em outros elementos que estiveram presentes durante os eventos de letramento, como as práticas sociais de leitura e escrita.

Dessa forma, o *corpus* da pesquisa compreende os textos produzidos pelos alunos atendendo às demandas de escrita requeridas pelo projeto (escrita de textos coerentes, coesos e com foco no uso da língua em contextos concretos de interação humana; compreensão da língua como um fenômeno dinâmico, heterogêneo, cultural e social), respostas aos questionários e entrevistas feitas com os alunos, os conteúdos gerados em roda de conversas realizadas, registros implementados pela pesquisadora a partir da observação e análise de fotografias.

Em vista disso, no próximo capítulo, trazemos os fundamentos teóricos que deram suporte à pesquisa. À vista disso, focalizamos as concepções de letramento, seus percursos e perspectivas. Tratamos também de projetos, explanando sobre os projetos de letramento como

um dispositivo didático indispensável à ressignificação do ensino da língua materna. Dessa forma, pontuamos suas características e importância no processo de ensino e aprendizagem e na condução de um trabalho docente pautado no uso da escrita em contextos reais que consideram os diversos campos da atividade humana.

3 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA PESQUISA

Este capítulo tem como objetivo apresentar os subsídios teóricos que fundamentaram a presente pesquisa. Na primeira parte, apresentamos uma revisão da literatura sobre percursos, conceito e perspectivas do letramento; e de forma específica, tratamos de práticas e eventos de letramento e da abordagem dos gêneros. Na segunda parte, evidenciamos o letramento como prática social e suas implicações para o ensino de língua materna. Na terceira parte, discutimos o papel dos projetos de letramento no ensino de Língua Portuguesa e na melhoria da aprendizagem dos discentes, por meio da escrita. Por fim, mapeamos as ações desenvolvidas durante o projeto de letramento.

3.1 LETRAMENTO: CONCEITOS, PERCURSOS E PERSPECTIVAS

Segundo Kleiman (2008), o termo letramento foi introduzido na Língua Portuguesa, no Brasil, por Mary Kato, em 1986. É um vocábulo vindo da palavra inglesa *literacy*, definida pelos dicionários como *the condition of being literate* (condição de ser letrado). De acordo com a Kleiman (1989 a), “o conceito de letramento começou a ser usado numa tentativa de separar os estudos sobre o ‘impacto social da escrita dos estudos sobre alfabetização, cujas conotações escolares destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita”.

Em consonância com Kleiman (2008), Soares (2012, p.17) pondera que “*literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e a escrever”. Dessa forma, ao se buscar compreender etimologicamente o letramento, devemos tomar como ponto de partida a sua origem em língua inglesa, ou seja, a versão *literacy*. Além disso, nesse conceito, estão associadas às consequências culturais, linguísticas e sociais que a escrita deixa tanto para o indivíduo letrado quanto para o grupo social no qual ele está inserido.

Nesse sentido, ao dominar as práticas de leitura e escrita, o indivíduo passa a envolver-se em práticas sociais e a utilizar a leitura e a escrita como meio de interação no contexto sociocultural vivenciado. Assim, dizemos que as mudanças decorrentes do fato de saber ler e escrever trazem implicações tanto para o indivíduo letrado quanto para a sociedade que recebe um cidadão emancipado e reflexivo. Para Soares (2012, p. 17-18)

[...] o aprender a ler e escrever [...] tem consequência sobre o indivíduo, e altera seu *estado* ou *condição* em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, linguística.

Nesse contexto, o indivíduo, em estado de letramento, é socialmente transformado, capaz de usar a leitura e a escrita de acordo com as necessidades exigidas nas situações vivenciadas. Sendo assim, o termo letramento refere-se ao uso da escrita não somente dentro da escola, mas nas diferentes práticas cotidianas e esferas sociais. Ou seja, o letramento corresponde a qualquer situação em que a leitura e a escrita estejam presentes.

Baseado no que postulam Scribner e Cole (1981), citado por Kleiman (1995, p. 19), “o *letramento* é um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Concordar com esse pensamento significa dizer que as práticas de letramento que se desenvolvem, estritamente no ambiente escolar, representam apenas um tipo de prática que não oportuniza o desenvolvimento de todas as habilidades implicadas no letramento.

Não podemos negar que é na escola que acontecem, de maneira sistematizada, os primeiros encaminhamentos para que o aluno se integre ao mundo letrado. No entanto, são vários os domínios em que as práticas e os eventos de letramento se desenvolvem. Sendo assim, é importante que a escola apresente ao aluno outras situações para que ele possa desenvolver e aplicar habilidades próprias do letramento.

Na visão de Soares (2012, p. 18), “o *letramento* é, pois, o resultado da ação de ensinar ou aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo em consequência de ter-se apropriado da escrita”, haja vista levar em consideração as mudanças que os indivíduos passam devido às experiências de letramento.

Nesse sentido, Soares (2012, p. 37) assevera que “socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, [...] ela passa a ter uma outra condição social e cultural sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente”. Desse modo, o letramento impacta na subjetividade do indivíduo, fazendo-o refletir sobre suas ações e reposicionando-o no meio social.

Tendo em vista os diferentes campos de interação em que ocorrem as práticas de leitura e escrita, Rojo (2009, p. 98) afirma que

o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou outra maneira sejam elas valorizadas ou não valorizadas, locais ou globais, recobrindo contextos sociais diversos (família, igreja trabalho, mídias, escola etc.), numa dimensão sociológica antropológica e sociocultural.

Dada essa dimensão social implicada nos Estudos de Letramento, devemos falar não em *letramento*, mas em *letramentos*, pois se consideram as diversas práticas situadas que envolvem

a escrita. Em vista disso, o indivíduo pode ser considerado letrado em um determinado domínio e não letrado em outro domínio.

É importante destacar que o letramento direciona o indivíduo não só para a capacidade de decodificação do que está escrito, mas também para a compreensão do que se lê. Nesse sentido, além de competências para intertextualizar, associar o que está lendo com conhecimentos de mundo, formular hipóteses, realizar inferências e comparações, “reciprocamente, para escrever, é preciso também textualizar: estabelecer relações e progressões de temas e ideias, providenciar coerência e coesão, articular o texto a partir de um ponto de vista, levando em conta a situação e o leitor etc.” (ROJO, 2012, p. 44).

Nesse sentido, o letramento capacitará o indivíduo para usar a escrita de forma eficaz em contextos particulares e transformar o estado em que se encontra, quando se refere ao mundo letrado. Assim, um indivíduo que domine a escrita nas diversas esferas sociais, será, portanto, um indivíduo apto a atender às demandas que a sociedade lhe apresente.

O letramento que, geralmente, prevalece nas escolas é o que Street (1984) denominou de *modelo autônomo*, tomando como pressuposto que só há uma maneira de ocorrer o desenvolvimento do letramento. Considera-se, nesse modelo, a escrita como autossuficiente no processo comunicativo e independente do contexto em que foi produzida, desconsiderando os aspectos que interferem na comunicação oral. Nos dizeres de Kleiman (2006, p. 22),

a característica de ‘autonomia’ refere-se ao fato de que a escrita seria, nesse modelo, um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado; o processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito, não dependendo das (nem refletindo, portanto) reformulações estratégicas que caracterizam a oralidade, pois, nela, em função do interlocutor, mudam-se os rumos, improvisa-se, enfim, utiliza-se outros princípios que os regidos pela lógica, a racionalidade, ou consistência interna que acabam influenciando a forma da mensagem.

Assim, enquanto que na oralidade as interações são permeadas pelas relações em que os interlocutores estabelecem entre si, na escrita, não há espaço para o improviso, mudança de objetivo. Na escrita, a função interpessoal da linguagem (cf. KLEIMAN, 2006) tende a não ser tão evidente quanto na fala. Esta última modalidade da língua permite que a mensagem seja influenciada de acordo com o interlocutor.

Endossando as palavras de Kleiman, Rojo (2009, p. 99) nos apresenta, sobre o modelo autônomo de letramento, a ideia de que o contato (escolar) com a leitura e a escrita faz com que

o indivíduo aprenda gradualmente habilidades que o os possa levar a estágios universais de desenvolvimento.

Vendo o letramento por essa ótica, compreendemos que esse modelo busca recobrir o desenvolvimento de habilidades individuais favoráveis ao sucesso escolar, desconsiderando o contexto em que a escrita é produzida. Logo, concebe a escrita como um produto pronto, acabado e não como uma prática situada.

Contrapondo o *modelo autônomo*, Street (1984), citado por Rojo (2009), revela o *modelo ideológico* do letramento. Nesse modelo, as práticas de leitura e escrita são vistas de maneira indissociáveis de seu contexto de produção. Assim, as interações, mediadas pela escrita, devem estar relacionadas com as estruturas culturais de poder representadas pela sociedade.

Esse modelo de letramento permite que o indivíduo seja um cidadão crítico e um agente de transformação social, capaz de questionar textos orais e escritos. Por outro lado, no *modelo autônomo*, o indivíduo não se sente preparado para intervir em textos que circulam no meio onde vivem, pois, para ele, esses textos foram produzidos pela classe prestigiada da sociedade.

No *modelo ideológico*², o enfoque de letramento se preocupa não somente com a inserção do indivíduo na sociedade, mas com a construção de cidadãos emancipados, reflexivos, críticos, empoderados, prontos para agir e intervir na sociedade letrada.

Desse modo, o modelo de letramento ideológico dará um maior suporte às práticas pedagógicas, construindo sentido para o ensino da escrita e possibilitando que sejam respeitadas a pluralidade cultural e diferenças dos envolvidos nas diversas práticas e situações de letramento. Nesse sentido, para Kleiman (2012, p. 54)

a concepção do modelo ideológico do letramento, que afirma que as práticas letradas são determinadas pelo contexto social, permitiria a relativização, por parte do professor, daquilo que ele considera universalmente confiável, ou válido, porque tem sua origem numa instituição de prestígio nos grupos de cultura letrada.

Nessa perspectiva, os Estudos sobre Letramento precisam se expandir. A escola, como principal agência de letramento, deve propor um ensino de linguagem que enfoque os *múltiplos letramentos*, “deixando de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais” (ROJO, 2009, p. 107).

² O modelo ideológico é o modelo de letramento que mais se aproxima da concepção de alfabetização defendida por Paulo Freire, porque traz em si possibilidades de trabalho em uma dimensão crítica.

Dessa forma, estará oportunizando ao discente a vivência com diversas práticas e eventos de letramento que contribuam não somente para a aquisição das normas de leitura e escrita, mas, sobretudo, para que forme cidadãos cientes do que leem e do que escrevem.

É importante destacar, portanto, a relevância da escola focalizar “os *letramentos multissemióticos*, exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita” (ROJO, 2009, p. 107). Assim, os alunos terão conhecimentos e capacidades que os permitirão agir nas situações que exigem mais de um tipo de letramento.

3.2 PRÁTICAS E EVENTOS DE LETRAMENTO: CONCEPÇÕES, ELEMENTOS CONSTITUTIVOS E USO DOS GÊNEROS

Neste tópico, explanamos as concepções sobre práticas e eventos de letramento, focalizando seus elementos constitutivos. Dessa forma, procuramos colocar em evidência a relevância desses conhecimentos para o direcionamento da prática docente. Abordamos ainda o uso dos gêneros discursivos na prática e eventos de letramento, pondo em cena a abordagem dos gêneros à luz dos postulados bakhtinianos, seguindo as orientações de documentos oficiais que norteiam o ensino da língua materna, como PCN e BNCC.

3.2.1 Eventos e práticas de letramento

O letramento instaura-se em inúmeras situações em que a leitura e escrita se efetivam com vistas a conduzir as pessoas a darem conta de diversas demandas sociais de interação. Na sociedade, nas diversas ações promovidas pelo ser humano, circulam vários gêneros discursivos nos quais a linguagem se configura de diferentes maneiras e com funções e usos específicos. Desse modo, a maneira como a linguagem circula na vida social está relacionada aos interesses e às necessidades das ações realizadas e do usuário da língua.

Essas situações em que o texto escrito assume papel primordial, no que concerne às finalidades e necessidades em que as pessoas apresentam ao atuarem socialmente, são denominados eventos de letramento. Assim, para Healt (1982), evento de letramento é qualquer ocasião em que uma peça escrita integra a natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos. Trata-se, portanto, do uso dos textos em situações reais em que os sujeitos estão envolvidos em um processo de interação.

Essa concepção sobre eventos de letramento, possibilita-nos compreender como o texto escrito pode mediar as interações nas quais os indivíduos se envolvem. A escrita, nesse caso,

se destaca por ser o foco das diferentes situações comunicativas, ou seja, é mediadora das diferentes atividades da vida cotidiana em que os indivíduos interagem.

Segundo Barton e Hamilton (2000, p. 8), os eventos de letramento são, em geral, atividades que têm textos escritos envolvidos, seja para serem lidos ou para falar sobre eles. Os eventos, nessa perspectiva, são situados, emergem das ações a serem desenvolvidas e a elas são adaptados. São situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes, como em relação aos processos e estratégias interpretativas (KLEIMAN, 1995, p. 40).

Por outro lado, Kleiman (2005, p. 12) pondera que as práticas de letramento estão associadas aos saberes, às tecnologias e às competências necessárias para realização das atividades que envolvem a língua escrita e pretendem alcançar um determinado objetivo numa dada situação. Assim, atividades como assistir aula, retirar dinheiro ou pagar contas em um caixa eletrônico, escrever um bilhete constituem práticas de letramento.

Dessa forma, direcionamo-nos ao entendimento dos elementos que constituem as práticas e os eventos de letramento. Para tanto, tomamos como referência o quadro formulado por Hamilton (2000), no qual a autora defende os estudos que se dispõem a descrever práticas e eventos de letramento, orientando-os a considerar elementos como: participantes, ambiente (domínios), artefatos e atividades. A partir das traduções de Oliveira (2008), apresentamos o quadro a seguir em que são propostos os constitutivos de eventos e práticas de letramento.

Quadro 2: Elementos constitutivos das práticas e eventos de letramento

Elementos visíveis nos eventos de letramento	Constituintes não visíveis das práticas de letramento
<i>Participantes:</i> pessoas que podem ser vistas interagindo com o texto escrito.	<i>Participantes ocultos:</i> outras pessoas ou grupos de pessoas envolvidos em relações sociais de produção, interpretação, circulação e, de modo particular, na regulação de textos escritos.
<i>Ambientes:</i> circunstâncias físicas imediatas nas quais a interação se dá.	O <i>domínio</i> de práticas dentro das quais o evento acontece, considerando seu sentido e propósito sociais.
<i>Artefatos:</i> ferramentas materiais e acessórios envolvidos na interação (incluindo os textos).	Todos os outros <i>recursos</i> trazidos para a prática de letramento, incluindo valores não materiais, compreensão, modos de pensar, sentimentos, habilidades e conhecimentos.
<i>Atividades:</i> as ações realizadas pelos participantes nos eventos de letramento.	<i>Rotinas</i> estruturadas e trajetos que facilitam ou regulam as ações: regras de apropriação – quem pode ou não pode engajar-se em atividades particulares.

Fonte: Oliveira (2008, p. 103).

Tendo considerado os elementos propostos por Hamilton (2000), pontuamos que:

- a) Os *participantes* são os sujeitos que desenvolvem as práticas e interagem nos eventos de letramento, demonstrando seu modo de agir;
- b) O *ambiente* e o *domínio* compreendem o contexto em que os eventos de letramento ocorrem e as influências das práticas nestes eventos;
- c) Os *artefatos* compreendem tanto os instrumentos materiais (textos escritos e outras ferramentas), quanto os imateriais (maneiras de agir, pensar, sentimentos);
- d) As *atividades* dizem respeito às realizações efetivadas em um evento de letramento. Para tanto, devem ser consideradas as normas de participação em tais atividades.

Dessa forma, é interessante observar no quadro que, para alguns tipos de evento, existem participantes, ações, contextos situados e artefatos específicos. Todos esses elementos situam-se em eventos e práticas de letramento que ocorrem. Assim, ao focalizarmos os eventos, notamos que há elementos visíveis, haja vista se referirem às atividades realizadas. Por outro lado, no que concerne às práticas de letramento, destacamos a presença de elementos não visíveis, pois referem-se a elementos que nem sempre aparecem, mas que são fundamentais ao desenvolvimento dos eventos e à sua compreensão.

É importante destacar que nas práticas de letramentos estão envolvidos valores atitudinais e comportamentais que influenciam significativamente na realização dos eventos. A maneira como os participantes agem, executam as ações e interagem contribui para que um evento de letramento alcance os propósitos almejados.

Os conceitos de práticas e eventos de letramento são fundamentais para as pessoas ou estudiosos que se interessam pelos Estudos de Letramento, haja vista que esses conceitos orientam a compreensão e a atuação dos pesquisadores no tocante à condução de seus estudos. Ademais, é importante para que se reflita sobre as implicações sociais da escrita na vida dos participantes da pesquisa.

3.2.2 Uso dos gêneros em práticas e eventos de letramento

Ao se tratar dos índices de aprendizagem dos discentes e, conseqüentemente, dos níveis da qualidade de ensino das instituições escolares, o ensino de LP está sempre em evidência. As exigências que recaem sobre a leitura e a escrita acabam estabelecendo que as práticas docentes sejam ressignificadas e, por conseguinte, os alunos apresentem determinadas habilidades e

competências linguísticas. Dessa forma, o ensino da LP busca instrumentalizar o aluno para que ele tenha acesso a saberes linguísticos que lhe possibilitarão agir por meio de diferentes textos.

Em vista disso, os PCN (BRASIL, 1997) esclarecem que o domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Assim, cabe à escola gerar estratégias para que os alunos conheçam e se apropriem dos discursos dos diversos textos que circulam socialmente, a fim de que todos desenvolvam seu pensamento crítico e sejam capazes de se posicionarem de maneira autônoma diante das exigências sociais. Dessa forma, os estudantes podem compartilhar seus conhecimentos e ampliar sua visão de mundo.

Nessa perspectiva, segundo as orientações dos PCN (BRASIL, 1997), é por meio da linguagem que as pessoas demonstram suas ideias, pensamentos e intenções. Dessa forma, interagem discursivamente umas com as outras nas diversas atividades diárias. Nessas interações, são utilizados diferentes gêneros, sejam orais ou escritos. Logo, os diversos gêneros discursivos constituem o objeto de ensino de LP.

Em consonância com os PCN, a BNCC inaugura importantes direcionamentos sobre a abordagem dos gêneros nos diferentes anos de escolaridade do Ensino Fundamental. “Tal proposta assume centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidade” (BRASIL, p. 67). Assim, a escola deverá oportunizar ao aprendiz atividades em que a leitura, a escuta e a escrita estejam articuladas às várias semioses e contextos de uso.

Em vista disso, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/97) põe em evidência a formação do professor, apontando a relevância tanto da formação inicial quanto da continuada para que o ensino da língua esteja, de fato, voltado para interação. Essa nova abordagem do ensino deve considerar o letramento do próprio professor para que ele esteja apto a ressignificar suas práticas laborais.

Considerando a importância do letramento do professor no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, colocam-se em relevo questionamentos “não somente sobre a capacidade do docente para ensinar a ler, escrever ou analisar um texto, ‘mas a capacidade de ele próprio conseguir fazer isso, ou seja, sua própria competência linguística-enunciativa-discursiva” (VIANA *et al*, 2016, p. 43), Em outras palavras, antes do professor propor atividade que propicie aos alunos o desenvolvimento de competências e habilidades

necessárias para a interação por meio de textos, é preciso que ele próprio já tenha essas capacidades bem consolidadas.

A partir desse ponto de vista, ratificamos que tanto a formação inicial quanto a continuada são indispensáveis para que o docente possa avaliar suas práticas e replanejá-las. Isso se dá não somente na formação recebida pelo professor, mas, principalmente, diante das observações e reflexões que ele faz sobre sua própria sala de aula e o meio em que o aluno está inserido. Ademais, é importante considerar que os discentes, ao chegarem à escola, não são desprovidos de saberes. Eles trazem consigo conhecimentos que são próprios da sua vivência de mundo e, muitas vezes, a escola os considera irrelevantes à formação do estudante.

Por essas razões, é indispensável que a abordagem dos gêneros discursivos, em sala de aula, promova a interação entre os agentes envolvidos na comunicação. Desse modo, os gêneros discursivos devem emergir das necessidades imbricadas no processo de ensino e aprendizagem, considerando os interesses dos participantes desse processo.

Considerando o que os gêneros produzem, ao serem utilizados em uma ação social e discursiva, os teóricos de linha bakhtiniana propõem, para entender esse conceito, uma abordagem enunciativa-pragmática, contextualmente situada, sem se limitar à classificação destes, mas preocupando-se, fundamentalmente, com critérios voltados para a plasticidade, a mobilidade e a criatividade que envolve a sua produção (SANTOS MARQUES, 2016, p. 122).

Endossando essa concepção, priorizamos, no desenvolvimento deste trabalho, um ensino de língua portuguesa que tenha como direção as relações interativas entre os agentes de comunicação, valorizando, desse modo, os gêneros discursivos nos diferentes contextos de uso. Nesse sentido, o texto constitui-se como artefato indispensável aos eventos de letramento, mediando ações e fazendo com que a interação se efetive.

Nessa perspectiva, cumpre destacar a relevância da participação do aluno em práticas e eventos de letramento que contemplem os diversos gêneros advindos dos vários campos sociais e circulam no âmbito escolar, contribuindo para o seu letramento. A partir disso, os estudantes poderão experimentar diferentes ocasiões em que um ou mais textos escritos estejam presentes, como também executar, por meio da escrita, ações que tenham um objetivo específico, ampliando, dessa forma, o seu letramento.

É importante ressaltar que as práticas e os eventos de letramento envolvem sempre peças escritas, ou seja, textos. Então, não há eventos e práticas sem texto. Logo, levando-se em conta os elementos propostos por Hamilton (2000), os textos são artefatos materiais.

3.3 INTERFACES ENTRE LETRAMENTO E ABORDAGEM BAKHTINIANA DA LINGUAGEM

No cenário educacional, cada vez mais, exige-se que os saberes escolares estejam associados aos contextos sociais em que os discentes estão inseridos. Desse modo, as práticas letradas, no âmbito escolar, devem focalizar gêneros discursivos que tenham um sentido na vida dos alunos. Assim, é importante considerar as vivências reais do estudante com a escrita. Isso deve permitir que o professor valorize não somente o uso dessa modalidade em sala de aula, mas contemple outros gêneros a que o aluno tem acesso nos diversos espaços sociais onde circulam.

Tendo em vista essas preocupações, a BNCC (2017), dialogando com o que já era orientado pelos PCN (1997) há mais de vinte anos, propõe que o ensino de Língua Portuguesa trabalhe as competências linguísticas do aluno, refletidas na diversidade de gêneros discursivos que circulam na sociedade. Considera-se, pois, para o ensino de Língua Portuguesa, não mais conteúdos a serem estudados, mas objetos de conhecimento. Assim,

os conhecimentos sobre a língua, as demais semioses e a norma-padrão não devem ser tomados como uma lista de conteúdos dissociados das práticas de linguagem, mas como propiciadores de reflexão a respeito do funcionamento da língua no contexto dessas práticas. A seleção de habilidades na BNCC está relacionada com aqueles conhecimentos fundamentais para que o estudante possa apropriar-se do sistema linguístico que organiza o português brasileiro (BRASIL, 2017, p. 147).

Nesse sentido, não é suficiente ensinar sobre texto. Pressupõe-se um ensino voltado para a progressão dos conhecimentos, de modo que a aprendizagem aconteça partindo de situações simples avançando para eixos mais complexos. Assim, é preciso ensinar com vistas a proporcionar ao aluno o uso dos textos, de forma crítica e interativa, nos diferentes contextos sociais em que a linguagem se efetiva.

Em face disso, neste trabalho, optamos por uma proposta de ensino e aprendizagem que contemplasse os gêneros do discurso, compreendidos a partir da concepção bakhtiniana da linguagem, tendo em vista que toda ação discursiva acontece por meio dos gêneros conectados ao tempo e ao espaço social nos quais os interlocutores estão inseridos. Assim, consideramos as diferentes situações de produção presentes nos diversos campos de atividade humana e da comunicação.

A respeito disso, Bakhtin (2011) assevera que a língua materna chega até nós por meio das enunciações e vinculada aos contextos em que os enunciados se concretizam. Dessa forma,

enquanto atividade comunicativa, a linguagem se efetiva em meios às interações humanas e não desconectadas delas. Para o teórico,

A língua materna – sua composição vocabular e sua estrutura gramatical – não chega ao 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 formas das enunciações e justamente com essas formas. As formas das línguas 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 (BAKHTIN, 2011, p. 282-283).

Dessa forma, as práticas de leitura e escrita realizadas por meios de projetos de letramento oportunizam o dialogismo na comunicação, aspecto indispensável à formação de sujeitos aptos para a ação e mudança social. Com efeito, isso envolve uma diversidade de gêneros discursivos que revelam questões identitárias dos sujeitos que vivenciam as situações. Ademais, para Bakhtin, os gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis de enunciados³, constituídos historicamente, e representam as formas como as informações linguísticas são organizadas de acordo com a finalidade do texto. Segundo o teórico,

[...] O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados *(orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2011, p. 261).

Considerando o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, os enunciados correspondem a estruturas individuais elaboradas em virtude das necessidades existentes em cada campo em que a linguagem é utilizada. Assim, surge a diversidade de gêneros do discurso que, de acordo com o desenvolvimento e complexidade de um campo, pode sofrer modificações. Daí vem a noção de estabilidade relativa defendida por Bakhtin. Essa relativa estabilidade refere-se ao fato de os gêneros corresponderem às demandas sociais, que estão em alterações constantes.

³ Os enunciados, segundo Bakhtin (2003), correspondem à unidade concreta e real da comunicação discursiva entre os interlocutores de uma determinada situação de interação.

Partindo desse pressuposto, os projetos de letramentos, quando incorporados à prática pedagógica, atuam como instrumentos potencializadores das práticas de linguagem no contexto escolar, apresentando possibilidades para que o ensino da leitura e da escrita esteja articulado às vivências cotidianas do aluno, oportunizando, portanto, o estudo dos gêneros a partir da esfera de produção e uso, e não abstraída dela. Dessa forma, é uma possibilidade para que os participantes encontrem significado para as atividades sociais linguísticas que desenvolvem.

Dadas às mudanças histórico-culturais, podem surgir outros gêneros a partir dos gêneros já existentes. Assim, faz-se necessário intercambiar os discursos às práticas de ensino de língua materna e aceitá-los como suporte de sustentação da língua quando esta é colocada em uso nas diferentes situações comunicativas e com as mais diversas finalidades.

Sendo assim, o sentido social da interação baseia-se na adoção do gênero discursivo como ponto de partida. Na teoria bakhtiniana, os falantes assumem papel indispensável na medida em que influenciam na permanência e no uso dos gêneros, na seleção destes e na determinação dos propósitos comunicativos. Desse modo,

essa escolha [a de certo gênero do discurso] é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. Tais gêneros existem antes de tudo em todos os gêneros mais multiformes da comunicação oral cotidiana, incluindo o gênero mais familiar e o mais íntimo (BAKHTIN, 2011, p. 282).

Nesse viés, os gêneros cumprem funções sociais e discursivas à medida que estão intrinsecamente ligados à comunicação. Dessa forma, a cena enunciativa assume papel preponderante na escolha do gênero e no propósito comunicacional determinados pelos interlocutores. Além disso, é importante que o interlocutor se aproprie de um gênero para que a interação verbal se efetive de fato.

Além da diversidade, Bakhtin chama a atenção para a heterogeneidade dos gêneros. No entanto, ele enfatiza que não se pode tomar essa heterogeneidade como fator de dificuldade para definir a natureza dos enunciados. Essa heterogeneidade dos gêneros se faz necessária haja vista a diversidade de situações de interação humana realizada por meio da linguagem. Para o autor, “pode parecer que a heterogeneidade dos gêneros discursivos é tão grande que não há nem pode haver um plano único para seu estudo” (BAKHTIN, 2011, p. 262). É preciso que haja uma variedade de gêneros que dê conta das demandas sociais. Para ele,

ignorar a natureza do enunciado e as particularidades de gêneros que assinalam a variedade do estudo em qualquer área do estudo linguístico leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida. A língua penetra na vida através dos enunciados concretos que a realizam, e é também através dos enunciados concretos que a vida penetra na língua (BAKHTIN, 2011, p. 282).

Por essa ótica, a Linguística Aplicada encontra fundamentos concretos para estabelecer interfaces entre o Letramento e a abordagem bakhtiniana da linguagem. Considerando que o letramento se pauta nas situações de uso real da língua e esta se efetiva, em virtude das interações sociais, em que os interlocutores estão envolvidos, a teoria de Bakhtin oferece subsídios para que se compreenda como acontece o dialogismo entre interlocutores em determinado campo de atividade humana.

Neste contexto, Kleiman (2015, p. 14), ao citar Bartlett (2003), afirma que “o conceito de práticas de letramento situa os eventos de letramento e as ações individuais em um quadro social sólido, o que torna possível uma aproximação com a teoria bakhtiniana na investigação dos usos efetivos da linguagem, em diferentes grupos e por diferentes sujeitos”. Sendo assim, corrobora com a concepção de que a linguagem nunca ocorre no vazio, mas em contextos sociais situados, concretos e historicamente modificados.

Nessa perspectiva, os estudos de letramento concebem a linguagem em seu contexto de uso, nas interações entre as pessoas, considerando o que elas fazem por meio dos discursos escritos diante das demandas que lhe são apresentadas. Proporciona aos interlocutores mudar seu discurso diante das situações comunicativas que vivenciam, buscando, muitas vezes, um redimensionamento para o uso da linguagem e contribuindo para que, a partir de determinados gêneros discursivos, outros sejam idealizados, como se fossem novos gêneros. Em vista disso, os estudos de letramento dialogam com as concepções bakhtinianas sobre a linguagem.

3.4 LETRAMENTO NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

O ato de ler e escrever está diretamente relacionado às exigências e necessidades sociais e não somente restrito ao domínio do código. Soares (2009, p. 39) nos diz que “o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas da leitura e da escrita”.

A partir disso, percebemos que é indispensável que o ensino da língua materna esteja voltado para a ampliação do letramento do aluno, considerando que este realiza práticas de

letramento mesmo antes de ingressar na escola. Assim, o discente, sujeito do discurso, assume a palavra e reconhece sua posição de cidadão nas mais diversas situações. Nesse enfoque, Rojo (2009, p. 98) nos relata que

[...] o termo letramento busca recobrir o uso de práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou outra maneira, sejam eles valorizados, locais ou globais, recobrimo contextos sociais diversos (família, trabalho, mídia, escola etc.) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Diante disso, a reponsabilidade da escola torna-se ainda maior quando os alunos pertencem a um ambiente de poucos recursos e não têm um contato com adultos leitores ou considerem as práticas leitoras indispensáveis à formação do indivíduo. Portanto, a instituição de ensino deve oportunizar aos alunos o contato com textos que circulam em vários setores da esfera social. Assim, o texto deixará de ter a única finalidade de responder a questões pré-definidas e passará a ser mais significativo na vida do estudante.

É importante, nesse sentido, que o professor aplique práticas de letramento capazes de formar leitores e escritores proficientes em sala de aula. Isso deve ocorrer mediante a leitura de textos diversos e não somente dos que estão no livro didático. Sendo assim, Soares (1999, p. 70) nos diz que as habilidades de escrita, tais como as de leitura, devem ser aplicadas diferenciadamente à produção de uma variedade de materiais escritos: da simples assinatura do nome ou elaboração de uma lista de compras até a redação de um ensaio ou de uma tese de doutorado.

À luz dessas considerações, a proficiência em leitura e escrita implica não somente o domínio das técnicas de codificação e decodificação, mas também o desenvolvimento de habilidades que levem à compreensão do que está escrito. Sendo assim, a leitura e a escrita constituem uma relação de completude, na qual não há oposição, mas afinidades de competências e aptidões.

É nesse sentido que as práticas pedagógicas do professor devem estar voltadas para o aluno, sempre partindo do social para o conteúdo, conforme afirma Kleiman (2007). Isso fará com que as intervenções pedagógicas planejadas pelo professor interfiram diretamente nos resultados de aprendizagem alcançados pelo discente. Kleiman (2007, p. 2) destaca que “a partir do momento em que o letramento do aluno é definido como objetivo da ação pedagógica, o movimento será da prática social para o conteúdo, nunca o contrário”. Nessa perspectiva, Soares (1999, p. 72) afirma que

aqueles que priorizam, no fenômeno letramento, a sua dimensão social, argumentam que ele não é um atributo essencialmente pessoal, mas é, sobretudo, uma prática social: letramento é o que as pessoas *fazem* com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras o letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social.

Em vista disso, o professor deve pautar seu trabalho com letramento em objetivos bem definidos, considerando o diagnóstico dos alunos no que se referem às aprendizagens já consolidadas e às práticas sociais de leitura e escrita vivenciadas. Somente a partir disso, as intervenções devem ser feitas a fim de garantir uma implicação direta na aprendizagem dos alunos e possibilitar o uso mais efetivo da escrita nos diferentes campos de interação em que o discente esteja envolvido. “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” (BAZERMAN, 2006, p. 9).

Dada a função discursiva da linguagem, as práticas de leitura e escrita devem estar imbricadas com o contexto vivenciado pelo aluno, partindo de situações reais nas quais os textos circulam na sociedade. Diante disso, propõe-se uma relação dialógica entre a escola e a realidade dos educandos onde há o uso concreto da linguagem. Para Soares (2017, p. 118),

os efeitos, na escola, das relações entre linguagem e classe social não se restringem à área do ensino da língua materna. Sendo a língua o principal instrumento de ensino e de aprendizagem na escola, em todas as disciplinas e em todas as atividades, a compreensão dessas relações e de suas implicações para a comunicação pedagógica é imprescindível a todos os professores e, também, a todos os especialistas que atuam na instituição (diretores, supervisores, orientadores).

Desse modo, as implicações do elo existente entre linguagem e classe social devem permear todas as atividades escolares em que se faz necessário o uso da língua. Esse uso não é restrito ao ensino da língua materna; ele perpassa todas as áreas do conhecimento que a utilizam como instrumento indispensável à comunicação. A escrita é, nesse sentido, um meio para que possamos compartilhar nossas ideias e interagir com o universo em que estamos inseridos. Além do mais

[...] se reconhecemos os estudantes como agentes, aprendendo a usar criativamente a escrita dentro das formas interacionais tipificadas, mas dinamicamente cambiantes que chamamos de gêneros, eles virão a entender o

poder da escrita e serão motivados a fazer o trabalho árduo de aprender a escrever efetivamente (BAZERMAN, 2006, p. 11).

Sendo assim, o letramento tem implicações diretas no ensino, visto que busca tornar as práticas de leitura e escrita mais contextualizadas e significativas, considerando os diversos discursos, habilidades e competências envolvidos em um determinado contexto. Para Rojo (2012, p. 87)

diante da reconfiguração dos objetivos da disciplina e dos novos perfis do alunado e de professorado, diminui o beletismo do ensino de português. Constitui-se um ensino mais preocupado com a realidade prática, que enfatiza sobretudo gêneros que circulam na comunicação de massa e nas mídias.

Em vista disso, o ensino da língua materna deve estar direcionado para a vivência dos educandos nos diferentes contextos e não apenas para a prática de falar e escrever bonito ou culto. Além disso, é importante que o trabalho desenvolvido pelo professor conduza o aluno à reflexão sobre a funcionalidade e importância da escrita nos distintos campos sociais.

Nesse sentido, a prática docente precisa ser direcionada para o trabalho com gêneros que realmente circulam na sociedade e com os quais os aprendizes tenham um contato mais ativo e efetivo. Embora a abordagem de diversos gêneros seja emergente, não é inédita. Desde 1984, Possenti já trazia a concepção de texto como principal objeto de ensino do professor, alertando para seu uso como elemento indispensável às práticas de leitura e escrita e não como pretexto para ensino de outras práticas, como a gramática, por exemplo. Segundo os postulados de Possenti (2012 [1984], p. 38)

Não faz sentido ensinar nomenclaturas a quem não chegou a dominar habilidades de utilização corrente e não traumática da língua escrita. Isso não significa que a escola não refletirá sobre a língua, mesmo porque esta é uma das atividades usuais dos falantes e não há razão para reprimi-la.

Desse modo, o professor e o aluno estão envoltos em um mesmo espaço, constituindo-se como agentes prioritários numa prática pedagógica que considere a escrita social como norteadora do processo de ensino e aprendizagem da língua. Logo, os conteúdos ministrados devem criar possibilidades para que o ensino da língua materna seja bem-sucedido. E “a melhor maneira de fazer isso, sem ter que passar por uma vasta literatura de psicologia e de linguística, é tornar um bom observador do que as crianças fazem ao nosso redor” (POSSENTI, 2012, p. 33). Assim, o professor desenvolverá atividades vinculadas com os saberes que os alunos adquiriram em seus diversos contextos de vivência.

Sendo assim, para que o ensino da língua não seja um fracasso, é necessário que o professor conheça a língua e as atividades desenvolvidas pelos alunos, tanto no ambiente escolar quanto extraescolar, ou seja, é preciso saber o que o discente faz cotidianamente, observando e estando atento a suas ações. Tendo isso em vista, Neves (2006, p. 90) assevera que “a escola tem de ser garantida como lugar privilegiado de vivência da língua materna: língua falada e língua escrita, língua padrão e não-padrão”, nunca como pares opostos, ou como atividades em competição.

Consequentemente, a instituição de ensino deve gerar oportunidades para que o uso da língua seja vivenciado de forma plena. Há de se abrir espaços de valorização para a língua falada e não se limitar apenas ao padrão como forma de ascensão social. Nos dizeres de Neves (2006, p. 60), “a língua é um dos instrumentos (e fundamental) nas relações da sociedade, e não escapa de uma inserção nos padrões de determinação social”. Isso implica dizer que a língua usada por uma pessoa é um dos fatores que determinam os parâmetros de valor linguístico, pautados pelo bom uso da língua, no que se refere ao emprego da norma culta.

Em vista disso, a escola que busca estratégias para que o aluno domine somente o padrão escrito, poderá fazer com que o aprendiz não tenha oportunidades de vivenciar um verdadeiro processo de interação verbal na escrita, tal qual ocorre na oralidade. Nas palavras de Neves (2006, p. 97)

uma das questões que afloram – pode parecer paradoxal – é que o mau desempenho escolar em língua escrita tem assento, primordialmente, no fato de que os alunos são instados a desprender-se das estratégias da língua falada sem que lhes sejam dadas condições de vivenciar na escrita – como vivenciaram e vivenciam na atividade linguística oral – um real processo de interação verbal.

Para a autora, a escola, para fazer a criança escrever, retira-a da vivência da linguagem, arranca-a do que seria interação e constrói um aparato de construções linguísticas artificial, que nunca produzirá um texto no contexto. Desse modo, a escola acaba favorecendo a uma prática de escrita muito distante da realidade vivenciada pelos discentes.

Dessa forma, Bazerman (2006, p. 13) postula que

[...] as habilidades da escrita parecem estar ligadas apenas às instituições e aos fins da escolarização. Isso pode levar as pessoas a pensar que toda escrita é como a escrita da escola. Esse pensamento se destaca como um obstáculo à introdução dos alunos nos muitos usos da escrita com propósitos outros que não os da escrita na escola.

Diante desse paradigma, o letramento configura-se como um caminho para a ressignificação do ensino da escrita nos espaços escolares, inserindo, efetivamente, o indivíduo nas diversas esferas onde a escrita está presente. Assim, segundo Paz (2010), para que o sujeito realize quaisquer tarefas de escrita, “ele necessita estar disposto a realizá-las voluntariamente ou a atender a demandas requeridas pelas diversas instâncias sociais, como escola, trabalho, religião, dentre outras” (PAZ, 2010, p. 154), pois “é a motivação que possibilitará a construção de representações mentais que se transformarão em ocorrências linguísticas, fazendo surgir o texto escrito” (PAZ, 2010, p. 155).

Desse modo, o letramento parte da vivência, permitindo que o aluno possa usar a escrita conscientemente e de forma situada. Isso é fator determinante para que a linguagem se efetive plenamente. Assim, o sistema escolar se depara, concomitantemente, com condições que contribuem e dificultam as práticas de letramento. Para Soares (1999, p. 84),

condições favoráveis advêm do fato de que o letramento é, no contexto escolar, um *processo*, mais que um *produto*; conseqüentemente, as escolas podem fazer uso de avaliações e mediações em vários pontos do contínuo que é o letramento, avaliando de maneira progressiva a aquisição de habilidades, de conhecimentos, de usos sociais e culturais da leitura e da escrita, evitando, assim, o problema de ter de escolher um único ponto do contínuo para distinguir um aluno letrado de um aluno iletrado, uma criança alfabetizada de uma não alfabetizada.

Isso implica dizer que a escola deve desenvolver um trabalho que contemple as diversas habilidades e competências envolvidas no uso da língua escrita para que possa estabelecer diferenças entre o aluno que é letrado e o aluno que não é letrado. Além disso, concebendo o letramento como algo não acabado, a instituição poderá usar instrumentos de avaliações cujos critérios estejam baseados na proficiência leitora e na escrita dos estudantes.

Nesse sentido, as práticas pedagógicas devem estar voltadas para o desenvolvimento das habilidades escritas do discente, fazendo com que as intervenções nelas acontecidas interfiram diretamente nos resultados de aprendizagem alcançados pelo estudante. Quanto a isso, Kleiman (2007, p. 4), destaca que

assumir o letramento como objetivo do ensino no contexto dos ciclos escolares implica adotar uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção de cunho tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de competências e habilidades individuais. Os estudos do letramento, por outro lado, partem de uma concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, com múltiplas funções e inseparáveis dos contextos em que se desenvolvem.

Nessa perspectiva, o letramento do aluno é a principal meta da ação pedagógica, devendo, portanto, o conteúdo estar sempre em sintonia com o contexto social. Desse modo, o professor deve traçar objetivos de ensino-aprendizagem, considerando o diagnóstico dos alunos, as práticas reais de escrita que eles desenvolvem no campo extraescolar e as aprendizagens já consolidadas. É preciso considerar os textos que circulam nos diferentes contextos, observando sua funcionalidade. Para Antunes (2009, p. 213)

o ensino da língua escrita deveria privilegiar a produção, a leitura e a análise dos diferentes gêneros, de cuja circulação social somos agentes e testemunhas. Os critérios de escolha desses gêneros de textos, conforme cada estágio da escolaridade, poderiam advir da observação, das ocorrências comunicativas atuais, ou seja, daquilo que, de fato, é usado no cotidiano de nossas transações sociais.

Dada a função discursiva da linguagem, as práticas de letramentos devem estar relacionadas com as práticas situadas de escrita em que os gêneros se materializam de acordo com as necessidades de uso. O letramento implica, portanto, uma relação dialógica entre a escola e a realidade dos educandos, favorecendo ao uso concreto da linguagem e modificando o estado do sujeito letrado.

Face ao baixo desempenho dos alunos, na escrita, o letramento busca trazer, para o âmbito escolar, a motivação de que os alunos precisam para escrever. Para incentivar essa prática, considera situações em que realmente a escrita se efetive e tenha relevância, possibilitando a aprendizagem contínua do discente. Atitudes como inspirar a escrita escolar a partir do seu uso social, aproximar o ensino da língua a situações e domínios em que a comunicação aconteça de forma concreta, contribuem para que o foco do ensino da língua ocasione um sentido na vida do aluno.

Em vista disso, o letramento traz, como prioridade, a aplicação de atividades de escrita que estejam além de exercícios classificatórios e da metalinguagem. Nesse aspecto, trata-se de um ensino de língua preocupado com as interações comunicativas e com os contextos em que o indivíduo está imerso.

Para Antunes (2009, p. 230), “uma língua, situada, contextualizada, definida pelas circunstâncias, atenta aos usos já feitos e àqueles outros possíveis, representa a posse de um inestimável recurso para viver todas as dimensões da condição humana”. Assim, o letramento, como prática social, permite que tanto os professores quanto os alunos possam encontrar o real sentido para o ensino-aprendizagem da escrita, sendo capazes de perceberem o propósito comunicativo e o significado dos textos que produzem ou recebem.

Conseqüentemente, os resultados de aprendizagem são mais significativos quando se focaliza o uso social da escrita, as práticas contextualizadas, funcionais e interativas da língua. Desse modo, Antunes (2009, p. 233) assevera que “ganham espaços as propostas de leitura e escrita, centradas nas suas funções comunicativas e na diversidade de gêneros e contextos culturais”. Assim, as diferentes estratégias discursivas, utilizadas pelo professor, contribuem para que o discente construa sentidos para aquilo que está aprendendo. Aliada à essa perspectiva, Mollica (2007, p. 12) pontua que

cabe entendermos a lógica do falante, suas crenças e atitudes em relação ao que pensa da escola como espaço para seu desenvolvimento linguístico, profissional e suas chances de inserção na sociedade. Cumpre conhecer o grau de importância que os indivíduos conferem à escola, procurando mostrar como a sociedade vincula letramento e iletramento à inclusão escolar.

Desse modo, mesmo que o falante tenha domínio sobre a linguagem coloquial, compreendemos que ele busca, na escola, condições que o habilite para o uso formal da língua. Percebe-se, portanto, que o indivíduo se sente excluído socialmente quando não domina determinadas práticas letradas. Assim, para Mollica (2007, p. 12), “a escola faz parte do imaginário coletivo como caminho mais seguro de inserção na sociedade letrada”.

Nesse sentido, apesar de não garantir uma inclusão social plena, o domínio de práticas de leitura e escrita possibilita ao falante, maiores condições de tornar-se um agente transformador e atuante no contexto em que está inserido. Logo, a leitura e a escrita, realizadas de maneira ativa, em decorrência das necessidades reais e do reconhecimento de sua relevância, podem contribuir para que o indivíduo amplie sua aprendizagem e melhore sua postura diante da sociedade.

Em face disso, Mollica (2007, p. 16) afirma que o letramento “transcende o conhecimento da escrita para fora do âmbito da escola, na medida em que, nas sociedades complexas, a escrita integra todos os momentos do nosso cotidiano”. Assim, o texto produzido pelo aluno não deve ser visto de forma neutra, monossêmica, a serviço apenas do cumprimento de tarefas escolares. É preciso que a escola oportunize a construção de significados e reflexões, possibilitando, dessa forma, as relações discursivas dialógicas.

Essa maneira de conceber o letramento, endossa a importância do letramento social no ensino da língua materna, implicando diretamente na metodologia empregada pelo professor nas suas práticas de ensino e impactando nos resultados de aprendizagem dos discentes. Outrossim, o ensino de leitura e escrita deve estar direcionado não apenas para uma abordagem

metalinguística, mas assumir uma dimensão plurissignificativa, abrindo espaço para a subjetividade, a inserção de vozes sociais e a interação entre os diferentes textos.

Em consonância com esse pensamento, Rojo (2008, p. 586-587) afirma que “será necessário ampliar e democratizar tanto as práticas e eventos de letramento que têm lugar na escola como o universo de textos e gêneros que nela circulam”. Assim, ressaltamos que o letramento escolar é insuficiente para que o aluno se torne proficiente em leitura e escrita, sendo indispensável, portanto, que se considerem as outras esferas em que os letramentos se fazem presentes e o acesso dos estudantes a esses letramentos.

Desse modo, Santos (2012, p. 18) assinala “a necessidade de que sejam repensadas as práticas de letramento na escola, considerando os sujeitos para além da sua condição escolar, levando-se em conta as suas necessidades de participação social, através dos usos da linguagem”. Para tanto, as práticas de letramento, na escola, precisam ser ressignificadas para que o aluno se afirme como sujeito crítico e emancipado, buscando sempre sua autonomia no universo social, fortalecendo, assim, sua cidadania. Dessa forma,

[...] salienta-se a importância de que os professores familiarizem-se com o grupo de alunos com que trabalham, procurando saber sobre seus conhecimentos, suas práticas, e assim tenham ferramentas suficientes para transformar os conteúdos de forma mais significativa para todos os envolvidos (re)definindo o(s) letramento(s) escolar(es)⁴ (VIANA *et al*, 2016, p. 49).

Somente assim, as metas projetadas para o ensino da língua materna serão atingidas. O que, na nossa opinião, permite-nos ressaltar, portanto, a necessidade de a escola abrir seus espaços, ressignificar suas metodologias e possibilitar a participação do aluno em diversas práticas de letramento que não sejam exclusivamente as escolares, mas que estejam em esferas diversas. Dessa forma, o aluno poderá transitar de forma mais autônoma pelos diversos espaços da sociedade letrada.

3.5 PROJETOS DE LETRAMENTO

Em vista da necessidade de ressignificação dos espaços, das metodologias e da participação do discente nas diversas práticas de letramento, os Projetos de Letramento representam um importante dispositivo didático para o ensino de língua materna. Oportunizando diferentes possibilidades de ensino e aprendizagem da língua escrita, os PL

⁴ O *letramento escolar* diz respeito às práticas de uso da escrita típicas da escola, as quais tradicionalmente privilegiam quase exclusivamente as formas da língua padrão e as obras canônicas (Viana *et al*, 2016, p. 49).

situam-se na visão do letramento social, uma vez que proporciona a seus participantes o uso da escrita em situações concretas e favorece à mobilidade pelas diversas esferas sociais letradas.

Sendo assim, neste tópico, apresentamos o percurso histórico dos Projetos de Letramento com abordagem dos elementos caracterizadores desse tipo de projeto, enfocando, desse modo, sua relevância para o ensino da leitura e da escrita. Além disso, procuramos evidenciar a importância de se planejar as ações do projeto considerando as necessidades reais dos participantes e tendo como pressuposto um trabalho em que a escrita seja vista e aplicada em seus diversos contextos de uso e não dissociada deles.

3.5.1 Panorama histórico

Executar um trabalho, mediado por projetos na esfera escolar, exige uma nova postura do professor. Este deve reconhecer que sua prática precisa estar intrinsecamente ligada às práticas sociais cotidianas vivenciadas pelos discentes. Logo, é um trabalho que pressupõe a responsabilidade em assumir as ações que se pretende realizar e as metas que se deseja alcançar. Assim, pensar em trabalhar com projetos implica planejar e executar ações. Projetar é, pois, articular atividades que possam ser executadas em determinado lugar e período. Para Machado (2006, p. 15)

a realização do que se projeta exige certo nível de organização, de planejamento das ações. Não bastam a vontade e o improviso. É preciso estabelecer metas intermediárias, articular objetivos parciais, eventualmente em certo encadeamento, conceber indicadores relativos ao cumprimento das metas.

Além disso, é importante analisar os resultados alcançados e reconhecer que outras metas podem surgir naturalmente, haja vista, o projeto sempre está aberto ao novo. É preciso reconhecer também as implicações da vida extraescolar no desenvolvimento do projeto, tendo em vista que as questões sociofamiliares refletem diretamente nos comportamentos e atitudes dos discentes no âmbito escolar.

Face a isso, “vários pensadores de diferentes áreas do conhecimento contribuíram para colocar em efervescência as ideias sobre projetos” (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS; 2014, p. 65), contribuindo para um melhor entendimento sobre as concepções de projetos e suas especificidades, principalmente, no que concerne aos Projetos de Letramento desenvolvidos na esfera escolar. Assim, o percurso histórico aqui traçado pauta-se nas concepções consolidadas a partir do século XX.

De acordo com Oliveira; Tinoco; Santos (2014), os filósofos existencialistas Martin Heigger (1889 – 1976) e Jean-Paul Ayarmard Sartre (1905-1980) concebiam projeto como sendo uma ação própria do ser humano, visto que este se firma como pessoa no momento que traça metas para sua vida, sendo capaz de interagir com o mundo e constituir sua essência e seu modo de viver.

Nessa direção, os indivíduos são livres para fazer suas escolhas, projetar ações e construir valores. Em outras palavras, as pessoas precisam ter liberdade para construir seus projetos de vida, pois estes são indispensáveis para as construções humanas, tanto por questões individuais quanto por questões coletivas.

Considerando a área da pedagogia, John Dewey (1859-1952) e William Kilpatrick (1871 – 1965), notáveis pedagogos, deixaram grandes contribuições ao enfatizar a necessidade de aproximar a educação escolar às práticas acontecidas de vida fora da escola. Para o estudioso, era indispensável que a escola e as práticas de ensino fossem repensadas para que a educação fizesse mais sentido para os estudantes.

Compreendemos, dessa forma, que vida e educação são indissociáveis. Assim, para que a educação aconteça em sua totalidade, é indispensável que se estabeleçam, no âmbito escolar, condições propícias para que a aprendizagem se efetive de maneira interativa, oportunizando o diálogo entre todos os agentes envolvidos no processo educativo.

Mediados por ações cooperativas e colaborativas, os alunos estarão aptos a atingirem as metas de aprendizagem. Ademais, é importante que o processo ensino-aprendizagem não se restrinja ao ambiente escolar, mas que encontre em outras instâncias sociais as alianças de que precisam para fortalecer os objetivos tanto da escola quanto dos estudantes. Para Tinoco; Oliveira; Santos (2014, p. 69),

essa abertura da educação para a vida, não apenas para atender aos propósitos escolares, abriu caminhos para a postulação do trabalho com projetos. Desde então, a ressignificação dos processos de ensino e de aprendizagem tem-se incorporado ao discurso pedagógico.

No que pese o direcionamento teórico posto, acentuamos que os problemas de aprendizagem enfrentados pelo discente devem ser o ponto de partida para o desenvolvimento do projeto. Conceber projetos como método é, pois, criar alternativas que fortaleçam o vínculo entre escola e comunidade e, por conseguinte, a consolidação da aprendizagem.

Podemos destacar, também, na década de 30, as contribuições que Anísio Spínola Teixeira (1900-1971), Fernando de Azevedo (1894-1974), Manoel Bergström Lourenço Filho

(1897-1970), dentre outros, deram para o fortalecimento da educação pública e gratuita. O movimento liderado por eles focalizava as minorias economicamente desfavorecidas e tinha como documento norteador o Manifesto da Educação Nova (1932), no qual se percebia claramente os pressupostos de Dewey. Para Tinoco; Oliveira; Santos 2014, p. 71), a década de 1930, no Brasil, foi particularmente fecunda para a fomentação das ideias de educação como um direito de todos.

Por volta das décadas de 1940, 1950 e 1960, nos Estados Unidos e França, os psicólogos Jerome Bruner (1915-2000) e David Paul Ausuel (1918-2008) e o pedagogo Célestin Freinet (1896-1966), opondo-se ao ensino elitista e tradicional, apresentaram novas perspectivas de ensino. Para tanto, contribuíram para a concepção de uma aprendizagem ativa, onde o conhecimento prévio do aprendiz deve ser o ponto de partida para as práticas docentes, e o processo de ensino-aprendizagem tenha o aluno como foco.

De acordo com Tinoco; Oliveira; Santos (2014), Bruner priorizou a reorganização dos objetos de ensino, propiciando a interdisciplinaridade dos temas a serem estudados e concebendo uma metodologia que priorizava o currículo espiral⁵. Assim, o aluno poderia retornar a conteúdos para consolidar sua aprendizagem.

Em sintonia como esse pensamento, Ausuel, opondo-se à aprendizagem mecânica, defendia que o conhecimento prévio do aluno deveria nortear sua aprendizagem. Além disso, para ele, era importante que o aluno estivesse disposto a aprender e que o material didático fizesse sentido para o grupo no qual o aluno pode encontrar-se inserido.

Tendo preocupação de provocar o interesse dos aprendizes, conforme Tinoco, Oliveira e Santos (2014), Freinet procurou desenvolver metodologias que contemplassem o trabalho coletivo, com foco nos aprendizes. Desse modo,

Freinet desenvolve diferentes técnicas pedagógicas (o jornal escolar, a correspondência interescolar, o livro da vida e o diário reflexivo do professor, por exemplo) que constroem relações bastante significativas entre os leitores e escreventes em formação e os usos da língua materna, bem como entre o processo de escrever e as funções sociais da linguagem escrita [...] (TINOCO; OLIVEIRA; SANTOS, 2014, p. 74).

Frente a isso, o professor reflete sobre sua prática pedagógica, busca desenvolver estratégias que, além de promover alterações no currículo oficial, possibilitem trabalhar com

⁵ Implica voltar a conteúdos importantes para verticalizar sua compreensão a partir de novos desafios; o pensamento evolui com a linguagem e dela depende (esse é um dos conceitos que o aproximam de Vygotsky) (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p. 73).

projetos. Essa reorientação do fazer pedagógico deve propiciar o uso adequado do tempo, do espaço e dos recursos escolares.

Ainda nessa época, no Brasil, surgem as influências da Teologia da Libertação, movimento liderado pelo educador Paulo Reglus Freire (1921-1997). Nesse movimento, Freire desenvolveu métodos de alfabetização de adultos que não representavam meramente o domínio das técnicas para ler e escrever, mas que conduziam esse público à reflexão social.

Nesse contexto, a democratização do ensino é um ponto comum entre as concepções de projetos defendidas por Dewey e Kilpatrick e o método de alfabetização desenvolvido por Paulo Freire. No entanto, há diferenças importantes, no que se refere ao público-alvo, ao material didático e à metodologia utilizada. O método usado por Freire “pressupunha, além da conscientização popular, uma postura política do trabalho de todo educador; tudo isso em meio a um movimentado contexto histórico”⁶ (LIMA, 2015, p. 33).

O período compreendido entre as décadas de 1960 e 1970 também apresentou estudiosos que contribuíram significativamente para as práticas pedagógicas. Dentre eles, o educador inglês Lawrence Stenhouse⁷ (1926-1982) destaca-se por acreditar em um trabalho interdisciplinar em que a aprendizagem considerasse as questões-problema existentes no processo educativo e assim o professor pudesse refletir sobre sua prática cotidianamente e ressignificá-la de acordo com as necessidades. Para ele, é impossível o desenvolvimento curricular não estar articulado como o desenvolvimento profissional do professor.

A década de 1980 trouxe importantes aportes para evidenciar a educação construtivista e o conhecimento prévio. Além disso, a pesquisa sociocultural foi de grande relevância ao destacar a participação, a interação e a importância da comunidade como elementos favoráveis à aprendizagem (TINOCO; OLIVEIRA; SANTOS, 2014, p. 78). De maneira geral, esses estudos influenciaram sobremaneira as práticas pedagógicas e deram um direcionamento ao trabalho com projetos, no âmbito escolar.

No final do século XX, as ideias sobre projetos voltam a permear as práticas escolares. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 trazem em evidência a ideia de se trabalhar com projetos, articulando todos os níveis de funcionamento da escola, além da presença da família e de outras instituições (públicas ou privadas) nas atividades educacionais. Relacionando conteúdos factuais, atitudinais e

⁶ Nessa mesma época, no Brasil, as ideias de reforma agrária, política e educacional ganhavam força junto a movimentos populares, sindicais, político-partidários e a um grupo não ortodoxo da Igreja Católica, denominado Teologia da Libertação (v. OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p. 75).

⁷ Uma das preocupações do seu projeto “a postura investigativa que todo professor deve assumir em sua sala de aula” (OLIVEIRA; TINOCO; SANTOS, 2014, p. 77).

procedimentais, também proporcionou, o primeiro documento, a inserção dos temas transversais, permitindo que os alunos pudessem contextualizar os conteúdos estudados em sala de aula com as práticas vividas fora da escola.

Na contemporaneidade, o educador espanhol Fernando Hernández e a pesquisadora francesa Josette Jolibert concordam que a aprendizagem se efetiva de maneira mais significativa quando realizada por meio de projetos, que estes devem ter flexibilidade com relação ao tempo e possibilitar que o aluno tenha participação ativa. Entretanto, também percebemos diferenças entre as concepções de projetos de Hernández e Jolibert. Enquanto Hernández envereda pelas ideias de Dewey, Jolibert segue muito os preceitos pedagógicos de Célestin Freinet.

De acordo com Tinoco, Oliveira e Santos (2014, p. 81), na perspectiva de Jolibert (1994), ensinar significa proporcionar experiências, nas quais o processo de construção de conhecimento deve estar integrado às práticas vividas. Assim, são destacados três tipos de projetos, que podem ser desenvolvidos simultaneamente: projetos relacionados à vida escolar cotidiana, projetos de empreendimentos e projetos de aprendizagem. Tais projetos devem enfatizar a produção de textos em gêneros discursivos que respondam a *situações comunicativas*⁸, claramente compreendidas pelos alunos.

Por outro lado, na visão de Tinoco, Oliveira e Santos (2014, p. 83), Hernández não se propõe a oferecer um tratamento didático a questões de linguagem. Para o educador, professores e alunos devem se reunir em torno de determinados problemas e tentar solucioná-los, partindo de objetivos específicos, respondendo a questionamentos iniciais e alcançando metas projetadas. Para as autoras,

[...] Hernández deu maior importância ao contexto de aprendizagem, enfatizando a aprendizagem situada e postulando que a situação na qual se aprende tem um importante papel no que se aprende, sendo a interação entre tudo e todos essencial à efetiva aprendizagem (TINOCO; OLIVEIRA; SANTOS, 2014, p. 83).

Nesse sentido, as práticas educativas devem oportunizar aos sujeitos em formação, condições para eles interagir em diferentes contextos e serem capazes de resolver os problemas presentes nas diversas circunstâncias, sejam elas sociais, culturais ou históricas.

Do exposto, percebemos que as várias concepções de projetos apresentadas por estudiosos de diferentes áreas do conhecimento, cada um com suas particularidades, têm como

⁸ Propõem-se a responder a uma série de questionamento relacionados tanto ao texto verbal ou não verbal (OLIVEIRA; SANTOS, 2014, p. 82).

objetivo comum redimensionar as práticas docentes, ressignificando os espaços, o tempo e os materiais escolares.

Vale salientar que as concepções de projeto se configuram de acordo com os diferentes contextos históricos vivenciados, bem como a linha de pensamento do pesquisador. Assim, os projetos desenvolvidos, no âmbito escolar, receberam diversas denominações, como método de projetos, projetos temáticos, pesquisa de meio, projetos de trabalho, projetos de ensino, entre outras (TINOCO; OLIVEIRA; SANTOS, 2014, p. 84), sendo os projetos temáticos bastante desenvolvidos nas escolas.

Nesse sentido, Oliveira (2016, p. 283), ao trazer a concepção de projeto de letramento, afirma que “um traço que lhe é definidor é o fato de estar, sistematicamente, associado à noção de problema, funcionando a leitura e a escrita como ferramentas para agência social”. Logo, ao se propor a realizar um projeto de letramento, o professor também intenta envolver no mundo do aluno, transformando o espaço escolar em um local de ações coletivas voltadas à amenização de problemas que interferem na construção do conhecimento da linguagem.

3.5.2 Caracterização

A fim de ampliar as práticas de letramento vivenciadas pelos alunos, partimos de situações reais em que a escrita seja utilizada de forma social e atenda aos interesses do aluno. Dessa forma, pautando-nos nos dizeres de Kleiman (2000), Oliveira, Tinoco e Santos (2014), Santos (2012) e Santos Marques (2016), elegemos as seguintes características dos projetos de letramento:

a) A realização de um conjunto de atividades que envolvem a escrita e surgem do interesse real na vida dos alunos.

Os projetos de letramento se constituem a partir do planejamento e da execução de ações que priorizam não somente a aprendizagem da leitura e da escrita, mas o direcionamento do aluno à compreensão de elementos que são essenciais ao desenvolvimento e a realização do projeto. Assim, sob a ótica de Kleiman (2000, p. 238)

um projeto de letramento representa um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo a sua capacidade. O projeto de

letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita [...].

Diante disso, percebemos que o trabalho com projetos de letramento, na escola, consiste em promover práticas de escrita que efetivem o ensino-aprendizagem da língua materna por meio de ações em que os interesses dos educandos sejam considerados como prioritários. Assim, o professor passará a refletir sobre sua prática e será capaz de ressignificá-la a partir de situações concretas do uso da escrita.

b) A aprendizagem é situada, (re)construída e (re)contextualizada.

É importante destacar que o trabalho com projeto prioriza o uso da escrita em contextos reais de interação. Assim a aprendizagem da leitura e da escrita acontece de forma situada e não desvinculada dos domínios extraescolares. O trabalho com projeto de letramento tem o propósito de ensinar leitura e escrita para o aluno agir socialmente. Para Oliveira (2016, p. 282), é um trabalho que implica praticar a leitura e a escrita para resolver problemas do leitor/escrevente em situações reais de comunicação nos mais variados domínios discursivos da vida cotidiana (na escola ou fora dela).

Dessa forma, em um projeto de letramento, é preciso que sejam contempladas atividades que proponham uma ampliação do conhecimento de uma maneira em que haja interação e cooperação entre os participantes envolvidos e a aprendizagem não esteja fadada à mera transmissão de conteúdo. Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 48) nos dizem que

[...] o trabalho com projetos impõe uma forma de aprender que deve ser entendida, não como um conteúdo a ser transmitido, mas como algo a ser (re)construído, (re)contextualizado, trabalhado como algo novo – não vivido, voltado para o passado e apontado para o futuro, embora centrado no presente. A aprendizagem funciona, então, como uma forma de construção do conhecimento que se instaura a partir de um processo dialético (relação do passado-presente-futuro; individual-coletivo; local-global).

Sendo assim, nos projetos de letramento, a aprendizagem é construída a partir da interação entre os sujeitos tornando as atividades de leitura e escrita meios para a prática social.

c) Prioridade à inclusão, à participação social e a o reposicionamento identitário do aluno e do professor.

Os projetos de letramento contemplam a leitura e a escrita de diferentes gêneros discursivos, haja vista, o ensino da língua materna ser dinâmico e proporcionar uma abordagem da linguagem de forma interativa, oportunizando aos discentes a reflexão sobre o uso da língua em seus diversos contextos de interação. Desse modo, os projetos de letramento configuram-se como uma alternativa que

[...] promete priorizar a inclusão, a participação social e o reposicionamento identitário do professor e do aluno e destacar a importância dessa prática na formação docente e na ressignificação das práticas de leitura e escrita no contexto escolar (OLIVEIRA, TINOCO, SANTOS, 2014, p. 7).

Nessa perspectiva, as práticas de leitura e de escrita, no contexto escolar, ganham uma nova dimensão e significação. Não é apenas o domínio dessas habilidades que será considerado, mas seu uso de forma significativa pelo aluno nas diversas esferas sociais. Assim, Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 59) afirmam que

[...] o objetivo maior desses projetos é promover uma reaproximação entre os saberes linguísticos e os modos de apropriação desse saber, selecionados pela escola, e os saberes necessários ao aluno para o efetivo exercício da cidadania, no qual se inclui o direito de aprender a língua para usá-la na sociedade em seu próprio benefício.

Desse modo, a escola, como agência de letramentos, favorece à prática educativa que promove a inserção do indivíduo no mundo, diminuindo o fracasso escolar e, por conseguinte, ampliando sua participação social.

d) Os gêneros não são selecionados previamente.

A percepção da escrita como fundamental para formação do indivíduo contribui para que este se inclua nas diversas atividades propostas nos projetos de letramento, percebendo a relevância dos gêneros que se fazem presentes. “Através da escrita, fazemos nosso marco no mundo, um marco potencialmente pensado, feito com habilidades e desenvolvido maduramente” (BAZERMAN, 2006, p. 12). Assim, por meio da escrita, cada indivíduo poderá compartilhar pensamentos, informações, descobertas que contribuam para o desenvolvimento cognitivo e social das atuais e futuras gerações.

Nesse viés, Santos Marques (2016, p. 122) assinala que “nos projetos de letramento, os gêneros não são selecionados *a priori*. Eles emergem no processo de ensino e aprendizagem

para atender aos interesses e aos propósitos comunicativos do grupo”. Dessa forma, não é possível definir quais gêneros serão priorizados em um projeto de letramento. Eles são adotados de acordo com as necessidades de uso em que, muitas vezes, um gênero pode precisar de outro para que os propósitos comunicativos do grupo sejam atendidos.

Isso permite que o professor conduza seu trabalho de modo que os alunos possam utilizar gêneros discursivos diversos, de acordo com a finalidade comunicativa desejada. A linguagem se processa em decorrência das atividades humanas e a aquisição da língua se concretiza em virtude das interações entre os indivíduos em diferentes contextos. De acordo com o que postula Bakhtin (1997, p. 301)

a língua materna – a composição de seu léxico e sua estrutura gramatical -, não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, nós a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam.

Nesse sentido, as pessoas precisam dominar diferentes gêneros discursivos para que possam interagir socialmente em diferentes situações. Se o indivíduo dominar determinado gênero, mas não conseguir adaptá-lo ao contexto de uso, ele terá o que Bakhtin chama de inabilidade de domínio dos gêneros específicos daquela esfera.

e) Extrapola a temática previamente estabelecida.

Tendo em vista a eficácia dos projetos de letramento como prática presente na atividade do docente, é importante que estes estejam voltados para assuntos de relevância social e de interesse do educando. Assim, haverá uma aproximação entre os conhecimentos sistematizados pela escola e os assuntos que, de fato, fazem parte dos cenários de vivência dos alunos.

Entretanto, é importante destacar que a dinâmica impressa aos projetos de letramento impeça que suas ações fiquem restritas à temática escolhida por seus participantes. Várias ações que não foram pensadas podem surgir em decorrência das necessidades reais do desenvolvimento do projeto.

f) Currículo dinâmico e abordagem colaborativa.

A aplicação de projetos de letramentos vai exigir uma ruptura com os padrões de ensino pré-estabelecidos. O ensino deverá estar centrado no desenvolvimento da aprendizagem do

aluno, considerando as diversas funções da linguagem e sua contribuição na formação de indivíduos autônomos, responsáveis, conscientes e capazes de utilizar a linguagem de acordo com a situação em que está vivenciando e o contexto no qual está inserido, considerando ainda os seus interlocutores. Para Santos (2012, p. 21),

repensar o ensino da escrita, a partir do trabalho com projetos na perspectiva do letramento, envolve, necessariamente, questões de uso da linguagem e um complexo processo de ensino e aprendizagem; requer considerar que a escrita precisa chegar ao mundo social do aluno. Uma possível decorrência dessa concepção de ensino é a minimização do divórcio entre a escrita do aluno e os usos sociais da escrita, o que pode contribuir para que eles vislumbrem que as mudanças sociais estão naturalmente implicadas em processos de linguagem.

Nesse sentido, a prática educativa deve proporcionar um trabalho coletivo que capacite o aluno para saber aproximar os conhecimentos adquiridos na escola aos conhecimentos com os quais convive diariamente no seu meio social. Ademais, ele deve ter a compreensão de que os efetivos e apropriados usos da linguagem contribuem para as transformações que afetam a sociedade.

Desse modo, essa estratégia de ensino possibilita uma maior motivação ao discente, oportunizando-lhe o reconhecimento de suas dificuldades e, mediado pelo professor, possa encontrar meios para superá-las. Além disso, tenha a escrita como uma aliada no desenvolvimento da sua aprendizagem e na sua autonomia cidadã.

Além disso, a resignificação das práticas do professor, segundo Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 13), “favorece também as interações de confiança, afeto e satisfação pessoal”, visto que é uma atividade que ocorre de forma interativa e colaborativa, e não de forma isolada ou individual. Ainda segundo Oliveira, Tinoco e Santos (2014, p. 55),

diferentemente da prática tradicional de ensino em que o professor exerce o monopólio da palavra, do saber e da ação, o trabalho com projetos exige catalisação de competências, devendo o aluno assumir a palavra e ação. Nesse sentido, é necessário apagar a polarização entre ensinar e aprender, a fim de promover a troca de conhecimento e de responsabilidades. Esse trabalho exige que tanto o professor quanto o aluno estejam disponíveis para o compartilhamento de tarefas.

Desse modo, o processo de ensino e aprendizagem imbricado em um projeto de letramento acontece em virtude de os participantes estarem imersos em ações que possibilitam que cada um contribua de acordo com suas habilidades. Logo, a aprendizagem se dará de forma mais colaborativa e contextualizada.

Sendo assim, no tópico seguinte, apresentamos a constituição de um projeto de letramento, destacando como aconteceu a escolha da temática, a planificação e o desenvolvimento das ações. Assim, mostramos o desenvolvimento dos eventos de letramento, os critérios que moveram a escolha dos gêneros discursivos e as práticas efetivadas pelos participantes em cada atividade. Além disso, destacamos o período de execução das ações e os artefatos nelas utilizadas. Dessa forma, estabelecemos um diálogo entre a teoria sistematizada e as ações efetivadas pelos participantes do projeto, evidenciando que, embora não siga um planejamento rígido, o projeto de letramento é organizado.

3.6 PROJETO DE LETRAMENTO: PLANIFICAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES

Neste tópico, apresentamos como ocorreu a escolha do tema norteador das ações do projeto de letramento, tendo em vista que os projetos de letramento nascem não de uma obrigação, mas de um interesse real na vida do estudante. Sendo assim, trazemos o delineamento dos eventos realizados durante os oitos meses de aplicação do projeto. Ademais, destacamos como os discentes escolheram a temática a ser trabalhada no projeto e o que os motivou a tal escolha do tema saúde. Por fim, discorreremos sobre *Projeto de letramento para promoção da saúde*, pontuando a sua relevância para o âmbito escolar e para a formação de agentes de letramentos capazes de intervir na sociedade em que estão inseridos.

3.6.1 Escolha do tema norteador das ações

Considerando que o Projeto de Letramento implica o desenvolvimento de ações que sejam significativas para os participantes e tenham relevância social, a presente pesquisa o apresenta como elemento norteador de suas ações *A saúde individual e coletiva*. Devido ao grande número de adoecimento que afetava à comunidade escolar, principalmente, no início do ano letivo (2018), esse tema foi considerado, pelos alunos, como muito importante para ser abordado em um projeto. Para escolha temática, elencamos várias possibilidades de intervenção, conforme é demonstrado no quadro a seguir.

Quadro 3: Enquete

<p>Enquete: Assinale a (s) temática (s) que você gostaria que fosse (m) trabalhada (s) na escola:</p> <p><input type="checkbox"/> Drogas: vendas e consumo</p> <p><input type="checkbox"/> O respeito com as pessoas</p> <p><input type="checkbox"/> Indisciplina e conflitos (brigas) na escola</p> <p><input type="checkbox"/> Saúde pessoal e coletiva</p> <p><input type="checkbox"/> Bullying</p> <p><input type="checkbox"/> Sexualidade e gravidez na adolescência</p> <p><input type="checkbox"/> Política: desvios de verbas públicas</p> <p><input type="checkbox"/> O esporte na formação do jovem</p> <p><input type="checkbox"/> Outro. Qual? _____</p>

Fonte: Acervo da pesquisa.

Realizada a enquete, obtivemos a temática *saúde individual e coletiva* como maior número de interessados em desenvolvê-la. Sendo assim, surgiu o *Projeto Letramento para a promoção da saúde*". Para tanto, buscamos aporte teórico nos Estudos de Letramento e, de forma mais específica, nos trabalhos que versam sobre os Projetos de Letramento.

Desenvolver um trabalho nessa perspectiva, significa extrapolar os muros da escola, haja visto ser uma proposta que exige um redimensionamento da prática docente e uma nova visão da instituição escolar e de seus agentes. Um redirecionamento nas ações, no uso de materiais e ambientes, trará valiosas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, na perspectiva dos Letramentos e da Linguística Aplicada.

Sob essa ótica, professores e alunos assumem papéis de colaboradores, interlocutores do projeto. Envolvidos em uma rede de colaboração, todos ensinam e aprendem, de acordo com suas habilidades; não há apenas um detentor do conhecimento. O saber é construído dia a dia, mediado por ações através de um texto escrito que esteja presente e utilizado como um artefato mediador das interações.

Diante disso, a escolha do tema norteador das ações do Projeto de Letramento considerou, a princípio, o conhecimento prévio dos alunos e suas opiniões sobre os principais problemas que afetavam a comunidade escolar. Por meio da aplicação da enquete, foi possível identificar as sugestões do aluno acerca da temática a ser trabalhada. Além disso, considerou-se também as opiniões expressas de outras atividades menos formais, como rodas de conversas.

Essa etapa constituiu o ponto de partida para a realização do projeto, pois, a partir da definição do tema, percebemos se o discente estava, de fato, interessado em participar das ações, se o tema tinha relevância real na sua vida, se, de alguma forma, ajudá-lo-ia a superar algum problema, e se a escrita realmente tem uma função que transcende os limites dos exercícios escolares. Assim, pontuamos a relevância da temática escolhida com base nas orientações dos PCN, além do interesse dos estudantes.

Trabalhar nesse prisma vai além da mera transmissão de conteúdos programáticos para cada disciplina. Sendo assim, os PCN Meio Ambiente e Saúde (1997, p. 97) nos orientam que

durante a infância e a adolescência, época de decisivas na construção de condutas, a escola passa a assumir papel destacado devido à sua função social e por sua potencialidade para o desenvolvimento de um trabalho sistematizado e contínuo. Deve, por isso, assumir explicitamente a responsabilidade pela educação para a saúde, já que a conformação de atitudes estará fortemente associada a valores que o professor e toda a comunidade escolar transmitirão aos alunos durante o convívio escolar.

Percebemos, desta forma, que o ambiente escolar está intrinsecamente relacionado com às questões de saúde. Caso a escola se isente da responsabilidade de trabalhar a educação para a saúde, estará impedindo que a temática seja discutida com ainda de serem adotadas ações que promovam o cuidado com a saúde individual e coletiva. Nesse sentido, os PCN – na apresentação do tema transversal Ética (1997, p. 34) ressaltam que:

[...] a explicação da educação para a Saúde como tema do currículo eleva a escola ao papel de formadora de protagonista – e não pacientes – capazes de valorizar a saúde, discernir e participar de decisões relativas à saúde individual e coletiva. Portanto, a formação do aluno compreende a motivação e a capacitação para o autocuidado, assim como a compreensão da saúde como direito e responsabilidade pessoal e social.

Com efeito, é também papel da escola a educação para a saúde, uma vez que os valores transmitidos pelo professor e pelos demais membros da comunidade escolar contribuem, significativamente, para a formação cidadã do aluno. É importante destacar ainda que o convívio cotidiano no contexto escolar, as discussões, as ações coletivas ou individuais contribuem para que o discente compreenda que saúde é um direito de todo cidadão e também dever de o estado oferecer assistência para que o bem-estar da população possa ser assegurado.

No entanto, não é coerente afirmar que cabe somente à escola essa reponsabilidade, pois a instituição educa, mas as crianças e os adolescentes vivem imersos em mundos, muitas vezes, desconhecidos pelo professor. Ou seja, ao ultrapassar os muros da escola, cada educando busca seu próprio caminho. Percebe-se ainda que os alunos dos últimos anos de escolaridade da educação básica tendem a não obedecer determinadas regras ou convenções sociais, pois já não são mais crianças e estão passando por um processo de construção de identidade, que exige posicionamento diante de determinadas situações. Com isso, cabe ao professor ser um motivador que lance estratégias que possam proporcionar discussões acerca do assunto em questão, conforme vemos em PCN Saúde (1997, p. 261),

na educação para a Saúde o papel mais importante do professor é o de motivador que introduz os problemas presentes, busca informação e materiais de apoio, problematiza e facilita as discussões por meio da formulação de estratégias para o trabalho escolar.

Nesse sentido, devem-se considerar as diversas transformações ocorridas na vida das crianças e adolescentes e associar o convívio escolar à educação para a Saúde, haja vista a escola constituir-se em um espaço onde se busca auxiliar o indivíduo a afirmar uma identidade e, ao mesmo tempo, favorecendo a convivência e transmitindo valores essenciais à vida de qualquer cidadão. Para tanto, os PCN Saúde (1997, p. 276) nos orientam que

o professor pode recolher e elaborar, junto com os alunos, informações sobre diferentes formas, usos e costumes de cuidado corporal para permitir a construção de explicações e justificativas para as rotinas, normas e atividades voltadas para o cuidado em saúde, situando-as no seu contexto sociocultural.

Portanto, é diante da necessidade de associar as ações escolares ao contexto sociocultural dos educandos, que surgem as práticas e eventos de letramento como formas de envolver os aprendizes em situações de escrita que partam de contextos reais. Dessa forma, será possível contemplar uma aprendizagem mais contextualizada e, por conseguinte, significativa.

Nessa perspectiva, integram-se ao ambiente escolar os Projetos de Letramento como o meio capaz de possibilitar uma ressignificação da leitura e da escrita, partindo de práticas em que se evidenciam seu uso real, de maneira interativa e situada.

É importante destacar que no *Projeto de letramento para a promoção da saúde*, as ações foram pensadas pelos alunos integrantes do projeto juntamente com a professora pesquisadora. Assim, evidenciou-se o quanto é necessário aceitar a opinião do discente na construção de conhecimentos que promovam uma aprendizagem afetiva. Isso contribuiu para que se estabelecesse uma maior interação entre professores, estudantes e demais colaboradores do projeto. Além disso, representou o uso da leitura e da escrita em situações concretas. Dentre as sugestões apresentadas, ilustramos as dos colaboradores C1, C2 e do C3.

C1: A gente poderia distribuir panfletos na escola e perto dela.

C2: Seria bom visitar o postinho de saúde e pedir pra dentista vir na escola.

C3: Pode pedir aos alunos pra não compartilhar copos e garrafas d'água.

Nesse sentido, objetivando atender às sugestões dos educandos, elaboramos um quadro de ações que foram executadas ao longo da intervenção realizada. Sendo assim, com o propósito

de demonstrar como o Projeto de Letramento foi desenvolvido, apresentamos, no próximo tópico, as ações planejadas nos quadros 4 e 5. Tais ações foram bastante relevantes para que os alunos percebessem a função social e pudessem minimizar ou superar alguns problemas que interferiam em uma aprendizagem mais satisfatória.

3.6.2 Mapeamento das ações do projeto de letramento

Em um Projeto de Letramento, não é suficiente planejar as ações; é preciso também, realizá-las. É a efetivação das atividades que garantirá aos participantes a condição de uso da escrita em situações concretas e em contextos diversos. Nesse sentido, Kato (1995, p. 7) nos afirma que

a função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para a sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação.

Com efeito, a escola não pode se omitir da sua função agentiva. A percepção disso corrobora para que o professor elabore seu próprio plano de trabalho, considerando os recursos e ações que contribuem para uma aprendizagem alicerçada no uso funcional da linguagem.

Vale ressaltar que cabe não somente ao professor a adoção de práticas que contemplem o uso funcional da escrita, mas também ao estudante o interesse em participar de ações que oportunizem a transformar seus estímulos mentais em situações linguísticas.

Diante disso, foram discutidas com os colaboradores da pesquisa as possíveis ações, mediadas pela leitura e escrita, que pudessem estar vinculadas à temática de saúde individual e coletiva no âmbito escolar e social. Para tanto, consideramos os conhecimentos que já tínhamos e as consequências em virtude das evidências. Assim, o quadro 4 representa a maneira como sintetizamos as sugestões, inicialmente, apresentadas pelos participantes.

Quadro 4: Síntese das sugestões apresentadas pelos colaboradores

Nossos conhecimentos	Consequências	Possíveis ações
A escola é um espaço onde circulam diferentes pessoas	Há grande possibilidade de adoecimento no ambiente escolar.	Orientar a comunidade escolar por meio de palestras, rodas de conversas acerca da manutenção da saúde.

A saúde é um direito de todos.	Todos devem ter o acesso à saúde de qualidade.	Visitar o PSF do bairro para conhecer quais os serviços de saúde são disponibilizados para as escolas e para a comunidade em geral. Entrevista com profissionais do PSF.
Os postos de saúde oferecem um programa específico para as escolas, o PSE.	Ações de prevenção a adoecimentos podem ser realizadas pelos profissionais da saúde no ambiente escolar.	Solicitar ações do PSE (Programa Saúde na Escola) por meio de ofício. Distribuição de panfletos sobre cuidados com a saúde.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Considerando a possibilidade de flexibilização de ações, característica inerente aos projetos de letramento, novas ações foram surgindo, complementando as que já haviam sido mapeadas. Sendo assim, a partir das três ações, anteriormente apresentadas, planejamos onze ações (Quadro 5). Destacamos que, a título de análise, consideramos as ações que representavam maior evidência de produção escrita dos alunos durante os eventos realizados. Assim, segue a planificação de ações do *Projeto de letramento para promoção da saúde*.

Quadro 5: Planificação das ações desenvolvidas no projeto: 2º semestre de 2018

Eventos	Objetivos	Período de execução	Lugar de execução	Responsável	Artefatos
Reunião com os alunos	Apresentar o Projeto de Letramento e receber sugestões de atividades.	Jul. /2018	Sala de vídeo	Professora	Projeto de multimídia, computador, celular, papel, caneta.
Reunião com os pais dos alunos	Apresentar o Projeto de Letramento e pedir autorização para que os filhos participassem.	Ago./2018	Sala de vídeo	Professora, direção e coordenação	Projeto de multimídia, computador, celular, papel, caneta
Visita à unidade básica de saúde (UBS)	Conhecer o órgão responsável pelo PSE e convidar um representante para realizar uma palestra sobre saúde individual e coletiva.	Set./2018	UBS	Professora, alunos e colaboradores	Bloco de anotações e caneta

Oficinas de letramento/leitura de textos de gêneros discursivos	Promover o letramento por meio da leitura de diversos textos sobre a temática saúde e que circulam socialmente, como panfletos, cartas, convites, ofício, notícias.	Ago. a nov./2018	Sala de aula	Professora e alunos	Cartazes, panfletos, ofícios, folders, papel, caneta, computador e impressora.
Oficinas de letramento/produção de textos de diferentes gêneros discursivos	Promover o letramento por meio da escrita de diversos textos sobre a temática saúde e que circulam socialmente. Desenvolver a prática escrita do aluno em situações reais de uso.	Ago. a nov./2018	Sala de aula	Professora e alunos	Papel ofício, caneta, lápis grafite e de cor, cola, imagens.
Tempestade de ideias - <i>Brainstorming</i>	Socializar as ideias dos participantes e selecionar as sugestões viáveis para a aplicação do projeto.	Ago./2018	Sala de aula	Professora e alunos	Papel craft, caneta, hidrográfica, fita adesiva, quadro branco
Realização de rodas de conversas	Orientar os discentes com relação ao autocuidado e o cuidado com o outro no espaço coletivo	Out./2018	Sala de vídeo	Profissionais da saúde, professores e alunos.	Data show, caixa de som, panfletos, celular.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Tendo em vista o encerramento do ano letivo, algumas ações do *Projeto de letramento para a promoção da saúde* ficaram para ser desenvolvidas no primeiro semestre de 2019. É importante destacar que, mesmo havendo esse intervalo de tempo, não houve prejuízo em relação às atividades desenvolvidas nem mudança da professora-pesquisadora. Os alunos e a professora consideraram importante a continuidade do projeto, tendo em vista o surgimento de novas ações.

Quadro 6: Planificação das ações desenvolvidas no projeto: 1º semestre de 2019

Eventos	Objetivos	Período de execução	Lugar de execução	Responsável	Artefatos
Exibição e discussão de vídeos sobre o tema do projeto	Fomentar a reflexão do discente sobre temas relacionados à saúde e a outras questões sociais.	Mar./2019	Sala de vídeo	Professora e alunos	Projektor multimídia, vídeos, microfone, celular.
Palestra sobre saúde bucal	Ampliar o letramento dos alunos no que se refere a orientações básicas sobre a saúde bucal	Abr./2019	Sala de vídeo	Professora, alunos, profissionais da área odontológica	Projektor multimídia, panfletos.
Organização da cartilha educativa	Materializar os conhecimentos adquiridos ao longo do Projeto de Letramento.	Abr./2019	Sala de aula/sala de informática e biblioteca	Professores, alunos e colaboradores	Papel, computador, impressora.
Culminância do projeto de letramento	Socializar os conhecimentos adquiridos ao longo do Projeto de Letramento.	Mai./2019	Pátio da escola	Professores, alunos, responsáveis, direção e coordenação	Microfone, convites, panfletos, cartazes, cartilha, caixa de som

Fonte: Acervo da pesquisa.

Por fim, face ao exposto nos três quadros, salientamos que a negociação para se chegar a um consenso definitivo de apontamento de quais ações seriam aplicadas no desenvolvimento do projeto, com destaque para o primeiro quadro, contribuiu para o que se fez no primeiro momento da pesquisa, conforme destaca o quadro dois, e desse continuidade, no segundo momento, como expressa o quadro três.

Nessa direção, no próximo capítulo, elencamos com detalhes, isto é, relatos e nossos comentários, além de ligação com dizeres teóricos, as ações desenvolvidas no projeto de letramento por nós planejadas, executadas e, conseqüentemente, apuradas cientificamente.

4 DA TEORIA À PRÁTICA: AÇÕES DESENVOLVIDAS NO PROJETO DE LETRAMENTO

Neste capítulo, trazemos algumas ações desenvolvidas durante o segundo semestre de 2018 e o primeiro semestre de 2019. Foram ações bem importantes para que os alunos compreendessem o que era o projeto e observassem, na prática, os diversos usos da escrita. Assim, eles puderam conhecer diversos gêneros discursivos como cartas, convites, panfletos, ofício, notícias, entrevistas, dentre outros, que estão presentes na sociedade e refletir sobre as suas funções. Foi, portanto, uma oportunidade para que os educandos percebessem que, “em cada evento realizado, um ou mais textos de fizeram presentes, constituindo-se como artefatos materiais” (HAMILTON, 2000).

4.1 TRABALHANDO O GÊNERO DISCURSIVO ENTREVISTA POR MEIO DA VISITA À UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE – UBS

A visita à UBS constituiu uma das primeiras ações do *Projeto de letramento para a promoção da saúde*. Após autorização assinada pelos responsáveis para que os alunos realizassem uma atividade fora da escola, os participantes da pesquisa foram à Unidade Básica de Saúde Dra. Núbia Jucá, situada no mesmo bairro onde a Escola, cenário da pesquisa, está localizada. Com o objetivo de conhecer o órgão responsável pelo atendimento de saúde da área e também identificar os atendimentos oferecidos à comunidade, os alunos participantes do projeto elaboraram, previamente, questionamentos para serem levados à referida UBS e serem respondidos por um profissional da saúde.

A elaboração prévia das perguntas (Quadro 7) foi importante para que os alunos planejassem seu texto oral e sistematizassem, posteriormente, a escrita. Demonstraram, com isso, que nem sempre a fala é lugar do não planejado ou do discurso aleatório. Conforme aponta Marcuschi (1991, p. 75), “a conversação não é um enfileiramento aleatório e sucessivo de turnos. Ela é organizada por estratégias de formação e coordenação”. Assim, a entrevista foi realizada procurando estabelecer uma relação entre a pergunta anterior e a seguinte, estabelecendo, dessa forma, a coerência necessária à conversação.

Observamos, com isso, que os colaboradores da pesquisa fizeram uso do gênero entrevista, pautando-se no roteiro elaborado previamente e também em questionamentos que consideraram pertinentes no momento do evento. Para tanto, utilizaram, simultaneamente, o discurso escrito e o oral. O uso desse gênero contribuiu para que o aluno tivesse uma melhor compreensão, na prática, sobre o texto em uso e não somente sobre a sua estrutura.

Quadro 7: Roteiro de perguntas para a realização da entrevista

- 1) Quais os profissionais que compõem a equipe do PSF?
- 2) Quais são os atendimentos oferecidos por essa Unidade Básica de Saúde?
- 3) Dentre as campanhas realizadas, quais são as que alcançam melhores resultados e as que apresentam menores resultados?
- 4) Qual o maior problema encontrado em relação à saúde da comunidade?
- 5) Como são organizadas as ações do PSE nas escolas?
- 6) Qual o objetivo do Programa Saúde na Escola?
- 7) Qual o público beneficiário do PSE?
- 8) Quais são os materiais usados nas campanhas comunitárias? Eles são suficientes?
- 9) O que falta para as campanhas comunitárias terem maior êxito?
- 10) Qual o maior problema de saúde verificado no contexto escolar? Como diminuir esse problema?

Fonte: Acervo da pesquisa.

Chegando à UBS, os discentes tiveram contato com os diversos gêneros discursivos estudados anteriormente por eles, na esfera escolar, durante a realização das oficinas de letramento, tais como: entrevistas, panfletos, cartazes, tabelas. Foram observados também os suportes de publicação dos textos, como mural de textos de orientação exposto na recepção e nos consultórios do médico e do dentista. Ainda, naquele momento, tiveram contato com gêneros orais e escritos, confirmando a ideia de que textos dessa natureza não correspondem a uma ideia de oposição, mas que estão em um mesmo *continuum* (MARCUSCHI, 2007). Conforme afirma Barbosa (2016, p. 34), “a fala e a escrita são, portanto, duas modalidades que oportunizam manifestações textual-discursivas e que se sobrepõem, possibilitando graus diferentes de realização”.

A interação entre entrevistado e entrevistadores propiciou uma relação dialógica do gênero discursivo uma vez que os participantes comprovaram que o gênero produzido por eles tinha um interlocutor apto a recebê-lo e interagir no evento comunicativo.

Assim, a proposta oportunizou aos estudantes o contato com práticas ideológicas do letramento, pois proporcionou a socialização entre os participantes e oportunizou a reflexão sobre determinadas situações reais envolvidas no seu cotidiano, como a importância de procurar atendimento médico, buscar maneiras de manter uma vida saudável, por exemplo. Essa vivência contribuiu para que os discentes relacionassem a escrita adquirida na escola à escrita que perpassa as esferas sociais, compreendendo sua funcionalidade em diversas situações.

Dessa forma, a entrevista não foi utilizada somente para estabelecer uma relação entre perguntas/respostas, entrevistador/entrevistado, mas para que trouxesse informações que colaborassem com a ampliação do conhecimento do educando e contribuíssem para a reflexão

sobre suas práticas diárias, seus problemas de saúde, formas de prevenção e serviços oferecidos pelas unidades básicas.

A entrevista foi efetivada com o enfermeiro Alano Wanderley que recebeu os alunos e a professora de forma muito atenciosa, mostrando-nos as dependências da unidade de saúde, a função de cada funcionário, horários de atendimento e serviços prestados. Além disso, falou sobre o Programa Saúde na Escola (PSE) que desenvolve ações nas escolas para prevenção de problemas da saúde da criança e do adolescente, sempre obedecendo ao cronograma de atividades ou quando é solicitado pelos que a representam (gestão escolar – diretora e diretora adjunta).

Durante a entrevista (Figura 3), os alunos ficaram sabendo os problemas de saúde que mais estão presentes no contexto escolar e afetam diretamente crianças e adolescentes, a exemplo de gripe e problemas relacionados à saúde bucal. Os participantes tomaram conhecimento de que tais problemas podem ser minimizados fazendo-se a prevenção.

Figura 3: Entrevista realizada pelos alunos

1) Quais os profissionais que compõem a equipe do PSF?	6) Qual o objetivo do Programa Saúde na Escola?
<i>médico, enfermeiro, dentista, técnico de enfermagem, técnico em saúde bucal, técnico vacinador, agentes de saúde, atrelhos de serviços gerais e limpeza</i>	<i>Prevenção e buscar de melhorar na qualidade de vida</i>
2) Quais são os atendimentos oferecidos por essa Unidade Básica de Saúde?	7) Qual o público beneficiário do PSE?
<i>Atendimento Atendimento médico, atendimento especializado e atendimento odontológico</i>	<i>Crianças e adolescentes</i>
3) Dentre as campanhas realizadas, quais são as que alcançam melhores resultados e as que apresentam menores resultados?	8) Quais são os materiais usados nas campanhas comunitárias? Eles são suficientes?
<i>Programa de Outubro rosa</i>	<i>Planilhas, comunicação oral, divulgação por publicidade e rede de comunicação</i>
4) Qual o maior problema encontrado em relação à saúde da comunidade?	9) O que falta para as campanhas comunitárias terem maior êxito?
<i>A comunidade não procura serviços de prevenção</i>	<i>A população precisa ser orientada</i>
5) Como são organizadas as ações do PSE nas escolas?	10) Qual o maior problema de saúde verificado no contexto escolar? Como diminuir esse problema?
<i>De acordo com o cronograma e necessidade da escola</i>	<i>Saúde bucal, o problema pode ser diminuído com ações integrando a prevenção dos problemas</i>

Fonte: Acervo da pesquisa.

Considerando que o evento de letramento se baseia em “situações em que a escrita constitui parte essencial para fazer sentido da situação, tanto em relação à interação entre os participantes como nos processos e estratégias interpretativas” (KLEIMAN, 1995, p. 40), a ida dos participantes da pesquisa à UBS revela não somente a apropriação do gênero entrevista como atividade escolar, mas também seu uso em situações concretas. Assim, esse evento constituiu um momento em que os significados e a funcionalidade da escrita foram considerados em sua dimensão social.

Nesse viés, pontuamos o quanto é importante evidenciar o contexto social nas práticas de leitura e escrita. Isso trará ao aluno a apropriação de saberes que transcendem os espaços escolares. Para Kleiman (1995, p. 26-27), “a maior capacidade para verbalizar um conhecimento e os processos envolvidos numa tarefa, é consequência de uma prática discursiva privilegiada na escola que valoriza não apenas o saber, mas o ‘saber dizer’”.

Sendo assim, a abordagem do gênero entrevista em sala de aula instrumentalizou os discentes para que eles conseguissem obter, a partir daquele evento de letramento, uma maior significação para os conhecimentos adquiridos em sala de aula. Além disso, promoveu uma maior interação entre os participantes envolvidos na atividade realizada, pois eles dialogavam sobre as informações recebidas e a sua importância, não somente para eles, mas também para outras pessoas de seu convívio, conforme observa-se nas falas efetivadas pelos colaboradores C1, C2 e C3 durante a roda de conversa para avaliação do evento realizado.

C1: Muito boa essa entrevista. Assim, a gente ficou sabendo na real⁹ pra que ela serve. Não é somente pra escrever no caderno. (Risos)

C2: Ei, a gente podia pedir pra eles irem na nossa escola fazer uma palestra sobre saúde bucal.

C1: Verdade. Seria bom, principalmente porque ainda tem muita gente que não se liga nisso.

C3: Pois é. E também tem gente que nem vem no posto. Tem gente que tem medo e vergonha do dentista.

Por meio da fala dos participantes, percebemos que eles demonstram a validade do gênero discursivo proposto para o evento, bem como as implicações que poderão ter para a efetivação de outras ações. Nesse sentido, considerando que oralidade e escrita estão envolvidas

⁹ Nas falas dos participantes, percebemos traços típicos da linguagem coloquial (na real, pra, se liga), algumas marcas de oralidade (verdade, pois é) e desvios de regência verbal (vem no postos, irem na escola). No entanto, não são fatores que interferem na interação.

em um mesmo *continuum*¹⁰ (MARCUSCHI, 2007) e pode ser complementada à outra no que se refere às práticas discursivas, o evento de letramento que teve como foco o gênero entrevista, fez-nos refletir sobre a nova dimensão que pode ser dada ao ensino da escrita. Para Kleiman (1995, p. 30)

um olhar que veja a linguagem escrita não através das diferenças formais, mas através das semelhanças constitutivas, permite que pensemos a aquisição da escrita como um processo que dá continuidade ao desenvolvimento linguístico da criança, substituindo o processo de ruptura, que subjaz e determina a práxis escolar.

Nesse contexto, o evento realizado foi essencial para que os discentes se envolvessem em práticas letradas. Além disso, sua relevância residiu no fato de permitir que os alunos usassem a escrita de forma colaborativa, além de ver a oralidade não como uma oposição à escrita, mas como uma prática essencial à interação.

A colaboração se deu no sentido de que todos os agentes envolvidos no evento de letramento se afirmarem como autor do texto. Assim, na produção do gênero entrevista, tivemos não apenas um escritor, mas vários escritores. Desse modo, na produção final (Anexo D), consta o trabalho de reescrita que os estudantes efetivaram em coletividade, além das respostas em relação ao roteiro construído previamente e a sistematização do gênero.

Figura 4: Visita à UBS Dra. Núbia Jucá Dantas



Fonte: Acervo da pesquisa.

¹⁰ As relações entre oralidade e escrita se dão num contínuo ou gradação perpassada pelos gêneros textuais, e não na observação dicotômica de características polares (v. MARCUSCHI, 2007, p. 17).

4.2 OFICINAS DE LETRAMENTO

As oficinas de letramento estiveram presentes em muitas ações do projeto para que os alunos desenvolvessem mais habilidades referentes à escrita. Além disso, essas ações, vinculadas ao projeto de letramento, foram realizadas com o propósito de aproximar mais os alunos dos gêneros escritos que circulavam na sociedade. Sendo assim, contemplamos atividades de leitura e escritas de forma individual, em dupla e coletiva. Sobre a oficina de letramento, Santos Marques e Kleiman (2019, p. 25) a definem como

Um dispositivo didático que se tem por objetivo desenvolver atividades práticas que envolvem usos da escrita. Diz respeito ao modo de organização das ações de linguagem mediadas por gêneros discursivos, materializados em textos orais e escritos, que dão suporte a práticas de leitura, escrita e fala.

Nesse sentido, ao organizarmos uma oficina, precisamos pensar nos gêneros a serem trabalhados e no objetivo a ser alcançado. Assim, inicialmente, realizamos duas oficinas de leitura com a finalidade de estabelecer um contato entre os alunos e os textos que, de fato, circulam na sociedade. Assim, escolhemos o gênero panfleto para iniciarmos as oficinas. Por apresentar uma linguagem multissemiótica, esse gênero poderia despertar o interesse dos participantes, motivá-los para a leitura e promover o engajamento nas oficinas. Apesar de panfletos serem amplamente distribuídos em campanhas comunitárias, os estudantes não tinham acesso a eles com muita frequência.

Um ponto a destacar é que os alunos não tinham o hábito de ler ou produzir textos refletindo sobre a função social que os textos poderiam ter. Ademais, não demonstravam interesse nas atividades de leitura e escrita propostas pelo livro didático; fator que dificultava ainda mais a aprendizagem deles em outras disciplinas. Em face disso, nessa oficina, realizamos a produção de um texto a partir de outro texto. Para tanto, utilizamos o gênero cartaz para que os alunos extraíssem informações importantes e produzissem o panfleto. Como a resistência às práticas de escrita evidente, iniciamos as oficinas associando o ato de escrever a atividades de desenho e colagem. Assim, por meio da criatividade, o poderíamos conseguir que o aluno escrevesse com prazer, quando percebesse que seu texto tinha uma relevância social.

A maneira como a oficina foi planejada contribuiu para que todos os alunos da sala participassem, inclusive o aluno com necessidades especiais, que em muitas atividades, era notória sua exclusão pelo fato de não saber ler nem escrever. Como as atividades foram realizadas em grupo, os colegas ajudavam uns aos outros para que todos conseguissem alcançar

a aprendizagem, independentemente de suas limitações. Desse modo, o aluno citado participou ativamente da oficina, produzindo seu panfleto por meio da leitura que os colegas e a professora lhe apresentavam.

Ressaltamos que, associado à oficina, houve um momento em que a professora precisou expor o conteúdo referente ao gênero trabalhado, mostrando as características, a linguagem empregada, a função social, onde encontrá-lo e como produzi-lo. Além disso, procuramos, desde o início, utilizar práticas contextualizadas e inovadoras com vistas a favorecer um melhor desempenho dos alunos em escrita, conforme constatamos no depoimento (Apêndice F) do vice-diretor da escola, cenário da pesquisa:

A professora Cláudia possui um vasto conhecimento didático-pedagógico e metodológico que favorece, grandemente, para a estimulação dos alunos em participar das aulas, integrando todos, até os mais dispersos. Acredito que isso, associado ao tema do projeto, o qual surgiu de uma necessidade da própria turma, tenha contribuído para despertar o interesse dos alunos.

Vemos, com isso, que o trabalho com PL busca recobrir as dificuldades do aluno por meio de ações que o motivem e tenham alguma relevância para a sua vida cotidiana. Além disso, é um trabalho que contempla atividades em grupo. Dessa forma, todos podem aprender juntos e conforme pontuou o vice-diretor, o interesse dos colaboradores pode ser despertado quando o tema projeto contempla uma necessidade real, “própria da turma”.

Por se tratar de um gênero multissemiótico, com imagens, cores, plano de fundo, tamanho e formato das fontes, o panfleto promoveu uma aprendizagem mais autônoma e contribuiu para que a interação fosse mediada em outros espaços, além do escolar, contemplando, dessa maneira, a abordagem de competências assinaladas pela BNCC (BRASIL, 2017b, 85), como:

apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com mais autonomia e protagonismo na vida social.

Sendo assim, as oficinas de letramento (Figura 5) procuraram propiciar a inclusão de todos os alunos, mobilizando as habilidades particulares de cada um para o desenvolvimento do gênero proposto e expandindo as formas de interação e cooperação. Outrossim, esse trabalho partiu de um material linguístico concreto e não desconectado do campo de produção e uso, conforme assinala Bakhtin (2011). Assim, o engajamento dos alunos nessas oficinas favoreceu

ao desenvolvimento de habilidades necessárias para a produção escrita e para a apropriação do objeto de aprendizagem apresentado.

Figura 5: Oficina de leitura e escrita (produção de um gênero a partir de outro gênero)



Fonte: Acervo da pesquisa.

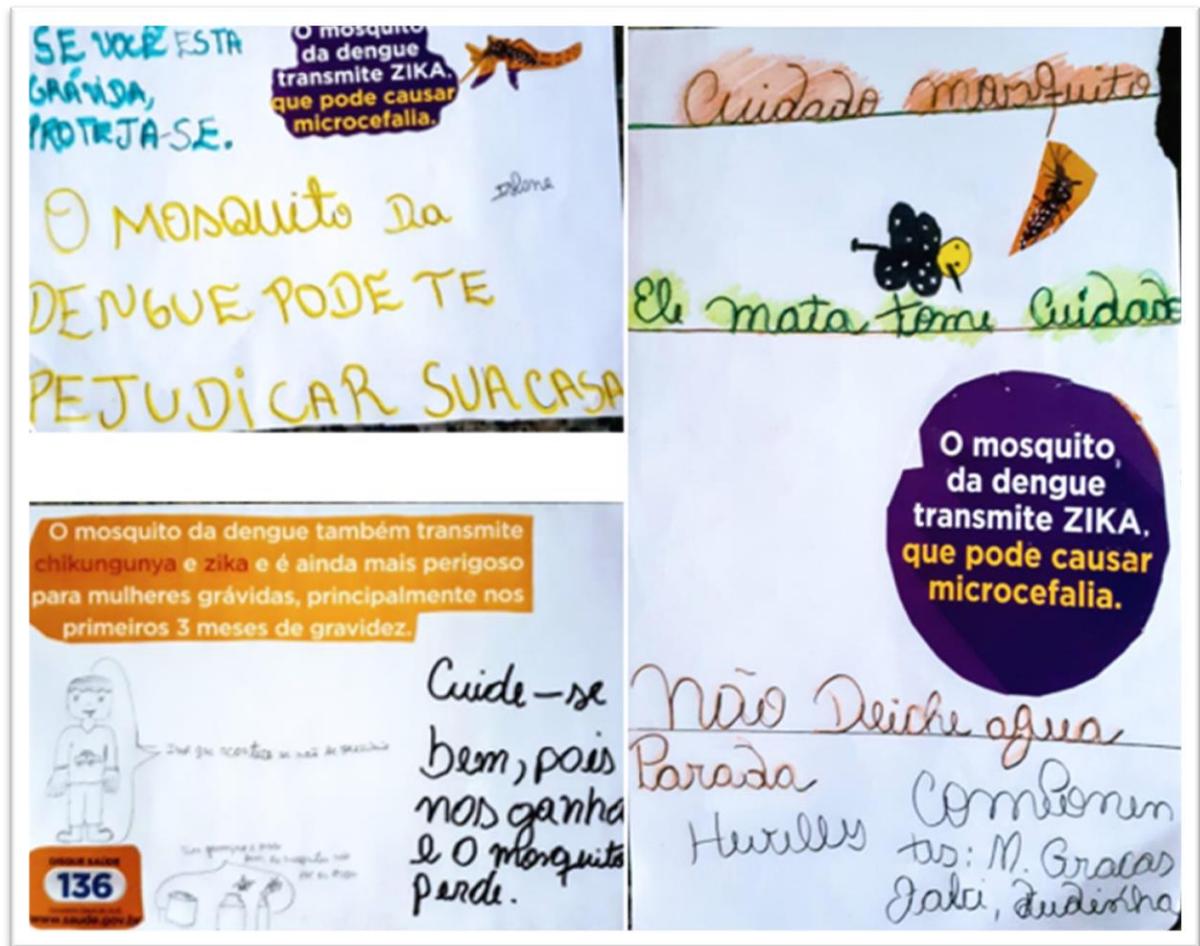
Aos poucos, os participantes do projeto foram desenvolvendo suas competências linguísticas. Considerando a escrita como um processo, “ao construir um texto o escritor faz uso de diferentes tipos de conhecimentos e produz textos para interagir com outros indivíduos dentro de determinados contextos sociais. Além disso, o escritor faz também uso de conhecimentos sobre mecanismos de interação” (ARCOVERDE; ARCOVERDE, 2007, p. 7).

Diante disso, os estudantes vivenciaram a escrita processual, observando que esse ato se efetiva diante dos sentidos construídos para aquilo que se pretende comunicar. Dessa forma, o processo de escrita iniciou-se com o planejamento, com a leitura e releitura do que se escreveu e com a organização de ideias, além de se observar os propósitos comunicativos inicialmente apresentados para cada peça escrita.

Ademais, constatamos que os textos produzidos apresentavam desvios linguísticos, como acentuação gráfica, ortografia, concordância verbal e pontuação (Fig. 6). A identificação desses desvios foi importante para que, posteriormente, fossem não somente retificados com a

mediação da professora-pesquisadora, mas que estivessem adequados para a publicação e circulação. Dessa forma, ressaltamos que nosso propósito estava também focalizado na produção de textos não apenas para serem corrigidos, mas, sobretudo, para serem lidos.

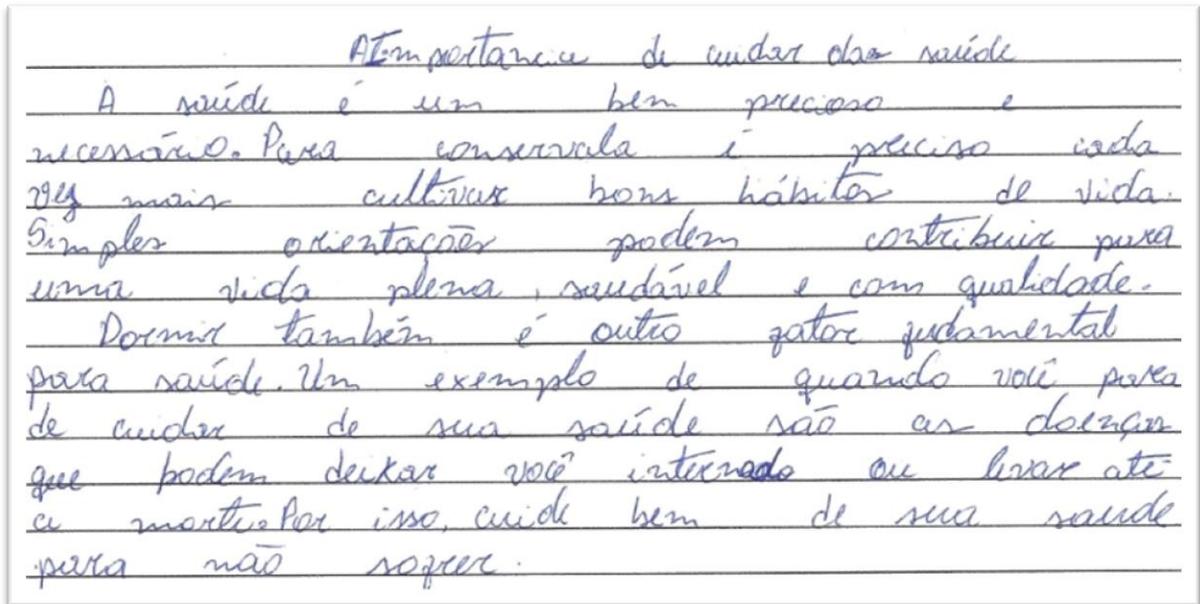
Figura 6: Textos produzidos durante a primeira oficina de escrita



Fonte: Acervo da pesquisa.

Nesse processo, os alunos passaram da versão preliminar de produção de textos, pautada em recortes e colagens de outros gêneros, para a versão um pouco mais avançada de escrita (Figura 7), na qual já liam com certa proficiência e escreviam pequenos textos. Isso foi possível devido às várias atividades de leitura e escrita realizadas durante o desenvolvimento do projeto e focalizadas nas demais aulas.

Assim, assumimos o propósito de que os alunos incorporassem às suas práticas diárias de estudo, as habilidades desenvolvidas ao longo do projeto de letramento e, conseqüentemente, vencessem suas dificuldades de escrita à medida que viam sentido nos textos que liam e escreviam, independentemente, de estarem ou não na escola.

Figura 7: Texto produzido durante a segunda oficina de escrita

Fonte: Acervo da pesquisa

Figura 8: Eventos de leitura e de escrita

Fonte: Acervo da pesquisa.

4.3 TEMPESTADE DE IDEIAS (*BRAINSTORMING*)

O *Brainstorming* (tempestade de ideias) foi utilizado com o propósito de possibilitar mais liberdade para que os participantes expressassem suas sugestões e, ao mesmo tempo, acolhessem as dos colegas, selecionando quais seriam viáveis para o desenvolvimento do projeto. Sendo assim, formamos grupos para que seus membros compartilhassem seus pensamentos. Para Soares (2009, p. 24), o *Brainstorming* refere-se à:

[...] (tempestade mental): atividade em que o sujeito verbaliza, oralmente ou por escrito, todas as ideias que lhe vêm à mente sobre determinado estímulo, que pode ser algum tópico, elemento visual, som ou palavra, por um período de tempo geralmente curto. Esta técnica visa ativar o conhecimento de mundo que o sujeito tem e prepará-lo para uma atividade pedagógica onde este conhecimento será utilizado.

Por meio de cartazes (Figura 9), os alunos expuseram suas primeiras ideias acerca das ações que contribuiriam para a conscientização da comunidade escolar a respeito da prevenção das doenças surgidas, principalmente, no período de retorno às aulas. Sendo assim, as primeiras sugestões se referiam à afixação de cartazes no ambiente escolar para que os demais alunos reconhecessem a importância de manter hábitos saudáveis. Além disso, foi sugerido que se produzissem panfletos, assim, as orientações chegariam a outras pessoas com as quais os estudantes tivessem contato.

Essa ação foi desenvolvida no período de uma aula, tempo suficiente para que houvesse a discussão em grupos e fossem apresentadas sugestões para continuidade do projeto. Cumpre destacar que os alunos não somente escreveram suas ideias, mas também as apresentaram, mostrando argumentos para que elas fossem aceitas pela turma.

Figura 9: Tempestade de ideias (*Brainstorming*)



Fonte: Acervo da pesquisa.

4.4 RODA DE CONVERSA SOBRE O OUTUBRO ROSA

No mês de outubro, as atenções dos profissionais de saúde estão voltadas para ações que enfatizam a saúde da mulher. Assim, o mês é destinado à realização de campanhas que promovam a conscientização sobre os cuidados e tratamentos, principalmente, relacionados ao câncer de mama. Embora esse seja o foco da campanha denominada Outubro Rosa, outros problemas relacionados à saúde da mulher também são tratados com mais dedicação nesse período para que a comunidade em geral perceba a importância de adotar medidas preventivas e manter uma vida saudável.

Diante disso, os alunos e a professora tiveram a ideia de realizar uma ação do “Outubro Rosa” na escola para que pudessem propagar informações sobre a temática. Mesmo a turma não se enquadrando no grupo de risco acometido pelo câncer de mama ou outros problemas que afetam a mulher, tal ação foi bastante relevante, pois permitiu a atuação dos discentes como agentes de letramento capazes não somente de agir localmente, mas com capacidade para utilizar seus conhecimentos para a transformação social.

Ações como essas “ajudam a despertar o protagonismo e a organização dos estudantes e a tornar a escola um espaço de participação, discussão e lutas por direitos sociais, oportunizando a vivência de práticas de escrita voltadas para a ação e a mudança social” (SANTOS, 2016, p. 123). Ademais, eventos como esse, além de contribuir para que os estudantes escrevam de forma situada e com propósitos definidos, conduzem-nos a outros ambientes, escolares ou não, onde a aprendizagem da língua se dá em seu contexto de uso. Nesse evento, utilizamos a sala de multimídia da escola devido às práticas de letramento que seriam desenvolvidas. Isso demonstra que, em um PL, as ações não devem ficar restritas à sala de aula e que outros espaços e materiais escolares devem ser redimensionados.

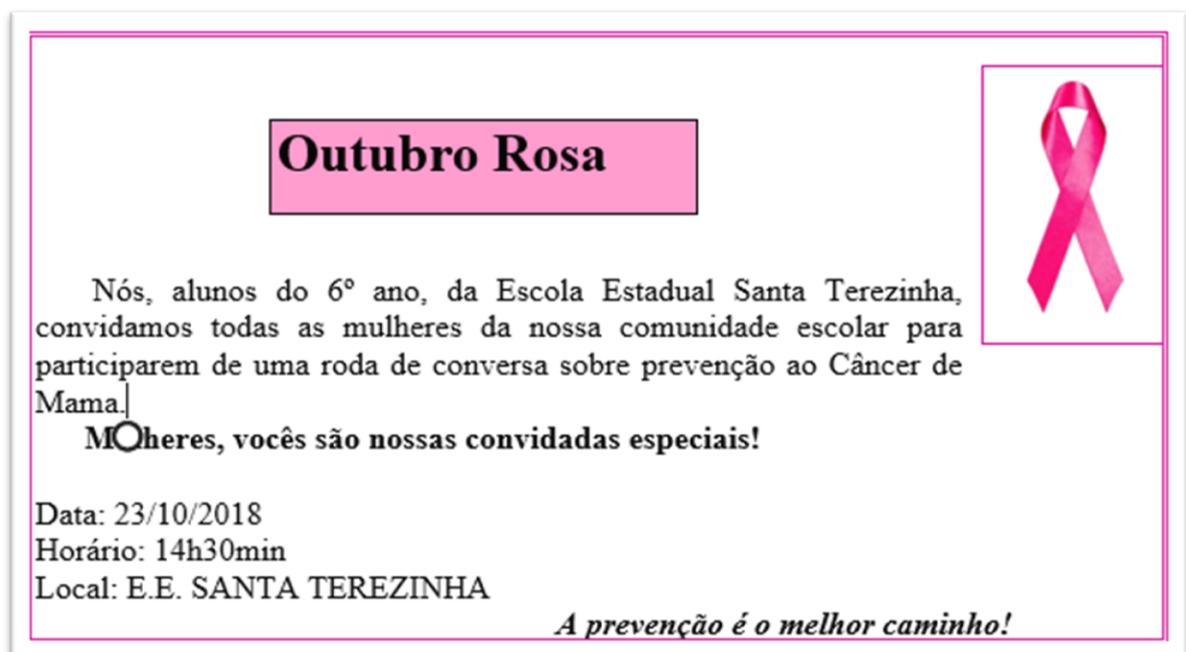
Uma característica importante que observamos nesse tipo de trabalho é a divisão de tarefas, desde a organização até a concretização das ações, considerando as habilidades de cada participante do projeto. Assim, os colaboradores do projeto demonstraram muita responsabilidade e dedicação para a realização do evento. Cada colaborador executou a tarefa a ele destinada, demonstrando muito zelo pelo que estava fazendo.

Considerando que os textos são artefatos materiais (HAMILTON, 2000) e não há práticas nem evento de letramento sem textos, na realização do Outubro Rosa, na escola, tivemos a presença de vários textos, como convites, panfletos, cartão de boas-vindas, além do depoimento dos participantes durante o evento.

Nesse sentido, os convites foram utilizados para convidar as mães dos alunos para o evento na escola. Utilizamos, durante o evento, cartões de boas-vindas organizados pelos alunos, com o objetivo de acolher melhor as convidadas e apresentar-lhes um espaço de conversa agradável e relevância para a saúde. Os panfletos também se fizeram presentes ao evento com vistas a dar mais informações aos participantes sobre a importância da prevenção ao câncer de mama e a outras patologias que podem atingir a mulher. Além disso, os panfletos foram priorizados devido a possibilidade de encaminhá-lo a outros domínios, além do escolar.

Observamos que, na elaboração do convite (Figura 10), os alunos já apresentam mais organização nas ideias postas no texto. Além disso, seguem as características específicas do gênero, colocando seus elementos essenciais, como evento, mensagem, data, horário e local. Ao elaborar o gênero, os discentes preocuparam-se ainda com o público que receberia o convite. Assim, pensaram na cor sugestiva da ação, na frase que chamaria atenção do público-alvo (Mulheres, vocês são nossas convidadas especiais!) e ainda utilizaram uma frase de conscientização (A prevenção é o melhor caminho). Sendo assim, destacamos que um evento de letramento não ocorre de forma desorganizada nem tão pouco a língua é usada aleatoriamente. Há um planejamento para que as ações sejam adequadamente mediadas por textos escritos com adequação linguística diante do propósito comunicativo destinado e o público leitor que irá o recepcionar.

Figura 10: Convite utilizado no Outubro Rosa



Fonte: Arquivo da pesquisa.

O evento contou com a presença do assistente social Diego Andrade. De maneira muito dinâmica e objetiva, o profissional falou para as mães presentes e para os alunos sobre a relevância do tema tratado. Mencionando as causas, os fatores de risco e as formas de tratamento, o assistente social abriu espaço para que todos discutissem sobre o problema.

Em um processo de interação, por meio de dinâmica em grupo, as mães falaram sobre a importância de a escola realizar aquele tipo de ação, pois é sempre bom receber informações necessárias para o cuidado com a saúde. Os alunos também acharam a ação importante, haja vista eles terem em suas mãos a capacidade de levar informações a outras pessoas do seu convívio, como mães, tias, avós que podem procurar o médico para tratarem determinados problemas.

Outro fator que merece destaque é uso do texto escrito nos eventos de letramento. Mesmo que alguém não participe do evento, o texto, por ser escrito e impresso, pode ser levado a outras esferas, além da escola, como sítios ou outros lugares onde o domínio digital muitas vezes não é acessível. Dessa forma, o evento criou possibilidades para que os alunos e os demais participantes levassem, por meio dos textos e das experiências vivenciadas nas discussões, mais informações a seus parentes e amigos.

Figura 11: Roda de conversa - Preparação e desenvolvimento



Fonte: Acervo da pesquisa.

4.5 CONFERÊNCIA MUNICIPAL DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE

A participação dos alunos na II Conferência Municipal da Criança e do Adolescente se efetivou em decorrência das atividades desenvolvidas no Projeto de Letramento. As discussões em sala de aula, a leitura e produção de textos contribuíram para que os estudantes fossem vistos não apenas como meros expectadores, mas como seres atuantes, capazes de ampliar e disseminar conhecimentos.

Desse modo, a presença dos alunos participantes do Projeto de Letramento na Conferência ocorreu em virtude de um ofício encaminhado pelo Centro de Referência e Assistência Social (CRAS) à escola. No ofício, solicitava-se que a escola enviasse uma representação de alunos para participar das ações dessa conferência. Como os alunos do projeto já eram reconhecidos, na escola, pelas atividades de conscientização que realizam, o assistente social do CRAS os convidou para representar a escola e apresentar as contribuições deles nas demandas da Conferência. Logo, orientamos os alunos sobre a importância do evento que eles iriam participar e do compromisso que cada um deveria ter.

Salientamos que o evento possibilitou que os alunos contribuíssem com a elaboração das propostas a serem apresentadas à assembleia, conferindo a eles o direito de participação social e cidadã. Além disso, puderam votar para a eleição de delegados que representariam as crianças e os adolescentes nas Conferências Estaduais e Regionais, vendo nessa situação a evidência de pleno exercício da cidadania.

Na Conferência, além da exposição oral, os alunos tiveram acesso a diferentes textos escritos, como formulários de inscrição, cartazes, folders, crachás, cartazes. Foi uma oportunidade para eles conhecerem esse tipo de evento, com qual finalidade é realizado, quem são os participantes e como agem. Assim, observamos que a abordagem da escrita vai além do contexto escolar.

A participação dos discentes na conferência (Figura 12), preenchendo ficha de inscrição, sugerindo e apresentando demandas, demonstra que um projeto de letramento extrapola a temática previamente estabelecida. Conseqüentemente, esta ação contribuiu para que os alunos participantes se sentissem mais autônomos, participativos e reflexivos sobre seu papel social, direitos e deveres. Participando da conferência, eles tiveram a oportunidade de escutar adolescentes e autoridades além de falarem sobre os direitos e deveres das crianças e adolescentes. Também participaram dos Grupos de Trabalho (GT) para discutirem suas demandas. Por fim, apresentaram as demandas à assembleia.

Figura 12: II Conferência Municipal da Criança e do Adolescente



Fonte: Acervo da pesquisa.

“Considerando que o objetivo de ensino de Língua Portuguesa na escola é desenvolver a competência comunicativa dos alunos, visando à formação para a cidadania e para a agência cívica” (MARQUES, 2016, p. 121), o professor, por meio dos projetos de letramento, tem condições de oportunizar aos discentes, atividades que promovam o empoderamento juvenil e ampliem a participação social. Ao apresentarem as demandas, por fim, os alunos sentiram-se empoderados, no que se refere ao mundo letrado.

4.6 PALESTRA SOBRE SAÚDE BUCAL

Desde que foram à UBS, os alunos-participantes do projeto demonstraram interesse em promover, na escola, uma ação que contemplasse a saúde bucal. Desse modo, juntamente com a professora, decidiram solicitar a presença de um profissional de saúde que pudesse trazer informações sobre tal temática para os outros estudantes daquela instituição. Sendo assim, consideraram que a palestra seria um bom meio para orientar todos os alunos.

Considerando a palestra como um gênero oral, pensamos que a interação se daria de maneira mais imediata, tendo em vista que a interação acontece face a face. Nesse sentido, o evento foi planejado pensando no público adolescente. Nesse evento, para aprender sobre o gênero palestra, os alunos tiveram que experienciar o gênero. Em vista disso, organizaram o evento objetivando sensibilizar a comunidade escolar sobre a necessidade de manter uma boa saúde bucal. Desse modo, os participantes vivenciaram diferentes papéis, como: escrevente, desenhista, orientador, distribuidor de kits de higiene.

É importante destacar que, mesmo sendo apresentada de forma oral, foi necessário que a palestra fosse escrita previamente. Dessa forma, as palestrantes prepararam slides; os alunos, orientados pela professora, confeccionaram cartazes para serem expostos e panfletos para serem distribuídos juntamente com os kits de higiene bucal. Sendo assim, constata-se que, nesse evento, não só um gênero escrito esteve presente, mas vários. Carta de solicitação, ofício, convite, slides e a própria palestra representam os gêneros que fizeram parte do evento, desde a sua idealização até a sua realização.

Inicialmente, cada aluno produziu sua própria carta de solicitação, conforme exemplo da figura 13. Em seguida, coletivamente, redigiram carta de solicitação definitiva para ser encaminhada à diretora escolar, com a finalidade de solicitar que algum profissional de saúde viesse trazer algumas informações para os alunos daquela instituição. Tal preocupação emergiu do fato deles verem que alguns alunos se ausentavam da escola em virtude de dores de dente e também porque consideraram o quanto seria importante socializar as formas de cuidados odontológicos bem como promover uma maior aproximação entre os discentes e os profissionais de saúde.

Figura 13: Carta individual

São Paulo, 20 de Setembro de Abril de 2019
 Senhora Diretora Nº Aparecida de Moura

Percebemos que no ambiente escolar existem muitas crianças com problemas relacionados a Saúde Bucal.

Tais problemas podem se agravar mais se não forem analisados. Por isso pedimos algumas crianças a fazerem exames bucais e outras crianças faltam aulas porque estão com dor de dente ou cárie (prejudicando as atividades), se a Senhora puder se comunicar com um médico, nós agradeçamos a sua ajuda.

Solicitamos que a Senhora envie um profissional em Saúde Bucal, para analisar os alunos pois muitos tem mal hálito, cárie, gengivite etc.

Atenciosamente
 Alunos da 4ª ano

Fonte: Acervo da pesquisa.

Quadro 8: Carta de solicitação

São João do Sabugi, 03 de abril de 2019.

Senhora diretora M^a Aparecida de Moraes,

Percebemos que no ambiente escolar existem muitos alunos com problemas relacionados à saúde bucal. Por isso, é importante que a escola oriente melhor como os alunos podem manter uma boa higiene.

Necessitamos também de mais copos no bebedouro para não pegarmos doenças transmissíveis, como gripes.

Os problemas de saúde bucal podem se agravar mais se não forem tratados imediatamente. Nem sempre os alunos têm uma boa orientação em casa e acabam sofrendo com dores de dente, mau hálito e outras doenças relacionadas à boca.

Pedimos que façam reuniões com os pais de alguns alunos com problemas para possibilitar mais cuidado com a saúde e, conseqüentemente, melhorar sua aprendizagem.

Diante disso, solicitamos que a Sr.^a organize com a equipe de saúde do PSF e com a dentista uma ação para debatermos sobre esse problema. É importante que um profissional da área odontológica para examinar se os alunos têm ou não problemas de saúde bucal e encaminhá-los ao PSF. Agradecemos a compreensão e a colaboração.

Atenciosamente,
Alunos do 7º ano.

Fonte: Acervo da pesquisa.

Ao produzirem a carta, os participantes vivenciaram a escrita colaborativa uma vez que todos apresentaram sugestões do que colocariam no texto. Além disso, as produções do aluno não serviram apenas para cumprir uma atividade escolarizada que seria pontuada e depois esquecida. O texto teve um interlocutor real e um propósito comunicativo. A partir da solicitação efetivada pelos alunos, a diretora da escola encaminhou um ofício (Anexo G) à Secretaria de Saúde do município, local de aplicação da presente pesquisa, que disponibilizou uma equipe para que realizasse a ação relatada (Figura 14).

Figura 14: Palestra sobre saúde bucal





Fonte: Acervo da pesquisa.

Deprendemos que, nesse evento, vários participantes interagiram por meio do discurso oral e escrito, fazendo uso da modalidade escrita da língua em um contexto situado e com artefatos específicos, a exemplo de panfletos explicativos sobre a saúde bucal e slides utilizados no evento. Desse modo, conforme pontua Oliveira (2008), *participantes, contextos, artefatos e atividades* são elementos constitutivos dos eventos e práticas de letramento. Assim, os artefatos utilizados no evento foram pensados considerando o propósito comunicativo dos agentes de letramento diante do desenvolvimento das ações. Foram considerados, além de seus aspectos linguísticos e estruturais, sua função social.

Nesse sentido, nosso olhar esteve direcionado para observar como os participantes interagiam diante do texto escrito durante o evento. O que esteve em foco foi a prática social e não os aspectos formais do texto. Sendo assim, focalizamos as práticas de letramento dos participantes, observando como as palestrantes se dirigiam à plateia, como o público presente interagia com as palestrantes, como se dava a interação entre os membros dela própria. Desse modo, para entender o letramento em uso, devemos observar, segundo Oliveira (2008), não apenas as evidências visíveis, como os textos e o que os participantes fazem com eles em determinado ambiente e situação, mas também os elementos não visíveis como sentimentos, intenções ou ideologias.

Nesse contexto, as palestrantes, usando slides para nortear as discussões, dirigiam-se aos adolescentes, procurando envolvê-los no evento e fornecendo-lhes informações, considerando a faixa etária do público-alvo. Também faziam perguntas para que a interação fosse possível e a palestra não ficasse centrada apenas na figura do palestrante, mas que os alunos expressassem suas opiniões e não fossem meros receptores de informações.

Diante disso, os estudantes efetivaram sua participação por meio de intervenções, sugestões e elogios. Além disso, foi aberto espaço para que o aluno compartilhasse com os colegas os conhecimentos ampliados naquele evento. Este momento serviu para que observássemos a alegria deles ao ocuparem o posto de agentes de letramento quando passavam as informações para os demais participantes, distribuíam os kits de higiene bucal e destacavam-se na comunidade escolar como participantes da ação de letramento em foco.

Interessa-nos aqui destacar que, durante esse evento, priorizamos observar a prática social efetivada, pois conforme assinala Kleiman e De Grande (2015), não é a análise do texto escrito que deve ser o foco dos Estudos de Letramento, mas a prática social que os sujeitos desenvolvem por meio dos textos. Assim, no evento realizado, oportunizamos a ação e a interação por meio da produção de diferentes gêneros discursivos (Quadro 9) que contribuíssem para o desenvolvimento da linguagem dos colaboradores do projeto e, sobretudo, para que eles usassem a escrita em contextos situados, a favor de si mesmos e de outras pessoas, tornando-se agentes de letramento.

Quadro 9: Alguns gêneros discursivos lidos e produzidos

Gêneros discursivos lidos e produzidos	Objetivo
Carta de solicitação	Solicitar que a direção entrasse em contato com a Secretaria de Saúde para que fosse realizada uma ação sobre higiene bucal na escola.
Ofício	Solicitar uma equipe da área odontológica para realizar uma palestra na escola.
Convite	Convidar as pessoas para o evento palestra
Cartaz	Conscientizar a comunidade escolar sobre os cuidados com a saúde bucal.
Panfleteo	Publicizar, na escola e em outros ambientes, orientações sobre os cuidados com a saúde bucal
Palestra	Orientar os educandos sobre os cuidados com a saúde bucal, incentivando-os a manter hábitos saudáveis
Slides	Expor as informações sobre saúde bucal de maneira mais interativa.

Fonte: Acervo da pesquisa

Do exposto no quadro 9, depreendemos que, em um determinado evento de letramento, um ou mais textos se fazem presentes, sendo muito comum outros gêneros discursivos irem sendo implementados ao longo das ações executadas e conforme o evento exigir. Em outras palavras, um gênero discursivo pode ser o ponto central do evento de letramento, no entanto, outros

gêneros podem ser incorporados para dar mais viabilidade e significância à prática social efetivada.

4.7 EXPOSIÇÃO ORAL

A exposição oral (Figura 15) foi realizada com o propósito de socializar com a comunidade escolar alguns conhecimentos construídos pelos alunos nas diversas práticas de letramento. Dessa forma, priorizou-se um trabalho em que a linguagem expositiva fosse considerada como estratégia de intervenção a fim de que a exposição não assumisse uma dimensão tradicionalista com pouco ou nenhum enfoque na interação.

A exposição contemplou a aprendizagem de uma diversidade de objetos de conhecimento, tendo em vista que “a exploração de fontes diversificadas de informações, seleção das informações em função do tema e da finalidade visada e a elaboração de um esquema destinado a sustentar a apresentação oral constituem um primeiro nível de intervenção didática, ligado ao conteúdo” (DOLZ *et al*, 2011, p. 184). Sendo assim, foram levadas em conta as dimensões comunicativas que estão imbricadas na construção do saber e como este seria compartilhado. Além disso, segundo Dolz *et al* (2016, p. 186),

a exposição constitui, de fato, uma estrutura bastante convencionalizada de aprendizagem – tanto para o expositor como para o auditório -, na qual o aluno, de certa maneira, toma o lugar do professor e experimenta esse mecanismo particular e bem conhecido expresso no dito “é ensinado que se aprende”. Por isso, a exposição é também lugar de conscientização do seu próprio comportamento, o que força o expositor a interrogar-se sobre a organização e transmissibilidade do conhecimento.

Nesse sentido, foi preciso construir previamente com o aluno a noção de expositor, tendo em vista que ele seria o informante, buscando a melhor maneira de transmitir os conhecimentos para os ouvintes. Dessa forma, por meio de materiais concretos, os alunos expuseram seus trabalhos, considerando o público receptor das informações e a importância daquelas informações no evento comunicativo em que as múltiplas dimensões discursivas estiveram em movimento. Vemos a relevância desse tipo de ação no depoimento da mãe de uma das alunas participantes. Para ela, o projeto é importante “porque, além dos alunos aprenderem sobre temas diversos, os ajudam a se expressar melhor diminuindo a timidez” (R1).

Além disso, a mãe pontua que a aluna/participante do projeto está escrevendo melhor, quando se refere à escrita correta das palavras e a outros aspectos do texto, como a preocupação

em adequar o gênero a finalidade comunicativa e ao interlocutor. Diante disso, observamos que os projetos de letramento conseguem impactar também nos aspectos linguísticos e formais do gênero, embora seu propósito maior seja a prática social.

Para o vice-diretor da escola, “o trabalho desenvolvido pela professora Claudia mobilizou a comunidade a participar do projeto, tendo participado as famílias dos alunos, profissionais de saúde que atuam no âmbito do PSE, numa perspectiva transdisciplinar que convergem para uma educação cidadã” (P1).

Nesse sentido, é posto em relevo o trabalho que realizamos, haja vista evidenciar resultados positivos para o aluno não somente no âmbito escolar, mas também no seu reposicionamento identitário, na sua autonomia e na sua formação para a cidadania. Assim, foi colocado em evidência as formas como os alunos passaram a produzir seus discursos diante das demandas que lhes eram apresentadas.

Figura 15: Exposição oral



Fonte: Acervo da pesquisa.

4.8 LANÇAMENTO DA CARTILHA EDUCATIVA

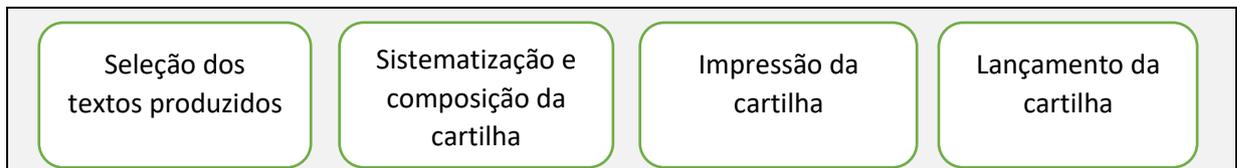
Como instrumento de organização dos textos produzidos ao longo do projeto, produzimos uma cartilha educativa (Apêndice C). Com base nas práticas e eventos de

letramento realizados, a cartilha passou por etapas de preparação, escolha e reformulação de textos como também pela criação de imagens com o objetivo de tornar-se um suporte a serviço da comunidade, trazendo-lhe, por meio dos diferentes gêneros discursivos escritos, informações básicas relacionadas à saúde. Conforme pontua Rebert *et al.* (2012, p. 2),

a utilização de materiais educativos impressos da área da saúde é prática comum no Sistema Único de Saúde (SUS). Manuais de cuidado em saúde, folhetos e cartilhas são capazes de promover resultados expressivos para os participantes das atividades educativas. A contribuição desses materiais para a promoção da saúde depende dos princípios e das formas de comunicação envolvidos nos processos de elaboração.

Além disso, o compartilhamento de conhecimento e a interação constituem práticas indispensáveis a esse tipo de trabalho. Trabalhar nesta perspectiva, é assumir a filosofia de *empowerment* proposta por Freire (2003). Defendendo a concepção de conscientização como um ciclo contínuo no qual o diálogo e a ação se fazem presentes, o educador instiga a reflexão de crítica e dialógica. Desse modo, no processo de produção da cartilha, foram priorizadas ações coletivas que garantissem a participação de todos os colaboradores do projeto. Esse processo foi constituído de quatro fases (Quadro 10):

Quadro 10: Fases de produção e divulgação da cartilha



Fonte: Acervo da pesquisa.

Na primeira fase, foram selecionados os textos que deveriam ser colocados na cartilha. Tendo em vista a variedade e o número de gêneros produzidos, priorizou-se os que estivessem de acordo com o suporte de veiculação. Dessa forma, foram escolhidos os gêneros discursivos que apresentavam posicionamentos diante da temática e gêneros injuntivos com o propósito de apresentar orientações básicas relacionadas à saúde. Além disso, foram selecionados passatempos para que fosse promovida a interação entre os leitores.

Na segunda fase, os textos foram sistematizados de acordo com as sugestões dos participantes do projeto, obedecendo a uma ordem que proporcionasse uma leitura contínua e, ao mesmo tempo, situações de entretenimento. Nessa sistematização, foram considerados não apenas os gêneros com linguagem verbal, mas também os gêneros com linguagem não-verbal.

Assim, a multimodalidade (DIONÍSIO, 2005), representada pelas palavras, cores, imagens e símbolos contribuiu para que o sentido do texto fosse mais bem compreendido.

Na terceira fase, demos seguimento com a impressão da cartilha. Nessa fase, procuramos o material mais adequado para imprimir o suporte de textos que iria circular por outros domínios, além do escolar. Assim, escolhemos as cores, as imagens e os textos que constariam no suporte.

Na quarta fase, realizamos o lançamento da cartilha para a comunidade escolar, enfatizando a relevância da abordagem do tema trabalhado no projeto e incentivando a leitura das informações contidas no material educativo. A distribuição da cartilha para os participantes do evento foi muito significativa, pois, foi lhes dado o acesso à leitura de diferentes gêneros discursivos em um único suporte de publicação.

A figura 16 ilustra a página de apresentação da cartilha, na qual a professora mostra a efetiva produção escrita dos alunos e a relevância do projeto para a comunidade escolar. Na sequência, selecionamos um texto do aluno que destaca a temática trabalhada no projeto e, ao mesmo tempo, traz informações importantes acerca da manutenção de uma vida saudável.

Figura 16: Páginas 5 e 6 da cartilha educativa



Fonte: Acervo da pesquisa.

É importante destacar que nosso foco, ao elaborar esse material educativo, esteve direcionado para a interação, para analisar como os sujeitos se comportam, como falam, que procedimentos executam diante de determinados eventos de letramento. Sendo assim, nosso propósito não foi apenas analisar os textos em si, mas as práticas de letramento dos participantes nos eventos, como suas produções iriam circular socialmente e qual a relevância da escrita nas diversas esferas sociais. Conseqüentemente, a cartilha poderia servir para que não somente os alunos do projeto, mas também os outros jovens da escola tornassem agentes de letramento, na medida em que estivessem propagando as informações nela contida para outras pessoas do seu convívio.

Dessa forma, procuramos estabelecer intersecções entre a Linguística Aplicada e os Estudos de Letramento, em que Kleiman (2015, p. 13) destaca que

na formulação de problemas de pesquisa no campo dos estudos de Letramento, considera-se o que ocorre em eventos de letramento e adota-se um olhar etnográfico, direcionado para as particularidades de uso da escrita nas interações entre os participantes do evento em vez de julgar o que os sujeitos não fazem a partir de uma norma pré-estabelecida, obedecida ou não em um determinado texto.

Nesse sentido, o evento oportunizou aos participantes do projeto um diálogo com os outros alunos da instituição, mencionando a importância de se trabalhar aquela temática na escola e tentando sensibilizá-los para a adoção de hábitos de vida saudável. Foi também um momento propício para que fosse evidenciado o protagonismo juvenil, uma vez que foram os próprios alunos quem intermediaram a leitura dos gêneros discursivos presentes na cartilha e instigaram as pessoas a participarem.

No evento de lançamento da cartilha (Figura 17), cada participante desempenhou tarefas que lhe exigiam compromisso, coragem e dedicação. Sendo assim, vimos alunos que, em sala de aula, eram muito tímidos lendo os textos produzidos, falando sobre a importância dos mesmos para as pessoas. Ao terem mais eventos que oportunizaram o exercitar do falar acerca de suas produções por meio do projeto de letramento, os alunos puderam vivenciar mais essa atividade e, conseqüentemente, superar ou atenuar as dificuldades enfrentadas nesse sentido.

A respeito desse evento, o professor P5 ressalta que foi importante, pois possibilitou “multiplicar os saberes, exercendo o seu papel social, propagando os conteúdos aplicados em sala de aula e abrindo espaço para que a comunidade escolar se integrar”. Dito isso, ratificamos que as atividades de letramento não ficaram restritas à sala de aula.

Figura 17: Lançamento da cartilha educativa



Fonte: Acervo da pesquisa.

Podemos inferir que o projeto de letramento, além de possibilitar aos estudantes atendidos por tal dispositivo didático outras vivências, favoreceu-lhes igualmente ao empoderamento para tratar outros temas e questões não menos relevantes. Ademais, contribuiu para que houvesse a interação entre os participantes do projeto, ou seja, entre os próprios alunos e entre a professora e alunos, inclusive entre os participantes e os convidados presentes nos eventos promovidos, demonstrando a segurança diante das situações e do uso dos gêneros discursivos requeridos por cada uma dessas situações. Outro destaque é que o projeto de letramento contribuiu para que houvesse a interação entre os participantes do projeto, ou seja, entre os próprios alunos e entre a professora e alunos, inclusive entre os participantes e os convidados presentes nos eventos promovidos, demonstrando a segurança diante das situações e do uso dos gêneros discursivos requeridos por cada uma dessas situações.

Quanto à melhoria dessa interação e ao envolvimento dos alunos, convém ressaltar as palavras da coordenadora pedagógica da escola (representada por P2) em relação à implementação do projeto de letramento. Para ela, “a didática utilizada pela professora favoreceu condições para o aluno relacionar-se interativamente em todas as etapas do projeto, agregando todos com as atividades propostas” (Apêndice F).

Além da coordenadora pedagógica, os pais ou responsáveis pelos alunos participantes também tiveram a oportunidade de emitir opinião (Apêndice E) no tocante ao projeto de letramento proposto. Segundo eles, o projeto contribuiu para que o discente, além de melhorar suas habilidades de leitura e escrita, desenvolvesse outros valores, como respeito, compromisso, responsabilidade e colaboração, os quais, muitas vezes, são contemplados apenas na escola, conforme observa-se nos depoimentos a seguir identificados por R1, R2 e R3:

R1: Com essas características e habilidades, os discentes aprende e passa a entender e ter conhecimento do que é viver com responsabilidade. Até porque nem sempre tem esses valores ensinados em casa.

R2: É dado ao aluno o direito de discutir, criticar entre outros pois ajuda na elaboração e não só na observação daquilo que lhe proposto.

R3: O aluno interage mais na escola. No caso se dedica para que seja o centro das atenções, quando apresentando a população.

Em vista dos depoimentos apresentados, depreendemos que a família acredita na escola como uma fonte de conhecimentos que nem sempre são vivenciados nos lares (R1), destacando que, em um projeto de letramento, o aluno é coparticipe de um processo de ensino e aprendizagem e não apenas um espectador ou receptor de informações (R2). Além disso, pontua-se a relevância do projeto, nas interações humanas e no protagonismo juvenil (R3).

Considerando a ativa participação dos estudantes nos eventos de letramento apresentados, destacamos que nos interessou mostrar as práticas de letramento que esses sujeitos desenvolveram ao usar os textos por eles produzidos em diferentes situações de interação, como entrevista, rodas de conversa, palestra, exposição oral, conferência, demonstrando, dessa forma, que eles tiveram uma maior preocupação ao elaborar seus textos. Assim, ao participarem de determinado evento, refletiam sobre o gênero discursivo a ser utilizado, atentando não somente para seus aspectos estruturais, mas também para a finalidade comunicativa, para o público-alvo e para a função social desse texto. Dessa forma, procuravam escrever de acordo com às exigências do contexto vivenciado.

Em adição, destacamos os depoimentos dos professores de outras disciplinas (Apêndice G). Para uma das professoras (P5) “durante a execução do projeto, foram respeitadas as limitações e valorizado o potencial de cada aluno. Tal atitude foi primordial para uma melhor participação dos estudantes no decorrer do projeto”. Isso mostra o caráter inclusivo dos projetos de letramento, incluindo em suas ações possibilidades para que todos os alunos participem de acordo com suas habilidades. Conforme as palavras do aluno com necessidades especiais (C4),

O projeto deu certo, só que eu não sou muito bom em escrever não. Se tivesse mais ações, acho que eu iria me incentivar mais e aprender a escrever. O que eu aprendi nesse projeto é que eu estou desenvolvendo mais minha mente e aprendendo mais coisas. Ter resistência na memória – guardar mais na memória.” (informação verbal)¹¹.

Vemos, nesse depoimento, o reconhecimento do aluno quanto às suas limitações, bem como a evidência de que ele pode avançar em sua aprendizagem com ações como as do projeto de letramento, tendo em vista que as práticas de leitura e escrita, em contextos situados, favorecem ao aprimoramento dos textos produzidos. Ademais, notamos que as ações desenvolvidas ao longo do projeto contribuíram para que o aluno ampliasse seus conhecimentos acerca de alguns temas. Dessa forma, o projeto contemplou o direito de participação àqueles que estavam em situação de exclusão, tanto escolar quanto social.

No que se refere à escrita como prática social, a professora (P3) pontuou que “os alunos puderam preencher fichas, como também se comunicar com os profissionais de saúde, entre outras habilidades”, demonstrando que o uso da escrita ultrapassa os muros da escola. Ratificando esse dizer, outra professora (P4) afirmou que o projeto propiciou o uso social da escrita, “principalmente porque contemplou a produção de cartazes, panfletos e outros recursos que promoveram a divulgação dos conhecimentos construídos pelos alunos”.

Ao mencionar a relevância do projeto, a professora (P4) destaca que “além de proporcionar aos alunos uma melhor compreensão sobre as formas de cuidar do seu próprio corpo e da saúde, foi possível perceber a melhoria na escrita e na compreensão dos diversos temas abordados”. Notamos, com isso, que aprendizagem dos alunos não ficou restrita somente à disciplina de língua portuguesa nem à sala de aula, propagou-se para as outras disciplinas e para outros campos da sociedade.

¹¹ Informação fornecida pelo C4 durante a realização do questionário de depoimentos dos alunos. Como o aluno tem limitações em leitura e escrita, devido à sua condição especial, a professora-pesquisadora realizou o questionário de forma oral e gravada.

Face às ações apresentadas, salientamos a importância de o professor buscar dispositivos didáticos como os Projetos de Letramentos e outras metodologias ativas para ressignificar sua práxis e conduzir o aluno a perceber mais sentido nas atividades que realiza em sala de aula, pois elas poderão trazer subsídios para outras práticas desenvolvidas em seu espaço social extraescolar.

Assim, passamos ao capítulo das considerações finais a fim de apresentar algumas ideias sobre o papel da escola como uma agência de letramento, capaz de proporcionar não somente o letramento escolar, mas também outros letramentos que conduzam o estudante à autonomia e ao empoderamento, com competência para usar a leitura e a escrita nos diversos campos de atividade humana, dentre outros destaques lá feitos. Destarte, focalizamos a escrita como indispensável à agência social e ao reposicionamento identitário do indivíduo. Ademais, salientamos os impactos gerados pelo projeto “Letramento para promoção da saúde” na escrita dos discentes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita assume papel preponderante nas práticas escolares, sendo empregada, muitas vezes, para responder atividades escolares e cumprir padronizações curriculares. Isso contribui para que o aluno considere as propostas escolares maçantes, pouco interessantes e sem relevância para sua vida. Sendo assim, faz-se necessário que o ensino da língua materna seja repensado a fim de tornar a aprendizagem mais contextualizada e, por conseguinte, significativa. Assim, o aluno terá mais interesse, sentir-se-á mais motivado e usará a escrita para responder às demandas presentes na sua vida cotidiana.

Nesse sentido, esta pesquisa foi realizada com a preocupação de investigar como os projetos de letramento podem impactar na aprendizagem da escrita dos discentes. Dessa forma, permitiu-nos refletir sobre a prática docente no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem da língua materna. Permitiu-nos também analisar como os participantes agem diante das atividades propostas, quais suas dificuldades, quais suas habilidades, como cada um pode aprender diante dos vários eventos de letramento. Assim, foi-nos oportunizado visualizar outras alternativas que dinamizassem o trabalho do professor e conduzissem os alunos a uma aprendizagem mais reflexiva capaz de levá-los a estabelecer uma relação entre o que escreve nas atividades escolares e à sua atuação social fora da instituição de ensino, frente às inúmeras demandas de escrita que necessita atender a todo instante.

Nesse contexto, foi imprescindível que buscássemos meios que contribuíssem para uma articulação entre os conhecimentos escolares e os saberes que o aluno tinha em suas vivências cotidianas fora da escola. Sendo assim, os projetos de letramento representaram uma alternativa pedagógica viável de ser executada no contexto escolar, tendo em vista que consideram o interesse do aluno como um dos pontos iniciais, pois sem a motivação dele, é impossível o desenvolvimento do projeto. Em vista disso, fez-se necessário que priorizássemos atividades nas quais os alunos percebessem o uso social da escrita. Assim, eles estariam estabelecendo conexão entre os conteúdos vistos na escola e sua aplicação em contextos concretos.

Desse modo, por se tratar de um projeto relacionado à área da saúde, contamos com as contribuições de enfermeiros, dentistas, médicos e assistentes sociais. Tivemos uma equipe de profissionais multidisciplinar que trouxe informações básicas e indispensáveis para a promoção da saúde. Aplicado de forma intersetorial articulado com a rede socioassistencial e saúde, o projeto procurou dinamizar as aulas de língua portuguesa e contemplar o uso da escrita para que o discente compreendesse as múltiplas dimensões discursivas do texto escrito e os

contextos de circulação. Dessa forma, muitas ações precisaram ser realizadas em outros domínios ou esferas discursivas, além do escolar, envolvendo diferentes profissionais.

Este estudo apontou que o trabalho docente ancorado ao projeto de letramento apresenta estratégias diversificadas que contribuem para um ensino mais condizente com as necessidades e realidade do educando. Dessa forma, traz à tona a relevância da escola trabalhar os gêneros discursivos em contextos reais de atividade humana, considerando não apenas a estrutura e os aspectos metalinguísticos dos gêneros, mas a interação. Assim, faz-se necessário que o aluno-escrevente saiba *porque escreve, para quem escreve e com qual propósito escreve*.

Embora o objetivo dos projetos de letramento não seja resolver os problemas de linguagem em si, percebemos que, ao experienciar a escrita de vários gêneros e utilizá-los adequadamente nos diferentes campos ou áreas, o educando venceu alguns problemas de linguagem, tais como desconhecimento da função social da escrita e sua utilização como meio de interação entre as pessoas, adequação dos aspectos linguísticos, propósitos comunicativos e adequação do texto escrito ao público leitor. Além disso, outras aprendizagens se efetivaram, como a autonomia, o posicionamento crítico, o trabalho colaborativo, o empoderamento, a cidadania e a responsabilidade.

Como foco da pesquisa esteve voltado para o questionamento “*Quais os impactos gerados pelo trabalho com os projetos de letramento no ensino da escrita no contexto escolar?*”, procuramos desenvolver ações que trouxessem implicações na produção escrita dos discentes e contribuíssem para o desenvolvimento de uma postura crítica, autônoma e empoderada, diante das diversas situações em que a linguagem se faz presente.

Tal questionamento foi considerado tendo em vista que os Projetos de Letramento partem de uma problemática social. Além disso, outro traço que o caracteriza é o fato de estabelecer uma contextualização entre os conhecimentos escolares e a vida social do aluno. Desta forma, o projeto representou uma preparação para que o aluno usasse a leitura e a escrita para agir socialmente.

Cumpramos ressaltar que o “trabalho com projeto de letramento implica, então, praticar leitura e escrita para resolver problemas do leitor/escrevente em situações de comunicação nos mais variados domínios discursivos da vida cotidiana (na escola e fora dela)” (OLIVEIRA, 2016, p. 282). Sendo assim, os gêneros discursivos envolvidos em um PL surgiram de uma necessidade real durante a realização dos eventos de letramento, não tendo, pois, como serem pré-definidos no início do projeto.

Nesse sentido, “a exposição dos alunos à diversidade de gêneros discursivos gera mais possibilidades de apreensão das marcas textuais e enunciativas caracterizadoras desses gêneros

bem como uma maior compreensão do seu modo de funcionamento na esfera social em que circulam” (SANTOS, p. 287, 2012). Assim, os gêneros (entrevista, carta, ofício, convite, panfletos, cartão de boas-vindas, artigos de opinião, dentre outros), surgiram mediante aos propósitos apresentados ao longo do projeto de letramento e não em virtude de planejamentos rígidos, como ocorre costumeiramente em algumas práticas escolares. Contudo, isso não significa dizer que não houve planejamento, mas que houve flexibilidade e adequações necessárias para que as ações contemplassem as necessidades e interesses do grupo de alunos participantes da investigação sistematizada neste trabalho, frente às demandas sociais surgidas no decorrer do projeto.

Diante disso, podemos afirmar que esta pesquisa proporcionou um redimensionamento nas práticas do professor e apresentou impactos na aprendizagem da leitura e da escrita dos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, pois os eles passaram a escrever textos mais coerentes e coesos, com foco não apenas nos aspectos formais da linguagem, mas também nos aspectos interacionais (KOCH e ELIAS, 2017). Dessa forma, apropriaram-se da escrita de cartas de solicitação, convites, entrevistas, panfletos, cartazes, notícias, histórias em quadrinhos, além de desenvolverem a oralidade por meio das rodas de conversas, da exposição oral e da palestra realizadas durante o desenvolvimento do projeto.

Outro ponto que merece destaque é o fato de utilizarem os textos, por discentes produzidos, para orientar outras pessoas sobre a necessidade de se prevenir de determinadas doenças e procurar atendimento médico sempre que necessário. Isso mostra que as produções discursivas efetivadas na esfera escolar não serviram apenas para prestar contas ao professor, mas contribuíram para que os discentes ampliassem sua participação social por meio da escrita.

Com isso, observamos que o aluno se apropriou de informações que circulam na esfera da saúde, utilizando a linguagem de forma interativa e dinâmica, tornando-se assim um agente de letramento. Dessa forma, tal área de estudo evidenciou-se no momento em que a leitura e a escrita foram utilizadas nas diversas práticas sociais e o discente tornou-se protagonista do cuidado consigo mesmo, compreendendo e usando informações de forma favorável à manutenção da saúde individual e coletiva.

É importante destacar que o projeto desenvolvido contemplou as metodologias ativas em vários momentos de sua aplicabilidade, propondo-se ao desenvolvimento de ações que rompessem com os modelos pré-estabelecidos e que o aluno tornasse protagonista do processo, aprendendo e fazendo. Assim, propusemos um trabalho em que o aluno não só conhecesse e escrevesse os gêneros discursivos, mas ao aprendê-los validasse seus conhecimentos prévios e sua capacidade de ler e produzir textos que tivessem relevância para a sua vida cotidiana.

Salientamos também que, contemplando muitas das competências da BNCC, especificamente a parte cujos direcionamentos acopla-se à área de Linguagens com destaque para o componente curricular de Língua Portuguesa, um aspecto que merece relevo no projeto é o fato de ter contemplado a inclusão. De acordo com suas possibilidades, o participante com necessidades especiais foi incluído em todos os eventos de letramento realizados. A aprendizagem dele aconteceu de forma colaborativa, considerando a produção discursiva com o resultado de um trabalho coletivo no qual cada integrante contribuiu, considerando suas habilidades. Isso foi trabalhado para que todos os participantes tivessem seu direito de aprendizagem assegurado.

A preocupação com a inclusão esteve presente desde o início das aulas de Língua Portuguesa na turma pesquisada. Víamos que, no próprio ambiente escolar, o aluno que tinha dificuldades em leitura e escrita, ficava excluído, tornando-se, em algumas situações, um ser invisível para os demais colegas. Tal realidade acentuava-se ainda mais quando assumia proporções extraescolares, demonstrando-se sentir constrangido por não ter as mesmas habilidades discursivas que as outras pessoas possuíam.

Com o projeto, os participantes – professora e alunos – ganharam mais valorização dentro da escola e fora dela. Isso se confirma por meio de elogios feitos por membros da comunidade escolar durante a aplicação de suas ações, reconhecendo a ampliação de oportunidades de inclusão social que os estudantes obtiveram, pois ao participarem de conferências, palestras, rodas de conversa, panfletagem e do desfile cívico, os colaboradores da pesquisa puderam participar de ações sociais e usarem a escrita para a agência e não somente para cumprir as atividades escolares. Esse fato, segundo os referidos membros da comunidade escolar, foi um feito de relevância para os alunos em direção à sua formação cidadã.

No projeto, devido às dificuldades apresentadas na escrita, tivemos que propor atividades mais preliminares a fim de que os participantes fossem, aos poucos, desenvolvendo suas habilidades. Sendo assim, foram elaborados textos a partir da colagem de palavras presentes em outros textos escritos para serem publicados. Essa metodologia possibilitou que todos participassem e contribuíssem de acordo com suas habilidades. Além disso, foi o início de um trabalho colaborativo no qual preconceitos e discriminação foram deixados de lado e todos se ajudaram para alcançar uma aprendizagem mais exitosa.

Vale salientar que nossos objetivos não foram alcançados de forma rápida. Foram necessários muitos eventos de letramentos e o envolvimento dos alunos nesses eventos para que conseguíssemos vislumbrar os impactos dos projetos de letramento na aprendizagem da escrita. Sendo assim, foi um processo que demandou tempo, organização, redimensionamento

do trabalho do professor, dos materiais e espaços escolares. Ademais, foi indispensável que os discentes assumissem uma postura ética, reflexiva e responsável diante das atividades envolvidas no processo de letramento.

Nesse prisma, desenvolvemos a cartilha educativa que, sendo um produto educativo, representou um artefato no qual compilamos alguns dos textos que foram produzidos em sala de aula. Assim, disseminamos mais informações sobre os cuidados com a saúde. Nesse suporte textual, podemos ver os impactos gerados pelos projetos de letramento no que concerne à produção escrita de diferentes textos, aplicação de diferentes linguagens, demonstrando, dessa forma, o avanço na aprendizagem dos alunos. Além disso, podemos ver a preocupação com a seleção do material a ser divulgado.

É importante destacar que o desenvolvimento da escrita ainda está em processo, tendo em vista que sempre temos algo a aprender. No entanto, enfatizamos o quanto é importante cada evento de letramento para os participantes, pois através destes, notamos um maior compromisso, uma maior satisfação e amadurecimento intelectual dos alunos participantes ou contemplados diretamente com as ações que o constituem. Notamos ainda a vontade de realizar novos eventos, parecendo-nos que o projeto de letramento só tem início e desenvolvimento, ficando difícil se pôr um fim em virtude das demandas que surgem!

Assim, retomando o objetivo geral de nossa pesquisa – *investigar os impactos dos Projetos de Letramento para a melhoria do ensino da escrita no contexto escolar* –, consideramos que alcançamos o propósito desejado, pois observamos que os alunos/participantes passaram a escrever com mais autoria, evoluindo de pequenos e simples textos, construídos a partir de recortes, para textos com mais informações e bem estruturados. Além disso, se envolveram, de maneira responsiva e reflexiva, nos vários eventos desenvolvidos ao longo do *Projeto de letramento para a promoção da saúde*, apontando sugestões para novos eventos e mostrando avanços nas produções escritas. Observamos ainda que tais avanços são constatados em resposta aos objetivos específicos.

No primeiro objetivo – *descrever as práticas e eventos de letramento que contribuem para uma ressignificação do ensino da escrita* –, demonstramos os eventos de letramento realizados, bem como o modo como os participantes agiram nesses eventos, evidenciando que as práticas de letramento são inerentes aos indivíduos e dependem dos propósitos elencados nas atividades aplicadas. No segundo objetivo – *analisar eventos de letramento que possibilitaram ao aluno o uso social da escrita por meio de diferentes gêneros discursivos* –, expusemos os diversos eventos de letramento que oportunizaram o uso social da escrita. Nos eventos de letramento, os estudantes/participantes presenciaram seus textos sendo acolhidos e lidos por

vários leitores, no interior e exterior da escola, garantindo que os gêneros discursivos fossem utilizados a favor de outras pessoas à medida que traziam informações relevantes em relação à saúde. Retomando o terceiro objetivo – *mapear práticas de letramento que oportunizaram a apropriação de informações atinentes ao domínio da saúde* –, evidenciamos como os participantes do projeto agiam nos eventos para propagar as informações da temática proposta. Esse objetivo demonstra a mudança nas atitudes dos participantes ao longo do desenvolvimento projeto, evidenciado na maneira de ler os textos nos eventos, na preocupação com os interlocutores e com a aceitabilidade das informações.

Em face disso, sublinhamos o quanto foi relevante a execução do projeto de letramento para os alunos, para a professora pesquisadora e para os demais membros da comunidade escolar e pessoas da sociedade. Para os alunos, o maior impacto foi vê-los como produtores de textos escritos e orais. Considerando que muitos tinham dificuldades e até falta de interesse para escrever, o que oportunizou a percebermos o quanto eles amadureceram em relação ao mundo letrado. De simples textos, feitos a partir de recortes e colagem, eles agora escrevem textos que podem ser publicados e que podem, de fato, circular socialmente. Escrevem pensando no leitor do seu texto e na interação que se efetiva a partir da sua produção. Escrevem não apenas para o professor corrigir, atribuir uma nota e depois guardar – ou jogar no lixo. Em nenhum momento, observamos os alunos desenvolverem as atividades com raiva ou até mesmo demonstrando desinteresse em não querer desenvolver as propostas de produção de texto lançadas em sala de aula. Todos sempre participaram ativamente!

Para a comunidade escolar e para a sociedade em geral, o projeto trouxe um grande contributo à medida que os gêneros discursivos produzidos oportunizaram mais esclarecimentos e reflexões sobre os cuidados com a saúde. Além disso, a sociedade enxergou os alunos, segundo alguns depoimentos que ouvimos (professora pesquisadora) na recepção dos textos, como indivíduos mais comprometidos com a sua aprendizagem e com as questões sociais.

A realização da pesquisa contribuiu para a ressignificação da prática da professora, regente da disciplina e pesquisadora. À proporção que a docente diversificava suas aulas, antes pautadas em aulas expositivas, sem muita participação do aluno, outros procedimentos metodológicos foram aplicados em sala de aula, como rodas de conversa, grupos de verbalização e observação (GV-GO), jogos de perguntas e respostas, trabalhos em grupos com escrita colaborativa, exposição oral, além de atividades em outras esferas, como tour pela cidade, visita a locais públicos, participação em eventos.

À medida que exigia do estudante novos aprendizados, diferentes práticas de letramento, como também da busca de outros materiais didáticos que contemplassem a aprendizagem colaborativa e inclusiva, o projeto de letramento apresentava-se como um incentivo para acreditarmos na aprendizagem do discente, independente dos contextos sociofamiliares dos quais eram provenientes. Dessa forma, buscamos articulações com profissionais de outras áreas profissionais a fim de que a abordagem dos gêneros não acontecesse apenas na teoria, mas que tivesse sua compreensão em situações concretas. Além disso, procuramos realizar eventos diversificados para que o aluno, em processo de aprendizagem, vivenciasse, na prática, a relevância daqueles gêneros e aprendesse a escrevê-los em seu contexto de produção e não apenas com base na sua estrutura.

Trabalhar com projetos de letramento é sair do *status quo*, haja vista não vermos mais sentido exercer nossa prática em dissonância com os contextos em que nós e os alunos estamos inseridos. Assim, esta pesquisa pode apontar outros desdobramentos acerca do objeto investigado e dos sujeitos envolvidos, possibilitando o surgimento de novos estudos e dados que aperfeiçoem e ampliem ainda mais o campo de investigação dos letramentos, em particular, dos projetos de letramento.

Dessa forma, podemos pensar em possíveis desenvolvimentos, como, por exemplo, os impactos dos projetos de letramento no ensino da argumentação e na formação do novo *ethos*, a aprendizagem de outras disciplinas pela mediação dos projetos de letramentos, redução da evasão escolar e da repetência quando os alunos estão vinculados a um projeto de letramento. Ademais, sublinhamos que o uso desse dispositivo didático, possibilita a diminuição do hiato existente entre as práticas letradas efetivadas pela escola e as demandas requeridas pela sociedade.

Nessa perspectiva, salientamos a relevância do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) na formação dos professores da educação básica e na criação de possibilidades para o desenvolvimento de pesquisas que aproximem o letramento acadêmico ao letramento docente. As teorias a nós apresentadas e sua articulação com as práticas escolares fazem-nos refletir sobre a nossa prática pedagógica e, por conseguinte, ressignificá-la. Essa articulação nos oportuniza direcionarmos mais nosso olhar para as metodologias adotadas em sala de aula e refletir como estas contribuem para uma aprendizagem significativa. Ademais, favorece à nossa vivência com produções científicas, motivando-nos a ir em busca de estratégias que tornem o aluno proficiente nas diferentes modalidades da língua e as use a favor de si mesmo e do outro nas diferentes situações de interação humana. As propostas apresentadas

pelo programa fortalecem o vínculo entre professor e aluno, tornando-os coparticipes de um processo de ensino e aprendizagem exitoso.

Nesse sentido, é preponderante que outros trabalhos sejam realizados tomando como referência a pesquisa-ação a fim de que as discussões sobre a implementação e aprimoramento do projeto de letramento sejam ampliadas e, com efeito, possam contribuir para a consolidação desse dispositivo metodológico no que se refere à melhoria do ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa frente à abordagem de questões sociais significativas para a formação cidadã do aluno.

Por fim, destacamos a importância do incentivo financeiro disponibilizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Isso contribui para que o docente em formação invista mais em materiais didáticos que apoiem e consolidem ampliação de seus conhecimentos, participando de eventos formativos nos quais possa conhecer outras pesquisas que são desenvolvidas no âmbito da educação e, de forma específica, da linguagem. Além disso, o profissional pode investir em ações diferenciadas durante a intervenção realizada.

Diante disso, nutrimos nossa esperança na continuidade de programas como o PROFLETRAS e na formação de professores que acreditam na educação pública e de qualidade, na qual os direitos de aprendizagem sejam assegurados a todos os estudantes, indistintamente.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: parábola Editorial, 2009.

ARCOVERDE, Divanira de Lima; ARCOVERDE, Rossana Delmar de Lima. **Leitura, interpretação e produção textual**. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. p. 261 – 306.

BARBOSA, Juliana Bertucci. Meu aluno escreve peixe. In: GLAGLIARI, Gladis Massini, *et al.* **Ensino de português e linguística**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016. p. 33-45.

BAZERMAN, C. **Gênero, agência e escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Batista. Portugal: Porto Editora. 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <basenacionalcomum.mec.gov.br > BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site> Acesso em: 02 ago. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais e ética. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: meio ambiente e saúde. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: saúde. Brasília: Ministério da Educação, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/saude.pdf>>. Acesso em: 27 abr. 2018.

DIONÍSIO. A. P. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (Org.). **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François; ZAHND, Gabrielle. A exposição oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3 ed. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2011.

FREIRE P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 37a. ed. São Paulo: Paz e Terra; 2003.

GERALDI, João Wanderley (org). **O texto em sala de aula**. 5 ed. São Paulo: Anglo, 2012.

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa**: projetos e relatórios. São Paulo: Loyola, 2003.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 5 ed. São Paulo: Ática, 1995.

KLEIMAN, Angela B. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo. V. 32, n. 53, p. 1 – 25, 2007. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/242/196>>. Acesso em: 15 de abr. 2018.

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

KLEIMAN, Angela B. **Preciso ensinar “letramento”? Não basta ensinar a ler e a escrever**. BRASIL, 2002.

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

KLEIMAN, Angela B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n.2,375-400, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.perspectiva.ufsc.br>>. Acesso em: 19 abr. 2018.

KLEIMAN, Angela B; GRANDE, P. B. **Interseções entre a linguística aplicada e os estudos de letramento: desenhos transdisciplinares, éticos e críticos de pesquisa**. In: Revista Matruga. Rio de Janeiro, v.22, n.36, jan/jun. 2015. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matruga/article/view/17045>> Acesso em: 08 de ago. 2019.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

LIMA, Jária Suédes de. **Projetos de letramento: implicações na autonomia da produção escrita dos discentes do ensino fundamental II**. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/21367/1/JariaSueldesAlvesDeLima_DISSERT.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2018.

MACHADO, Nilson José. **Educação: projetos e valores**. 6 ed. São Paulo: Escrituras Editora, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1991.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. In: Luiz Antônio Marcuschi; DIONISIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MOLLICA, Maria Cecília. **Fala, letramento e inclusão social**. São Paulo: Contexto, 2007.

MOREIRA, H.; CALEFFE L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro. DP&A, 2006.

NEVES, Maria Helena de M. **Que gramática estudar na escola?** Norma e uso da língua portuguesa. São Paulo: Contexto, 2003.

NORONHA, Claudianny Amorim; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre; ARAÚJO, Magnólia Fernandes Florêncio de (org). Projeto de letramento e interdisciplinaridade no ensino sobre desenvolvimento sustentável. In: NORONHA, Claudianny Amorim; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre; ARAÚJO, Magnólia Fernandes Florêncio de (org). **Leitura e escrita em diferentes contextos de aprendizagem**: letramentos, sustentabilidade e perspectivas de ensino. São Paulo: Editora Livraria de Física, 2018. p. 45 – 71.

OLIVEIRA, M. S. Gêneros textuais e letramentos. **Revista brasileira de linguística aplicada**. Belo Horizonte: RBLA. v.10, n. 2, p. 325 – 345, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n2/03.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

OLIVEIRA, M. S. O que é, como se faz e o que significa trabalhar com projeto de letramento. In: SATO, D. T. B.; BATISTA JUNIOR, J. R. L.; SANTOS, R. C. R.(org.). **Ler, escrever, agir e transformar**: uma introdução aos novos estudos do letramento. Pipa comunicações, 2016. p. 279-303.

OLIVEIRA, M. S. Projetos: uma prática de letramento no cotidiano do professor de língua materna. In: OLIVEIRA, M. S.; KLEIMAN, Angela. **Letramentos múltiplos**: agentes, práticas e representações. Natal: EdUFRN, 2008. p. 93-118.

OLIVEIRA, M. S.; TINOCO, G. M. A. M.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 2. ed. Natal/RN: EDUFRN, 2014.

PAZ, Ana Maria de Oliveira. A escrita processual na prática dos registros de ordem e ocorrências na enfermagem hospitalar. In: SANTOS, Derivaldo dos; GALVÃO, Marise Adriana Mamede; DIAS, Valdenides Cabral de Araujo. (Orgs). **Dizeres díspares**: ensaios de literatura e linguística. João Pessoa: Ideia, 2010.

REBERT, L.M; HOGA, L.A.K.; GOMES, A.L.Z. O processo de construção de material educativo para a promoção da saúde da gestante. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v20n1/pt_14>. Acesso em: 12 de out. de 2019.

ROJO, R.; MOURA, E (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

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

SAMPAIO, J.; SANTOS, Gelney C. *et al.* **Limites e possibilidades das rodas de conversa no cuidado em saúde**: uma experiência com jovens do sertão pernambucano. Interface: comunicação, saúde e educação, 2014, 18 supl. 2, p. 1299-1312. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/icse/v18s2/1807-5762-icse-18-s2-1299.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2019.

SANTOS, Ivoneide Bezerra de Araújo. **Projetos de letramento na educação de jovens e adultos: o ensino da escrita em uma perspectiva emancipatória**. 2012. 310f. Tese (Doutorado em Estudo da Linguagem). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciência Humanas, Letras e Artes. Departamento de Letras. Natal, RN: 2012. Disponível em: <http://www.repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/123456789/16365/1/IvoneideBAS_TES E.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2018.

SANTOS MARQUES, Ivoneide Bezerra de Araújo. A formação de professores de língua portuguesa: projetos de letramento, agência e empoderamento. In: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves (org). **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016. p. 111-142.

SANTOS MARQUES, Ivoneide B. A.; KLEIMAN, Angela Bustos. Projetos, oficinas e práticas de letramento: leitura e ação social. **Revista ComSertões**. Juazeiro-BA, v.7, n.1, julho-dezembro de 2019. p. 16 – 34. Disponível em <www.revistas.uneb.br > comsertoes > article > download>. Acesso em: 24 de set. 2020.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 18 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOUZA, A.; OLIVEIRA, M. Os projetos de letramento como instrumentos de ressignificação do tempo, dos espaços e dos materiais escolares. **Revista do GELNE**, Natal, v.19, 6 dez. 2017. p.139-154. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/12708>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Penso, 2011.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIANNA, Carolina Assis Dias *et al.* Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, Angela B.; ASSIS, Juliana Alves (org). **Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016. p. 27-59.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Termo de autorização



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS) E TEXTO

Eu, _____,
 identidade nº: _____, **AUTORIZO** a professora Claudia Gean Carneiro Araújo, portadora do RG 2645713 – SSP/PB, aluna do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, autora da pesquisa intitulada: **PROJETOS DE LETRAMENTO: IMPACTOS NA APRENDIZAGEM DA ESCRITA DOS DISCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II** a fixar, armazenar e exibir os textos e a imagem do (a) aluno (a) _____

por meio de fotos e vídeos com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, congressos e jornais.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada.

Assinatura do responsável pelo menor

São João do Sabugi – RN, _____/_____/_____

APÊNDICE B: Questionário de caracterização da turma

	<p>Ministério da Educação</p> <p>Pró-Reitoria de Pós-Graduação</p> <p>Universidade Federal do Rio Grande do Norte</p> <p>Mestrado Profissional em Letras</p> <p>Mestranda: Claudia Gean Carneiro Araujo</p> <p>Orientadora: Dra. Ana Maria de Oliveira Paz</p>	
---	--	---

CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

DADOS PESSOAIS:

NOME: _____

ESCOLA: _____

DATA DE NASCIMENTO: ___/___/_____

Sexo: Feminino () Masculino () Série: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ Telefone: () _____

Questionário

1) Você sabe:

a) ler

() Sim () Não

b) escrever:

() Sim () Não

2) A Leitura é para você:

- () Uma questão da escola (é importante apenas para fazer as atividades escolares)
- () Necessária para uma profissão
- () Necessária para entender melhor o que acontece no mundo
- () Um momento de prazer
- () Não gosto de ler

3) Você:

- () Lê diariamente
- () Lê, ao menos um livro ou uma revista por mês
- () Lê materiais apenas as atividades solicitadas pelo professor
- () Lê textos de campanha comunitária
- () Nunca lê

4) Você:

- | | |
|-----------------------------------|-----------------------------|
| () Escreve muito em sua escola | () Escreve bilhetes |
| () Escreve poemas | () Escreve e-mails |
| () Escreve mensagens de WhatsApp | () Gosta muito de escrever |
| () Escreve diariamente | () Não costuma escrever |

5) Nas aulas de Língua Portuguesa, você gosta mais de:

APÊNDICE C: Cartilha educativa



PROJETO

LETRAMENTO PARA PROMOÇÃO DA SAÚDE

AUTORES:
CLAUDIA GEAN CARNEIRO ARAUJO
ALUNOS DO 7º ANO DA E.E. SANTA TEREZINHA

ESCOLA ESTADUAL SANTA TEREZINHA

PROFLETRAS

CAPES



Claudia Gean Carneiro Araujo

Pós-Graduada do Mestrado Profissional em Letras da UFRN, *Campus* de Currais Novos-RN. Licenciada em Letras e especialista em Língua, Linguística e Literatura pelas Faculdades Integradas de Patos. Professora da Educação Básica nos estados da Paraíba e Rio Grande do Norte.
E-mail: claudagean@hotmail.com

Os Projetos de Letramento se preocupam em abordar temáticas que sejam de interesse real na vida do educando, diferenciando-se, em alguns aspectos, dos projetos pedagógicos propostos pela escola ou pelas secretarias de educação. As ações são planejadas e executadas de maneira coletiva, colaborativa e interativa. É dado ao aluno o direito de discutir, criticar, elaborar e executar, fazendo dele um participante e não um mero observador daquilo que lhe é proposto.

Claudia Gean



PROJETO

LETRAMENTO PARA PROMOÇÃO DA SAÚDE

ESCOLA ESTADUAL SANTA TEREZINHA

SÃO JOÃO DO SABUGI - RN
2019

Claudia Gean Carneiro Araujo et al
Joana Darc Albuquerque Gomes e Petronila Albuquerque Gomes
(Ilustrações), 2019

EDIÇÃO DE TEXTO: Claudia Gean Carneiro Araujo
PRODUÇÃO DE TEXTOS: Alunos do 7º ano - 2019
COORDENAÇÃO DE REVISÃO: Claudia Gean Carneiro Araujo
REVISÃO: Claudia Gean Carneiro Araujo
COLABORADOR: Renilson Nóbrega Gomes
EDIÇÃO DE ARTE: Matheus Alves Barros
PROJETO GRÁFICO: Josildo Araujo de Oliveira
ILUSTRAÇÕES: Joana Darc Albuquerque Gomes e Petronila Albuquerque Gomes
IMPRESSÃO E ACABAMENTO: J.A. Gráfica Rápida

ESCOLA ESTADUAL SANTA TEREZINHA
DIRETORA ESCOLAR: Maria Aparecida Moraes de Medeiros
VICE-DIRETOR: Marcelo Nóbrega
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: Maria do Céu Azevedo
APOIO PEDAGÓGICO: Diego Andrade

Projeto letramento para promoção da saúde / Claudia Gean Carneiro Araujo et al. Ilustrações Joana Darc Albuquerque Gomes e Petronila Albuquerque Gomes. 1. ed. – Patos: JA Gráfica Rápida, 2019.

1. Cartilha educativa

Apoio e iniciativa:

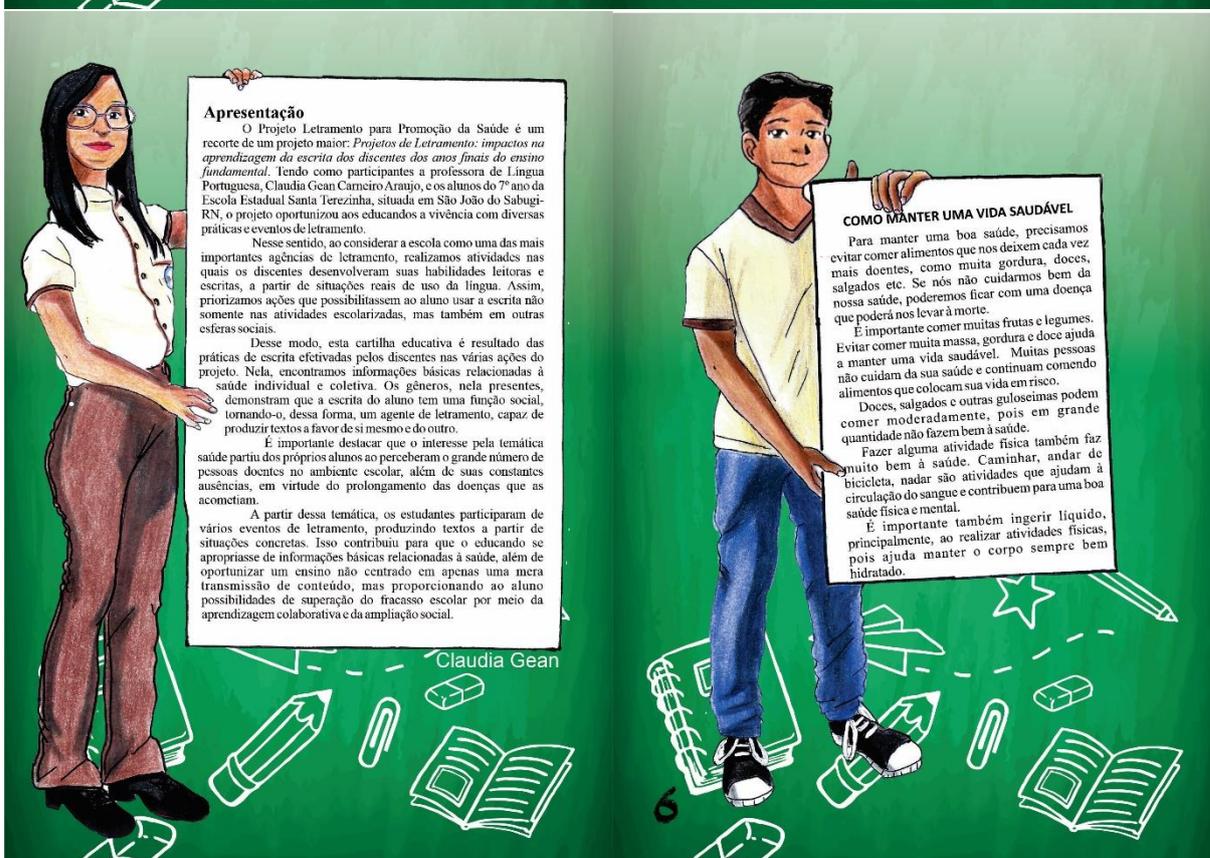
PROFLETRAS, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, *campus* de Currais Novos – RN.
CAPES
Escola Estadual Santa Terezinha

JA Gráfica Rápida
Rua Juazeiro, 128
Jardim Floresta 58700-970 Patos/PB Brasil
Cel. (83) 99614 1068
jagrificarapidapatos@gmail.com

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	5
COMO MANTER UMA VIDA SAUDÁVEL.....	6
ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL.....	7
ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE.....	8
HIGIENE PESSOAL.....	9
SAÚDE BUCAL.....	10
GRIPES.....	11
DENGUE.....	12
HISTÓRIA EM QUADRINHOS.....	13
PASSATEMPOS.....	14
PARTICIPANTES DO PROJETO.....	17
REFERÊNCIAS.....	19

Agradecemos a todos os envolvidos no projeto.





GRIPES

A gripe é uma doença infecciosa do sistema respiratório. Também conhecida como influenza, a gripe afeta principalmente as vias aéreas e os pulmões. Existem vários tipos de gripe, causadas por vírus influenza, como H1N1, H2N3, H2N2.

Diferente do resfriado, que ocorre de forma gradual, a gripe surge de maneira repentina, apresentando febre, dor no corpo, vermelhidão no rosto e cansaço. Uma pessoa com gripe, geralmente, apresenta os seguintes sintomas:

- Febre acima de 38°C;
- Dores musculares;
- Dor de cabeça;
- Tosse seca e persistente;
- Dor de garganta;
- Fadiga e fraqueza;
- Congestão nasal;
- Calafrios e suores.

Para se prevenir de gripes e resfriados é importante evitar estar em ambientes fechados e aglomerados, higienizar as mãos com álcool em gel, ingerir bastante líquido e consumir adequadamente vitamina C. Procure sempre ajuda médica para realizar um tratamento mais adequado.

DENGUE

A Dengue é uma doença causada por um vírus e transmitida pela fêmea do mosquito *Aedes aegypti*. Normalmente, os sintomas da dengue são: febre alta, dor de cabeça, nos corpo e articulações, fraqueza, dor atrás dos olhos, manchas e coceira na pele. Também é comum ocorrer perda de peso, náuseas e vômitos.

Para prevenir a dengue, devemos acabar com o mosquito transmissor, mantendo nossas casas, escolas e outros lugares sempre limpos, eliminando assim, os criadouros.

O COELHO FALSO

QUEM É VOCÊ?

O QUE VOCÊ VEIO FAZER AQUI?

EU VIEM COLOCAR OVOS PARA VOCÊS!

EU SOU O CAHÃO DA PÁS-COA!

QUEM JÁ VIU COLHEJAR OVOS NOS PNEUS?

É O MOSQUITO DA DENGUE!!!

MATE-O!!!

VOU EMORA!!!

APARTIR DE AGORA VAMOS VIRAR OS PNEUS E AS GARRAFAS!

É FALAR PARA OS VIZINHOS!

CRUZADINHA

1. Também deve ser escovada. _____
2. O _____ dental limpa entre os espaços dos dentes.
3. Qual a quantidade de creme dental que devemos colocar na escova de dente? _____
4. Se o dente cair por um trauma, você deve _____
5. O dente que cai de sua boca deve ser segurado pela _____
6. Principal alimento causador de cárie. _____

JOGO DA HIGIENE

Proteja sua saúde.
Adote hábitos de higiene em casa,
na escola e em qualquer lugar.

INICIO: Tome banho e vista uma roupa limpa!

1 Escovar os dentes. Avance 2 casas

2

3

4

5

6

7

8

9 Você não se lava depois de usar o banheiro. Avance 1 casa

10

11

12

13

14

15 Você não se lava as mãos antes de comer. Avance 2 casas

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

FIM Parabéns! Sua saúde está protegida

15

Curiosidades

Por que nós temos duas dentições e de onde vem os dentes?
"Porque cada uma se adapta à nossa fase de desenvolvimento". Os dentes se formam no osso e após os seis meses começam a sair os primeiros, encaixados na arcada dentária. Até mais ou menos 24 meses surgem toda primeira dentição; no total são 20 dentes (dentes de leite).

Por que a nossa barriga ronca quando estamos com fome?
Nosso corpo é equipado com uma série de mecanismos para que funcione bem. Até o barulho da barriga é um sinal do organismo, indicando que o estômago está se preparando para receber o alimento.

Por que temos Cãimbras?
Cãimbras podem acontecer quando menos se espera. De repente, a pessoa sente uma dor intensa provocada por contrações involuntárias de um ou mais músculos, repentinas e prolongadas. Em geral, as cãimbras musculares são causadas pela prática de esportes ou por determinadas atividades profissionais.

16

Participantes do Projeto

Claudia Gean Carneiro Araujo (Professora de Língua Portuguesa)

Alunos do 7º ano da Escola Estadual Santa Terezinha

Alisson Rafael de Assis
 Carlos Eduardo Souza Silva
 Eduardo de Medeiros Fernandes
 Francisco Kanaan Moraes dos Santos
 Giovani da Silva Leite
 Gustavo Douglas da Costa Medeiros
 João Paulo Bezerra de Oliveira
 Julio Cesar Fernandes da Silva
 Larissa Silva de Araujo
 Marcos Vinicius de Medeiros Santos
 Maria das Graças Medeiros Moraes de Lucena
 Maria Fernanda de Souza Araujo
 Maria Luisa Araujo da Silva
 Pedro da Silva Souza Júnior

17

Agradecimento especial

Ana Maria de Oliveira Paz

O letramento [...] é concebido como um fenômeno que compreende o que as pessoas fazem por meio da leitura e da escrita em determinados contextos, movidas pelas exigências inerentes às diversas situações de interação, objetivando dar conta de propósitos estabelecidos. Diante disso, são as demandas comunicativas que mobilizam o sujeito a fazer uso da leitura e da escrita não como habilidades meramente técnicas, mas como práticas que se efetivam em conformidade com os aspectos sociais e culturais da realidade em que se insere a situação comunicativa. Isso justifica o fato de o letramento ser instituído como uma prática social situada. (PAZ, 2008, p.32).

18

REFERÊNCIAS

BRASIL. Almanaque Cultural da Saúde. Brasília/DF, 2010.

PAZ, Ana Maria de Oliveira. Registros de ordens e ocorrências: uma prática de letramento no trabalho da enfermagem hospitalar. 2008. 189 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada; Literatura Comparada) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

<http://www.saude.gov.br/saude-de-a-z/dengue>. Acesso: 10 abr. 2019.

<https://brasilecola.uol.com.br/saude/saude-bucal.htm>. Acesso em 10 de abr. de 2019.

blog.farmadelivery.com.br/curiosidades-sobre-saude-bem-estar.html. Acesso em: 10 jul. de 2019.



APÊNDICE D: Questionário aplicado aos alunos

	<p>Ministério da Educação Pró-Reitoria de Pós-Graduação Universidade Federal do Rio Grande do Norte Mestrado Profissional em Letras Mestranda: Claudia Gean Carneiro Araujo Orientadora: Dra. Ana Maria de Oliveira Paz</p>	
---	--	---

Depoimentos dos alunos participantes do projeto

DADOS PESSOAIS:

NOME: _____

IDADE: _____

OBS: Apresentar justificativas para todas as respostas dadas.

1) O “Projeto letramento para promoção da saúde” contribuiu para um maior interesse na aprendizagem dos conteúdos?

() Sim () Não () Em parte

2) Foram utilizadas práticas inovadoras para auxiliar, estimular e apoiar os estudantes infrequentes e com dificuldade de aprendizagem a atingir o sucesso escolar durante as aulas e desenvolvimento do projeto?

() Sim () Não () Em parte

3) Foram consideradas as diferentes aptidões dos alunos no desenvolvimento do projeto?

() Sim () Não () Em parte

4) O “Projeto letramento para promoção da saúde” procurou contemplar conhecimentos de outras áreas do conhecimento com vistas a favorecer a um melhor desempenho dos discentes em leitura e escrita?

5) “Projeto letramento para promoção da saúde” contribuiu para que você desenvolvesse mais a escrita e a usasse com função social?

6) Qual a importância desse tipo de projeto para você?

Obrigada pela colaboração!

APÊNDICE E: Questionário aplicado aos pais dos alunos

	<p>Ministério da Educação Pró-Reitoria de Pós-Graduação Universidade Federal do Rio Grande do Norte Mestrado Profissional em Letras Mestranda: Claudia Gean Carneiro Araujo Orientadora: Dra. Ana Maria de Oliveira Paz</p>	 <small>PROFLETRAS</small>
---	--	--

Depoimentos dos pais dos alunos participantes do projeto

DADOS PESSOAIS:

NOME: _____

OBS: Apresentar justificativas para todas as respostas dadas.

1) O “Projeto letramento para promoção da saúde” procurou contemplar conhecimentos de outras áreas do conhecimento com vistas a favorecer a um melhor desempenho dos discentes em leitura e escrita?

2) O “Projeto letramento para promoção da saúde” contribuiu para que seu (sua) filho (a) desenvolvesse mais suas habilidades de escrita?

3) O “Projeto letramento para promoção da saúde” contemplou o uso social da escrita?

4) O (a) senhor (a) considera importante a realização desse tipo de projeto na escola?

5) O (a) senhor (a) acredita que valores como respeito, compromisso, responsabilidade, solidariedade, colaboração, dentre outros podem ser desenvolvidos em projetos como este?

Obrigada pela colaboração!

APÊNDICE F: Questionário aplicado aos profissionais da escola

	<p>Ministério da Educação Pró-Reitoria de Pós-Graduação Universidade Federal do Rio Grande do Norte Mestrado Profissional em Letras Mestranda: Claudia Gean Carneiro Araujo Orientadora: Dra. Ana Maria de Oliveira Paz</p>	
---	--	---

Depoimentos dos profissionais da educação

DADOS PESSOAIS:

NOME: _____

FUNÇÃO: _____

OBS: Apresentar justificativas para todas as respostas dadas.

1) O “Projeto letramento para promoção da saúde” foi desenvolvido em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola e pensou em atender aos interesses e às necessidades dos estudantes?

2) Nas etapas do projeto, procurou-se contemplar os descritores Língua Portuguesa com vistas a favorecer a um melhor desempenho dos discentes em leitura e escrita?

3) Foram utilizadas práticas inovadoras para auxiliar, estimular e apoiar os estudantes infrequentes e com dificuldade de aprendizagem a atingir o sucesso escolar durante as aulas e desenvolvimento do projeto?

4) Foram estabelecidas articulações com as famílias, serviços públicos, professores de outros componentes curriculares e demais profissionais da educação visando ao bom desenvolvimento das aulas e do projeto?

5) O “Projeto letramento para promoção da saúde” contemplou o uso social da escrita?

Obrigada pela colaboração!

APÊNDICE G: Questionário aplicado aos professores da escola

	<p>Ministério da Educação Pró-Reitoria de Pós-Graduação Universidade Federal do Rio Grande do Norte Mestrado Profissional em Letras Mestranda: Claudia Gean Carneiro Araujo Orientadora: Dra. Ana Maria de Oliveira Paz</p>	
---	--	---

Depoimentos dos professores

DADOS PESSOAIS:

NOME: _____

FUNÇÃO: _____

OBS: Apresentar justificativas para todas as respostas dadas.

1) O “Projeto letramento para promoção da saúde” procurou contemplar conhecimentos de outras áreas do conhecimento com vistas a favorecer a um melhor desempenho dos discentes em leitura e escrita?

2) Foram estabelecidas articulações com as famílias, serviços públicos e diferentes profissionais visando ao bom desenvolvimento das aulas e do projeto?

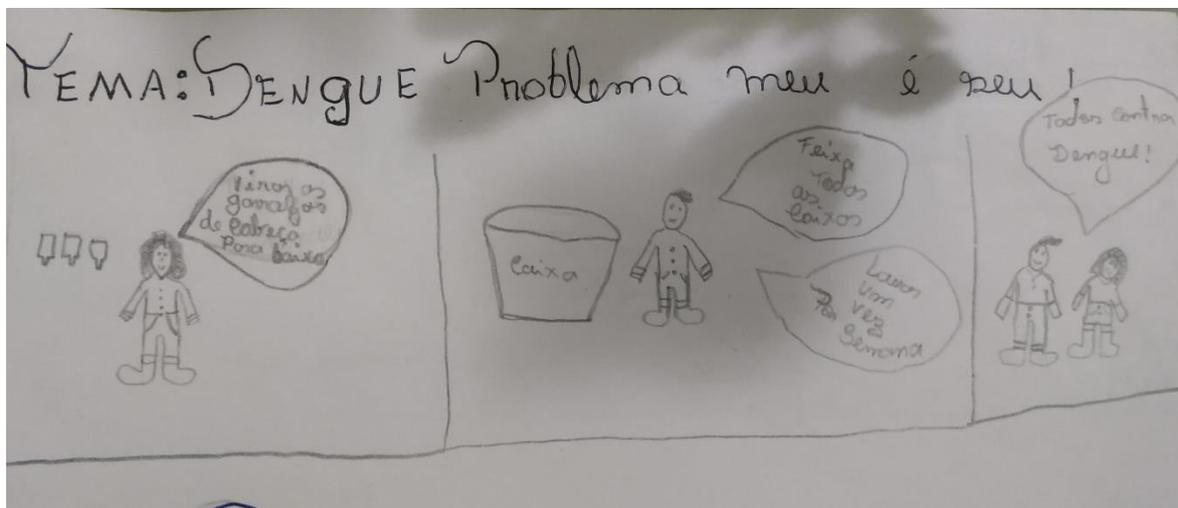
3) O “Projeto letramento para promoção da saúde” contemplou o uso social da escrita?

4) Qual a relevância desse tipo de projeto para o aluno, para a escola e para a sociedade?

Obrigada pela colaboração!

ANEXOS

ANEXO A: Produção de Histórias em quadrinhos (HQs)



ANEXO B: Correção textual por meio de bilhetes

BILHETE DE AVALIAÇÃO – HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQs)

Olá, Eduardo e Carlos Eduardo!

Sua História em Quadrinhos está muito boa. Atende às características do gênero, apresenta uma sequência de ações e um desfecho. As ilustrações estão adequadas às falas. Mas, senti falta de alguns recursos das HQs, como figuras de linguagem. Que tal inseri-las no seu texto?

Vamos dar um belo colorido à história para torná-la ainda mais atrativa?!

Aguardo a rescrita do texto

Atenciosamente,

Professora Claudia Gean.

BILHETE DE AVALIAÇÃO – GÊNERO TEXTUAL: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQs)

Olá, Maria das Graças!

Sua História em Quadrinhos está muito boa. Atende às características do gênero, apresenta uma sequência de ações e um desfecho. As ilustrações estão adequadas às falas. Mas, senti falta de alguns recursos das HQs, como figuras de linguagem. Que tal inseri-las no seu texto? Vamos inserir também os balões adequados a situação e destiná-los à fala de cada personagem?

Vamos dar um belo colorido à história para torná-la ainda mais atrativa?!

Aguardo a rescrita do texto

Atenciosamente,

Professora Claudia Gean.

BILHETE DE AVALIAÇÃO – GÊNERO TEXTUAL: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQs)

Olá, Alisson e Maria Luísa!

Sua História em Quadrinhos está boa, mas pode ser ampliada mais um pouco. Atende às características do gênero, apresenta uma sequência de ações e um desfecho. As ilustrações estão adequadas às falas. O tema foi bem criativo. Mas, senti falta de alguns recursos das HQs, como figuras de linguagem. Que tal inseri-las no seu texto?

Vamos dar um belo colorido à história para torná-la ainda mais atrativa?!

Aguardo a rescrita do texto

Atenciosamente,

Professora Claudia Gean.

BILHETE DE AVALIAÇÃO – GÊNERO TEXTUAL: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQs)

Olá, João Paulo e Gustavo!

Gostei muito do desenho e do tema da sua História em Quadrinhos. Você precisa dá continuidade ao seu texto para que ele atenda às características do gênero proposto, apresentando uma sequência de ações e um desfecho. As ilustrações devem estar adequadas às falas dos personagens e você deve usar alguns recursos, como figuras de linguagem.

Vamos dar um belo colorido à história para torná-la ainda mais atrativa?!

Aguardo a rescrita do texto.

Atenciosamente,

Professora Claudia Gean.

BILHETE DE AVALIAÇÃO – GÊNERO TEXTUAL: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQs)

Olá, Giovani e Júlio César!

Sua História em Quadrinhos está muito boa. Atende às características do gênero, apresenta uma sequência de ações e um desfecho. As ilustrações estão adequadas às falas. Mas, senti falta de alguns recursos das HQs, como figuras de linguagem. Que tal inseri-las no seu texto?

Vamos dar um belo colorido à história para torná-la ainda mais atrativa?!

Aguardo a rescrita do texto.

Atenciosamente,

Professora Claudia Gean.

BILHETE DE AVALIAÇÃO – GÊNERO TEXTUAL: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQs)

Olá, Larissa!

Sua História em Quadrinhos está boa, mas pode ser ampliada mais um pouco. As ilustrações estão adequadas às falas. O tema foi bem criativo. Mas, senti falta de alguns recursos das HQs, como figuras de linguagem. Que tal inseri-las no seu texto?

Vamos dar um belo colorido à história para torná-la ainda mais atrativa?!

Aguardo a rescrita do texto.

Atenciosamente,

Professora Claudia Gean.

BILHETE DE AVALIAÇÃO – GÊNERO TEXTUAL: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQs)

Olá, Alex e Pedro!

Sua História em Quadrinhos está boa. Atende às características do gênero, apresenta uma sequência de ações e um desfecho. Vocês precisam estar atentos à escrita correta das palavras devem adequar as ilustrações às falas dos personagens. Senti falta de alguns recursos das HQs, como figuras de linguagem. Que tal inseri-las no seu texto? Vamos inserir também os balões adequados a situação e destiná-los à fala de cada personagem?

Vamos dar um belo colorido à história para torná-la ainda mais atrativa?!

Aguardo a rescrita do texto.

Atenciosamente,

Professora Claudia Gean.

BILHETE DE AVALIAÇÃO – GÊNERO TEXTUAL: HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQs)

Olá, Kanaan!

Sua História em Quadrinhos está boa, mas pode ser ampliada mais um pouco. As ilustrações estão adequadas às falas. O tema foi bem criativo. Mas, senti falta de alguns recursos das HQs, como figuras de linguagem. Que tal inseri-las no seu texto?

Vamos dar um belo colorido à história para torná-la ainda mais atrativa?!

Aguardo a rescrita do texto.

Atenciosamente,

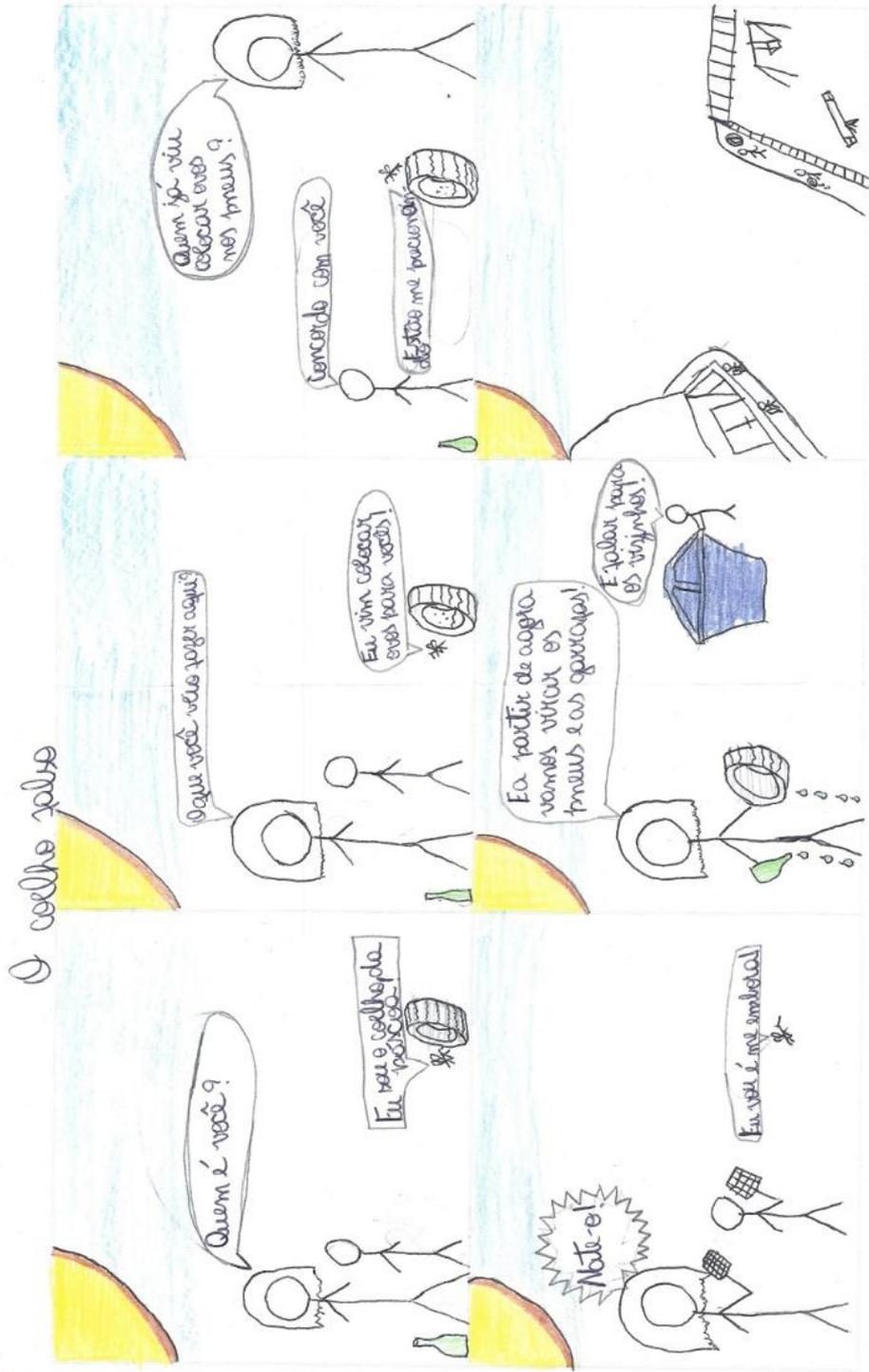
Professora Claudia Gean.

ANEXO C: Produção de HQs após a correção por meio do bilhete
Texto 1

Giuliani
da
Silva
Lente
sulho cêzar



Texto 2



ANEXO D: Produção de outros gêneros discursivos**Texto 1: Entrevista**

A entrevista foi realizada pelos alunos do 6º ano. Na ocasião, o enfermeiro Alano Wanderley falou sobre os principais serviços de saúde prestados pela Unidade Básica de Saúde Dra. Núbia Jucá Dantas, localizada na Rua Luis Antonio de Medeiros, no Bairro Novo Horizonte, na cidade de São João do Sabugi – RN.

Alunos do 6º ano: Quais os profissionais que compõem a equipe do PSF?

Alano Wanderley: Médico, enfermeiros, dentista, técnico de enfermagem, técnico de saúde bucal, técnico vacinador, agentes de saúde, auxiliar de serviços gerais e um vigia.

Alunos do 6º ano: Quais são os atendimentos oferecidos por essa Unidade Básica de Saúde?

Alano Wanderley: Enfermagem, médico e odontológico

Alunos do 6º ano: Dentre as campanhas realizadas, quais são as que alcançam melhores resultados e as que apresentam menores resultados?

Alano Wanderley: A campanha do Outubro Rosa tem melhores resultados e o Novembro Azul, menores resultados.

Alunos do 6º ano: Qual o maior problema encontrado em relação à saúde da comunidade?

Alano Wanderley: A comunidade não procura os serviços de prevenção.

Alunos do 6º ano: Como são organizadas as ações do PSE nas escolas?

Alano Wanderley: De acordo com o cronograma e as necessidades da escola

Alunos do 6º ano: Qual o objetivo do Programa Saúde na Escola?

Alano Wanderley: Prevenção e busca de melhoria e qualidade de vida.

Alunos do 6º ano: Qual o público beneficiário do PSE?

Alano Wanderley: Crianças e adolescentes.

Alunos do 6º ano: Quais são os materiais usados nas campanhas comunitárias?

Eles são suficientes?

Alano Wanderley: Panfletos, cartazes, comunicação oral, publicidade, rádios e etc.

Alunos do 6º ano: O que falta para as campanhas comunitárias terem maior êxito?

Alano Wanderley: A população seguir as orientações. Sim.

Alunos do 6º ano: Qual o maior problema de saúde verificado no contexto escolar? Como diminuir esse problema?

Alano Wanderley: Saúde bucal, o problema pode ser diminuído com ações intencificando a prevenção dos problemas.

Texto 2: Texto injuntivo

Como manter uma boa saúde

Para manter uma boa saúde, precisamos evitar comer coisas que nos fará cada vez mais doente, como muita gordura, doces, coisas salgadas etc. Se nós não cuidarmos bem da nossa saúde poderemos ficar com uma doença que nos levar à morte.

Minha opinião é comer muitas frutas e legumes, não comer muitas massas. Muitas pessoas cuidam nada e continuam comendo coisas que colocam sua vida em risco.

Doces, salgados e outras guloseimas podem comer, mas constantemente não. Tem gente que toma muitos remédios e acabam ficando doente e com uma farmácia em casa.

ANEXO E: Textos produzidos para o Outubro Rosa e o Novembro Azul

Convite

Outubro Rosa



Nós, alunos do 6º ano, da Escola Estadual Santa Terezinha, convidamos todas as mulheres da nossa comunidade escolar para participarem de uma roda de conversa sobre prevenção ao Câncer de Mama.

Mulheres, vocês são nossas convidadas especiais!

Data: 23/10/2018
 Horário: 14h30min
 Local: E.E. SANTA TEREZINHA

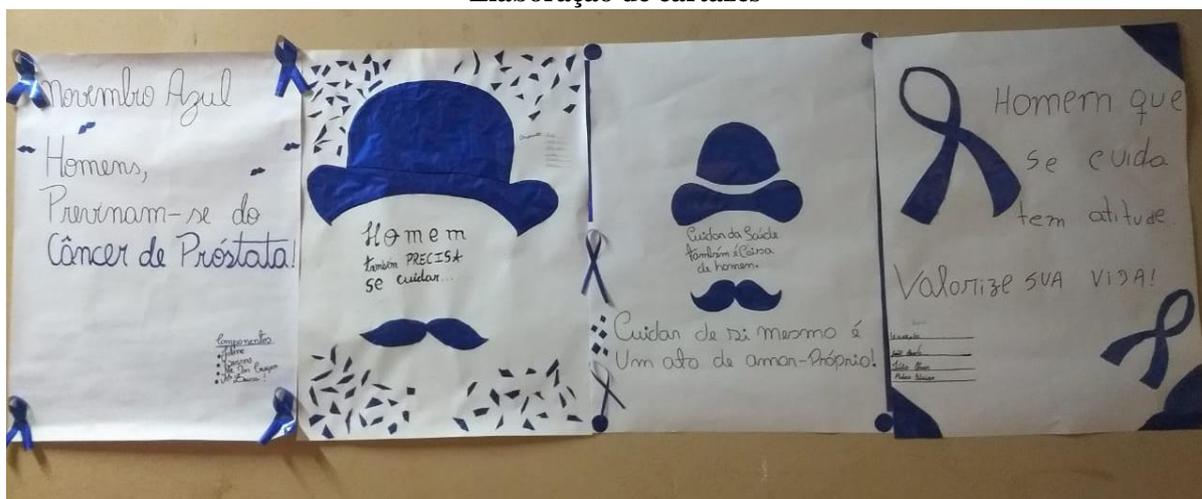
A prevenção é o melhor caminho!

Cartão de boas-vindas



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Elaboração de cartazes



ANEXO F: Autorização e certificado de participação na Conferência

ESCOLA ESTADUAL SANTA TEREZINHA
SÃO JOÃO DO SABUGI-RN
Ano: 2018

AUTORIZAÇÃO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Informamos que nossos estudantes do 6º Ano irão participar da Conferência Municipal sobre os Direitos e Deveres das Crianças e Adolescentes.
Data: 23/10/2018
Horário: 8h
Local: Câmara Municipal

Solicitamos por gentileza, o preenchimento do termo de autorização com a assinatura do responsável, que deverá ser entregue a professora Claudia Gean Carneiro de Araújo, segunda-feira 22 de outubro de 2018.

Eu, _____, portador(a) do RG nº _____,
Na qualidade de pai () mãe() ou responsável(), autorizo o (a) aluno(a) _____ a participar da Conferência Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente que será realizada dia 23 de outubro de 2018, às 8h, na Câmara Municipal de vereadores, nesta cidade.

Obs.: A tarde aula haverá normal.



**II Conferência
MUNICIPAL
da Criança e do Adolescente
SÃO JOÃO DO SABUGI/RN**

CERTIFICADO

Certificamos que _____
participou do II Conferência Municipal da Criança e do Adolescente,
realizada no dia 30 de outubro do presente ano, com carga horária de 08
horas aulas.

São João do Sabugi/RN, 30 de outubro de 2018.


Kamila de Souza Moraes
Presidente do CMDCA


Lydice Araújo de Medeiros Brito
Prefeita Municipal


Secretaria Municipal de Trabalho,
Manutenção e Assistência Social
SÃO JOÃO DO SABUGI-RN


PREFEITURA MUNICIPAL DE
SÃO JOÃO DO SABUGI-RN


CMDCA


SÃO JOÃO DO SABUGI-RN

ANEXO G: Ofício encaminhado pela Escola à Secretaria Municipal de Saúde



ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA
CULTURA
ESCOLA ESTADUAL SANTA TEREZINHA
 DECRETO DE CRIAÇÃO nº 10.396 de 19/06/89 – D. O. nº 7.072 de 20/06/89
 R. Luis Antonio de Medeiros Nº 131- Novo Horizonte – CEP: 59.310-000 Fone: (85)
SÃO JOÃO DO SABUGI – RN

Ofício Nº 17/2019

São João do Sabugi/RN – 09 de abril de 2019

Srª Secretária,

Considerando a escola como espaço de formação e de disseminação de informações, estamos solicitando um profissional da área odontológica para realizar uma palestra a ser realizada no dia 10/04/2019 no turno vespertino, das 13h as 14hs, para os alunos do Ensino Fundamental dos Anos Finais deste Estabelecimento de Ensino. Tal ação tem a finalidade de orientar os discentes sobre a importância de manter uma boa saúde dos dentes, esclarecendo os problemas decorrentes da inadequada ou ausência de higiene bucal.

Sem mais para o momento, reitero votos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Maria Aparecida Moraes de Araújo

Maria Aparecida Moraes de Araújo

Diretora

Maria Aparecida M. de Araújo

Diretora

Mat.122286-4 - Aut. 09/04/2019

Ilmª Srª Miriam de Medeiros Alencar

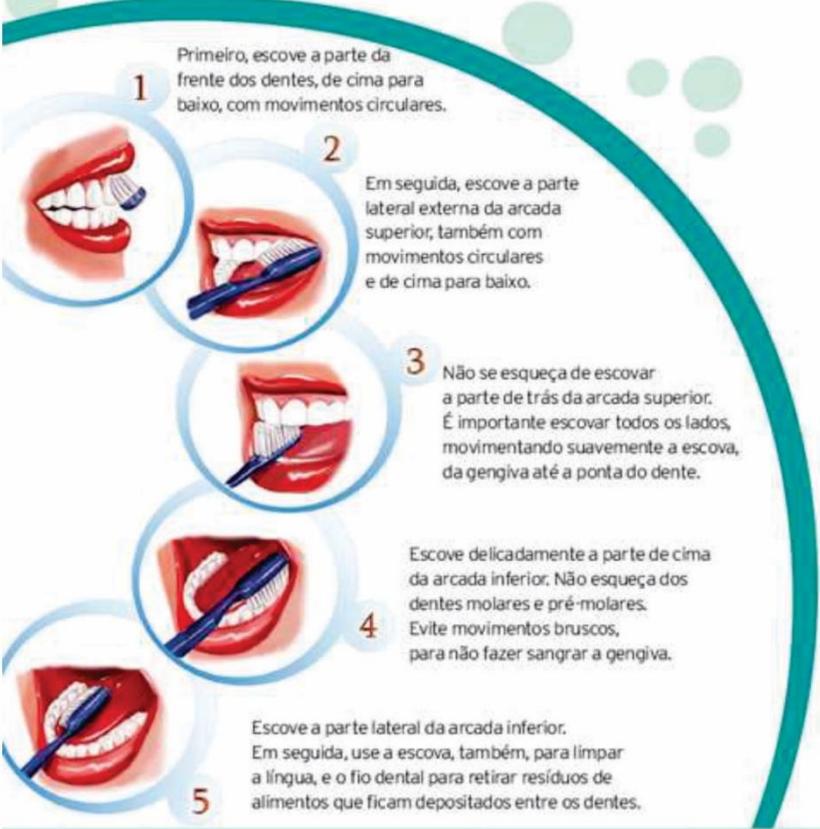
Secretária Municipal de Saúde

São João do Sabugi/RN

ANEXO H: Panfleto utilizado na palestra sobre saúde bucal

ESCOLA ESTADUAL SANTA TEREZINHA
PROJETO DE LETRAMENTO PARA PROMOÇÃO DA SAÚDE
 Professora: Claudia Gean Carneiro Araujo
 Orientadora: Dr^a Ana Maria de Oliveira Paz

O que você pode fazer pela sua boca



- 1** Primeiro, escove a parte da frente dos dentes, de cima para baixo, com movimentos circulares.
- 2** Em seguida, escove a parte lateral externa da arcada superior, também com movimentos circulares e de cima para baixo.
- 3** Não se esqueça de escovar a parte de trás da arcada superior. É importante escovar todos os lados, movimentando suavemente a escova, da gengiva até a ponta do dente.
- 4** Escove delicadamente a parte de cima da arcada inferior. Não esqueça dos dentes molares e pré-molares. Evite movimentos bruscos, para não fazer sangrar a gengiva.
- 5** Escove a parte lateral da arcada inferior. Em seguida, use a escova, também, para limpar a língua, e o fio dental para retirar resíduos de alimentos que ficam depositados entre os dentes.

Apoio:
E.E. Santa Terezinha
Secretaria Municipal de Saúde de São João do Sabugi - RN





PROFLETRAS

CAPES

ANEXO I: Participantes e Camiseta do projeto



ANEXO J: Participação dos alunos participantes do projeto no desfile cívico

